



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ALEXSANDRA FLÁVIA BEZERRA DE OLIVEIRA

**FEIRA LIVRE DE BODOCÓ COMO ESPAÇO EDUCATIVO DAS
AFRICANIDADES BODOCOENSES**

FORTALEZA

2016

ALEXSANDRA FLÁVIA BEZERRA DE OLIVEIRA

**FEIRA LIVRE DE BODOCÓ COMO ESPAÇO EDUCATIVO DAS
AFRICANIDADES BODOCOENSES.**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – Curso de Doutorado – da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Júnior.

FORTALEZA

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- O45f Oliveira, Alexsandra Flávia Bezerra de.
Feira livre de Bodocó como espaço educativo das africanidades bodocoenses / Alexsandra Flávia Bezerra de Oliveira. – 2016.
215 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016.
Orientação: Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior.
1. educação. 2. feira livre. 3. africanidade. 4. patrimônio cultural. I. Título.

CDD 370

ALEXSANDRA FLÁVIA BEZERRA DE OLIVEIRA

**FEIRA LIVRE DE BODOCÓ COMO ESPAÇO EDUCATIVO DAS
AFRICANIDADES BODOCOENSES.**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – Curso de Doutorado – da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em: ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Júnior (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Celecina de Maria Vera Sales
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Sandra Haydée Petit
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª Cicera Nunes
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Prof^ª. Dr^ª. Zuleide Queiroz
Universidade Regional do Cariri (URCA).

Aos meus pais Adrião e Francisca (Adinha) por me permitirem e me ensinarem a vida com amor, dedicação e paciência.

A José Adrião Neto, meu amado filho, minha geração futura. Que sua ancestralidade legue um mundo melhor.

Aos ancestrais que nos permitiram estar aqui hoje desfrutando de toda uma gama de conhecimentos que receberam, reelaboraram, criaram e transmitiram.

AGRADECIMENTOS

A **Deus** pela força, ânimo e inspiração. Por estar sempre presente em minha vida me guiando e sendo minha fonte inesgotável de amor, perseverança e fé!

A **minha família** base de minha existência, seio de onde vim e para onde volto. Grata a **Adrião, Adinha, Alessandra, Adla, Ana Flávia, Guilherme Filho, José Bernardo** pelo carinho, incentivo, saudades, confiança, acolhida e pelo abraço, por fazer da minha vida uma experiência feliz!

A **Reginaldo Ferreira Domingos**, meu companheiro, meu amor. Por incentivar-me a alçar vôo. Pela força, pelo carinho, por dividirmos a vida.

A **José Adrião Neto**, que veio de surpresa em pleno curso de doutorado pra me fazer diferente, mais forte e amorosa, por me mostrar que a vida é muito mais bonita do que eu enxergava. Por ser a materialização do amor.

Ao mestre que me orientou nessa empreitada: prof. **Henrique Cunha Júnior** que, com sabedoria e paciência, mostrou-me o caminho para chegar até aqui. Pela amizade, incentivo e confiança.

A **FUNCAP** pelo apoio financeiro dirigido à nossa pesquisa.

A todas as **pessoas entrevistadas, abordadas e observadas na e sobre a feira**. Sem elas nada teria sido possível. São as mestras e mestres da vida que nos trouxeram o conhecimento que buscávamos.

A professora **Cicera Nunes** presença constante em nossa caminhada acadêmica. A professora **Celecina de Maria Veras Sales** pelas inúmeras contribuições no desenvolvimento deste trabalho. Ao professor **Ivan Lima** e as professoras **Zuleide Queiroz e Sandra Petit** pelas contribuições em nosso trabalho.

Aos **professores e professoras** do Programa de Pós Graduação em Educação Brasileira da UFC que se dedicaram em esforços para nos transmitir o conhecimento e **aos colegas** pelas experiências que trocamos.

A tia **Lucélia Oliveira, Guilherme Lócio e Brito Júnior** pela torcida e pela força. Pela presença e consideração. Aos **amigos e amigas da Escola João Carlos Lócio de Almeida**. A **Cecília Calaça** pelo carinho e amizade. Ao amigo poeta **Nogueira Netto** pelas conversas de nordestinos acadêmicos e pelo lindo cordel que escreveu sobre a feira de Bodocó.

A família que me adotou em Juazeiro do Norte. Grata a **Dona Zefinha** pelos cuidados de mãe, pela dedicação e ensinamentos pra vida. A **Sandra, Corrinha, Cinha, Ronaldo,**

Eneas, Luizinho, Yasmin pela torcida. A **Maria Eduarda e Miguel** pelo carinho, que Deus os abençoe sempre!

Aos integrantes da **Secretaria de nosso Programa de Pós-Graduação** por procurarem sempre nos atender com presteza, pelo carinho no sorriso de Dona Adalgisa. Pelos **trabalhadores que fazem a segurança da FACED**, pela atenção e cuidado.

A agência do **IBGE de Juazeiro do Norte**, na pessoa de Leandro Feitosa, pela orientação técnica de pesquisa no banco de dados da instituição.

Em fim, a todos aqueles que de maneira direta e indireta contribuíram para que a caminhada no doutorado e para que o presente trabalho fosse possível, pois não se anda só a coletividade nos faz mais fortes, nos faz ir mais longe!

Umbuntu,



Fonte: www.mundounbuntu.com.br

RESUMO

A feira livre de Bodocó compõe espaço de comércio, sociabilidade e manifestações culturais, que também são afrodescendentes, no sertão de Pernambuco. Esta constitui o *locus* da presente pesquisa que observa as práticas educativas relacionadas as africanidades bodocoenses no cotidiano das atividades semanais desse comércio ao ar livre. Através de documentos e técnicas diversas buscou-se responder ao problema: Como a feira de Bodocó pode ser compreendida enquanto espaço educativo para a aprendizagem da História e do Patrimônio Cultural material e imaterial Afrodescendente? Dessa forma em nossa metodologia nos pautamos na abordagem qualitativa e recorreremos à pesquisa bibliográfica e de campo onde foram realizadas observações *in loco*, registros em caderno de campo, gravações de áudio, registros fotográficos, entrevistas semi-estruturadas e a memória como fonte. Nossas análises tiveram o aporte teórico de autores diversos acerca da educação enquanto um conceito amplo que transcende as salas de aula e ocorre no dia a dia, nas relações sociais, de trabalho, na vivência com o grupo social e na cidade que educa (BRANDÃO, 2007; FREIRE, 2001; GADOTTI, 2007; GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003). Aqui destacamos a prática educativa na perspectiva da africanidade que ocorre em conexão com o cotidiano, sem estar separada em um espaço e/ou horário, pautada na cosmovisão africana e ocorrendo através de metodologias diversas como a tradição oral, as cantigas, provérbios, práticas religiosas, etc., (CUNHA JR, 2013; LUZ, 2013; CALVET, 2011; DOMINGOS, 2011). Assim, o presente trabalho traz como objetivo geral: evidenciar a feira bodocoense enquanto espaço educativo que possibilita a aprendizagem da História e do Patrimônio Cultural material e imaterial Afrodescendente. Como objetivos específicos buscou-se: 1) Contextualizar historicamente a presença africana e afrodescendente no sertão pernambucano e a feira enquanto espaço de exposição da história e do patrimônio cultural afrodescendente em Bodocó; 2) Observar as potencialidades da feira bodocoense que nos levem a enxergá-la enquanto espaço educativo; 3) Verificar as possibilidades da feira bodocoense constituir espaço educativo em relação a História e ao patrimônio cultural material e imaterial afrodescendente. Ao mergulharmos no exercício da pesquisa pudemos notar a riqueza cultural e de transmissão de conhecimentos diversos que a feira possui. Constatamos que é um espaço múltiplo e multiplicador constituído de vários universos, interesses e representações. E, em meio a essa riqueza e imensidão, nota-se várias práticas educativas com intuítos diversos onde a herança ancestral africana e afrodescendente é transmitida através de várias práticas algumas intencionais a maioria não intencional. A aprendizagem desse legado assim também acontece de maneira sutil, consciente e inconsciente sendo preservado e reelaborado no cotidiano da feira.

Palavras chave: educação; feira livre; africanidade; patrimônio cultural.

ABSTRACT

The Bodocó's free fair composes trade area and sociability and cultural events, which are also African descent, in Pernambuco. This is the locus of this research that observes the educational practices related to the bodocoenses Africanities in daily weekly activities such trade outdoors. Through documents and various techniques sought to address the problem: As the Bodocó's fair can be understood as an educational space for learning the history and cultural heritage material and immaterial Afrodescendant? Thus in our methodology we base in the qualitative approach and we used the bibliographic research and field research when on-site observations were made, records in a diary, audio recordings, photographic records, semi-structured interviews and the memory as a source. Our analysis had the theoretical contribution of several authors about education as a broad concept that transcends the classroom and takes place on a daily basis, in social relations, work, the experience with the social group and the city that educates (BRANDÃO, 2007; FREIRE, 2001; GADOTTI, 2007; GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003). Here we highlight the educational practice from the perspective of Africanity that occurs in connection with the everyday, without being separated in space and/or time, guided by the African world view and going through various methods such as oral tradition, the songs, sayings, religious practices, etc., (CUNHA JR, 2013; LUZ, 2013; CALVET, 2011; DOMINGOS, 2011). Thus, this work has as main objective: highlight the bodocoense fair as an educational space that enables learning of the History and Cultural Heritage material and immaterial Afrodescendant. The specific objectives are sought: 1) historically contextualize the African and Afro-descendant presence in Pernambuco hinterland and fair as exhibition space of history and cultural heritage African descent in Bodocó; 2) Observe the potential of bodocoense fair that lead us to see it as an educational space; 3) Check the possibilities of the bodocoense fair be educational space in relation to history and cultural heritage material and immaterial African descent. To immerse ourselves in the course of research we can see the cultural richness and transmission of diverse knowledge that the fair has. We find that is a multiple space and multiplier consists of several universes, interests and representation. And in the midst of this richness and vastness, there is a number of educational practices with various motives where the African and Afro-descendant ancestral heritage is passed down through several some intentional practices most unintentional. Learning of this legacy so happens subtly, consciously and unconsciously being preserved and reworked in the fair everyday.

Keywords: education; free fair; Africanity; cultural heritage.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CAMINHOS CONSTRUÍDOS E TRILHADOS AO LONGO DA PESQUISA	25
2.1 A pesquisadora e o espaço da pesquisa	28
2.2 Procedimentos Metodológicos.....	32
2.3 História e Memória	37
2.4 Tradição Oral: a oralidade e a palavra	42
2.5 Feirantes, fregueses, comerciantes e transeuntes: os colaboradores de nossa pesquisa	46
3 O ESPAÇO DA PESQUISA, A FEIRA E AS AFRICANIDADES	53
3.1 Nordeste e Sertão: discutindo conceitos	55
3.2 A Colonização do Sertão e os Elementos da Cultura Negra.....	63
3.3 Bodocó: Cidade Sertaneja e Espaço da Feira	71
3.4 Feira de Bodocó como espaço das Africanidades.....	80
4 DISCUTINDO CONCEITOS	103
4.1 Cultura, cultura africana e afrodescendente.....	105
4.2 Patrimônio Histórico-Cultural e Afrodescendência.....	120
4.3 Espaço e Lugar.....	128
4.4 Cidade e Urbano	139
5 EDUCAÇÃO: TECENDO UMA DISCUSSÃO HISTÓRICO-SOCIAL	149
5.1 Educação: uma história e vários conceitos	151
5.2 Educação: contemporaneidade e concepções atuais	158
5.3 Educação e Afrodescendência	166
5.4 A Cidade como Espaço que Educa	176
6 CIDADE QUE EDUCA: A FEIRA DE BODOCÓ COMO ESPAÇO DE ENSINO DAS AFRICANIDADES	183

6.1 Feira de Bodocó como espaço educativo.....	185
6.2 O espaço educativo da feira e o ensino da africanidade e da afrodescendência	193
6.3 Ancestralidade e Tradição Oral na feira: preservação de saberes e fazeres	199
7. CONCLUSÃO.....	203
8. REFERÊNCIAS	207

INTRODUÇÃO

FONTE: Autora

1 INTRODUÇÃO

As feiras nas cidades do interior do Nordeste são elementos marcantes das manifestações socioculturais locais. Elas dão vida própria aos lugares, são espetáculos públicos de organização de uma vida social, se constituem como lugar onde as relações de sociabilidade e de produção se reproduzem e se reinventam, se atualizam (DANTAS, 2007). Dessa forma, como estão envolvidas nas diversas relações da sociedade que compõem o município, as feiras tornam-se ligadas às cidades de tal maneira que podemos observar e conhecer a cidade através desse momento de comércio ao ar livre, pois como nos diz Calado (2010, p. 98): “a feira é parte da cidade e a cidade se desvenda pelo cotidiano da feira”.

Desse modo Bodocó também pode ser desvendada através dos acontecimentos e da própria feira. Esse é um dos fatores que nos instiga a adentrar nesse universo múltiplo e multiplicador das diversas manifestações histórico-culturais que lá existem para encontrarmos nas suas entrelinhas as diversas relações sociais, econômicas e culturais afro-bodocoenses e usufruir de toda essa riqueza concentrada no local da feira como espaço educativo.

Percebemos que “a cidade é, em si mesma, um agente educativo [...] um lugar onde as pessoas se reúnem para conviver, para aprender, para participar da vida social e política e para exercer seus direitos de cidadãos” (GÓMEZ-GANELL e VILA, 2003, p. 18) e nessa perspectiva temos que reconhecer que a ideia de cidade educativa ficou, durante muito tempo, reduzida a um recurso pedagógico utilizado em passeios, aulas de campo, etc. E, que tendo constatado essa utilização da cidade como ferramenta e não como espaço educativo, entendemos que é “necessário passar definitivamente de uma concepção fundamentada na pedagogia da cidade a outra baseada na cidade como pedagogia” (*Id*, *Ibidem*, p. 32).

Nessa concepção de cidade educadora onde percebemos uma cidade que ensina enxergamos a possibilidade de colocarmos a feira bodocoense como espaço educativo que traz a possibilidade de um ensino voltado para a história e a cultura africana e afrodescendente no citado município através das diversas manifestações histórico-culturais que são encontradas em Bodocó, município que situa-se no semiárido pernambucano, na Região do Araripe, distando seiscentos e trinta e nove quilômetros (639 km) da capital, Recife. Seu nome, segundo a memória da população local, teria sido originário de uma

planta aquática abundante na região que leva o mesmo nome – Bodocó, ou ainda, de um povo indígena chamado Bodorocós, que teria habitado o local. Nós encontramos esse topônimo no Dicionário de Língua Banto do Brasil, onde Lopes (2012, p. 270) nos coloca que Bodocó está "provavelmente relacionado ao quicongo *mbodoko*, coleira, golilha de prisioneiro". Não traz um significado muito agradável, pois remete-se a algo que prende, aprisiona, mas traz algo muito importante para nós: mais uma relação com o continente africano, com a africanidade.

A história bodocoense está estreitamente ligada à produção e ao comércio da farinha nas feiras, produto de extrema importância para o sertão nordestino durante um longo tempo por constituir a base de seu sistema de alimentação. Observa-se, também, uma forte ligação com a criação de gado para a produção de leite e seus derivados, bem como de carne, sendo considerado como “bacia leiteira da Região do Araripe”. Segundo a Agência de Base de Dados do Estado de Pernambuco aí está concentrado o terceiro maior rebanho de gado leiteiro posição que também ocupa na produção de leite.

No município de Bodocó, a farinha teve sua importância para além do suprir a necessidade de alimentação da população, uma vez que propiciou o aumento das relações econômicas e sociais no local através de sua comercialização nas feiras que ocorriam, e continuam acontecendo, às segundas feiras. O que apontamos é patente visto que até o ano de 1924 Bodocó era apenas distrito do município de Granito, porém devido a sua localização próxima a Serra do Araripe onde havia uma grande produção de farinha tornou-se ponto de venda ofertando-a em suas feiras semanais, fato que provocou a migração de pessoas para o, então, distrito que teve como consequência o crescimento do lugar em termos de urbanização, bem como a transferência da sede municipal de Granito para Bodocó e sua posterior emancipação (REGIÃO, fev. de 1975).

Produto de primeira necessidade durante muito tempo a farinha teve grande importância nas cidades nordestinas com ênfase no interior servindo até mesmo como moeda de troca como ocorria entre os comerciantes que saíam da Região do Cariri, mais especificamente das cidades do Crato e Barbalha no Ceará, carregados de rapadura para serem trocadas por farinha na cidade de Bodocó, PE. A sua procura era intensa assim como a sua fabricação que ocorria no território bodocoense. A farinha produzida nas casas de farinha localizadas em parte da Chapada do Araripe que corta Bodocó, passava por um longo processo até chegar à feira em lombos de mulas para serem comercializadas. Primeiro plantava-se e colhia-se a mandioca, transportava-se até o aviamento ou a casa de

farinha onde ela seria descascada, triturada, prensada, peneirada e, por fim, torrada em grandes fornos. Todo esse processo ocorria lugares alegres animados por histórias, músicas, adivinhações e predominantemente preenchido pelos conhecimentos ancestrais daqueles que transmitiam as técnicas de produção e também as práticas culturais que levavam a distração ao trabalho (CHABLOZ, 1993; ALEGRE, 1990; OLIVEIRA, 2006).

A farinha movimentou a feira de Bodocó por constituir a base alimentar do povo sertanejo àquela época, fato que deu oportunidade para a comercialização de outros produtos do lugar incluindo aqueles que constituem os artefatos culturais afro-bodocoenses¹ como panelas, potes, pratos, etc., de barro; sandálias, selas e outros produtos feitos de couro; móveis feitos de madeira, artigos feitos das fibras do caroá (uma bromélia típica do Nordeste brasileiro) tais como esteiras, cordas, capangas (bolsa que viajantes carregam à tira colo), panos para preguiçosa (cadeira feita de madeira com acento e costas de tecido), etc. Em fim, a feira trouxe a oportunidade de comercialização daquilo que era (é) produzido em terras bodocoenses e de mostrar as características culturais de seu povo que também é afrodescendente.

Em Bodocó, ao caminharmos pela feira podemos observar a diversidade populacional que há no município. Diversidade esta que foi contabilizada, sistematizada e disponibilizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Assim segundo o censo do ano de 2010 a população do município de Bodocó contava com um número de 35.158² (trinta e cinco mil cento e cinquenta e oito) habitantes, destes 1.453 (mil quatrocentos e cinquenta e três) se declararam pretos e 25.225 (vinte e cinco mil duzentos e vinte e cinco) se declararam pardos³.

Compreendemos, porém, que devido a ausência de uma política de valorização da história e do legado da população em nosso município, muitos negros e negras se declaram pardos no censo ou em outras situações cotidianas. Durante a pesquisa presenciamos momentos em que pessoas que reconhecemos enquanto negras devido a suas características físicas e herança cultural afro-descendente não se identificaram como tal. Assim, alguns indivíduos colaboradores e colaboradoras de nossa pesquisa se auto-

¹ Para saber acerca dos artefatos culturais afrodescendentes em Bodocó visibilizados pela feira livre local ver OLIVEIRA, Alessandra Flávia Bezerra de. Feira Livre de Bodocó: Memória, africanidades e educação. Curitiba: Editora CRV, 1014.

² Dado disponibilizado pelo IBGE em <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=260200>, acesso em 11/07/2016.

³ Dados disponibilizados pelo IBGE em <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/listabl.asp?c=3175&z=cd&o=7> acesso em 11 de julho de 2016

identificam como negras outros como herdeiros de uma cultura negra. Reconhecemos então que, a diversidade existe e podemos constata-la na feira, por exemplo, porém é necessário que haja uma política educacional de conhecimento e valorização do que é africano e afrodescendente, nossa história, memória, cultura e patrimônio.

O povoamento do sertão nordestino, posterior àquele realizado pelos povos autóctones, a quem erroneamente chamamos de índios, realizado a partir do domínio português no Brasil se deu através da expansão da criação de gado. Uma vez que a lavoura canavieira que servia à produção de açúcar no litoral estava crescendo, tomando as terras que poderiam servir de pastagem e, ao mesmo tempo, o gado adentrava nas lavouras prejudicando-as, pois comia e pisoteava a cana. A solução encontrada naquele momento foi a sua transferência para o interior, ou seja, para o sertão (ANDRADE, 1979; ANDRADE, 2011; ROLIM, 2011).

Seguindo esse ritmo ocorreu a ocupação do interior pernambucano das margens do rio São Francisco a Serra do Araripe. A criação de gado levou ao sertão pessoas e estruturas que ainda não haviam chegado até lá, pois muitos negros africanos escravizados foram enviados como responsáveis, ou seja, como vaqueiros, e muitas fazendas foram construídas. Dessa forma no processo histórico de colonização, construção de fazendas, povoados e cidades como Bodocó, no interior do sertão nordestino, encontramos claramente a presença e a herança africana uma vez que “esta luta difícil em meio hostil [...] verdadeiros marcos do avanço povoador, eram feitas pelos vaqueiros, muitas vezes escravos” (ANDRADE, 2011, p. 184), ou seja, “a mão de obra escravizada do sertão pernambucano também desempenhava todo um conjunto de tarefas ligadas, direta ou indiretamente, à criação de gado, sem exclusão do ofício de vaqueiro” (VERSIANI e VERGOLINO, 2003, p. 387).

A atividade de criação levava a população que estava envolvida nesse trabalho a desenvolver outras formas de subsistência, ou seja, a confecção de utensílios e roupas, a produção de alimentos, etc. Nesse contexto o africano colonizador⁴ do sertão desempenhou diversos papéis ao adentrar nas terras, cuidar do gado, construir instalações de moradia e trabalho, produzir alimentos e meios de se vestir, trabalhar, em fim, os conhecimentos técnicos e a mão de obra dos negros foram aplicados em todos os setores da vida no sertão

⁴ Para mais informações acerca da discussão sobre o negro africano como colono ver QUERINO, Manuel. **O Colono Preto Como Fator da Colonização Brasileira**, 1918. In.: Afroasia: UFBA, n. 13. Disponível em www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia_n13_p143.pdf

desde a agricultura até as construções (ANDRADE 2011; VERSIANI e VERGOLINO, 2003).

Nesse ponto não podemos ignorar o fato de que na África a circulação de mercadorias também ocorria e se mostrava como acontecimento de importância econômica, mas também cultural onde são expostos os frutos produtivos da arte, do cultivo, etc. Em Moçambique, por exemplo, eram encontradas ocupações em comércio ambulante e também nas feiras de gêneros alimentícios e de primeira necessidade (DIAS, 1995).

Assim como em suas terras de origem, os africanos praticavam suas profissões em terras brasileiras uma vez que foram postos a trabalhar em diversas áreas produtivas no Brasil onde também aplicaram seus conhecimentos. Com isso, africanos e afrodescendentes instalaram oficinas e/ou trabalharam como ferreiros, carpinteiros, sapateiros artistas, pedreiros, marceneiros, roceiros produzindo grãos, tecelões, etc. Como também, as mulheres faziam comidas, hortas, para praticarem um comércio ambulante (DIAS, 1995; CASTELLUCCI, 2008; KOSTER, 2003).

Podemos, então, afirmar que tais artefatos fazem parte do legado cultural africano no Brasil uma vez que “a cultura do couro de gado são partes do legado africano para a sociedade brasileira” (CUNHA Jr., 2011, p. 102), pois “... os africanos ocuparam muitos dos campos da produção, como fonte de conhecimento da base técnica e tecnológica” (CUNHA Jr., 2010, p. 17). Ademais observamos que, no sertão pernambucano, a mão de obra escravizada foi aplicada em diversas atividades como “a criação de gado, a agricultura de subsistência, produção artesanal de vestuário e utensílios” (VERSIANI e VERGOLINO, 2003, p. 387) que foram deixadas como herança aos afrodescendentes que habitaram o município e abasteciam (abastecem) a feira livre de Bodocó.

Vemos a feira como a vitrine de exposição de toda essa produção se colocando como uma peça chave na história de Bodocó, pois ao mesmo tempo em que traz a público as diversas manifestações culturais do povo bodocoense agiu como motor de desenvolvimento econômico, político e social do lugar, pois como já citado esse evento semanal trouxe fluxo de pessoas que acabou urbanizando e emancipando o, então distrito fazendo-o cidade em 1924.

Num misto de atividades econômicas e de sociabilidade a feira ainda acontece em Bodocó, pois como cidade localizada no interior do Nordeste brasileiro não poderia fugir ao aspecto socializador, econômico e festivo que a feira assume nessa região, uma vez que

a feira é um espaço histórico e tradicionalmente privilegiado para as relações econômicas e sociais, especialmente no Nordeste brasileiro e acaba sendo o dia e o lugar de pôr as conversas em dia, de discutir política, de comprar de vender, realizar divulgações, em fim, é o dia de movimento da cidade (TREVISAN, 2008; MIRANDA, 2009).

Movimento onde o produtor rural local tem a possibilidade de comercializar sua produção grãos, frutas, farinha, artesanatos etc. Fazendo um espaço de comércio com muita diversidade em gêneros alimentícios que conta com a participação de comerciantes também de outras localidades. Dessa forma ao longo das ruas do centro da cidade se espalham barracas com produtos diversos oriundos das diferentes comunidades bодоcoenses, mas também de outros municípios, pois a feira hoje comporta os produtos tradicionais como a farinha, as panelas de barro, os cestos, os artefatos em couro, etc., e industrializados como ferramentas de trabalho nas lavouras, sandálias, roupas, panelas em alumínio, etc. Mas entre tanto movimento e variedade de oferta nos chamam a atenção a conservação do patrimônio cultural que é a feira e dos diversos patrimônios materiais e imateriais que lá estão reunidos e expostos.

Nesse sentido a história local com recorte na feira, seus atores e o patrimônio cultural por eles deixado podem ser tratados como conteúdo a ser estudado na disciplina de História com abordagem direcionada aos temas que propõe a Lei 10.639/03⁵, em que as africanidades e a afrodescendências são contempladas e, dessa forma, são considerados também o universo de parte de nossos alunos que vêm de uma ancestralidade africana e a patente contribuição aos não negros, pois conhecer e valorizar a pluralidade cultural de nossa história é importante para todos sendo negros ou não.

Encontramos expostas na feira livre de Bodocó, PE, uma verdadeira coleção de artefatos em couro, barro, materiais tecidos em fibras de caroá, como cordas, arreios, cabrestos⁶, esteiras, etc., além da farinha que eram (e são) produzidos no próprio município e levados para serem comercializados na feira, movimentando, assim a economia e a sociedade locais. Esses artefatos constituem uma coleção cultural africana e afrodescendente em nosso município sendo transmitido de geração a geração como tradição ancestral de famílias negras que são expostos na feira para serem comercializados (OLIVEIRA, 2013).

⁵ Lei que, modificando a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação formal.

⁶ Arreios e cabrestos são peças de montaria que dão toda a estrutura para se montar e cavalgar.

Observamos ainda a História e o seu ensino onde percebemos que estes estiveram por muito tempo presos ao eurocentrismo racista anti-negro praticado por meio da invisibilidade ou dos estereótipos negativos a respeito do negro africano e afrodescendente (CUNHA Jr., 2008, CUNHA Jr., 2010; OLIVEIRA, 2009), mas que vem em um processo de abertura às diversas contribuições, conhecimentos e histórias dos povos negros. É nesse movimento que nos encaixamos, por isso, lutamos por uma educação com justiça cognitiva, como nos coloca Lerma (2010), que venha contemplar as diversas culturas, etnias e crenças.

Tendo feitas as considerações acima temos alguns questionamentos dos quais destacamos: Como a feira de Bodocó pode ser compreendida enquanto espaço educativo para a aprendizagem da História e do Patrimônio Cultural material e imaterial Afrodescendente? Tendo essa inquietação nos propomos a pesquisar com o objetivo de evidenciar a feira bodocoense enquanto espaço educativo que possibilita aprendizagem da História e do Patrimônio Cultural material e imaterial Afrodescendente. Especificamente temos objetivos de: 1) Contextualizar historicamente a presença africana e afrodescendente no sertão pernambucano e a feira enquanto espaço de exposição da história e do patrimônio cultural afrodescendente em Bodocó; 2) Observar as potencialidades da feira bodocoense que nos levem a enxergá-la enquanto espaço educativo; 3) Verificar as possibilidades da feira bodocoense ser um espaço de ensino da História e do patrimônio Cultural material e imaterial Afrodescendente.

Ao mergulharmos no exercício da pesquisa munidos do questionamento e dos objetivos acima expostos levamos conosco a tese de que a feira de Bodocó constitui-se num espaço educativo onde há a relação de ensino-aprendizagem, no cotidiano das relações sociais, da História e do patrimônio cultural material e imaterial Afrodescendente ou afro-bodocoense que se fazem presentes na história e nas memórias do lugar.

E nesse sentido desenvolvemos o nosso texto que está aqui disposto e organizado em capítulos onde de início nós nos dedicamos a expor a nossa metodologia de pesquisa. No primeiro capítulo, CAMINHOS CONSTRUÍDOS E TRILHADOS AO LONGO DA PESQUISA, escrevemos acerca do envolvimento da pesquisadora com o espaço da pesquisa, assim como colocamos os caminhos metodológicos adotados para a concretização da pesquisa e dedicamos algumas páginas aos nossos colaboradores, ou seja, às pessoas que contribuíram com o nosso trabalho no intuito de levarmos o leitor a conhecer um pouco mais sobre elas.

O segundo capítulo, O ESPAÇO DA PESQUISA A FEIRA E AS AFRICANIDADES, traz uma discussão acerca dos conceitos de Nordeste e Sertão, assim como sobre a colonização do sertão e a presença do colono negro e suas contribuições na história desse espaço histórico e geográfico em que se localiza Bodocó e sua feira, *locus* de nossa pesquisa. Trazemos também um pouco da história do citado município e da feira, ambas enquanto espaços de africanidades.

Discutimos os conceitos norteadores de nossa discussão no terceiro capítulo, DISCUTINDO CONCEITOS, onde discorremos acerca da cultura, da cultura africana e afrodescendente, do patrimônio histórico e cultural e a afrodescendência no intuito de construirmos novas perspectivas a cerca desses conceitos que nos levem a enxergar e a valorizar o que é africano e afrodescendente em nossa história, cultura e patrimônio. Ainda nesse capítulo tratamos dos conceitos de espaço, lugar, cidade e urbano pois são recorrentes em nossas discussões e escrita.

No quarto capítulo, EDUCAÇÃO: TECENDO UMA DISCUSSÃO HISTÓRICO-SOCIAL, nos dedicamos a educação, onde de início desenvolvemos uma revisão literária a cerca de seu conceito de forma a ilustrar o caminho trilhado ao longo da história na construção do conceito de educação. Assim como falamos sobre educação e afrodescendência trazendo uma outra concepção e ação educativas e trazemos a cidade como um espaço que educa, uma vez que entendemos a educação enquanto uma constante em nossas vidas, não estando presa a horários e espaço determinados, como a escola por exemplo, mas como algo que ocorre cotidianamente em nossas vidas e relações sociais.

Apontamos a feira de Bodocó como espaço educativo no capítulo cinco, CIDADE QUE EDUCA: A FEIRA DE BODOCÓ COMO ESPAÇO DE ENSINO DAS AFRICANIDADES, assim como discorremos acerca do ensino das africanidades e da afrodescendência que lá ocorre e sobre a preservação de saberes e fazeres através da oralidade e da ancestralidade que ali estão presentes. Aqui pontuamos a educação em relação as africanidades bodocoenses que estão presentes na feira sendo transmitidas de uma geração a outra ao longo dos anos.

E, por fim, trazemos a nossa conclusão da presente pesquisa e não da pesquisa acerca da temática, uma vez que nos debruçamos sobre um amplo e diverso universo que ainda muito tem a pesquisar. Saímos com muito mais indagações e inquietações para pesquisa, mas convictos de que a ancestralidade e a oralidade que estão presentes e atuantes historicamente na feira de Bodocó fazem dela um espaço privilegiado de educação

onde transmitem conhecimentos, saberes e fazeres que compõem o acervo histórico-cultural das africanidades presentes no município.

**CAMINHOS CONSTRUIDOS E TRILHADOS
AO LONGO DA PESQUISA**



Fonte: Autora

2 CAMINHOS CONSTRUIDOS E TRILHADOS AO LONGO DA PESQUISA

“Como ator social, o pesquisador é fenômeno político, que, na pesquisa, o traduz sobretudo pelos interesses que mobilizam os confrontos e pelos interesses aos quais serve. Donde segue: pesquisa é sempre também fenômeno político, por mais que seja dotada de sofisticação técnica e se mascare de neutra.”

(DEMO, 2006, p. 14).

Durante muito tempo a pesquisa nas diversas áreas das Ciências Humanas tiveram que ser pautadas nos moldes das chamadas Ciências Exatas, como se o pragmatismo positivista trouxesse o reconhecimento científico às pesquisas sociais, históricas, educacionais, etc. A partir da primeira metade do século XX diversos grupos de estudiosos e pesquisadores desenvolveram novos métodos e técnicas que melhor se adequam às nossas pesquisas provocando a chamada crise dos paradigmas.

Os métodos tradicionais tiveram que dividir espaço com as novas abordagens e métodos de investigação científica que alargaram a possibilidade de fontes reconhecendo que os resultados do trabalho humano são imbuídos de subjetividade o que nos leva a entender que os documentos ditos oficiais trazem tantas possibilidades de questionamentos e interpretações quanto a memória, por exemplo. E, dessa forma “é igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 03).

Assim, ao nos debruçarmos sobre o trabalho da pesquisa temos ciência de que devemos estar abertos a possibilidades diversas de fontes para conseguirmos o melhor resultado possível, pois “para o avanço entre o simples e o complexo seria o que fontes diversas de pesquisa fossem incorporadas e utilizadas na procura da interpretação da pesquisa” (CUNHA Jr., 2006, p. 02). Essa diversidade de fontes nos traz um panorama mais amplo do universo pesquisado o que nos possibilita compreendê-lo melhor. É em meio a esse conjunto de fontes que o pesquisador vai desenvolver as suas análises,

confrontações e encarar o desafio da pesquisa sem, no entanto, fazê-lo de maneira imparcial, uma vez que traz consigo seus desejos, suas memórias, subjetividades. A escrita e a leitura dos resultados da pesquisa, ou do trabalho final, deve seguir sem esquecer que escrevemos histórias sempre com base em nossas subjetividades, onde articulamos as nossas vivências particulares e as nossas crenças acadêmicas à realidade que desejamos analisar (CASTELLUCCI Jr., 2008; DEMO, 2006).

Essa tarefa de pesquisar e escrever sobre o tempo em que vivemos, como é a proposta do presente trabalho, não é tarefa fácil para o historiador que traz consigo o dever de estudar o passado. Hobsbawm (1995) ao prefaciar o seu “Era dos Extremos” nos coloca de sua relutância em escrever acerca do século XX, por ser o “seu tempo” e, dessa forma, ter consciência de ter acumulado “opiniões e preconceitos sobre a época, mais como contemporâneo que como estudioso” (p. 07). Essa consciência de que traz consigo subjetividades sobre o tema a ser estudado o faz evitar o trabalho em relação ao século XX, mas também o leva a desenvolver uma pesquisa em fontes diversas para que mesmo trazendo suas impressões pessoais os resultados que apresenta não sejam somente concepções pessoais. Assim, o seu tempo e as inquietações que provocava fez Hobsbawm escrever sobre ele.

Debruçamo-nos no trabalho da presente pesquisa também com alguma relutância, aquela do historiador que evita escrever sobre seu tempo, mas com plena consciência de termos sido escolhidos por ela. Há pesquisas que são escolhidas e outras, portanto, que escolhem, que físgam o pesquisador através de sua história e memória, de seus valores e posições acadêmicas colocando no anzol a instigante dúvida. Como pesquisadores nos sentimos envolvidos pelos questionamentos que não foram respondidos na pesquisa de mestrado que desenvolvemos, e que também surgiram a partir dela, em que procuramos mostrar a feira de Bodocó enquanto vitrine dos artefatos e patrimônios histórico culturais do município que também são afrodescendentes, mas ao final desse primeiro texto fomos físgados pela dúvida em relação ao espaço da feira como um espaço educativo. Será que esse evento semanal traz consigo uma prática educativa própria onde pode-se perceber o ensino em relação à africanidade e afrodescendência nela presentes?

Antes de sairmos em busca de resposta, ou respostas, percebemos que estamos diante de uma pesquisa de cunho qualitativo onde temos a possibilidade de buscar e analisar fontes diversas em contato e observação do campo de pesquisa, uma vez que essa abordagem “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a

situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 11).

Nessa tarefa de buscar respostas “o pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos” (OLIVEIRA, 2008, p. 07). Aqui abrimos espaço para dizer que fontes diversas são utilizadas, assim como também observações em campo, mas que também contamos com a memória como fonte ao buscar as lembranças das experiências vivenciadas por diversas pessoas que tiveram e ainda tem contato direto com a feira.

Assim, fazemos uso de fontes diversas onde recorreremos a observações de campo, análise documental e entrevistas com um roteiro predefinido, mas que não engessa a conversa e na evocação das memórias seguimos o método da História Oral que é complementado pelos procedimentos de estudo da Tradição Oral que nos traz o testemunho passada de geração a geração constituindo uma herança de conhecimentos diversos transmitidos pelos ancestrais às novas gerações durante séculos (VANSINA, 2010; BÂ, 2010).

Dessa forma tomamos os cuidados e métodos da História Oral, mas com a possibilidade de enriquecer nosso trabalho a partir da herança ancestral e do valor da palavra para africanos e afrodescendentes. Onde a ancestralidade traz a preservação de costumes, tradições, bem como a forma de transmiti-los e a palavra que traz o poder de reestruturação do passado, que é única transmitindo de boca à orelha as experiências de uma geração a outra (CUNHA Jr., 2006; CUNHA Jr., 2009; MARTINS, 1997).

Essas experiências e ensinamentos ancestrais também chegaram até a pesquisadora deste trabalho. Há uma tradição oral que conta a africanidade de Bodocó, da feira, e da nossa família. Mas, também existem memórias vividas pessoalmente que se somam àquelas que adquirimos pela ancestralidade. Memórias que nos levam a reviver momentos, a lembrar a feira com suas cores, sabores, cheiros, palavras, pessoas... que nos levam, de certo modo, ao ato de pesquisar e de escrever nos fazendo ser escolhidos pela pesquisa ao invés de escolhe-la.

2.1 A pesquisadora e o espaço da pesquisa

“Quando vim do sertão, seu moço, do meu
Bodocó
A malota era um saco e o cadeado era um
nó
Só trazia a coragem e a cara, viajando num
pau de arara”

(Luiz Gonzaga e Guio de Moraes,
1952).

Antes de seguirmos à descrição de nossa metodologia de pesquisa versaremos acerca da relação que existe entre a pesquisadora e a feira, nosso espaço de pesquisa, bem como com a africanidade elemento fundante em nosso trabalho.

Aqui tomo a liberdade de elaborar o discurso em primeira pessoa já que falo de minhas memórias, de meu eu enquanto afro-descendente, bodocoense, frequentadora da feira e pesquisadora.

Em respeito a minha ancestralidade africana inicio dizendo que sou bisneta de um africano, provavelmente trazido de Angola, que era chamado de Adrião. Há oito anos atrás vovó Menininha (avó paterna) foi tomada por uma enfermidade que a deixou em sua casa muito sob os cuidados da família e, como é de costume em Bodocó, as visitas aumentam e entre as conversas dos familiares inicia-se o assunto sobre esse negro africano chamado Adrião que passo a contar.

É sabido entre nossos familiares que Adrião (meu bisavô) foi trazido para o interior de Pernambuco para abrir estradas e teria conhecido Amélia (minha bisavó), portuguesa que chegou ao Recife aos sete anos de idade e veio migrando para o interior com sua família. O encontro dos dois não resultou em união ou casamento, pois Adrião foi levado para outros lugares, mas deixou-a com um filho: meu avô paterno Sebastião.

Vovô Sebastião é notadamente o único negro entre seus irmãos e isso era algo que eu notava, mas não questionava. E as pessoas que descendem dele trazem características físicas de fato diferentes das características branco-europeias dos demais familiares. Ele era militar e viúvo quando casou-se com vovó Menininha, agricultora, que entre seus filhos tem um chamado José Adrião, meu pai. Vovô, em fim, teria resolvido colocar em um filho o nome de seu pai. Assim, meu bisavô Adrião foi e é lembrado no nome de meu pai e

agora é lembrado no nome de meu filho que, em reconhecimento à essa ancestralidade e em homenagem ao seu avô, chama-se José Adrião Neto.

Tanto vovó Menininha quanto meus avós maternos, vovó Elvira e vovô “Bastin” (Sebastião), mantiveram e mantêm vivos entre netos e bisnetos muito de nossa tradição oral através de seus ditados, provérbios, histórias com moral educativa, ensinamentos técnicos e de comportamento, etc. A primeira, apesar de falecida, nos ensina até hoje através de sua memória viva entre nós. Os últimos nos recebem sempre em sua casa no Sítio Tucano em Bodocó, lugar muito lembrado de minha infância onde muito aprendi sobre a vida.

Meus pais José Adrião e Francisca (Adinha) foram criados na zona rural de Bodocó. O primeiro no Sítio Recurso de propriedade de seu tio Edson e minha mãe no sítio de seus pais (já citado, o Sítio Tucano), mudando-se para a zona urbana quando jovens e ambos foram morar nas proximidades da feira. Ao casarem-se passaram a morar em uma casa na rua da farinha como é conhecida a Rua Maestro Carlos Gomes em Bodocó pelo intenso comércio de farinha que há nessa rua nos dias de feira. E foi aí onde nasci e passei três anos de minha vida, pois a casa era alugada e nós nos mudamos para um conjunto habitacional, a Cohab ou Vila Paraíso como alguns chamam. Nessa casa vivi toda uma vida até, aos vinte e seis anos, casar e mudar para a cidade de Juazeiro do Norte. Nela estão as referências da memória de toda a história de nossa família, pois aí cresci, ganhei três irmãs e volto sempre para rever meus pais, minhas irmãs, meus sobrinhos e meus cunhados. É ponto de encontro nos almoços de domingo.

Apesar de ter mudado de endereço não fui afastada da feira, pois lembro muito de ir “fazer a feira” com mainha, ela carregando uma cesta de fibra natural, provavelmente cipó, para carregar as frutas e verduras que eram compradas. Lembro também do doce dos cachimbinhos (doce feito de mel de açúcar em forma de cachimbo), dos rosários de coco catolé (que eram cordões feitos com os coquinhos e que eu colocava no pescoço e ia andando e comento os cocos), do colorido das barracas e das frutas que deixavam as ruas em tom de aquarela no verde escuro das melancias, no verde claro das macaúbas, no vermelho e cor de laranja das seriguelas, no avermelhado das maçãs, no amarelo das bananas e dos milhos, no branco da goma e da farinha, no rosa do algodão doce... Dos cheiros gostosos dos bolos e café que eram vendidos em barracas, das frutas, dos perfumes e do açougue que eu prendia a respiração quando passava perto!

Lembro-me dos encontros, as pessoas conhecidas de minha mãe que nos paravam para conversar, dar notícias de seus familiares, da chuva, das plantações e criações do sítio. E uma fala recorrente: “essa é tua menina? Está crescida!”.

Quando cresci deixei de ir à feira, mas como passei a estudar numa escola que se localiza no final da rua da farinha, passava por ela todas as segundas. E eu gostava de ir ou pelo beco das panelas ou pela rua da farinha mesmo. Às vezes pegávamos farinha nos caixotes e jogávamos na boca. Gostava da novidade que a feira trazia para as ruas do centro, nas proximidades da escola, do burburinho, daquela gente que vinha do sítio com jeito diferente de vestir, andar, etc. Os professores é que não gostavam, pois o carro de som atrapalhava a aula sempre que passava noticiando algo e sempre havia o que noticiar, pois aquele era o momento propício onde encontravam-se pessoas da cidade e da zona rural reunidas!

Ao chegar ao Ensino Médio cursei o que era chamado de Magistério, ou seja, um curso em que visava à formação de professores primários. Nele tivemos que realizar estágio em salas do Ensino Fundamental e o que nos chamou a atenção é que muitas das crianças conseguiam contar e calcular dinheiro, mas não conseguiam realizar as operações sistematizadas nas aulas de matemática. Coloco isso aqui porque na época havia muitas crianças que trabalhavam na feira, algumas estudavam à tarde ou não iam à escola nas segundas feiras. Geralmente eram meninos que ajudavam os pais nas bancas ou que vendiam picolés, ou carregavam as feiras de algumas senhoras que os “contratavam” para isso, em fim. Na vida prática foram ensinados pela feira o que a escola tentava, mas não conseguia sistematizar!

Esse ambiente de comércio ao ar livre é muito rico em cores, formas, cheiros, sabores, relações e em ensinamentos. Está marcado na história do município ocorrendo até hoje todas as segundas feiras e está na memória de muitos bodocoenses trazendo as características de nosso município e de nosso povo. Nela, na feira, é possível encontrar a produção de diversos lugares de Bodocó (da cidade e dos sítios) o que acaba funcionando como uma vitrine de nossas tradições e de nosso povo que também são afrodescendentes.

Há de certo, pelo já narrado até aqui que a feira me fisionou em seu anzol para que eu a pesquisasse, mas e as africanidades? Para além do encontro com a minha ancestralidade africana e afrodescendente tive o feliz encontro com um estudante de História da Universidade Regional do Cariri enquanto também o cursava. Reginaldo já na graduação pautava as questões históricas da população negra e do racismo historicamente vivido por

ele. O nosso encontro me trouxe uma nova perspectiva de olhar a História do Brasil, do escravismo criminoso, a África e sua diversidade, a história de Bodocó, a minha história.

Até esse nosso encontro eu trazia em mim a invisibilidade da população negra que me foi transmitida através de anos de educação escolar onde somos levados a não ver a efetiva participação da população negra africana e afrodescendente na construção histórica, social e cultural de nosso país (CUNHA, 2008; GOMES, 2008). Lembro-me que em monografia escrita sobre a importância dos idosos nas casas de farinha de Bodocó a maioria das pessoas entrevistadas eram negras e eu não as enxerguei. Escrevi um trabalho em que a participação de negros e negras em uma produção tão importante para o meu município foi esquecida! Dessa forma, desde então venho procurando desenvolver um trabalho como professora de História que procura visibilizar africanos e afrodescendentes como atores históricos de nosso país e de nosso município, onde a história, memória, cultura e tradições dos meus alunos sejam levadas em consideração e valorizadas, pautando as heranças de nossa ancestralidade africana.

Reginaldo muito contribuiu e vem contribuindo com novas leituras, com discussões de ideias, etc., nessa construção e reconstrução de uma professora e pesquisadora que pauta a africanidade e a afrodescendência. Nosso encontro me rendeu muito mais que uma nova visão de mundo, me (nos) trouxe uma união de companheirismo e um filho. A mim, a compreensão da importância e a valorização de minha ancestralidade e minha/nossa descendência.

Assim, a vida feita de encontros. Encontros com a feira, com a ancestralidade com a africanidade. A partir deles esta professora foi escolhida para ser pesquisadora no espaço da africanidade da feira ou no espaço da feira com sua africanidade. Eles, os encontros da vida, nos surpreendem e nos formam, transformam, nos trazem inquietações, novos olhares, perguntas e pesquisas, por isso estamos aqui a discutir os caminhos que nos levaram a encontrar as respostas de nosso problema de pesquisa.

2.2 Procedimentos Metodológicos

“Nada substitui, no entanto, a criatividade
do pesquisador”

(Minayo, 2001, p.16).

Ao desenvolvermos o nosso trabalho lançamos mão de procedimentos metodológicos específicos e definidos a partir dos objetivos que desejamos alcançar. Essa definição metodológica é necessária uma vez que pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 155).

Nesse procedimento formal que requer tratamento científico em busca de um conhecimento parcialmente verdadeiro sobre uma realidade estudada lançamos mão de um método uma vez que “para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações metáforas e técnicas que possibilitam a sua verificação”, ou seja, o método que pode ser definido como o “caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” (GIL, 2008, p. 26).

Essas técnicas estão em constante diálogo com a teoria adotada para interpretação dos dados coletados na pesquisa bem como com o pesquisador, como nos coloca Minayo, (2001, p. 16):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Nesse sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e sempre referida a elas. [...] Da forma como tratamos neste trabalho, a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador.

Como tratamos de uma pesquisa cujo nível de realidade não pode ser quantificado (MINAYO, 2001) e temos a finalidade de demonstrar, descrever um evento ou uma situação (FREITAS, JABOUR, 2011) adotamos a pesquisa qualitativa que, entre suas características, Martins (2004) destaca como principais marcas a flexibilidade e a heterodoxia em suas palavras:

Se há uma característica que constitui a marca dos métodos qualitativos é a flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à observação que está sendo feita. [...] Outra característica importante da metodologia qualitativa consiste na heterodoxia no momento da análise de dados. A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e criativa (MARTINS, 2004, p. 292).

Esse elenco de características da pesquisa qualitativa para Freitas e Jabour (2011, 09) segue o seguinte roteiro: “o pesquisador é o instrumento-chave, o ambiente é a fonte direta dos dados, não requer métodos estatísticos, tem caráter descritivo, o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado”.

É nessa seara do flexível em relação às técnicas, da variedade de fontes e dados obtidos, da capacidade criadora e criativa, de ser instrumento-chave e de ter o ambiente como fonte sendo o processo como foco que nós nos aventuramos na presente pesquisa, que traz, inicialmente, como técnica a observação das lembranças da pesquisadora que tem, como colocado anteriormente, um envolvimento de história de vida com o espaço da pesquisa o que nos leva à metodologia afrodescendente de pesquisa.

Desenvolvemos aqui um trabalho imbuído pela africanidade não só no que se refere ao objeto de pesquisa. Segundo Cunha Júnior (2006) esse é um dos elementos que envolve a metodologia afrodescendente de pesquisa onde não se separa pesquisador e pesquisa, pois estes se relacionam na história, na memória, etc.; se busca um conhecimento aprofundado acerca da realidade vivida baseada na história do lugar e das inter-relações estabelecidas no espaço tempo observando a ancestralidade e a tradição oral.

Observamos, assim que nosso foco centra-se nas africanidades e afrodescendências presentes na feira de Bodocó que são transmitidas através de uma educação cotidiana que lá ocorre e, nesse contexto, ou seja, no âmbito pesquisado se encontra também a pesquisadora. Somos parte dessa história, desse lugar, dessa cultura e desse processo educativo que lá ocorre e desenvolvemos um trabalho em que notamos e enfatizamos as relações sociais e com o espaço ao longo do tempo. É através da memória evocando a memória, as tradições orais e a ancestralidade que buscamos aprofundar os conhecimentos acerca da educação em relação às africanidades que existem na feira de Bodocó.

A observação participante se faz presente entre as técnicas de pesquisa da metodologia afrodescendente, assim como o intuito de rompimento com o eurocentrismo e

a busca de uma produção de conhecimento transformador da realidade pesquisada e do pesquisador visando à desconstrução do racismo anti-negro na sociedade:

A nossa ênfase é a da produção de conhecimento que permita uma intervenção nas situações de caráter estrutural que moldam a vida da população Afrodescendente. Visa uma autonomia do pensamento dos afrodescendentes em relação com uma eurocêntrica produção ocidental. Trata-se da produção de conceitos e de metodologias dentro de um projeto científico de expressão das afrodescendências com finalidade de uma mudança das relações sociais brasileiras (CUNHA Jr., 2006, p. 1-2).

É nesse viés que caminha a nossa pesquisa. Utilizamos técnicas e fontes diversas no intuito de nos aproximarmos ao máximo da realidade pesquisada e podermos interpretá-la sob o viés da africanidade seguindo a tradição oral e observando as práticas afrodescendentes de educação. Seguimos um caminho que nos afasta das interpretações eurocentradas, mas não propomos um afrocentrismo, ao contrário observamos o diverso e valorizamos as multiplicidades nas relações sociais que construíram a história, assim como temos a intenção de transformação de uma realidade ao passo que buscamos a desconstrução dos discursos racistas e do apagamento histórico que as populações negras sofreram ao longo da pesquisa e da escrita históricas.

Assim, dentro dos parâmetros da pesquisa afrodescendente de pesquisa, partimos de nossas memórias acerca do espaço pesquisado e essa observação a partir da memória do pesquisador como “instrumento-chave” dá o ponta-pé inicial às demais técnicas de pesquisa que nos trouxeram os dados analisados para chegarmos aos resultados apresentados ao final da presente pesquisa. Dessa forma nos dedicamos a uma pesquisa bibliográfica que “abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 183), mas de forma não pretensiosa, pois tentamos conhecer ao máximo as publicações já existentes sabendo que não em sua totalidade o que nos “propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 183). Bem como a uma pesquisa documental que importantes aspectos acerca da realidade pesquisada.

Assim, seguindo parâmetros estabelecidos por nosso projeto de pesquisa, nos lançamos em campo para observações e entrevistas. Nossas observações se deram durante diversas segundas-feiras em meio ao burburinho, ao comércio, à sociabilidade da feira onde estávamos munidos de diário de campo, gravador e máquina fotográfica, orientados

pelas nossas diretrizes de pesquisa uma vez que a observação “não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar os fatos ou fenômenos que se desejam estudar” (MARCONI, LAKATOS, 2003, p. 190).

Essa técnica de pesquisa para Gil (2008, p. 100) pode “ser utilizada como procedimento científico, à medida que: a) serve a um objeto formulado de pesquisa; b) é sistematicamente planejada; c) é submetida à verificação e controles de validade e precisão” e traz a vantagem de por o pesquisador em contato direto com os fatos, sem intermediações. Nesse sentido Lüdke e André (1986, p. 25) nos alertam que “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada [...] Planejar a observação significa determinar com antecedência ‘o quê’ e ‘o como’ pesquisar”.

Gil (2008) nos lembra ainda que a presença de alguém observando as atividades pode levar a uma mudança de comportamento das pessoas e, dessa forma, a uma impressão errônea. Daí a importância de desenvolvermos uma pesquisa a partir de fontes diversas.

Em nossa pesquisa desenvolvemos a chamada observação participante uma vez que pertencemos a comunidade investigada e, também, passamos a nos integrar de maneira mais frequente no cotidiano da feira. A esse respeito Marconi e Lakatos (2003), assim como Gil (2008) concordam que esse tipo de observação parte da observação ativa ou de uma participação real do pesquisador com o grupo pesquisado em que pode ser desenvolvida de duas formas: a natural, onde o pesquisador faz parte da comunidade, e a artificial, em que ele se integra àqueles a quem pretende pesquisar.

Essa técnica de pesquisa foi utilizada no desenvolvimento de nossa pesquisa por nos aproximar ainda mais do espaço pesquisado, nos trazendo dados que a nossa vivência não foi capaz de nos transmitir e trazendo-os de maneira direta sem intermédio de outrem, assim também por permitir que “o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’ e que recorra ‘os conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 26). Certamente partimos a campo com propósitos bem definidos pelo trabalho científico de desejávamos desenvolver.

Em nossa pesquisa de campo lançamos mão, também, de entrevistas semi-estruturadas, pois estas podem proporcionar verbalmente ao pesquisador/entrevistador as informações de que necessita (MARCONI, LAKATOS, 2003). Essa técnica proporciona uma interação entre as pessoas envolvidas (LÜDKE, ANDRÉ, 1986) sendo colocada por

Gil (2008, p. 109) como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Utilizamos também conversas informais que foram registradas em caderno de campo onde foram abordados transeuntes, ou seja, pessoas que, a partir de nossa observação, estavam apenas a flunar pela feira.

Essa fonte oral de informação nos foi muito necessária, pois precisávamos registrar o que as pessoas entrevistadas e abordadas em conversa informal haviam aprendido/ensinado na feira em relação à africanidade e a afrodescendência. São as pessoas que frequentam a feira como comerciante, freguês ou somente transeunte que nos trazem os dados necessários ao caminho de buscar atender nossos objetivos de pesquisa. E é dentro dessa lógica que nós fizemos as escolhas das pessoas que iríamos entrevistar e daquelas que abordamos no momento da feira, uma vez que o feirante apresenta seu produto e o freguês ou o passante ao ouvir apreende aquela informação, o comerciante que tem seu comércio fixo também observa aquela movimentação e recebe notícias do que lá ocorre.

Como fonte oral nós entrevistamos alguns feirantes, comerciantes de comércio fixo, que viveram no centro de Bodocó e, portanto, convivendo com a feira desde a infância, duas crianças que estavam acompanhando seus pais feirantes, um jovem fornecedor de artigos em couro, alguns transeuntes e consumidores, falaremos mais acerca de nossos colaboradores mais adiante em um sub-capítulo dedicado a eles. Essa variedade de entrevistados se dá pela necessidade de obtermos informações a partir de diversos olhares, ou seja, de pessoas que têm diferentes “funções” nesse ambiente de comércio, sociabilidade e educação.

Algumas entrevistas foram realizadas no “meio da feira”, com os feirantes, por exemplo, outras foram marcadas. A maioria delas foi gravada, outras foram registradas em diário de campo, pois estes não quiseram falar com o gravador ligado. E algumas delas foram entrevistas para evocação das memórias sob o método da história oral analisado, também, sob a ótica da tradição oral.

Embora a memória não seja a principal fonte de nossa pesquisa ela foi de fundamental importância para melhor compreendermos e explicarmos/descrevermos a realidade estudada. Acreditamos que as entrevistas a cerca do atual, assim como aquelas que evocam a memória trazem fontes igualmente importantes, assim como a observação *in loco*. Assim, como já tratamos das ferramentas utilizadas para adquirirmos os dados que

desejávamos seguiremos fazendo uma breve discussão e apresentação acerca da História e memória, assim como da Tradição Oral enquanto metodologias de pesquisa que nos possibilitaram alargar as fontes e enriquecer a nossa pesquisa.

2.3 História e Memória

“Assim, um universo simbólico ordena a história e localiza todos os acontecimentos coletivos numa unidade coerente, que inclui o passado, o presente e o futuro”

(Joaquim, 2001, p. 39).

Antes de iniciamos a discussão a cerca do método da História Oral e Memória é interessante colocarmos que ao projetarmos a pesquisa tínhamos incluído este método como uma das formas de coletarmos dados para alcançarmos os nossos objetivos, porém no andar dos trabalhos quando desenvolvemos estudos bibliográficos para melhor analisarmos a realidade estudada acabamos por acreditar que esta não seria uma boa ideia, ou seja, que a História Oral e a Memória não seria um dos caminhos a serem trilhados. Ficamos com essa posição até chegarmos a campo onde ao observar a feira, as falas de algumas pessoas e ao conversar com alguns feirantes e frequentadores percebemos que não estávamos fazendo outra coisa se não evocando e percebendo as memórias. Afinal, aquilo que aprendemos “fica registrado” na memória, constitui a lembrança; quando conversamos sobre a feira, sobre o que sabemos, o que aprendemos sobre ela e com ela, o que vemos nela, estamos lembrando, evocando nossas lembranças que geralmente trazem os traços da tradição oral.

No início da pesquisa entendíamos que estávamos tratando de um tempo presente, de fato estamos, discutimos a feira na atualidade como espaço educativo, mas nosso entendimento reduzia esse tempo presente ao hoje, agora, até nossos colaboradores, sujeitos da pesquisa nos mostrarem que não! O fato de estarmos analisando a feira em sua contemporaneidade não apaga o seu passado, nem as lembranças. As pessoas falam a partir de hoje evocando suas lembranças para explicar o tempo em que estão vivendo, para explicar porque isso ou aquilo existem e existem na feira. Há sempre um comparativo

“antigamente era ou tinha” e “hoje é diferente”. E nesse jogo entre passado e presente é que nos foi sendo revelado o espaço educativo em que se constitui a feira de Bodocó.

Assim, vamos ao método da História Oral e Memória que tantas possibilidades nos traz, pois durante muitos anos a pesquisa histórica se fez através de métodos que deixavam de fora a memória, levando em consideração somente o escrito, o registrado, mas a partir dos novos paradigmas elaborados pela chamada Escola dos *Anaes* a Nova História abriu possibilidade para que pudéssemos trabalhar com essa fonte que é rica, diversa e que nos revela histórias para além dos grandes acontecimentos públicos e políticos, ela nos revela o cotidiano, as relações sociais, as interpretações diversas e as classes populares que durante muito tempo ficaram fora da historiografia (OLIVEIRA, 2013, MONTENEGRO, 1992).

As mudanças sugeridas em meados do século XX nos trouxeram a História Oral como possibilidade de desenvolvermos trabalho tendo como fonte a memória que para nós para além de fonte de pesquisa é fonte de aprazíveis conversas e audições. O sentar ao lado de um ancestral e se colocar no exercício de ouvir e aprender é algo que traz muita satisfação, faz o tempo passar rápido. Porém, no exercício de pesquisador devemos estar sempre atentos à memória, temos que conhecer suas características, os elementos que a constituem e fundamentalmente ter sempre em mente que a memória não é um registro exato do que já foi, ela traz o passado a partir do presente, bem como imbuída dos interesses e das preocupações do momento em que “registrou” o ocorrido e, também do momento em que se coloca à atividade de lembrar. Sendo assim “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. [...] deve-se duvidar da sobrevivência do passado, ‘tal como foi’[...]” (BOSI, 1994, p. 55).

Contamos aqui como fonte com a memória que pode ser definida como uma capacidade humana de “armazenar” informações, ou como nos diria Le Goff (1996, p. 423) “propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar informações passadas”.

Assim, recorreremos a essa capacidade humana para revermos certas informações que podem estar conservadas. Precisamos ouvir a analisar as memórias para que consigamos ter acesso a informações que não constam em documentos ou em escritos, mas tomando todo cuidado pois, como nos aponta POLLAK (1989;1992) a memória é seletiva, não é tudo o que ela “guarda”, aquilo que não foi dado importância, ou que não foi

considerado relevante, às vezes é esquecido. O momento de lembrar também é seletivo, algumas vezes “[...] a matéria-prima da recordação não aflora em estado puro na linguagem do falante que lembra; ela é tratada, às vezes estilizada, pelo ponto de vista cultural e ideológico do grupo em que o sujeito está” (BOSI, 1994, p. 64).

Temos que dar atenção também à subjetividade da memória, o ser humano é dotado de memória e de subjetividade, esta, portanto, é presente nas memórias e merece observação:

[...] Não se pode negar que a tradução subjectiva da ‘anamnesis’ se dá dentro de quadros sociais, interiorizados a partir do ‘topos’ histórico do próprio evocador, [...]. Daí o diálogo que os indivíduos mantêm, dentro de um processo socializador, com os valores da (s) sociedade (s) e grupo (s) em que se situam, e o modo como, à luz do seu passado, organizam o seu percurso como projecto (CATOGRA, 2001, p. 46).

Sobre a questão memória e imaginação Catogra (2001) coloca que ambas são produtos subjetivistas e evocam “objecto ausente”, porém há um diferencial entre elas que é crucial para entender a memória como fonte histórica e não como fonte pura e simplesmente fictícia. Esse diferencial está na referencialidade, pois “enquanto que a representação pode ter, ou não, referencialidade, o ato de recordar aceita subordinar-se ao princípio da realidade” (*Ide. Ibidem.* p. 47).

Lembremos ainda que “a memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento” (POLLAK, 1992, p. 203). Também influem na elaboração e reelaboração da memória e, por tanto, selecionam as lembranças. Além disso, a memória é um fenômeno construído. Essa construção pode ser consciente ou inconsciente e é dotada de uma organização realizada “em função das preocupações pessoais e políticas do momento” (*Ide. Ibidem,* p. 204).

Notamos, porém, que basicamente três elementos constituem a memória, com base em Pollak (1989; 1992) e Bosi (1994), podemos apontar os acontecimentos sejam eles vividos pessoalmente ou aqueles que foram transmitidos pelo grupo ao qual a pessoa que lembra faz parte. Isso porque há a transmissão dos acontecimentos vividos pela coletividade e mesmo não tendo participado ficam de tal maneira no imaginário que se torna quase impossível da pessoa distinguir se participou ou não. “Além desses acontecimentos, a memória é constituída por pessoas, personagens” encontrados no

decorrer da vida ou que são conhecidos pela memória do grupo social, pois nem sempre é necessário conhecê-los pessoalmente, mas ter conhecimento, lembrança, de suas ideias, ações ou de suas vidas. Por último temos os lugares ligados às lembranças individuais – que podem ou não estar ligados a um tempo cronológico – ou às lembranças públicas onde encontraremos lugares de comemorações, monumentos, etc. (POLLAK, 1992, p. 201-202).

O lugar de memória em relação a africanidade é vivo, está em constante revisitação, mesmo que apenas pela oralidade sendo reconstruindo através de neuroimagens, imagens que presentes ou construídas mentalmente. Mas, encontramos também aqueles que, apesar de terem sido construídos para exercerem o papel de lugar de memória, não cumprem seu papel. Pierre Nora (1993) atribui a eles o sentido de “resto” que chama a população à uma memória – história – que parece não interessar por consequência da imediatização, da aceleração da vida social contemporânea.

Os lugares de memória são, antes de tudo restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa uma história que a chama, por que ela a ignora [...] pela vontade de uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. Valorizando, por natureza, mais o novo do que o antigo, mais o jovem do que o velho, mais o futuro do que o passado (NORA, 1993, p. 76).

Mas a memória está ligada aos lugares de maneira que o vivenciado ocorreu em algum lugar e sempre que for lembrado tenderá a ser relacionado ao mesmo. As sociedades agrupam-se em lugares e, portanto, relacionam suas memórias, lembranças aos lugares onde vivem, vivenciaram, um fato ou receberam a memória através da tradição oral, ou ainda como diz Pollak (1992), dos acontecimentos “vividos por tabela”.

Em Bodocó encontramos lugares assim, há a Rua Maestro Carlos Gomes que tornou-se Rua da Farinha onde historicamente vem ocorrendo o comércio de grãos, rapadura e farinha. A memória - história - tentou fazer dessa rua um lugar de memória oficial sobre a pessoa do Maestro Carlos Gomes, mas a memória social do vivido se sobrepôs a primeira. Assim, no mesmo espaço temos um lugar de memória “resto”, mas ao mesmo tempo de memória viva que está sendo visitado e revisitado semanalmente através do acontecimento da feira.

Essa memória viva que traz fortemente a feira e seus participantes nos remete ao caráter social que a memória traz consigo, pois o nome oficial não é utilizado e, com isso, a maioria da população, de nosso grupo social lembra apenas de rua da farinha. Isso foi uma

construção história que vem sendo passada por gerações o que nos remete também à importância da farinha e da feira para o município. Percebemos então subjetividade e sociabilidade, pois “não se pode negar que a tradução subjetiva da anamnesis⁷ se dá dentro de ‘quadros sociais’, interiorizados a partir do topos histórico do próprio evocador” (CARTROGA, 2001, p. 46).

Nora coloca que lugar de memória deve ser simultaneamente:

Material por seu conteúdo demográfico; funcional por hipótese, pois garante, ao mesmo tempo, a cristalização da lembrança e sua transmissão; mas simbólica por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou uma experiência vividos por um pequeno número uma maioria que deles não participou (NORA, 1993, p. 83).

Assim, entende-se por lugar de memória o espaço material que conserva, através do simbolismo atribuído pela pessoa que lembra, as lembranças de um acontecimento e que, através desse conservar proporciona a rememoração do acontecido e sua transmissão.

Sabemos então que trabalhar com a memória é, sem dúvidas, um grande desafio que deve ser encarado com bastante atenção às peripécias do ato de lembrar, recordar, evocar a memória. E esse evocar é importante e interessante para se observar e conhecer a visão de segmentos populares sobre o trabalho, a sociedade, em fim o mundo a sua volta. A história oral, que se propõe a construção de trabalhos históricos tendo como fonte a memória (oralidade) promove um alargamento na visão histórica uma vez que “o trabalho da história oral junto aos segmentos populares resgata um nível de historicidade que comumente era conhecida através da versão dos meios oficiais” (MONTENEGRO, 1992, p. 16). Meios esses que em sua grande maioria desconsiderou os segmentos populares e, por isso, não traz novas e diferentes visões históricas. Aliás, ficaria muito difícil ou até impossível desenvolver um trabalho como este sem consultar a memória de pessoas simples, ou de segmentos populares como coloca Montenegro, pois os documentos – fontes oficiais – não transmitiriam com presteza ou realmente não transmitiriam aquilo que se pretendeu verificar.

⁷Anamnesis é a capacidade que a memória tem de trazer à tona circunstâncias passadas “fixadas” na memória diante de certas incitações voluntárias ou involuntárias, ou seja, a habilidade de recordar.

2.4 Tradição Oral: a oralidade e a palavra

“Em África o mundo é dominado pela
palavra.”

(Altuna, 1985, p.34).

O nosso sistema educativo herdeiro de uma tradição eurocêntrica nos traz a palavra escrita como base do conhecimento. Debruçamos-nos em livros para obter e certificar os conhecimentos, mas na maioria das vezes deixamos de lado o conhecimento que está nas memórias e na tradição oral e se manifesta através da palavra falada. A oralidade traz em si um grande conjunto de saberes que precisam ser ouvidos e escritos a final “a tradição oral é, assim, biblioteca, o arquivo, o ritual, a enciclopédia” (ALTUNA, 1985, p. 34).

Essa biblioteca está disponível para quem tiver a vontade de ouvir, atenção de perguntar e disponibilidade de aprender. A “oralidade é um valor social africano para a transmissão do conhecimento e está ligado a cosmovisão africana, como concepção de um mundo próprio de uma cultura particular” (CUNHA Jr., 2007, p. 05) e, dessa forma guarda muitas tradições, práticas culturais, técnicas e tecnologias, modos de fazer e viver, em fim, traz conhecimentos diversos que não precisam vir em escritos históricos, pois vem em registros históricos orais uma vez que “a escrita é a fotografia do saber, mas não é o saber.

O saber é uma luz para o homem. É a herança de tudo aquilo que os antepassados conheceram e transmitiram [...]” (ALTUNA, 1985, p. 32). Dessa forma compõe a tradição oral todo um repertório de conhecimentos que perpassam técnicas de produção e trabalho, cálculos, produções literárias, músicas cantadas e tocadas, danças, ritos, mitos, etc. Estes estão presentes na ancestralidade e nas gerações mais jovens uma vez que falamos de manifestações culturais vivas e vivificadoras. Há uma gama de conhecimentos que se amplia e se multiplica quando os buscamos através da tradição oral, porém focamos na palavra e na transmissão de memórias e histórias através da oralidade.

Nesse sentido o conhecimento oral tem forte base na palavra que tem sentido muito além do simples nomear coisas uma vez que ela é “fator de indubitável relevância na transmissão do conhecimento [...] garante a existência dos seres, a resistência e também a continuidade de práticas religiosas e culturais” (DOMINGOS, 2011a, p. 159). Assim, a palavra cria, recria, resiste e transmite os conhecimentos ancestrais:

[...] É sopro, hálito, dicção, acontecimento e performance, índice de sabedoria. Esse saber torna-se acontecimento não por que se cristalizou nos arquivos da memória, mas principalmente, por ser reeditado na performance do cantador narrador e na resposta coletiva (MARTINS, 1997, p. 146).

A memória que “guarda” os conhecimentos adquiridos através das experiências e da prestativa atenção ao ouvir para aprender e “guardar” os conhecimentos ancestrais, é evocada para termos acesso a tais informações e nos é exposta através da palavra que se mostra ainda nesse caso capaz de “recriar” o passado. A palavra traz de volta o passado a partir do momento em que a pessoa que coloca no exercício de lembrar vive. Assim, ela vivifica o passado e se mostra como “essência das coisas existentes, está na origem de tudo” (CUNHA Jr., 2009, p. 08). Aqui percebemos como a palavra tem força e significado para as sociedades africanas onde tem grande importância sendo “socialmente respeitada e cultuada pelos membros destas sociedades, sendo básica para a transmissão do conhecimento” (*Ide. Ibidem*, 2007, p. 05).

A prática de ouvir é de extrema importância para a continuidade da comunidade, pois o ancestral fala para alguém que ouve e o faz com atenção e respeito, pois percebe em suas palavras a presença das histórias, das experiências e dos conhecimentos de seus ancestrais comuns (daquele que fala e daqueles que ouvem) identificando-se com eles e com o grupo em que está inserido. A ancestralidade é ponto de referência para estas sociedades uma vez que são os mais velhos, os ancestrais, os livros vivos, os portadores e transmissores de conhecimentos milenares que são necessários para o bom andamento da vida social do grupo. São guardiães das histórias, das lendas e mitos, dos segredos religiosos, práticas culturais, em fim, de toda uma gama de conhecimentos que envolve a sociedade. Entende-se que “os ancestrais se constituem juntamente com a sociedade, esta com eles. Não se separam, permanecem na sociedade depois da morte, zelando pela comunidade” (CUNHA Jr., 2009, p. 8-9).

A ancestralidade traz consigo a herança de tudo o que os antepassados conheceram e transmitiram. Traz respeito, sentido de união e identidade. Aí a palavra flui como transmissora de conhecimentos a serem aplicados e reestruturados no momento presente, pois “o novo sempre vem e os ancestrais sabem disso, e transmitem seus conhecimentos dentro de uma dinâmica social de transformações onde a essência deve ser mantida como garantia da historicidade, identidade e permanência do grupo” (OLIVEIRA, 2013, p. 76).

Para essa permanência é preciso manter a essência, mas aberto aos novos tempos e às novas condições de vida, assim a “ancestralidade é princípio histórico, incorpora as regras da vida material e imaterial, rege todas as estruturas dinâmicas da sociedade, compõem em si o próprio fator de mudança na sociedade” (CUNHA Jr., 2009, p. 10).

Os conhecimentos que marcam toda uma cosmovisão africana não poderiam ser estáticos, uma vez que “as filosofias conhecidas na África tradicional, possuem em comum ser dinamistas. Representam o mundo não como uma entidade estável, fixa no ser, mas como um devir em perpétuo crescimento” (ALTUNA, 1985, p. 52). A ancestralidade nos traz a essência do ser, da sociedade, dos conhecimentos, mas com a sabedoria da dinâmica inerente ao tempo, à curiosidade e à inventividade humana.

O ancestral guarda e transmite os conhecimentos de sua experiência através da força da palavra que é “sopro, hálito” que através da oralidade faz esses conhecimentos vivos, vivificados nos ouvidos das gerações que ouvem, aprendem e os farão perdurar. Essa dinâmica da oralidade que faz a tradição oral traz uma memória diferente daquela escrita, pois aqui temos uma memória viva e atuante na difusão da história para as futuras gerações, assim, ela não fica guardada, mas é constantemente evocada e falada, transmitida que para além da literatura escrita explica a sociedade a qual faz parte.

A tradição negro-africana transmite o essencial. É um sistema de auto-interpretação. Através da tradição oral, a sociedade explica-se a si mesma [...] A história falada dos africanos aproxima-se de uma verdade ontológica, ou mais exatamente, ela fixa o olhar do homem nas questões ontológicas ignoradas pela história científica das sociedades europeias (ALTUNA, 1985, p. 33).

Para nós essa tradição “pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra” (VANSINA, 2010, p. 140), pois estamos tratando de uma história que não fica estática em um escrito esperando ser consultada nas aulas, mas daquela que se constitui uma “herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitido de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos” (BÂ, 2010, p. 167).

Sem ter os lugares de memória como muletas da História, ou seja, sem a necessidade de lugares específicos para lembrar a história. Nora (1993) atribui a esses lugares o sentido de “resto”. Resto que chama a população a uma memória – história – que parece não interessar por consequência da imediatização, da aceleração da vida social

contemporânea. No sentido contrário a tradição oral se consolida no verbalismo enquanto “memória coletiva de uma sociedade que se explica a si mesma” (VANSINA, 2010, p. 140), e nos presenteia como fonte de pesquisa para este trabalho em que procuramos além de mais detalhes e melhor qualidade de fontes, mas o reconhecimento dos valores africanos e afro-brasileiros.

Percebemos que “o ocidente, baseado no eurocentrismo, vê outros povos com curiosidade, achando-os exóticos, etc. Assim, não víamos esses povos como capazes de nos proporcionar valores” (ALTUNA, 1985, p. 51). Buscamos, então romper com o etnocentrismo europeu, ou com o eurocentrismo, e abrir espaço para a riqueza do universo da palavra-oralidade e toda a gama de conhecimentos que ela nos traz a través da tradição oral “ou melhor, esta literatura oral [que] é transmitida na família pelos adultos e na comunidade pelos velhos” (*Ide. Ibidem*, p. 35).

Tratamos a palavra-oralidade em relação à fonte de pesquisa com o valor que tem, respeitando-a como tal uma vez que “a tradição oral não é apenas uma fonte que se aceita por falta de outra melhor e à qual nos resignamos por desespero de causa. É uma fonte integral, cuja metodologia já se encontra bem estabelecida...” (KI-ZERBO, 2010, p. 43).

A transmissão oral dos conhecimentos se mantiveram no Brasil no dia a dia dos afro-brasileiros onde o ancestral traz a herança e a transmite para os mais jovens fortalecendo os laços com a essência de sua cosmovisão e nos trazendo um amplo conhecimentos sobre os grupos negros brasileiros. Como nos diz Bonvini:

A tradição oral afro-brasileira, longe de se enfraquecer em razão do dilaceramento operado pela escravidão e pelas condições particularmente desconfortáveis para sua manutenção, soube guardar uma vitalidade extraordinária. Ela guarda essa vitalidade, por um lado pela determinação dos negros que escolheram como um dos meios mais eficazes de guardar a sua própria identidade e firmar sua dignidade de homens, e, por outro lado, por sua dupla coragem; a nação africana da palavra e sua inserção no universo religioso afro-brasileiro (BONVINI, 2001, p. 47).

Assim, a partir dos métodos e técnicas da história oral, nos debruçaremos sobre a tradição oral que “[...] aparece como repositório e o vetor do capital de criações socioculturais acumuladas pelos povos ditos sem escrita: um verdadeiro museu vivo” (KI-ZERBO, 2010, p. 28). Museu onde acreditamos encontrar fontes que nos dêem condições para o desenvolvimento do presente trabalho.

2.5 Feirantes, fregueses, comerciantes e transeuntes: os colaboradores de nossa pesquisa

“O conhecimento gerado na academia é diferente do conhecimento comum, mas seria incompatível soberba não reconhecer neste também “saber”

(Demo, 2006, p.16).

Nossos entrevistados não versam acerca de conhecimentos acadêmicos e/ou científicos, falam daquele adquirido através da tradição oral e da sua vivência, sua prática social. Essas pessoas são de fundamental importância para nossa pesquisa, que pretende construir um conhecimento científico, mas que sem o “saber”, o conhecimento não-acadêmico se tornaria impossível.

Em nossa prática de trabalho como educadora, de pesquisadora e de vida, não distinguimos como melhor ou pior, superior ou inferior esses dois “saberes”, uma vez que entendemos que eles são igualmente importantes e são construídos através de nossas inquietações de sempre quereremos aprender mais. Como nos coloca Demo (2006, p. 16):

Sem recair jamais no elogio da ignorância - até mesmo porque seria coisa de esperto - cabe reconhecer que conhecimento é processo diário, como a própria educação, que não começa nem acaba. Diante de nossa ignorância e dos nossos limites, há sempre o que conhecer, sobretudo conhecer faz parte do conceito de vida criativa.

Assim, entendemos que na construção de nosso saber científico (no caso de nosso trabalho) necessitamos desse saber construído na educação cotidiana adquirida através da vivência e das experiências na feira. Dessa forma buscamos entrevistar pessoas que pudessem dividir conosco esse conhecimento que diante de nossos limites foi preciso buscar.

E, nessa busca, encontramos Dona Emília uma senhora muito simpática, que deve ter por volta de setenta anos e comercializa farinha e goma de mandioca na feira em uma pequena barraca na Rua da Farinha. Esse foi um grato encontro, pois nos chamou a atenção a forma como ela levantava uma vasilha cheia de farinha e, depois, a derramava alto para os fregueses observarem a qualidade de seu produto. Essa cena foi percebida em um dos primeiros dias de observação e, desde então a barraca de Dona Emília é ponto de passagem

obrigatória. Lá nós conversamos e ela conta sua vida, seu trabalho, sua história de produtora e comerciante de farinha. Conta também suas observações, análises e impressões acerca da feira.

Essa foi uma colaboradora que a prática da pesquisa nos deu. Nós não a escolhemos, nos encontramos na feira. Ela nos fornece informações acerca do comércio, da sociabilidade e da parte educativa da feira. Em uma de nossas conversas tratávamos sobre sua dificuldade de vir do sítio até a zona rural para comercializar a farinha quando ela começou a falar da feira como uma escola que ensina e as pessoas que ali estão aprendem, colocando este como o principal fator pelo qual ela ainda não deixou essa atividade de feirante. “Exercita a mente”.

Outro grato encontro e num momento em que já havíamos andando muito e nada de enfático havia sido encontrado foi com o feirante Paulo e seu filho Mateus. Na segunda-feira, 16 de fevereiro de 2015, havíamos chegado à feira por volta das quatro e meia da manhã para observarmos o chegar, o montar das barracas, os primeiros fregueses chegando, os carros, ônibus e paus-de-arara chegarem com a gente dos sítios, etc., já estávamos desanimados prontos pra voltarmos pra casa e encarar a realidade de um dia ruim de pesquisa de campo quando a uma certa distância avistei um menino negro ajudando o pai numa barraca de artigos em couro, ferragens, entre outros.

Aproximamos-nos, começamos a conversar que grata surpresa de uma só vez ganhamos três colaboradores, pois depois de falar com “Seu” Paulo, estava conversando com Mateus quando chegou um jovem de dezesseis anos para fornecer mercadoria em couro oriunda de Bodocó. Francélio ao conversar conosco nos informou de que é filho de um artesão que trabalha com o couro, que sua família traz essa arte adquirida com seu vizinho “Nego”, ele não soube dizer o nome do senhor, mas nos afirmou que esse apelido é referente a sua “cor”.

“Seu” Paulo, oriundo do município vizinho - Ouricuri - nos fala sobre a produção e o comércio de artigos de couro em Bodocó, demonstrado os conhecimentos que adquiriu em sua vivência de feirante. Além de aprender ele também ensina ao filho as coisas da feira. Mateus um menino de onze anos que se empenha em aprender o ofício de feirante durante as férias escolares e feriados, pois estuda e precisa ir à escola, nos conta sobre suas aprendizagens a partir dos ensinamentos de seu pai e muito mais sobre suas observações que o fez notar, entre outras coisas que a maioria dos que trabalham e comercializam couro são negros ou “moreno, assim como nós”.

Suas falas foram de fundamental importância para compreendermos o processo de aprendizagem na feira, bem como para enfatizarmos a presença da herança ancestral afro-bodoecoense na feira. Assim, como importantes foram falas complicadas, pois alguns trechos pude gravar e outros não. O burburinho da feira e as interrupções provocadas pelos fregueses tornaram as entrevistas conturbadas, mas na verdade quem estava atrapalhando naquela situação éramos nós! Não colocamos maiores informações acerca desses entrevistados por não termos autorização dos mesmos para tal, falamos, descrevemos e colocamos o que nos foi autorizado.

Em uma manhã enquanto esperávamos a chegada de “Zifa” a única louceira que ainda leva seus potes e panelas de barro pra vender na feira, uma comerciante de calçados industrializados inicia uma conversa que nos rende muitas informações. Ela nos fala sobre a louceira que esperávamos e sobre outras que ela conhece que moram ali mesmo na cidade, umas mulheres negras que vivem na “rua das pedras”, assim como nos mostra seu filho um garoto de onze anos que está ali para aprender o ofício com os pais. Aqui encontramos uma família, mãe, pai e filho, dos quais somente o pai não conversou conosco. Nossa conversa não foi gravada, pois não obtivemos autorização para tal, mas tudo o que foi possível foi registrado em diário de campo. Dessa forma, não citamos nomes, mas suas colaborações foram de fato importantes em nossa pesquisa.

Nesse mesmo dia (dez de novembro de 2014) conversamos informalmente com Juarez que também compra calçados industrializados para revender na feira. Nossa conversa também não foi gravada, está registrada em diário de campo e traz algumas informações acerca de uma forma diferente de aprender na feira, pois esse nosso colaborador foi um observador da feira antes de ser feirante.

Bem, não encontramos “Zifa” até hoje, mas tivemos a oportunidade de conversar com uma feirante e seu filho, assim como com Juarez que nos trouxeram dados diversos e importantes acerca do ensino e da aprendizagem na feira.

Abordamos vários transeuntes em conversas informais e registramos suas colaborações em diário de campo, porém fazemos o uso dos dados fornecidos somente por três deles, por serem falas mais longas e com mais informações. Seu uso se justifica pelo fato de termos a visão de pessoas que frequentam a feira para comprar ou somente para passear, observar o que ocorre e o que há. Não citamos seus nomes, voltamos a afirmar que colocamos em nosso trabalho aquilo que temos a autorização para fazê-lo.

Enquanto entrevistas gravadas em sua totalidade, marcadas com os entrevistados que nos receberam em suas casas temos as fornecidas por Cícero Rodrigues da Silva, um senhor de oitenta e cinco anos que nos recebeu em sua residência no dia seis de fevereiro de 2015, comerciante que sempre viveu ali no centro trabalhando e observando a feira. Esse senhor é conhecido na cidade como “Seu Bé” e seu mercado é ponto de referência pela popularidade do mesmo e por ser localizado na esquina do “Beco das Panelas”. Também por Maria do Socorro Siqueira Rodrigues, filha de “Seu Bé” que, aos cinquenta e cinco anos, nos concedeu entrevista seguida de seu pai. Também teve toda sua vida ali no centro comercial de Bodocó e, por conseguinte, na feira.

O senhor Miguel Alves Filho, conhecido como “Seu Miguelzinho”, nos recebeu em sua casa no dia 16 de fevereiro de 2015 e nos concedeu entrevista acerca de sua família de comerciantes, sobre seu pai conhecido como Miguel Roberto que, apesar de falecido, é conhecido comerciante de tecidos em Bodocó. E sobre a feira, pois “Seu Miguelzinho” sempre viveu ali no centro comercial de Bodocó enquanto filho de comerciante e, depois, como comerciante.

O senhor José Bezerra Filho, “Seu Zezinho”, nos concedeu entrevista em sua casa, aos oitenta e quatro anos, no dia seis de fevereiro de 2015, enquanto agricultor, criador de gado, frequentador da feira e comprador de artigos em couro. Nos conta acerca de suas memórias sobre a feira de Bodocó, suas observações/aprendizagens e sobre os artesãos que ainda produzem e comercializam artefatos em couro os quais ele ainda compra.

Solicitamos essas entrevistas com por objetivarmos obter dados a cerca da feira através de pessoas que não são feirantes, mas que tem uma íntima relação com a mesma. Não se tratam de pessoas que querem colocar barraca na feira para comercializar seus produtos ou que pretendem ensinar seus filhos a serem feirantes, etc., mas de pessoas que tiveram e ainda tem uma vivência em nosso espaço de pesquisa e que, por tanto, poderiam nos fornecer dados sob outro ponto de vista.

Outras memórias foram fruto de uma releitura das entrevistas cedidas por ocasião da pesquisa de mestrado. Ouvimos novamente os áudios e utilizamos algumas falas aqui para ilustrar a feira e trazer memórias e histórias sobre elas, assim como para analisarmos as entrevistas sob o novo olhar da nova pesquisa em curso. Estas foram as entrevistas cedidas por Dona Josefa Bezerra da Silva que aos 58 anos nos recebeu em sua casa na zona rural de Bodocó em outubro de 2010 quando estávamos iniciando as pesquisas acerca das africanidades bodocoenses. Uma senhora negra com uma história de trabalho e diversas

contribuições nas produções de farinha, feijão e milho que eram comercializadas na feira. Assim como na produção de cestos e balaios, arte que aprendeu com sua mãe, produzia e levava para comercializar na feira.

Pelo senhor Joathan Marques que nos atendeu em fevereiro de 2013 aos 73 anos de idade. É militar aposentado e cordelista. Sua infância e juventude foi no centro da cidade de onde observava a feira. Lá ouvia a leitura de cordéis, pois os vendedores liam as histórias para despertar o interesse pela compra. Nesse ir à feira para ouvir, comprar e ler cordéis “Seu” Joathan tornou-se cordelista registrando, entre outras, a história da Guerra do Amparo que ocorreu entre Bodocó e Amparo em disputa pela feira. Ao ler cordéis para um senhor que não sabia ler acabou sendo fisgado pela arte: “[...] ele não sabia ler aí comprava o cordel e botava eu pra ler, Pavão Misterioso, coisa assim bem importante [...] aí quando acabava aí eu emendava uns versos, até que ele desconfiava que eu não estava mais lendo [...]” (14/02/2013).

O senhor, Raimundo Pereira Sobrinho conhecido como “Seu Dim” nos recebeu em sua sapataria em fevereiro de 2013 quando contava com 78 anos. Sapateiro, aprendeu a profissão o mestre Casemiro, mestre negro que dominava a arte em couro e transmitiu seus conhecimentos. Quando o mestre foi embora para outra cidade Seu Dim comprou a sapataria e tornou-se o sapateiro mais conhecido de Bodocó juntamente com seu irmão, “Seu Chico”, a quem transmitiu o que aprendeu com o mestre Casemiro.

O senhor Francisco Pereira Sobrinho, conhecido como “Seu Chico”, é irmão de Seu Dim. Nos recebeu em sua casa no dia 19 de março de 2013 e nos mostrou a sua oficina onde ainda faz algumas peças em couro. Seu Chico nos contou que os conhecimentos de Mestre Casemiro foram transmitidos para Seu Dim que passou para os irmãos: “nós somos uns seis irmãos e cinco sapateiros”. Ao nos mostrar seu espaço de trabalho contou que faz poucas peças, pois o calçado industrializado tomou o espaço de comércio daquele que ele e seus irmãos produziram e que continua montando os modelos “do jeito que aprendi e Dim aprendeu com o mestre Casemiro”.

O senhor José Leontino, “Seu Zé”, falou conosco em sua casa aos 78 anos no dia 06 de março de 2013. Agricultor aposentado nos contou as suas memórias sobre a feira, os artigos lá podia-se encontrar e sua relação como frequentador da feira, que ia para comprar as provisões da casa e do sítio. Lembra que:

A primeira vez que eu vim pra qui pra Bodocó alí na praça de Zé Roberto (pai de seu Miguelzinho. Refere-se a praça José Gomes de Sá). Ali naquela praça era um galpão. Aí quando eu cheguei fiquei meio, meio [...] Porque sempre quem andava era o outro mais novo que eu , porque a gente às vezes não podia vir. Aí quando eu cheguei parou ali fiquei meio ariado, olhando assim [...] Eu menino véi! Era muita coisa [...] (Entrevistado)

Nossas entrevistas realizadas em meio a feira, assim como aquelas marcadas e as conversas informais foram por nós “escolhidas” pelo seu potencial de informações, pois através delas obtivemos dados de diferentes pessoas que desempenham papéis diversos na dinâmica da feira e que possibilitou um enriquecimento de fontes e dados a nossa pesquisa.

Ao longo do texto em que tratamos mais especificamente sobre a feira e seu aspecto educativo voltamos a falar sobre nossos entrevistados dando características gerais e/ou explicando de quem é a fala. Optamos por esse modelo de escrita para garantir uma boa dinâmica e um bom entendimento do texto, pois, apesar de correremos o risco de repetição, compreendemos ser importante fazê-lo para situar o leitor em relação às falas e situações, pois em algumas delas não podemos citar nomes e em outras é interessante conhecer o contexto da fala proferida.

Assim recorremos a algumas entrevistas aos moldes da História Oral e Memória e outras de maneira mais informal que vem sendo complementada pela observação e registrada no diário de campo. E, a pesar de termos estado em meio ao burburinho da feira e de passarmos por constantes interrupções seguimos os parâmetros do método e das técnicas de pesquisa já discutidos, pois entendemos que a seriedade do método vem como uma das formas de garantir a cientificidade de nossa produção que se pretende científica.

**ESPAÇO DE PESQUISA:
A FEIRA E AS AFRICANIDADES**



Fonte: Autora



Fonte: Autora

3 O ESPAÇO DA PESQUISA, A FEIRA E AS AFRICANIDADES

“A feira de Bodocó
 Há décadas que acontece
 Tem produtos variados
 Mais baratos que quermesse
 E uma afrodescendência
 Que pouca gente conhece

Tem preço que reaquece
 Sobre os pratos da balança
 Não tem Visa ou Mastercard
 No momento da cobrança
 E o fiado como crédito
 Depende da confiança”

(Nogueira Netto)

No presente capítulo nos colocamos à tarefa de escrever sobre o nosso recorte espacial da pesquisa. Assim, discorreremos acerca de Bodocó, município do sertão pernambucano, como um lugar que em seu contexto evoca discussões que aqui nos enveredam pelo Nordeste brasileiro, pelo Sertão nordestino, pela feira livre, pelas africanidades e pela educação.

Assim, mergulhados em nosso espaço de pesquisa observamos que a vivência semanal na e com a feira nos traz aprendizados relacionados à herança cultural deixada por nossos ancestrais, uma vez que lá estão, por exemplo, alguns dos artefatos da cultura negra em Bodocó, como conversaremos mais adiante. Estes consolidam a relação dos indivíduos com o patrimônio cultural local, com sua história e memória reforçando a identidade. Assim dizemos que “as relações sobre a memória coletiva, identidade e patrimônio cultural, num determinado lugar, são tratados como parte da ancestralidade [...] trata-se do legado do passado para as gerações futuras” (CUNHA Jr., 2011a, p. 123).

Dessa forma entendemos “por lugar de memória o espaço material que conserva, através do simbolismo atribuído pela pessoa que lembra, as lembranças de um acontecimento e que, através desse conservar proporciona a rememoração do acontecido e sua transmissão” (OLIVEIRA, 2014, p. 67), que, dependendo do grau de proximidade do grupo social, ocorre de maneira coerente em narração e interpretação, ou como nos diz Bosi (1994, p. 67):

Quando um grupo trabalha intensamente em conjunto, há uma tendência de criar esquemas coerentes de narração e de interpretação dos fatos, verdadeiros ‘universos de discurso’, ‘universos de significado’, que dão ao material de base uma forma histórica própria, uma versão consagrada dos acontecimentos.

A vivência e a transmissão de lembranças fazem parte da memória e esta constrói e reforça os laços de identidade uma vez que:

A identidade individual e coletiva tem suas bases ou pontos de referência em conhecimentos vividos pessoalmente e em ensinamentos, na tradição de um grupo, etc. Esses itens são encontrados na memória. É ela que guarda as diretrizes de organização e de aceitação de um grupo social. Um indivíduo para ser aceito em um determinado grupo deve seguir suas diretrizes uma vez que faz parte dele, passa a adquirir suas características o que o identifica para ele mesmo e para os outros (OLIVEIRA, 2014, p. 69).

Assim é a feira de Bodocó, espaço de vivência e de transmissão, de ensinamentos, onde nossas memórias constroem e reforçam alguns dos laços que compõem a nossa identidade enquanto bodocoense. Pois, como nos expõe Sodré (1999, p. 35):

Identidade é algo implícito em qualquer representação que fazemos de nós mesmos. Na prática, é aquilo que nos lembramos (memória). Essa representação feita por nós de nós mesmos com base no que lembramos, determina a definição que nos damos e o lugar que ocupamos dentro de um certo sistema de relações. [...] A identidade impõe-se tradicionalmente algo que se predica (como representação) a um sujeito, como uma propriedade ou um atributo do ser.

E dessa forma, partindo de um lugar que tão presente se faz em memórias, vivências, ensinamentos e identidade, é que nos debruçamos ao exercício da pesquisa que vem ser aqui descrita. Porém, antes de contá-la com seus métodos, teoria, resultados e conclusões vamos apresentar o espaço em que ocorreu discutindo um pouco acerca do Nordeste e seu sertão africano e afrodescendente; do município de Bodocó enquanto parte desse contexto geográfico e histórico-cultural e da feira como espaço da africanidade bodocoense.

3.1 Nordeste e Sertão: discutindo conceitos

“Já faz três noites
Que pro norte relampeia
A Asa Branca
Ouvindo o ronco do trovão
Já bateu asas
E voltou pro meu sertão
Ai, ai eu vou me embora
Vou cuidar da plantação.”

(Zé Dantas e Luiz Gonzaga, 1950)

Acredito ser de fundamental importância realizarmos uma breve discussão acerca da caracterização e divisão geográfica do Nordeste e do Sertão Nordestino, bem como sobre as construções sociais que foram feitas ao longo da história em torno desses espaços do território brasileiro, para, assim, compreendermos melhor o *locus* da nossa pesquisa.

Assim, devo aqui colocar que o Nordeste é uma das cinco regiões brasileiras, segundo divisão realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) que passou a vigorar em 1970 e que o termo Nordeste é inicialmente utilizado pela Inspeção Federal de Obras Contra as Secas (IFOCs), órgão criado em 1919 que tinha a função de monitorar a área do Norte que estava sujeita aos períodos de estiagem (ALBUQUERQUE Jr., 2011).

Regionalizar logo nos remete à uma prática da Geografia e nos leva ao sentido de delimitar espaço num intuito primeiro de administrar, mas também nos remete à relações de poder e de estratégia de divisão de um determinado território (ALBUQUERQUE Jr., 2011).

Segundo Andrade (1979), essa regionalização teria levado em consideração como critérios de divisão as características naturais e de ocupação dos espaços, embora a dinâmica das regionalizações tenha caráter mais flexível, ou como nos coloca o autor:

Se se admite que o processo de regionalização é dinâmico e que as regiões resultam tanto da influência das condições naturais, quanto da ação do homem. Como organizador de paisagens, tem-se que aceitar a elaboração de um modelo racional, no qual se enquadre a análise do processo de povoamento, de ocupação do espaço (ANDRADE, 1979, p. 11).

Ainda segundo os estudos de Andrade (2011) as delimitações do território nordestino se deram, em sua maior parte, a partir de fatores físicos, da fauna e da flora que são encontradas na área demarcada como Nordeste e, em seguida, levou-se em consideração a intervenção humana no espaço. Em suas palavras coloca que:

Estendendo-se por uma área de mais de 1.542.000km², caracteriza-se o Nordeste do Brasil, como toda região geográfica, pela influencia de uma série de fatores, entre os quais, [...] sobressaem-se os domínios físicos – estrutura geológica, relevo, clima e hidrografia -, o meio biológico – vegetação e fauna -e a organização dada ao espaço pelo homem. Claro que estes fatores se influenciam mutuamente e do entrelaçamento de uns e de outros é que resultam as paisagens naturais e culturais (ANDRADE, 2011, p. 36-37).

Albuquerque Jr. (2011, p. 36) também traz uma discussão acerca da divisão territorial em regiões. Para esse autor podemos relacionar a noção de região, sem nos determos às questões naturais e/ou econômicas, mas a um recorte do espaço sob a égide das relações de poder. Uma vez que “Historicamente, as regiões podem ser pensadas como a emergência de diferenças internas à nação, no tocante ao exercício do poder, como recortes espaciais que surgem dos enfrentamentos que se dão entre os diferentes grupos sociais, no interior da nação”.

Em seu “A Invenção do Nordeste”, o referido autor discute um Nordeste que foi criado, inventado, imagética, social e culturalmente. Há claro evocações às referências de fauna e flora característicos do sertão nordestino, mas que não foram preponderantes na divisão regional deste espaço. Coloca ainda que:

O antigo regionalismo, inscrito no interior da formação discursiva naturalista, considerava as diferenças entre espaços do país como um reflexo imediato da natureza, do meio e da raça. As variações de clima, de vegetação, de composição racial da população explicavam as diferenças de costumes, hábitos, práticas sociais e políticas. Explicavam a psicologia, em fim, dos diferentes tipos regionais (ALBUQUERQUE JR. 2011, p. 53).

Assim, escapando às construções discursivas naturalistas, Albuquerque Jr. (2011) nos leva a perceber a regionalização como uma construção imagética que nos chega

através da educação, dos hábitos diários que transmitem a cultura e da própria construção cultural, que não deixa de passar pela percepção das características físicas do ambiente.

Assim, se para Andrade (1979; 2011) o Nordeste é uma região geográfica brasileira delimitada através do intercruzamento de elementos naturais e culturais, para Albuquerque Jr. (2011) é uma invenção gestada historicamente pela subjetividade daqueles que passaram a descrevê-lo, ou seja, é definido através de uma forma específica de sentir essa parte do país e que tem como base a saudade do ruralismo paternalista e das relações escravistas e servis, a seca e seus flagelos, o medo da revolta do pobre, o messianismo e o cangaço. Em fim, uma gama de características que pela percepção e repetição dos estudiosos, literatos, artistas, etc., acabaram se tornando o estereótipo do Nordeste, apagando a sua imensa diversidade e resultando em uma divisão territorial com uma homogeneização natural e cultural.

Esse Nordeste de Albuquerque Jr. (2011) teria sido inventado através dos discursos dos intelectuais, escritores, compositores e artistas plásticos nordestinos, mas também dos sulistas que, numa querela entre Norte e Sul, exaltavam as características estereotipadas desta região como forma de inferiorizá-la perante a evidente superioridade do sul. Neste sentido podemos encontrar discursos como o de Lourenço Filho que, na década de 1920, afirmava que o Norte consistia em “um recuo no tempo para os olhos de um filho do sul, a vida parece desandar, girar ao inverso, vinte anos menos em cada dia de viagem [...]” (FILHO, 1920 *Apud* ALBUQUERQUE Jr., 2011, p. 73).

Esse tão discutido e pouco conhecido Nordeste, traz um espaço dentro de si denominado sertão que vem provocando diversas análises e discussões na busca de defini-lo, caracterizá-lo, tendo como base a sua natureza, seu povo e respectivos costumes, sua arte, suas expressões culturais, etc.

Assim, no que se refere aos aspectos naturais, podemos então dizer que a vegetação típica do interior nordestino, a caatinga, é fator preponderante na caracterização do sertão, como nos coloca Maciel (2009, p. 116):

O domínio das caatingas ou o Nordeste seco [...] consiste num espaço quase sempre referido seja como sertão nordestino, seja como o semiárido brasileiro. Os termos alternam-se em meio a uma farta e sutil terminologia popular e científica, sendo que os sentidos de sertão foram historicamente impregnados pela noção de espaço dominado pela natureza.

Esse território no seio do Nordeste, ao qual chamamos sertão, traz consigo a forte marca dos períodos de estiagem. Um deles foi narrado por Koster (2003, p. 188-189), em sua viagem pelo interior nordestino, no início do século XIX. No seu “Viagens ao Nordeste do Brasil” escreve entre outras coisas que “tinha visto Pernambuco e províncias vizinhas ao norte em situação péssima por uma estação sem chuvas, mas a extrema penúria é produzida por dois anos consecutivos de estio”.

O chamado sertão no/do Nordeste é sempre colocado como referência à seca, aridez. Já o sentido de interior, terras a serem desbravadas está relacionado a palavra sertão desde o período da colonização onde “essa extensa área era chamada, então, pelos colonizadores de ‘sertão’ ou ‘sertões’, terras sem lei ou sem fé, distantes do litoral e habitadas por índios considerados selvagens e por foragidos da lei” (MACIEL, 2006, p. 121). Com o tempo as diversas atividades trataram de caracterizar os sertões a partir de duas ideias: uma espacial e a outra relacionada às atividades desenvolvidas pelas populações ou como nos explica Neves (2003, p. 155-156):

Identificam-se no século XIX, dois sentidos de “sertão”, ambos ainda presentes na historiografia e na literatura: um associado à ideia de semi-árido; outro, priorizando atividades econômicas e padrões de sociabilidade, articulado à pecuária. O sentido de sertão se expressaria na dupla ideia “espacial de interior” e “social de deserto, região pouco povoada”, transcendendo qualquer “delimitação espacial precisa”.

Dessa forma, falar de sertão nos leva muito além de um espaço geográfico delimitado, pois “o sertão aceita todos os nomes: aqui é gerais, lá é o chapadão, lá acolá é a Caatinga” (ROSA, 1994, p. 701), mas principalmente por que este é um lugar marcado, também, “como investimento simbólico, que, dependendo dos grupos sociais e períodos históricos, oscila quanto ao seu significado” (MENDES, 2009, p. 24).

Andrade (2011) traz uma descrição de sertão que reforça a ideia de lugar seco, problemático e gerador de fome e miséria quando coloca que o sertão é “quente, porém, seco, e não só seco, como sujeito, desde a época colonial, as secas periódicas que matam a vegetação, destroçam os animais e forçam os homens à migração” (p. 37). Apesar dessas identificações que a palavra sertão recebe, nem sempre conotou seca podendo ser um brejo, uma montanha ou ainda uma grande floresta.

Segundo estudos de Gustavo Barroso (1983) citado e discutido por diversos autores como Mello (1987), Galvão (2001), Neves (2003) e Vieira (2011) a origem dessa palavra

teria sido o continente Africano, esta apropriada pelos colonizadores portugueses teria chegado ao Brasil por meio dos lusitanos e dos próprios africanos que foram trazidos para estas terras. Em seu sentido originário sertão significava terras distantes da costa, ou seja, distante do litoral. Dessa forma, todo e qualquer território seja ele árido ou não era designado como sertão.

Sobre esse assunto Galvão (2001), entre outros estudiosos, coloca que em um estudo sobre a palavra sertão, intitulado “Vida e história da palavra sertão” publicado em 1983 pela UFBA, Gustavo Barroso percorre alguns clássicos e dicionários chegando à conclusão de que:

[...] a palavra já era usada na África e até mesmo em Portugal. Ainda mais, que nada tinha a ver com a noção de deserto (aridez, secura, esterilidade) mas sim como a de “interior”, de distante da costa: por isso, o sertão pode até ser formado por florestas, contanto que sejam afastadas do mar. Não menos interessante é a constatação de que o vocábulo se escrevia mais frequentemente com *c* (*certam* e *certão*, como aliás aparece em folhetos proféticos encontrados em Canudos) do que com *s* (p. 16).

Mais adiante afirma que a etimologia correta dessa palavra, segundo os estudos de Barroso (1983), vem de Angola e estaria em um dicionário datado de 1804. Ou como a autora coloca:

E vai encontrar a etimologia completa no *Dicionário da língua bunda de Angola*, de frei Bernardo Maria de Carnecatim (1804), onde o verbete *muceltão*, bem como sua corruptela *certão*, é dado como *locus mediterraneus*, isto é, um lugar que fica no centro ou no meio das terras. Ainda mais, na língua original era sinônimo de “mato”, sentido corretamente utilizado na África Portuguesa, só depois ampliando-se para “mato longe da costa”. Os portugueses levaram-na para sua pátria e logo trouxeram-na para o Brasil, onde teve longa vida, aplicação e destino literário (GALVÃO, 2001, p. 16).

Porém chegarmos à origem de fato desta palavra nos parece um pouco controvertido, pois como coloca Vieira (2011) alguns estudiosos apontam sua origem no latim clássico onde:

A palavra sertão, também grafada *certão*, seria uma corruptela do termo *desertão*, deserto, não o deserto físico, mas o espaço aonde a *civilização* ainda não chegara, ou seja aonde não havia súditos da coroa portuguesa, outros afirmaram ser o termo derivado do latim clássico *serere*,

sertanum (trançado, entrelaçado, embrulhado), *desertum* (desertor, aquele que sai da fileira e da ordem) e *desertanum* (lugar desconhecido para onde foi o desertor) (VIEIRA, 2011, p. 18).

Já para Mello (1987) há ainda o que investigar acerca dessa polêmica palavra e, assim como Galvão (2001) coloca, com alguns acréscimos, que:

A etimologia da palavra sertão não está esclarecida. Gustavo Barroso levantou algumas hipóteses, entre elas a de que “sertão” não seria mais que a corruptela ou a abreviatura de desertão, o deserto grande. [...] No Dicionário da Língua Bunda de Angola, de frei Bernardo Maria de Carnecatin, Gustavo Barroso considerou estar o étimo de sertão [...] O vocábulo muceltão derivaria do puro angolano bunda – “michitu” ou “muchitu” – mato para os habitantes do interior daí originando sertão – mato longe da costa (MELLO, 1987, p. 289).

Porém não há como discutir o sertão somente a partir da gênese de sua palavra ou da sua delimitação espacial. Mesmo porque:

São diversos os sertões construídos, desconstruídos e transcriados ao longo do tempo, do norte ao sul do país, através dos mais diversos tipos de representação: discursos da historiografia, da iconografia, da literatura, da arte verbal, do senso comum, do cinema, da música, da cartografia brasileiras (MELO, 2011, p. 09).

Assim, percebemos que existem diversos sertões, com imaginários super difundidos ao longo de vários anos, mas que essa subjetividade acerca desse lugar/palavra, não está contida nos estudos que tendem a conceituá-lo, uma vez que são centrados nas questões físico-climáticas “propondo-se a mostrar bem mais o homem no sertão que o sertão no homem”, porém é o “homem no sertão que nos ajuda a compreender o sertão no homem” (MELO, 2011, p. 10).

Assim, para entendermos o sertão de que falamos é necessário ouvirmos e compreendermos as representações que dele são feitas. Maciel (2009) nos indica uma forma de captarmos algumas dessas representações e significações ao colocar que:

Deve-se destacar, na literatura regionalista, a emergência de sentidos e significações profundamente ligados ao lugar, o que apela para a necessidade de incluir as formas materiais típicas da paisagem como uma vivência biográfica que antecede obrigatoriamente à interpretação. Longe de ser apenas um artifício estilístico de cada autor, a maneira de

retratar/criar essas paisagens é uma chave para a compreensão da estruturação simbólica do território, ou uma maneira de chegar às relações entre experiência e representação da paisagem (MACIEL, 2006, 118).

Nesse sentido podemos perceber o sertão nordestino refletido nas canções que o retratam, pois “a música nordestina ou de forró [...] exprimindo saudade ou júbilo, preferindo temas como fenômenos meteorológicos ou flagelos sociais [...] enaltecendo atributos morais, em expressões como ‘sertão das muié sérias e dos homes trabaiadô’” (NEVES, 2003, p. 159), nos oferecem, também, um retrato de como o sertanejo vê/sente o sertão, seja como lugar de triste seca e migração, reforçando o senso comum e uma imagem melancólica do lugar, através do que nos mostra Luiz Gonzaga através de “A triste partida” (1964, RCA) onde há um forte lamento pela fome causada pela estiagem e a partida do sertanejo de seu lugar.

Meu Deus, meu Deus/ Setembro passou/ Outubro e Novembro/ Já tamo em Dezembro/ Meu Deus, que é de nós./ Meu Deus, meu Deus/ Assim fala o pobre/ Do seco Nordeste/ Com medo da peste/ Da fome feroz/ (...)/ Em um caminhão/ Ele joga a famia/ Chegou o triste dia/ Já vai viajar/ Meu Deus, meu Deus/ A seca terrívi/ Que tudo devora/ Ai,lhe bota pra fora/ Da terra natal/ Ai, ai, ai, ai/ O carro já corre/ No topo da serra/Oiando pra terra/ Seu berço, seu lar/ Meu Deus, meu Deus/ Aquele nortista/ Partido de pena/ De longe acena/ Adeus meu lugar.

Ou como um lugar alegre e de fartura o que contrasta com a descrição anterior. E assim, com o mesmo Luiz Gonzaga temos “Lá no meu pé de serra” (1995, CEDAR):

Lá no meu pé de serra/ Deixei ficar meu coração/ Ai, que saudades tenho/ Eu vou voltar pro meu sertão/ No meu roçado trabalhava todo dia/ Mas no meu rancho tinha tudo o que queria/ Lá se dançava quase toda quinta-feira/ Sanfona não faltava e tome xóte a noite inteira/ O xóte é bom/ De se dançar/ A gente gruda na cabôcla sem soltar/ Um passo lá Um outro cá/ Enquanto o fole tá tocando,/ tá gemendo, tá chorando,/ Tá fungando,/ reclamando sem parar.

Porém, essa diversidade ao pensar o sertão não é jovem, ou seja, bem antes de Luiz Gonzaga cantar e nos mostrar que o “sertão nordestino é um mosaico socioeconômico e cultural” (MACIEL, 2006, p. 122) já existiam diferentes ideias que caracterizavam esse território construindo imagens de aspectos diversos do mesmo lugar. Koster (2003) ao

viajar pelos sertões nordestinos pôde observar diversos lugares e pessoas, em uma das inúmeras descrições que faz sobre sua viagem fala da aplicação da justiça colocando que:

A administração da justiça no sertão é, geralmente falando, muito mal distribuída. Muitos crimes obtêm impunidade mediante o pagamento de uma soma em dinheiro. Um inocente é punido se interessar a um rico fazendeiro enquanto o assassino escapará se tiver a proteção de um patrão poderoso (KOSTER, 2003, p. 177).

Em consonância com Koster (2003) que tratou do que observou no início do século XIX, Neves (2003) vem nos mostrar o sertão do século XX ainda como um espaço em que a lei geralmente é ausente ficando a população à mercê dos grandes fazendeiros chamados coronéis, restando-lhes a revolta ou o conflito como forma de adquirir direitos como a terra ou até mesmo a sobrevivência:

Os sertões foram cenários de conflitos sociais, impulsionados pelas ações de bandoleiros comandados pelas ações de indivíduos como Antônio Silvino ou Virgolino Ferreira, o Lampião; coronéis da Guarda Nacional como Floro Bartolomeu, no Ceará, e Horácio Matos, na Bahia; pregadores como Antônio Conselheiro na Bahia, e Padre Cícero Romão Batista, no Ceará; lideranças comunitárias ou grupos políticos em luta pela posse da terra, como o Movimento do Caldeirão, as Ligas Camponesas e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (NEVES, 2003, p. 157).

Não por acaso os sertanejos “passaram a personificar a coragem e o estoicismo perante condições adversas, mas também a pureza e a inocência típicas de quem não foi corrompido com os costumes urbanos” (GALVÃO, 2001, p. 15). A população do sertão foi sendo caracterizada como forte, bravia, mas também solícita e hospitaleira como nos diz Koster (2003, p. 211) “os sertanejos são corajosos, sinceros, generosos e hospitaleiros. Quando se lhes pede um favor, não sabem negar”.

Esse espaço com várias definições físicas e de tantas representações de seu território, clima, vegetação e população foi ocupado no Período Colonial, posteriormente à ocupação nativa ou indígena, pela criação de gado, que trouxe para o interior, muito mais que a pecuária, trouxe o colono negro.

3.2 A Colonização do Sertão e os Elementos da Cultura Negra

“Esse silêncio do não falar sobre os temas de interesse dos Afro-descendentes e da cultura trazida pelos Africanos para o Brasil, não cala a herança cultural, reprocessada no Brasil, que está presente em todas as dimensões da vida nacional [...]”

(Cunha Jr, 2008, p. 234)

Durante muito tempo do chamado Período Colonial no Brasil, a ocupação e as atividades econômicas por parte da sociedade colonial se mantiveram resumidas ao espaço litorâneo onde, no Nordeste, foi implantada a empresa açucareira que exigia larga extensão territorial para o cultivo de cana. O interior, ou o sertão, foi posteriormente colonizado através da criação de gado que foi retirada do litoral em benefício da lavoura canavieira.

Tratando sobre a faixa litorânea ocupada pela colonização Prado Jr. (2004, p. 09-10) coloca que:

Sua primeira unidade regional, e historicamente a mais importante, é constituída pela longa faixa costeira que borda o Oceano. [...] Seus solos são férteis, e prestam-se admiravelmente, por tudo isto, à agricultura tropical que efetivamente servirá de base econômica [...] ficando o interior quase ao abandono, e apenas ralmente ocupado por dispersas fazendas de gado.

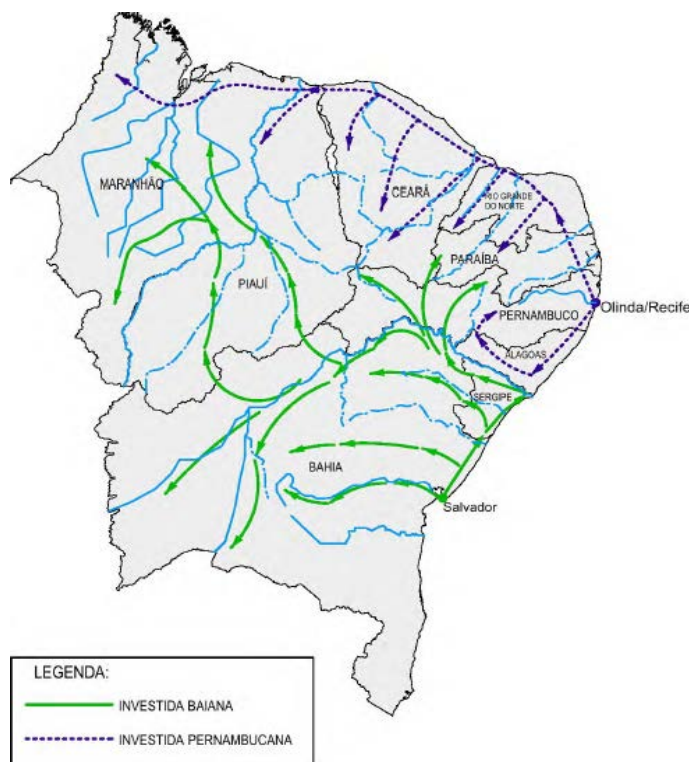
Andrade (1979) concorda com Prado Jr. (2004) quando ao falar sobre a ocupação colonial do espaço hoje entendido como Nordeste afirma que:

No caso brasileiro, a grande meta seria ocupar a costa, visando à produção de artigos tropicais, à organização da defesa em face das pretensões francesas e à disponibilidade de instalação de pontos habitados de onde pudessem partir expedições para interior à procura de ouro e pedras preciosas (p.19).

[Porém] A ocupação do interior do Nordeste foi determinada pela necessidade de prover a área açucareira de animais para trabalho e alimento (p. 37).

Essa retirada do gado que foi oficialmente decretada no início do século XVIII quando, através da Carta Régia de 1701, a Coroa Portuguesa proíbe a criação bovina numa distância menor que dez léguas⁸ da costa, infere na colonização do sertão, pois mesmo com os esforços do governo colonial em abrir caminhos para conhecer e ocupar essa região, é somente a partir da pecuária que se tem caminhos e ocupação no interior nordestino (ARRAES, 2012, p?).

Foram vários os caminhos abertos e percorridos através da criação de gado, porém os dois pólos criadores de gado que desempenharam também papel fundamental no abrir caminhos foram Salvador e Olinda/Recife. Daí partiram as duas maiores investidas rumo ao interior do Nordeste. Os baianos seguiram da capital da colônia rumo ao rio São Francisco, transpassando-o e chegando a São Luiz no Maranhão, numa investida conhecida como Sertão de Dentro. Os pernambucanos seguiram cautelosos, mais próximos à faixa litorânea, com entradas sentido interior, o que ficou conhecido como Sertão de Fora. Tais caminhos podem ser observados no mapa abaixo elaborado por Arraes (2012), com base nos escritos de Capistrano de Abreu (2000) e Manuel Correa de Andrade (1973).



Fonte: Arraes (2012).

⁸ Segundo o dicionário Aurélio a légua é uma medida antiga cujo valor é variável de acordo com a época e o país ficando entre 4 e 7 quilômetros. Porém a medida para Portugal equivale a cinco quilômetros.

A Coroa que, também, possuía gado e os transportava pelo Nordeste desde Salvador até São Luiz tornou o caminho que utilizava conhecido como Estrada Real. Esta foi aberta na primeira metade do século XVIII e é ilustrada abaixo em mapa desenhado por Arraes (2012).



Fonte: Arraes (2012).

Assim, seguindo estes e outros vários caminhos, o colono negro desempenhando seu papel de vaqueiro chegou ao interior nordestino para desenvolver uma série de trabalhos como abrir caminhos, pastorear o gado, fundar fazendas e desenvolver toda uma série de atividades produtivas para a manutenção dessa atividade (ANDRADE, 1979, 2011; ARRAES, 2012; FALCI, 2000). Uma vez que o colonizador português através do escravismo criminoso forçou a vinda de africanos para o Brasil, como uma forma de obter mão de obra qualificada para toda gama de trabalho que era necessário ser realizado na colônia. E conseguiram, pois no continente africano já era desenvolvido uma série de atividades produtivas com um arcabouço tecnológico que foi transplantado para o Brasil com a população que foi forçada a vir e trabalhar nas possessões portuguesas na América.

Manuel Querino (1918) desenvolveu estudos sobre o negro no Brasil e em seu texto “O Colono Preto como fator da Civilização Brasileira” ele descreve os conhecimentos e as técnicas trazidas da África juntamente com o povo africano, bem como um pouco do

trabalho, da resistência e da importância do negro para a colonização do Brasil. Sobre as capacidades técnicas e tecnológicas dos negros ele coloca que:

[...] o colono preto, ao ser transportado para a América, estava já aparelhado para o trabalho que o esperava aqui, como bom caçador, marinheiro, criador, extrator do sal, abundante em algumas regiões, minerador de ferro, pastor, agricultor, mercador de marfim, etc. Ao tempo do tráfico já o africano conhecia o trabalho da mineração, pois lá abundava o ouro, a prata, o chumbo e o ferro (QUERINO, 1918, p. 146).

Como forma de confirmar as suas colocações Querino (1918) traz no texto dois outros estudiosos que fazem afirmações sobre o que viram e/ou encontraram no continente africano. Para isso abre alguns parágrafos em citação dos quais é interessante conhecermos dois apesar de não estarem datados:

Em Vuane Kirumbe vimos uma forja indígena, onde trabalhavam cerca de uma dúzia de homens. O ferro que se empregava era muito puro e com ele fabricavam os grandes ferros para as lanças [...], facas de todas as dimensões, desde a pequena faca de uma polegada e meia de extensão, até ao pesado cutelo [...] (STANLEY, s/d, p. 362, *apud.* QUERINO, 1918, p. 146).

Conhecem também os processos necessários para o fabrico de aço, pela combinação do ferro com o carbono e a têmpera (CAPELLO, s/d, p. 105, *apud.* QUERINO, 1918, p. 147).

Porém, é preciso lembrar que falamos de uma África de povos e culturas milenares onde, ao longo do tempo, foram sendo desenvolvidos conhecimentos e técnicas diversas que deram aos exploradores e colonizadores a possibilidade de encontrar povos organizados com técnicas e tecnologias que lhes interessaram para o trabalho na colonização. Assim, “as culturas africanas transplantadas para o Brasil e as experiências históricas de sociedades agrárias e urbanas africanas são resultantes de milênios de aprimoramentos diversos desde mais de 4000 anos antes da era cristã” (CUNHA Jr., 2010, p. 14).

Tendo os colonizadores portugueses trazido os africanos com seus conhecimentos e tecnologias para o Brasil, os fizeram trabalhar nas mais diversas áreas produzindo, construindo, plantando, criando, etc. A mão de obra africana e toda sua gama de conhecimentos provenientes da África estiveram e estão presentes em várias áreas de

organização social e do trabalho, bem como nas técnicas de produções diversas uma vez que “[...] os africanos ocuparam muitos dos campos da produção, como fonte de conhecimento da base técnica e tecnológica” (CUNHA Jr., 2010, p. 17).

Como o regime de trabalho na colônia portuguesa era escravo o trabalho foi obtendo conotações pejorativas o que levou o negro escravizado ou não, a ocupar as mais diversas áreas de produção e serviços. Sobre a relação do colonizador com o trabalho e a atuação do negro nas mais diversas funções Manuel Querino (1918) nos mostra que:

A ideia de riqueza fácil banira da mente do aventureiro faminto o amor do trabalho, que era considerado uma função degradante. Por mais respeitável que fosse a ocupação era ela desprezada pelos reinóis de pretensões fidalgas. Esta circunstancia, porém, favoreceu aos homens de cor nas aplicações mecânicas, e mesmo algumas liberais, cuja aprendizagem valia como um castigo infligido aos humildes como se fora ocupação infamante (QUERINO, 1918, p. 148).

Em relação à criação de gado no sertão encontramos os mesmos elementos. Encontrava-se trabalhadores brancos, mas ao contrário do que geralmente se entende, o escravizado também foi aplicado na pecuária extensiva sertaneja de maneira ampla. Nessa atividade o vaqueiro, como era chamado o criador/cuidador das reses, desempenhava funções diversas nas fazendas em que trabalhava. Além de cuidar do gado, cuidava da sua subsistência e de sua família, produzindo utensílios, construindo habitações, plantando, conseguindo o alimento, em fim, percebemos que no sertão pernambucano, a mão de obra escravizada foi aplicada em diversas atividades como “a criação de gado, a agricultura de subsistência, produção artesanal de vestuário e utensílios” (VERSIANI e VERGOLINO, 2003, p. 387). Tendo grande importância na colonização do sertão (ANDRADE, 2011; KOSTER, 2003).

A respeito da intensa presença e da importância da mão de obra do negro nas fazendas do sertão podemos recorrer, entre outros, a Falci (2000) onde ela coloca que:

O escravo é assinalado em extensa documentação como elemento básico da produção local tanto das fazendas de particulares como aquelas da Coroa. Ele era o roceiro, o vaqueiro, o fábrica, o “do serviço” (nos arrolamentos das fazendas de gado), mas também era o mestre-ferreiro, o alfaiate, o ourives, o padeiro, o oleiro ou tecelão nos pequenos núcleos populacionais. Era assim o “pau-para-toda-obra” nas fazendas de gado, de algodão e nos trabalhos das charqueadas e exercia atividades ocupacionais tidas como “especialidades”, como barbeiro-sangrador,

caldeireiro, que trabalhava nas caldeiras dos engenhos de açúcar, chapeleiro e feitor [...] (FALCI, 2000, p. 266).

As fazendas de gado do sertão eram organizações simples, se comparadas àquelas de cana de açúcar do litoral. Aí desenvolveu-se uma organização diferente onde “os grandes sesmeiros mantinham alguns currais [...] dirigidos quase sempre por um vaqueiro que, ou era escravo de confiança ou um agregado” (ANDRADE, 2011, p. 187). No sertão “cada fazenda possuía uma casa de tolerável decência, onde residia o dono ou o vaqueiro e, de ordinário, havia várias casinhas no campo circunjacente. Os currais são próximos à casa principal [...]” (KOSTER, 2003, p. 139). Porém, nem toda fazenda pertencia a um sesmeiro, ou seja, a um dono particular, um fazendeiro, havia também aquelas que pertenciam à Coroa onde segundo Falci (2000), quando discute as propriedades que haviam no Piauí, apesar da aparente simplicidade havia cerca de 4 mil cabeças de gado para 6 escravizados e em algumas fazendas e 6 mil para um número de 10 cuidadores, vaqueiros. Em suas palavras coloca que:

Segundo nossas análises, existiam cerca de quatro a seis escravos numa fazenda de gado da Coroa de média produção (entre duas mil e quatro mil cabeças de gado) e seis a dez escravos numa fazenda de alta produção (com seis mil cabeças de gado). E os escravos vaqueiros eram muito valiosos, com preços iguais aos de um mestre de ofício (ferreiro) e possuíam uma hierarquia em sua capacitação (FALCI, 2000, p. 267).

Nesse espaço criador de gado o “sertanejo tem sempre com ele a mulher e os filhos, vivendo em comparativo conforto. As casas são pequenas e construídas com barro e bastante abrigadas para o clima [...]” (KOSTER, 2003, p. 208). Tem o seu trabalho recompensado através da quarta parte de alguns animais criados nas fazendas como o gado, por exemplo, “isto é, o vaqueiro recebia um em cada quatro bezerros que nasciam e podia utilizar o leite das vacas” (ANDRADE, 1979, p. 42), porém “quanto aos carneiros, porcos, galinhas, etc., não prestam contas ao proprietário” (KOSTER, 2003, p. 213), dessa forma o vaqueiro, livre ou escravizado, também pode acumular bens, e “com o tempo, tornar-se pequenos criadores, porquanto a remuneração lhes era paga em espécie, pelo sistema conhecido como quarteação” (ANDRADE, 1979, p. 42).

No tocante ao acúmulo de bens pelos vaqueiros escravizados trago, mais uma vez à discussão o trabalho de Falci (2000) onde podemos encontrar referências a inventários,

cartas e ofícios, nos quais comprova-se que a condição de escravizado não excluía o vaqueiro do sistema de quarteação e que, portanto, acumulava bens podendo comprar sua alforria e de sua família em “inventários de bens de escravos, onde ele dispunha de algumas cabeças de gado nos apontam para essa interpretação” há, também “um ofício ao governador dando informações sobre um requerimento que os escravos da fazenda (do fisco) fizeram, solicitando a quarta parte dos bezerros nascidos, conforme era costume” (*Ide. Ibidem*, p. 269).

Porém, nem só de criação de gado se vivia no sertão, pois havia produção de tecidos a partir do algodão, de cestos e balaios com cipós, de utensílios de barro, objetos de madeira, mas principalmente em couro uma vez que "o homem do sertão criou seu vestuário, os acessórios e alguns mobiliários domésticos utilizando o curtume como matéria prima" (ARRAES, 2012, p. 92), o que fez Goulart (1966) afirmar que “transformou-se o sertão do nordeste no reino dos homens encourados” (p. 67). A produção diversificada servia para a sobrevivência do vaqueiro e sua família no sertão, bem como para trocas (KOSTER, 2003; ANDRADE, 1979; FALCI, 2000). Dessa forma:

Os homens que viviam no sertão, desenvolviam uma economia amonetária, utilizando ao máximo os produtos de que dispunham, produzindo os alimentos, cultivando colhendo e tecendo o algodão e empregando o couro para os mais diversos misteres - confecção de selas e arreios para seus cavalos, roupas de trabalho, portas de casa, leite, bolsa para transporte de alimentos (o mocó) e recipiente para transportar água (ANDRADE, 1979, p. 43)

Koster (2003) muito observou e descreveu esses utensílios e objetos produzidos com o couro ao longo de seu relato de viagem, onde encontramos diversas passagens sobre o sertão, bem como suas observações e descrições, como: “bolsas de couro para conduzir água” (p. 128), “cada cavalo conduzia dois sacos de couro que me pareciam provisões” (p. 129), “um negro seleiro de profissão” (p. 149). Descreve a alpargata, o calçado do sertanejo: “as alpargatas são pedaços de couro, de uma dimensão pouco maior do que as da sola dos pés das pessoas que as querem usar. Duas correias prendem a frente, outras passam pela parte anterior [...]” (p. 130). E para enfatizar sua descrição do sertanejo e sua vestimenta de couro coloca uma imagem para ilustrar o que viu.



Fonte: Koster (2003).

Andrade (2011) ao tratar da agricultura no sertão coloca que ela foi sendo desenvolvida concomitantemente a criação do gado, sendo esta a atividade principal e aquela secundária desenvolvendo-se “à sombra dos currais”. Era uma atividade para subsistência do vaqueiro e sua família “essa agricultura restringia-se apenas à mandioca, ao milho, feijão, algodão e, às vezes, à melancia e ao melão” (p. 191). No desenvolvimento desse trabalho havia a aplicação da mão de obra feminina que além de trabalhar no roçado manufaturava o algodão fiando e tecendo panos e redes: “as mulheres tiveram um importante papel como roceiras, trabalhando nas roças de algodão e fumo [...], mas ajudavam principalmente no trabalho do algodão. Fiavam o longo fio de algodão, teciam as redes e lençóis” (FALCI, 2000, p. 266-267).

O nosso sertão de terra seca, lugar longínquo, natureza bravia, é também o sertão do colono negro que, empregado na criação de gado desenvolveu diferentes atividades onde empregou seus conhecimentos ancestrais trazidos com ele do continente africano, aplicando suas técnicas e tecnologias de trabalho na colonização do sertão uma vez que os esforços “do avanço do movimento povoador, eram feitas pelos vaqueiros, muitas vezes escravos” (ANDRADE, 2011, p. 184), onde se dedicou às diversas atividades que essa colonização exigia como “a criação de gado, a agricultura de subsistência, produção artesanal de vestuário e utensílios” (VERSIANI e VERGOLINO, 2003, p. 387). Dessa forma percebemos que nesse cenário “ainda é o colono preto a principal figura, o fator máximo” (QUERINO, 1918, p. 156) da colonização do sertão.

3.3 Bodocó: Cidade Sertaneja e Espaço da Feira

“Nos cafundó de Bodocó, de Bodocó de Bodocó....

Nas caatingas do meu chão

Se esconde a sorte cega

Não se vê e nem se pega

Por acaso ou precisão

Mas eu sei que ela existe

Pois foi velha companheira

Do famoso Lampião

Nos cafundó de Bodocó...”

(Jurandy da Feira e Luiz Gonzaga. RCA: Capim Novo, 1976).

Em pleno sertão pernambucano, ao sopé da Chapada do Araripe encontramos o município de Bodocó, marcado historicamente pela produção de farinha, pela criação de gado, pela feira. Também traz consigo as marcas dos períodos de estiagem, mas o amor que os bodocoenses nutrem acerca de sua terra, de nossa terra, é maior que as dificuldades enfrentadas o que reflete a permanência de uns e a saudade de outros que não querem deixar ou que nutrem o desejo de retornar a nossa querida Bodocó.

É lugar de encontro nas festividades do padroeiro São José, nos meses de março, de um abraço acolhedor e alegre na festa de ano novo na “praça da igreja” (Praça Padre Pedro Modesto onde fica a Igreja Matriz da cidade) onde as famílias se reúnem a ceiam em plena praça pública, mas também de contemplação da natureza quando nos voltamos para a nossa bela Chapada do Araripe ou vamos passear na encantada Pedra do Claranã (formação rochosa onde encontramos cavernas e lugar de algumas lendas).

Para muitos Bodocó é lugar de paz e vida tranquila, mas para outros de intensa saudade como nos coloca o poeta e compositor bodocoense José Maria Marques num texto circulado em março de 2004, onde ele nos diz:

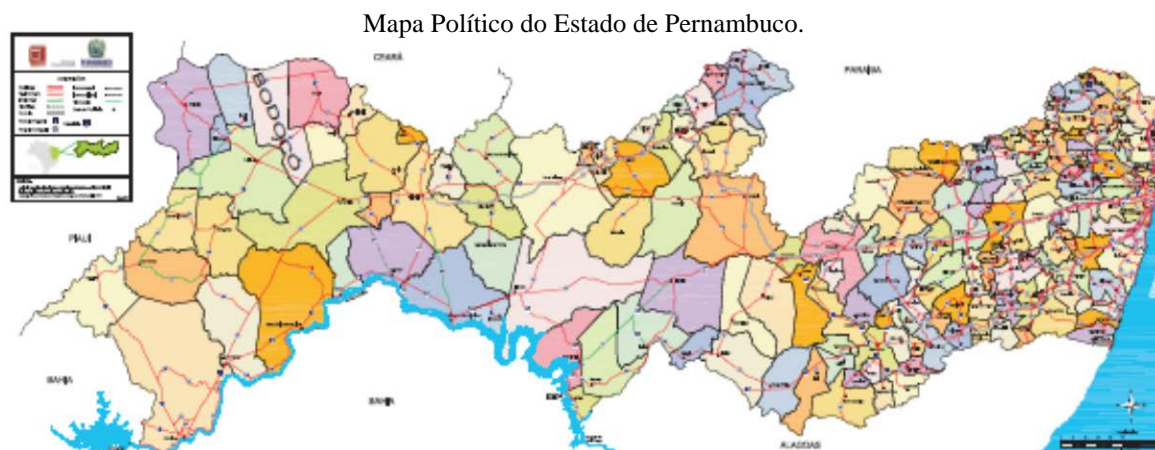
Se alguém disser: - Eu parti, fui embora de Bodocó, é mentira. De Bodocó ninguém nunca vai embora ou parte, a gente apenas se ausenta. O coração fica por aqui: na torre da Igreja de São José, no som da Banda na Alvorada, no olhar envelhecido da primeira namorada, numa cruz de dor plantada no Alto do Cemitério. O nosso corpo se ausenta, mas os olhos ficam presos aqui: no azul da Serra do Araripe, no desenho da Pedra do

Claranã, nos rostos dos amigos queridos [...]. Bodocó não é, somente, um pedaço áspero de terra sertaneja, é, antes de tudo, um estado de espírito. Corpos podem restar presos, no entanto, meus amigos, o espírito voa (Bodocoense Ausente. José Maria Marques, 11/03/2004).

Esse “pedaço áspero de terra sertaneja” que também compõe um “estado de espírito” traz significados, construções, manifestações culturais que formam o legado cultural deixado pelas gerações passadas e que nós deixaremos para as futuras fazendo, por meio das vivências e memórias, existir o sentimento de pertencimento e de identidade em relação ao grupo social em que se vive e ao lugar, nesse caso o sertão, pois “toda e qualquer identidade constrói-se a partir das referências concretas de um território” (SODRÉ, 1999, p. 260).

Assim, ser bodocoense é vir de um lugar no extremo sertão pernambucano, pois Bodocó é um município que se encontra na Região Sertão do Araripe. Tendo como limites ao norte o Estado do Ceará, ao sul o município de Parnamirim, a leste Exu e Granito e a oeste Ouricuri e Ipubi. O município conta com um território de 1.616,502 Km² dividido em três distritos: Bodocó, Claranã e Feitoria, mas contando com várias vilas, povoações e sítios⁹. Observemos os mapas a seguir.

Localização de Bodocó no Estado de Pernambuco

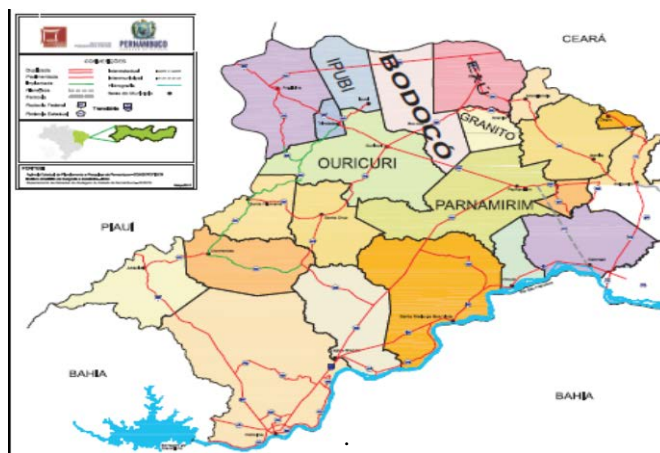


Fonte: Oliveira (2013)

⁹Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Estatística) e da Prefeitura Municipal através do site: www.bodoco.pe.gov.br, acesso em janeiro de 2013.

Limites geográficos do município de Bodocó

Recorte do mapa político de Pernambuco



Fonte: Oliveira (2013)

Mas, para que tudo isso fosse construído tivemos uma história de ocupação e colonização do espaço que não difere do que já foi colocado acerca do processo colonial do sertão. E, apesar das poucas fontes acerca da história de Bodocó e delas estarem relacionadas aos feitos de grandes famílias que detinham a posse das terras e de alguns políticos que tiveram destaque na negociação da emancipação política do lugar, excluindo dessa historiografia os trabalhadores, agricultores, populações negras e indígenas, sabemos que aqui, também, tivemos a construção de fazendas de gado que deram origem ao povoado que, mais tarde, tornou-se município.

Tendo como base as informações adquiridas na Base de Dados do Estado de Pernambuco, onde é possível encontrar dados detalhados de todos os municípios desta unidade da federação, incluindo os seus históricos acerca das legislaturas de fundação, divisão, elevação a vila, cidade, etc. Podemos afirmar que o território hoje designado como Bodocó pertencia ao município de Granito que recebeu o título de Vila em 1863, o que nos leva a entender que já nesse período encontravam-se fazendas de gado e pequenas povoações nesses sertões.

A vila de Granito, que dava nome ao município, foi criada pela Lei Provincial nº 548, de 09 de abril de 1863 - data de criação do município - que também transferiu para lá a sede do município de Exu. A vila foi instalada em 27 de julho de 1863, sendo, pela Lei Estadual nº 991, de 1º

de julho de 1909, elevada à categoria de cidade (Agência CONDEPE/FIDEM, Calendário Oficial de Datas Históricas dos Municípios de Pernambuco. 2006. v. 3. *Apud.* BDE, 2014).

Porém no decorrer dessa história Bodocó foi elevada a categoria de segundo distrito em 1909. Nesse mesmo ano Granito foi elevada a categoria de cidade quando “teve o predicamento de cidade pela Lei Estadual nº 991, de 1º de julho de 1909” e “o distrito de Bodocó foi criado pela Lei Municipal nº 03, de 17 de novembro de 1909, com a classificação de 2º distrito de Granito” (Idem. *Ibidem*). Porém, essa “ascensão” política de Bodocó não se dá de maneira aleatória uma vez que seu comércio vinha se desenvolvendo através da feira semanal que acontecia desde 1908 após a chamada Guerra do Amparo.

Nesse conflito descrito pelos mais velhos do município houve uma disputa entre os povoados de Bodocó (que, então pertencia a Granito) e de Amparo (pertencente a Ouricuri) pela feira de farinha que atraía outros comerciantes com produtos diversos para o local de comércio. O que sabemos é que a produção de farinha da Serra do Araripe era transportada em comboio de animais para ser escoada no comércio de feira realizado em Bodocó, mas com a proximidade do Amparo com a Cacimba da Simôa onde os comboieiros (transportadores da farinha) davam de beber aos animais acabaram comercializando o seu produto lá mesmo, no Amparo, o que provocou descontentamento nos comerciantes bodocoenses chegando a haver cerrado tiroteio em disputa pela feira.

Essa história que ocorreu em 1908 às margens do Riacho do Amparo, há época fronteira natural entre Bodocó e Amparo, é chamada de Guerra do Amparo e é contada pelos mais velhos, repassada de uma geração a outra o que a mantém viva na memória da sociedade bodocoense. Porém, foi escrita em trabalho monográfico por Cristina Alencar e Alessandra Brito em 2008 através do método da História Oral e é com base nesse trabalho que aqui contamos a famosa “saga do Amparo” ou “Guerra do Amparo” como chamam o evento em Bodocó.

Assim, sabemos que o produto que fazia o movimento da feira em Bodocó e que atraía comerciantes de outros produtos era a famosa farinha da serra do Araripe como nos diz o Sr. Manoel Pereira Sobrinho (*Apud.* ALENCAR E BRITO, 2008, p. 31) “O produto era a farinha, vinha comboio de farinha, descendo a serra [...]” e “A feira era comum como hoje em oito (08) em oito (08) dias, eles vendiam farinha e o povo do Cabrobó pra cá vinham tudim comprar farinha e tecido”. Sr. Diocleciano Leite Furtado complementa: “o

produto da feira era a farinha, feijão, milho, rapadura” (*Apud.* ALENCAR E BRITO, 2008, p. 31).

Percebemos, então, que a feira constituía espaço privilegiado para o comércio dos produtos locais e trazidos de outros lugares, o que favorecia o crescimento econômico do espaço em que ela se instalava. Nesse sentido, a mudança na ordem da descarga da farinha em que primeiro era vendida no Amparo para só depois vir ao comércio bodocoense gerou insatisfação e levante dos comerciantes de Bodocó. A esse respeito às memórias nos dizem que:

As histórias dos mais velhos dizem que foi uma inveja. Granito com Ouricuri, por que tinha uma feira no Amparo e tinha outra feira em Bodocó, foi por causa dessa feira que a guerra começou... Eu vi falar desse negócio da feira, né? Da inveja que lá no Amparo a feira crescia e aqui tava diminuindo (LEONTINO FURTADO LEITE, *apud.* ALENCAR e BRITO, 2008, p. 31).

Essa briga começou por causa da feira por que o Amparo pertencia a Ouricuri e Bodocó ao Granito aí pegaram a irrunha por que o Amparo era uma feira muito boa e aqui também era mais aí o pessoal ia pra lá (Amparo) e não vinha pra cá (Bodocó) aí começaram a ciumar aí botava o povo pra intucaí lá pra trazer pra cá a feira que o povo vinha pra o Amparo aí foi um inrói e brigaram e foi em 1908 (DIOCLECIANO LEITE FURTADO, *apud.* ALENCAR e BRITO, 2008, p. 32).

Assim em 1908, um senhor conhecido como Zeca Maia reúne homens e armas para recuperar a feira da farinha e garantir o próspero comércio em Bodocó. Do outro lado, no Amparo João Roberto se prepara para manter as coisas como estavam e em disputa pela feira da farinha dão início ao conflito que teve o riacho do Amparo como referência para ambos armarem tocaias e emboscadas para seus rivais.

O Sr. Manoel Pereira Sobrinho (*apud.* ALENCAR e BRITO, 2008, p. 32), nos conta essa parte da história:

A feira lá do Amparo crescendo e aqui em Bodocó definhando e o produto era a farinha. [...] E essas duas lojas uma lá e outra aqui, aí inventou o Chico Romão mais Zeca Maia [...] aí disseram, não pode ter feira no Amparo a feira vai ser é em Bodocó e foi, foi eles dois começaram a juntar capanga, cangaceiro e foi, foi o João Roberto pegou uns cangaceiros perigosos, um deles chamado Sabino Clementino [...]. João Roberto e Zeca Maia tinha cangaceiro como o diabo e foi, foi e aí começou. Zeca Maia tampou a estrada lá que entrava para o Amparo e não deixou ninguém passar, aí João Roberto se espiritou.

Após alguns dias de tiroteio Zeca Maia consegue vencer a defensiva de João Roberto e recuperar a feira. Dessa forma o comércio da farinha e tudo ela trazia voltou para Bodocó ainda no ano de 1908:

E quando a guerra acabou a feira passou a ser em Bodocó. Quem ganhou a guerra foi os que queriam que a feira viesse pra cá. Acabou a estrada do Amparo e eles vinham pra cá, os comboieiros, e ficaram vindo comprar farinha aqui em Bodocó de Terra Nova, Cabrobó, Orocó, Santa Maria da Boa Vista (Manoel Pereira Sobrinho, *apud*. ALENCAR e BRITO, 2008, p. 36).

A Guerra do Amparo não foi um evento tão sangrento se comparado a outros conflitos ocorridos em outros lugares, mas marcou muito a população bodocoense da época que a transmite de geração a geração enfatizando os fuzilamentos dos inimigos capturados, os corpos que foram, anos depois encontrados enterrados no fundo do riacho que poderiam ou não ser oriundos desse conflito, mas eram a ele atribuídos. Não só pela violência, mas marcou também pelo crescimento econômico que trouxe para o pequeno povoado de Granito. Como a tradição oral é viva e criativa, esse episódio além de ser transmitido em conversas e contações de histórias foi registrado em versos de cordel, ou seja, de nossos conhecidos livretos que contam casos em rimas compondo um gênero literário popular no Nordeste. Também foi registrado e em música, pois, Leninho, cantor e compositor bodocoense, compôs a música “Trincheiras” em que conta a “Saga do Amparo”:

Trincheiras, A Saga do Amparo

Sobreviver
Bem mais merece este povo
Marcado boi de terraço
Partindo em busca da sorte
Sobreviver
Bem merece o meu Bodocó
No tempo em que o Amparo
Cheirava a batalha e morte

No sertão do Araripe
Sem registro oficial
Nasceu dentro da caatinga
Uma batalha infernal
Que só o povo da época
Sabe bem o seu final

Foram dias, foram noites
Entre esperança e glória
Marcados pelo açoite
Ensanguentando a História
Entre facas, entre foices
Valei-me Nossa Senhora

Tem guerra lá no Amparo
Tem guerra no meu coração
Nas matas ouço zumbido de balas
Nos cafundó do sertão
Quem fica com a cidade
Com a cidade quem fica
As trincheiras mostram riachos
E os fortes as suas conquistas.

O senhor Joathan Marques, cordelista bodocoense, também contou sua versão da Guerra do Amparo, mas em folheto de cordel onde ele coloca que:

(...)	Cem braças da cacimbinha
Enveredando em narração	Bodocó mais longe estava
De pesquisa precedida	O que lhe dificultava
Urge bem que se assente	Na escolha da farinha
A posição assumida	
Por Bodocó e Amparo	Aí aumentou a rinha
Traçando um mapa bem claro	Para acirrada disputa
E importância devida.	Pois antes de Bodocó
(...)	Amparo comia a fruta
A área comercial	Por essa insatisfação
Do Amparo tinha vida	Pegaram armas de luta
A farinha da Serra Branca	(...)
Ali mesmo era vendida	Foi guerra em todos os sentidos
Água e pasto no local	Com trincheira e valentias
Para gente e animal	Cangaceiros contratados
Era muito concorrido	Lá de outras freguesias
(...)	Dois meses ela durou
Muito importante é citar	Mas bala mesmo cantou
Que bem próximo ao local	Durante uns doze dias.
A cacimba da Simôa	(...)
Com sabor sem igual	Depois da guerra encerrada
De sua água abundante	Mas valentia e bravura
Atrai nativo e andante	Cada lado apresentou
	Hoje não resta inimigo
Com pouso natural	Aquele mal entendido
Favorecido afinal	O vento mesmo levou.
Antes de sua vizinha	(...)
Amparo distava apenas	

Essas memórias colocadas em letras de música e de cordel, nos trazem parte da tradição oral e que conta a História de Bodocó. Assim, a Guerra do Amparo foi um divisor de águas para nosso lugar, pois “quem ganhou foi Bodocó porque a feira veio pra cá e o Amparo foi derrotado porque ficou sem feira” (NELSON BEZERRA, *apud.* ALENCAR e BRITO, 2008, p. 36). Observa-se a partir daí o crescimento comercial do, então distrito do município de Granito, com feira semanal ocorrendo em território bodocoense. A farinha da Serra do Araripe vendida no comércio ao ar livre atraía muitos outros comerciantes para o local que fazia não só o comércio crescer, em quantidade de mercadorias, mas também a urbanização distrital uma vez que alguns comerciantes mudaram para Bodocó, outras pessoas vieram oferecer serviços, em fim, com a feira Bodocó pôde viver uma transformação através do sensível aumento do comércio o qual trouxe como consequência

o crescimento populacional e urbano do lugar, fazendo com que o segundo distrito de Granito se tornasse a sede municipal em maio de 1924.

A importância do comércio efetivado nas feiras é conhecido pela memória e pela História do município e pode ser encontrada na edição de fevereiro de 1975 da Revista Região da Cidade do Crato-CE:

Distando apenas 6 Kms da serra do Araripe, cuja produção de farinha de mandioca era enorme, as suas feiras começaram a atrair gente de fora, desenvolvendo cada vez mais a vila que, em número de prédios e habitantes, logo superou Granito, razão por que foi transferida a sede do município para Bodocó[...] (REGIÃO, fev. de 1975, p. 65).

Ou como nos coloca a legislação citada na Base de Dados do Estado (de Pernambuco - BDE):

Pela Lei Estadual nº 1.650, de 24 de maio de 1924, recebeu a classificação de 1º distrito, passando a ser sede do município de Granito, sendo elevado à categoria de cidade. Assim, Granito perdeu os foros de sede municipal, passando a constituir-se mero distrito de Bodocó, embora o município continuasse com o nome de Granito (BDE, acesso em 10/03/14).

Aos doze de junho de 1924 foi instaurado o poder municipal em Bodocó que ficou locado em um prédio de esquina na antiga Praça da Independência, hoje praça José Gomes de Sá, ficando essa a data comemorativa do aniversário da cidade. Embora oficialmente se chamasse Granito, pois somente pelo “Decreto-Lei Estadual nº 92, de 31 de março de 1938, o termo e o município de Granito passaram a denominar-se Bodocó, e Granito continuou seu distrito” (BDE, acesso em 10/03/14). Após muitas negociações políticas iniciadas pelos fazendeiros, comerciantes e políticos foi conseguida a emancipação de Granito em relação a Bodocó, onde através da “Lei Estadual nº 4.972 , de 20 de dezembro de 1963 , criou o município de Granito , desmembrado de Bodocó, elevando a sua sede à categoria de cidade. A sua instalação ocorreu em 25 de abril de 1964” (BDE, acesso em 10/03/14).

Dessa forma percebemos como ser sede da feira foi importante econômica e politicamente para Bodocó. Pois, tendo vencido a “Guerra do Amparo”, conquistou o comércio ao ar livre da farinha produzida na Serra do Araripe, que hoje fica em seu território, atraindo mais pessoas interessadas em comprar e também em vender. Fato que

trouxe crescimento econômico, populacional e urbano para o antigo distrito do município de Granito.

A Revista Região produzida na cidade do Crato, Ceará, em seu periódico do dia 28 de fevereiro de 1975 deu destaque às festividades do cinquentenário de Bodocó comemorado em Junho de 1974. No início de seu texto traz um breve histórico de nosso município onde podemos ler:

Ao alvorecer do século XX desenvolvia-se, nos confins do município de Granito, a povoação de Bodocó, fundada por Antônio Peixoto de Barros, que aqui se estabeleceu com sua família, nas proximidades do atual açude de Bodocó.

No dia 1º de julho de 1909, o governo estadual elevou a povoação à categoria de vila, sendo instalado o distrito aos 17 de novembro do mesmo ano, pela lei municipal número 08.

Distando apenas 6 kms da serra do Araripe, cuja produção de farinha de mandioca era enorme, as suas feiras começaram a traír gente de fora, desenvolvendo cada vez mais a vila que, em prédios e número de habitantes, logo superou Granito, razão por que foi transferida a sede do município para Bodocó, conforme lei estadual número 1.650, assinada no dia 22 de maio de 1924. Bodocó passou então a ser cidade pelos esforços de seus filhos, destacando-se nesse sentido a ANTÔNIO LEONEL DE ALENCAR PEIXOTO.

No dia 12 de junho de 1924, no Sobradinho da Praça da Independência, foi instalado o poder municipal, sendo o 1º prefeito da cidade o senhor João Peixoto e Silva. 12 de junho é, pois, a data da nossa emancipação política (REGIÃO, 1975, p. 65).

Como podemos observar a história dita oficial nos traz acontecimentos, datas alguns nomes, mas se esquece das pessoas que no seu cotidiano de trabalho constroem a história. Pessoas que fazem a feira semanal acontecer através da sua produção de farinha, de panelas de barro, de cestos, de selas e peças de montaria, chinelos, etc. Essa história não conta da importância dos artesãos e das artesãs que através de seu trabalho mantém a tradição e movimentam o comércio, do agricultor e da agricultora que através de seu cuidado na criação de animais e na agricultura movimentam a feira com gêneros alimentícios. Ou seja, não conta a História de maneira viva e colorida como ela é.

Nos chama a atenção à intrínseca relação da população com a feira e desta com a história do lugar compondo um conjunto de memória, patrimônio e identidade. Assim, temos também uma memória histórica presente na população local que, tal qual como ocorre com a “Guerra do Amparo”, tornou-se marca histórica do município e, também, uma tradição oral por ter sido transmitido e retransmitido de “boca a ouvido” de geração a

geração (BÂ, 2010, p. 167). Essa história viva, presente e atuante no dia a dia da população, sem dúvidas deve ser, também escrita, para que possa ser discutida na escola.

Essa feira que traduz a vida da cidade nos traz os aspectos culturais, econômicos e históricos de Bodocó uma vez que, como já se pôde perceber, ela é figura marcante na história do município trazendo movimento, crescimento urbano, emancipação. Não queremos aqui fazer um discurso reducionista, compreendemos que outros fatores influenciaram nesse processo, mas nos cabe aqui falar da importância desse evento que vai aos poucos sendo suplantado pelas grandes redes de supermercados, mas que resiste bravamente acontecendo às segundas feiras nas principais ruas do centro de Bodocó onde ainda podemos observar o vai e vem das pessoas, as produções de nosso lugar e de outros lugares onde podemos ver nessa grande vitrine a história e a cultura de um povo que também é afro-descendente. Assim, a africanidade e afrodescendência de Bodocó também estão presentes na feira para serem observadas, aprendidas, respeitadas e valorizadas. Disponíveis para serem discutidas no ensino de História local como forma de implementar a Lei 10.639/03 valorizando o "nosso", nosso povo, nossas heranças ancestrais, nossos traços e manifestações culturais.

3.4 Feira de Bodocó como espaço das Africanidades

“[...] vai óiano coisa a grané
coisa que pra mode vê
o cristão tem que andá a pé”

(Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, Estrada de
Canindé, 78 RPM, 1951).

As feiras nas cidades do interior nordestino são verdadeiros espetáculos de cores, sons e sabores que trazem as características do lugar em que ocorrem. Esses eventos reúnem grande parte da produção local fazendo convergir para a cidade um fluxo de pessoas que não é comum nos demais dias da semana. O dia da feira é dia de movimentação comercial o que movimenta a economia; de circulação de pessoas o que promove encontros e relações sociais diversas, em fim o dia de feira é dia de encontro uma vez que “a feira é tradicionalmente um espaço privilegiado para as relações econômicas e sociais, especialmente no Nordeste brasileiro” (TREVISAN, 2008, p. 17).

Em Bodocó a feira traz vida e movimento à cidade. Às segundas-feiras parte da população rural vai à zona urbana para comprar, vender, encontrar pessoas, visitar parentes, utilizar serviços que lá são disponibilizados e para passear, por que não? A juventude sempre esteve presente à plainar pelas ruas do centro de Bodocó por ocasião da feira. “Antigamente, a gente observava a paquera, aquele namoro tolo, inocente mesmo. Gente que vinha só passear mesmo” (SOCORRO, 06/02/15), com a melhor vestimenta e o perfume guardado para as ocasiões especiais, assim como hoje onde as jovens vem à feira de "blusa de paetê e salto alto, que a gente vê que elas estão é só passeando mesmo" (SOCORRO, 06/02/15). Dessa forma, ir à feira deixa de ser somente um momento de comércio uma vez que:

A ida à feira também vira um acontecimento social. É o dia de saber das novidades, cavaquear, bater papo, ir ao médico ao barbeiro, à Igreja e tudo o mais que for necessário. O importante é aproveitar ao máximo a viagem, pois muitos dos fregueses não podem se dar ao luxo de ir à cidade à qualquer hora (MIRANDA, 2009, p.22).

A feira traz muita curiosidade e fascinação, pois ao mesmo tempo em que traz movimentação e balbúrdia, por muitos, entendidas como uma grande bagunça, também propicia colorido, novidades, beleza e riqueza cultural para as cidades, em especial nordestinas, como é o caso de Bodocó. Assim, é um fenômeno urbano repleto de peculiaridades e facetas que a tornam um verdadeiro caleidoscópio humano em que podemos identificar influências diversas, entre elas a africana e a afrodescendente.

Entendemos, então, que as feiras são espaços múltiplos e multiplicadores das relações econômicas, sociais e culturais de um determinado lugar, bem como de exposição das produções culturais do mesmo onde podemos encontrar uma infinidade de elementos que nos remetem a parte do acervo que fazem parte do patrimônio material e imaterial de um grupo social ou dos grupos sociais que compõem o município. Buscando um conceito que venha a definir a feira dialogamos com Miranda (2009), Coêlho (2008) e Trevisan (2008), entre outros.

Nesse sentido Miranda (2009), em relação a definição de feira, coloca que:

Entretanto, a feira livre conforme entendida neste trabalho [...] está íntima e popularmente associado ao tipo de comércio realizado em feiras ao ar livre, como a grande parte das feiras nordestinas, por exemplo, independente do tamanho de cada uma delas e da capacidade de agregar e

congregar feirantes e consumidores em um mesmo espaço de comércio (MIRANDA, 2009, p. 33).

Esse espaço aberto e público de comercialização, comum à maioria das cidades, que reúne mercadorias e pessoas diversas tem sua importância econômica como frisa Coêlho (2008):

A feira livre é muito comum na maioria dos municípios brasileiros, sendo um espaço público onde circulam pessoas, alimentos, bens e tradições culturais da terra. Além disso, constitui-se num importante ponto para a comercialização da produção da agricultura familiar. Segundo Sacco dos Anjos; Godoy e Caldas (2005), a feira livre pode ser entendida como um sistema local de comercialização [...] que cumpre papel importante no abastecimento urbano e na manutenção de um espaço para a viabilização da agricultura familiar regional (COÊLHO, 2008, p. 20).

Mas, não é somente de economia e de comércio que vive a feira, também de sociabilidade e efusão cultural, pois ela é “tradicionalmente um espaço privilegiado para as relações econômicas e sociais, especialmente no Nordeste brasileiro” (TREVISAN, 2008, p.17) onde “o dia da feira é [...] o dia de por as conversas em dia, de discutir política, de comprar, de vender, em fim, é o dia de movimento na cidade” (MAIA, 2006, p. 9, *apud* MIRANDA, 2009, p. 21).

Assim, no presente trabalho entendemos a feira como um espaço de comércio ao ar livre em que ocorre socialização e exposição de manifestações culturais diversas. Entendemos também que as feiras trazem as marcas do lugar em que ocorre e do povo que lá habita. Podemos ainda dizer que no município de Bodocó a feira se constitui, para além de uma manifestação cultural, como uma vitrine de parte do acervo patrimonial material e imaterial do município que também é afrodescendente (OLIVEIRA, 2014).

É na feira onde podemos nos encontrar com uma grande vitrine da cultura bodocoense. Esta, por sua vez, traz consigo forte influência africana e afrodescendente que é perceptível nas diversas manifestações orais e produções locais onde observamos que “todo passo realizado revela a presença de conhecimentos africanos e da intervenção direta de africanos e afrodescendentes” (CUNHA Jr., 2010, p.36) na cultura bodocoense trazendo-nos um evento colorido e rico que merece uma atenção especial para ser melhor analisado e valorizados.

Num misto de atividade econômica e sociabilidade a feira de Bodocó vem historicamente ocupando as ruas do centro da cidade todas as segundas feiras com produtos locais e também de outras localidades, assim como industrializados. Hoje os produtos locais estão em menor quantidade, pois do perímetro irrigado de Petrolina, por exemplo, chegam muitas frutas; da indústria muitos produtos que aos poucos foram sufocando as produções artesanais locais. Porém, ainda encontramos frutas e verduras produzidas na zona rural bodocoense, assim como grãos (feijão, milho), farinha, goma de mandioca, potes e pratos de barro. Para descrever como semanalmente ocorria a feira recorreremos às falas de alguns entrevistados que nos contam que:

Eu era muito menino quando me lembro da feira de Bodocó. Era uma feira muito grande e nesse tempo Bodocó produzia muito era farinha de mandioca [...], a mamona, o algodão o feijão e o principal produto era a farinha de mandioca [...]. O feijão, o milho, basicamente toda cesta básica daquele tempo era daqui mesmo (CÍCERO RODRIGUES, 06/02/2014).

A feira era como toda cidade do sertão. Era de milho, feijão, farinha, goma. [...] Era fruta, banana, mamão, as frutas da terra e outras que vinham de fora, nera? A feira daqui na região sempre foi boa. Tinha muita rapadura... (JOATHAN MARQUES, 14/02/13).

A feira era muito boa, tinha muita coisa. E essas coisas assim de criatório toda vida teve, né. Meu pai era machante [...] vendia carne na feira. [...] Tinha muito desses cereais, da farinha do feijão que vem pra feira é tudo de lá mesmo de Sipaúba, Cacimba Nova, Feitoria, né. Tudo vem pra cá. Do sertão [...] o queijo né (FRANCISCO SOBRINHO, 19/03/13).

Ao evocarmos as memórias muitas informações nos chegam a respeito da antiga organização da feira, como por exemplo, o fato de ter existido um mercado onde hoje é a praça do centro da cidade, antiga Praça da Independência, hoje José Gomes de Sá. Como nos coloca Seu Zezinho (06/02/15):

Ali naquela avenida era tudo cercado de bodega. -Na rua da farinha? - Sim! Lá na rua da farinha. Lá não tem aquela pracinha. Pois, ali antigamente era tudo cheio de casa, né, de bodega onde o povo ia vender bebida, vendia tudo: foice, machado, por exemplo. Muita coisa vendia naquelas bancas e no meio sempre tinha uma casinha que era de vender sal, café [...] vendia ali naquela casinha, no mercado, né.

Porém a feira sempre ocorreu ocupando as ruas, houve a experiência de um espaço fechado, mas nunca tirou a feira das ruas e, na verdade foi o que prevaleceu, pois o mercado deu lugar à praça e a feira continuou.

As memórias nos trazem sempre as dimensões da feira de Bodocó que era uma feira muito grande e com grande variedade e quantidade de produtos tanto do município quanto de fora como nos coloca o Senhor Cícero Rodrigues (06/02/15):

Olha a feira de Bodocó foi uma das maiores feiras do Araripe. Na Região do Araripe quando falava em feira grande era de Bodocó, porque, por incrível que pareça vinha gente da beira do rio [São Francisco], daquela região da beira do rio, de Cabrobó, dacolá. O povo chamava comboieiro, o povo chamava que vinha [...] aquele pessoal com tropa de burro comprar farinha, comprar mais o feijão, mais alguns produtos que fabricavam aqui. E quando eles vinham de lá, veja só, um assunto que eu me lembrei, eles traziam o quê? O peixe, traziam cada surubim assim desse tamanho já salgadinho, ajeidato. [...] Traziam os peixes e depois que eles vendiam os peixes compravam o quê? A farinha, o feijão e até sal pra levar pra beira do rio.

Havia muito intercâmbio comercial de Bodocó com outras localidades fazendo a feira ter muita diversidade de produtos e atrair muita gente, fazendo a cidade conhecida e próspera. Além da relação comercial com as localidades que margeavam o rio São Francisco, o senhor Cícero Rodrigues (06/02/15) também lembra e nos conta das relações comerciais com as cidades de Juazeiro do Norte e Crato no Ceará:

Era uma feira tão grande que era conhecida em toda região, em toda região era conhecida a feira de Bodocó. Chegou a ser uma das cidades, logo que isso chegou a cidade, foi uma das cidades mais habitadas que teve, porque foi bem localizada, o comércio da feira e vinha muito artigo do Ceará, do Crato, do Juazeiro para aqui. Mas, olha, acredita que vinha muita coisa de cachaça, de colher de pau, de cachimbo... O candeeiro vinha de lá. A primeira lamparina que conheci vinha de lá do Juazeiro e o sal já vinha de lá, o querosene vinha de lá e uma parte de tecidos também vinha de lá.

Muita mercadoria de outras localidades sempre foi encontrada na feira, mas também muito produto local. Havia uma grande variedade de produtos locais ofertados na feira, tais como feijão, milho, queijo, artigos em couro e barro, cestos e a farinha. O senhor Miguel Filho (16/02/15), nos conta como o comércio da farinha lhe marcou a memória e frisa a importância dos produtos locais para a feira de Bodocó:

Sempre o fundamento da coisa girou em torno da farinha. A farinha chegava aqui inclusive de animais. Vindo de Feitoria, daquela área de Feitoria, eu me lembro, é interessante, a gente... No dia da feira, dava seis horas da manhã você só via o estalo "tá, tá, tá" era, eram eles! Eles chamavam de comboieiros, né? As pessoas vinham em comboio, mas com um chicote, era um chicote grande de madeira e as pessoas estalavam o chicote pra tanger ou controlar os animais. Era através desse chicote, o chicote estava no ar. Então chegava essa mercadoria ao começo, no raiar do dia mesmo chegava. Agora Bodocó mesmo já tinha sua importância na produção de feijão, milho, da própria mandioca, macaxeira, essa coisa toda e, lembro depois, despontou como produtor de algodão também na região e mamona. [...] Mas, tudo girou em torno do que Bodocó produzia o comércio subiu com o que Bodocó produzia que era muito.

Havia, também, na feira de Bodocó, além de comércio espaço para as travessuras de crianças e para o passeio dos jovens como nos conta Socorro Rodrigues (06/02/15):

Nós quando éramos crianças, eu mais meus irmãos. Mamãe saía pra fazer a feira, aquela coisa tudinho, e a gente aproveitava pra ir tirar farinha, punhado de farinha das barracas dos homens, porque nós morávamos ali em defronte. Pra ir fazer bolinho de farinha e goma. A farinha que a gente tinha em casa não prestava não tinha que ir pegar lá daqueles moços que vendiam na porta da rua, de frente a casa da gente [risos].

Olha Alex eu acho que as pessoas assim da minha idade aqui em Bodocó se lembra muita coisa da Igreja e da feira, porque Bodocó a cinquenta anos atrás não tinha muito a oferecer pra gente não. Como ainda hoje tem gente que vem dos sítios para passear na feira acho que naquela época ainda era mais, existia muito mais. Eu digo baseado porque acho que eu tinha treze pra quatorze anos eu já ajudava meu pai aqui no comércio, então ficava muito aquela coisa de ver o pessoal que vinha comprar e a parte mais jovem, os jovens [...] os pais vinham fazer a feira e os jovens vinham passear, assim o pessoal dos sítios. Então era como se fosse um momento social também para as pessoas. Era o momento também que a gente notava que o pessoal começava a flertar, paquerar, o bate papo, tinha essa coisa também.

Assim, percebemos que Bodocó foi palco de uma grande feira conhecida para além da Região do Araripe e que seu comércio dispunha de grande variedade de produtos locais e de outras cidades, mas com ênfase no que era produzido no local. Muita coisa mudou ao longo dos anos. Os produtos industrializados foram aos poucos substituindo os artesanais e cada vez mais os supermercados foram se tornando espaço de comércio. A feira diminuiu,

não encontramos tanta farinha, panelas e potes de barro, calçados em couro como antes, mas muita coisa também permanece.

Hoje para se comercializar na feira continua-se chegando muito cedo, mas não de comboio e estalando chicote! Há alguns comerciantes que montam suas barracas no domingo a noite e no outro dia cedo colocam as mercadorias, como os que vendem frutas e moram na rua da fruta. Outros chegam bem cedo quatro ou cinco horas da manhã como é o caso dos feirantes que trazem bananas do município de Barbalha, os que descem a serra do Araripe para trazer a farinha, etc. Há também, aqueles que chegam um pouco mais tarde, Dona Emília, por exemplo, traz sua mercadoria em carro que transporta passageiros em dia de feira, assim ela monta sua barraca um pouco mais tarde por volta das sete horas da manhã, mas não tem prejuízos, pois tem sua freguesia fixa.

As barracas que são montadas mais cedo são as que comercializam frutas e verduras. Muitas dessas mercadorias são trazidas de Petrolina compradas pelos feirantes e revendidas na feira, mas também há produtos locais principalmente aqueles de época como manga, macaúba, seriguela, etc. A rua da fruta é um lugar pra se visitar durante a feira, seus cheiros, cores e sabores são marcantes.

Em meio as frutas e verduras sempre há outras mercadorias, como temperos (alho, cominho, pimenta do reino, noz-moscada), artigos em palha (chapéus), óleos vegetais naturais, cachimbinho (doce feito de mel de açúcar), etc. Essas mercadorias juntas, mais as lonas das barracas colorem o ambiente que é movimentado desde bem cedo.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Há queijo sendo ofertado para a venda em diversos pontos da feira, mas a rua São Francisco, também conhecida como rua do queijo, é o espaço específico na para o comércio desse produto principalmente em grosso. Lá é o espaço onde os produtores locais negociam com revendedores que levam para Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha no Ceará, mas também para outras localidades como Petrolina. Nos últimos anos houve a transferência da feira do queijo para o parque de exposições da cidade, mas ainda o comércio ainda ocorre na rua do queijo, pois sua proximidade com o movimento da feira ajuda muito ao comércio desse produto.

À rua Nininha Lócio pode-se encontrar uma infinidade de materiais, pois aí é onde se concentram as barracas de variedades. Dessa forma encontramos confecções, tecidos, ferragens, foice, chocalhos, panelas, bacias, artigos em couro para selaria, cordas, utensílios domésticos, etc. Há também barracas onde se pode fazer um lanche, tomar um café, assim como encontramos goma, CDs e DVDs. Nesse espaço é onde podemos

encontrar desde peças para fogão à lenha até o DVD da banda de forró que está fazendo sucesso no momento!



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Ligando a rua do Queijo a rua Nininha Lócio cruzando a rua da Fruta existe a rua 4 de Outubro onde também encontramos barracas com produtos diversos, porém a concentração maior é de ferragens e artigos em couro.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Ligando a Rua Nininha Lócio à Praça José Gomes de Sá há o chamado Calçadão que, como podemos imaginar trata-se de uma pequena rua onde há lojas nos dois lados e não há passagem de veículos, pois compõe uma larga calçada. Esse local também é ocupado por barracas diversificadas, mas concentra-se a venda de miudezas como pentes, presilhas para cabelo, bonés, CDs e DVDs. Mas, aí há uma banca de goma e algumas frutas. Esse é um lugar muito apertado durante a feira, mas também estratégico, pois liga a feira da farinha a feira da fruta passando pela rua Nininha Lócio. Assim, é espaço de grande fluxo de pessoas. Devido a dificuldade de trânsito e ao aperto não nos foi possível fazer bons registros desse espaço, mas há como ilustrá-lo.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

A rua Marechal Deodoro da Fonseca também liga a rua Nininha Lócio à Praça José Gomes de Sá. Essa é uma pequena rua onde encontramos o prédio onde antes funcionava um clube de festas, depois passou por uma reforma e tornou-se o teatro e a biblioteca municipais. Hoje o prédio encontra-se abandonado, pois teve início uma reforma que há pelo menos quatro anos não foi concluída. Encontramos também um prédio antigo onde funcionou o antigo cinema da cidade e hoje funciona uma sorveteria, conhecida como Sorveteria de Dido. Nessa rua durante a feira encontramos a concentração do comércio de confecções.



Fonte: Autora

Chagando a Praça José Gomes de Sá, encontramos uma grande diversidade de produtos. Esse lugar é um ponto de convergência do movimento da feira, uma vez que por ali passam as pessoas que circulam entre a feira da farinha e a de fruta, assim como as pessoas que vem do Beco Estreito ou Beco das Panelas (Rua Pe. Félix Barreto). Juarez, um feirante de calçados que tem banca nessa praça nos colocou que:

Esse é um lugar estratégico para se colocar uma banca na feira, porque é por aqui que passam as pessoas de uma rua para a outra. O principal movimento fica entre a rua da fruta e a rua da farinha e esse movimento passa por aqui. Por isso, que observei, estudei a feira e coloquei minha banca aqui. Aqui passa muita gente e tem mais possibilidade de vender.

Essa praça, a José Gomes de Sá, é onde funcionou o antigo mercado mencionado anteriormente, onde se localizava a loja de tecidos do pai do Senhor Miguel Filho, se localiza o supermercado e a residência de Seu Cícero Rodrigues e Dona Socorro Rodrigues, entre outros comércios fixos existem ao redor da praça que durante a feira recebe a concentração de barracas de calçados, mas também podemos entrar artigos de cestaria, cordas, baladeiras, redes, CDs e DVDs, etc. É também onde ocorre uma atividade realizada pelo SESC (Serviço Social do Comércio) de Bodocó, o “Poesia na Feira”.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

À rua Padre Félix Barreto, mais conhecida como Beco Estreito ou Beco das Panelas, é onde encontramos os artigos em barro. Atualmente não encontramos esses

produtos todas as segundas feiras, pois são de pouca saída. A geladeira substituiu o pote e as panelas de ferro e alumínio substituíram as de barro, mas é uma produção que resiste a modernidade e ao tempo.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Finalmente na rua Maestro Carlos Gomes ou Rua da Farinha é onde encontramos a concentração do comércio de farinha, goma, feijão, milho e rapadura. Mas, também encontramos aí barraca de tempero, de ferragens, utensílios domésticos e artigos em couro.

Essa rua, assim como a rua Nininha Lócio, é um logradouro comercial, são poucas as residências que ainda existem nesse local, mas ainda encontramos a casa em que moramos na infância do nascimento aos três anos de idade.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte? Autora.



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Ao redor da feira ficam os carros, paus de arara e os ônibus que transportam as pessoas e as mercadorias para a feira. No final das ruas onde se localizam o maior fluxo de pessoas como a Rua da Farinha e da Fruta e o Beco das Panelas podemos encontrar todas as segundas feiras os veículos que transportam as pessoas que vem dos sítios, vilas e distritos para a feira. É o pondo de chegada e partida dos moradores da zona rural que vem à zona urbana por ocasião da feira.



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Esse comércio ao ar livre vem historicamente ocupando as ruas do centro da cidade. Essa ocupação, bem como a importância dos produtos para a movimentação comercial e social, ficou tão arraigada na história e na memória dos munícipes que os nomes de alguns produtos chegaram a substituir cotidianamente os nomes oficiais das ruas. Nesse sentido como já pudemos perceber temos a Rua da Feira da Farinha ou somente Rua da Farinha, oficialmente Rua Maestro Carlos Gomes; a Rua Pe. Félix Barreto ou Beco das Panelas; a

Rua Nelson Araújo, mais conhecida como Rua da Fruta; e a Rua São Francisco chamada de Rua do Queijo. Na imagem abaixo dispomos de uma visão aérea de parte do centro de Bodocó onde podemos ver as ruas que são ocupadas pela feira. As travessas também recebem barracas e exposições de produtos embora não terem “mudado” de nome.



Fonte: Google Earth

Ao longo dessas ruas eram expostos para venda e encontradas pelos transeuntes diversas produções que vinham das mais variadas partes de nosso município que hoje são ofertadas em menor quantidade ou não são produzidos mais em nosso município. Esses artigos, entre outros elementos da cultura local, trazem a herança ancestral das técnicas e tecnologias de produção uma vez que foram transmitidos como herança de família ou ensinada por pessoas negras.

Dessa forma eram encontrados na feira inúmeros objetos produzidos em barro por mulheres da Vila Sipaúba (pertencente ao município de Bodocó) e/ou dos sítios vizinhos,

onde as louceiras, como são chamadas as mulheres que produzem artigos em barro, confeccionavam panelas, potes, pratos e traziam para a cidade no intuito de comercializá-los na feira para obterem o sustento de suas famílias, mas para além de realizar um comércio para abastecer a despensa de casa essa produção e comércio salvaguardou parte da herança ancestral africana e afrodescendente em Bodocó, uma vez que as técnicas de produção eram transmitidas das mulheres mais velhas para as mais novas (OLIVEIRA, 2013).

Nessa relação histórica de transmissão das técnicas de produção percebemos a prática da tradição oral como elemento que garante a transmissão dos conhecimentos e técnicas, uma vez que “a oralidade é um elemento de resistência, tem importância na preservação dos referenciais culturais, na forma de conceber o mundo, é um exercício de sabedoria” (NUNES, 2011, p. 52). Mas que, também, nos remete às africanidades onde “esta tradição oral, melhor, esta literatura oral é transmitida na família pelos adultos e na comunidade pelos velhos” (ALTUNA, 1985, p. 35).

Na ocasião da pesquisa de mestrado realizamos entrevista com duas louceiras, duas mulheres negras, que nos mostraram como suas bisavós, avós, mães transmitiam esse conhecimento ancestral. Ao contar como aprenderam ou como desenvolver a técnica de produção faziam sempre referência à sua ancestralidade, forte valor cultural africano e afrodescendente (OLIVEIRA, 2013).

Além de artigos em barro encontrávamos cordas, esteiras, cestos e balaios tecidos a partir de fibras de caroá ou de cipós. Sobre o caroá Sr. Cícero (05/02/15) conta que "aqui produzia muito [...] era corda, borná¹⁰, cabrestos, feitos do próprio caroá". Muito aprendemos a partir dessa nova pesquisa, pois o Sr. José Leontino (06/03/13) por ocasião da pesquisa de mestrado nos deu a localização de uma família que também trabalhou tecendo o caroá dizendo “era do sertão, eles são uma família de pretos que vivem ainda no sertão” e o Sr. Cícero, entre outros entrevistados recentemente, nos deu novas informações acerca dessa produção onde pudemos perceber que os produtores eram em sua grande maioria negros e os comerciantes na feira ou os que levavam para outras cidades, geralmente brancos.

Outro dado interessante é que a circulação comercial entre Bodocó e Ceará que, entendíamos estar mais voltada para a farinha que saída de Bodocó e a rapadura que vinha do Cariri, era bem mais ampla, pois o caroá bodocoense era transportado até “Crato,

¹⁰ Sacola ou bolsa de pano ou couro usada a tira colo onde se levam provisões.

Juazeiro e mais longe no Iguatu. Lá eles entregavam os produtos, as cordas, já tinham uma freguesia certa e de lá voltavam aqueles mesmos animais com o sal, o querosene” e muitas vezes o próprio caroá, pois “da corda já faziam o que? vassoura, muitas coisas pintadas [...] chapéu de caroá, muito bonito naquele tempo, cinturão [...] também nesse período passou a fazer tecido de caroá, misturavam algodão com o caroá” (CICERO RODRIGUES, 05/02/15).

Sabemos que arte de tecer também se constituiu em uma herança familiar, pois D. Josefa da Silva nos contou que aos “dez anos o nosso emprego era fabricação de balaio. Tirar cipó na mata, assim eu e minha mãe. Eu ia ‘pro’ mato tirar cipó mais ela [...] Nós trabalhava de caçuá¹¹ e balaio¹²” (08/10/10). A fala dessa mulher negra nos mostra como a herança era transmitida de uma geração a outra através da tradição oral.

Como o sertão em que Bodocó se encontra teve a marca da colonização através do gado, não poderiam faltar os artigos em couro que tinham sua origem no próprio município. Havia curtume para beneficiamento do couro que ficava no Amparo e vendia couro curtido para o Ceará. O conhecido Espedito Seleiro de Nova Olinda (CE) numa ocasião em que passamos em sua loja perguntou de onde éramos, respondemos “de Bodocó”. Com surpresa falou “você conhece Seu Leontino Furtado? Comprei muito couro do curtume dele lá de Bodocó”. Mais um artigo de comercialização entre Bodocó e o Ceará.

Mas além de curtir também se confeccionava gibão¹³, selas, calçados diversos, arreios. Essa arte foi praticada por diversas pessoas em nosso município e ainda persiste. Encontramos muitas pessoas que ainda trabalham com artigos de couro para montaria e carroça. A esse respeito o Sr. Miguel Filho (16/02/15) nos lembrou que existem algumas oficinas no centro da cidade, Francélio, um jovem de 16 anos que encontramos na feira aprendeu com o pai e trabalha produzindo peças em couro para alguns feirantes comercializarem em suas barracas, nos contou que essa é uma atividade de gente de “cor”, pois todos que conhece “trabalhando com isso é gente morena mesmo” e conta que o “pai é moreno e aprendeu com um amigo e vizinho também moreno que a gente chama de Nego” (16/02/15). “Seu” Zezinho nos mostra que a família dos Simião, que reside na rua

¹¹ Grande cesto de vime ou cipó colocado em cangalhas para o transporte de objetos, mercadorias, etc., em lombo de animais.

¹² Cesto

¹³ Casaco ou paletó de couro, vestimenta típica do vaqueiro nordestino para se proteger dos espinhos da caatinga.

conhecida como “Alto do Cemitério”, “toda vida tiveram a tradição de trabalhar com essas coisas” (06/02/15).

Em relação a confecção de calçados os “fabricantes” e comerciantes mais conhecidos são os irmãos “Seu Dim” e “Seu Chico”. O primeiro que aprendeu a produzir a partir do couro com o “mestre Casimiro” (assim o chamam) ensinou ao seu irmão mais novo. Mestre da arte do couro que era negro e como um bom mestre e ancestral transmitiu seus conhecimentos que foram largamente reproduzidos em Bodocó.

Ele é lembrado também por Seu Zezinho (06/02/15), Seu Cícero Rodrigues (06/02/15) e por Seu Miguel Filho (16/02/15) quando, em entrevista para este trabalho, foram questionados sobre a produção de artigos em couro. Nos ficou a forte percepção de que os ensinamentos de Mestre Casimiro ainda vivem através da incipiente produção que ainda é realizada pelo irmão de Seu Dim, Seu Chico, que tendo aprendido com ele, mantém uma oficina ao lado de sua casa e continua a confeccionar calçados, onde algumas peças são feitas nos modelos que foram ensinados pelo Mestre Casimiro (OLIVEIRA, 2013).

A partir de discussões anteriores, sabemos que no continente africano já se encontravam diversas técnicas de produções, conhecimentos científicos, filosóficos, etc., muito antes de os europeus chegarem a colonizar suas terras e, que, os portugueses através de sua empresa colonial fez, através do tráfico atlântico de escravizados trouxe não só mão de obra, mas também especialistas em trabalhos que seriam aqui desenvolvidos (QUERINO, 1918; CUNHA Jr., 2010). Dessa forma, muito do que temos em termos de desenvolvimento de produção, técnicas e tecnologias herdamos de nossos ancestrais africanos. E, embora a historiografia tradicional não nos traga essa discussão, o:

Brasil Colônia e Império, em seus aspectos tecnológicos, começa no continente africano e nos conhecimentos trazidos pela mão de obra africana. [...] O Brasil teve como única forma de trabalho o escravismo criminoso. [...] Assim, os africanos ocuparam muitos dos campos da produção como fonte de conhecimento de base técnica e tecnológica (CUNHA Jr., 2010, p. 10 - 17).

Isso não ocorre somente no litoral onde os escravizados foram criminosamente aplicados compulsoriamente nos diversos trabalhos ligados à produção de açúcar e aos trabalhos e serviços urbanos. Temos também a sua marcante presença na colonização do sertão onde tiveram que desbravar terras e produzir todas as condições necessárias a sua

sobrevivência no interior nordestino. Produzindo, assim artigos em couro, barro, desenvolvendo lavouras, etc. (ANDRADE, 2011; VERSIANI e VERGOLINO, 2003). Mas, que também trouxeram a tradição e o costume de comercializar o excedente de sua produção em feiras como nos aponta Dias (1995, p. 158):

Em anúncios de jornais e nos raros maços de população, que discriminavam a origem dos escravos, preponderavam numericamente escravos de Angola e de Moçambique, do grupo bantu, que, aliás em suas terras, também praticavam um comércio ambulante e de feiras, de comestíveis e gêneros de primeira necessidade, o que não exclui a presença das práticas de comércio do Daomé e Congo, por escravos mulçumanas, principalmente iorubanas, que completavam o trabalho doméstico com quitandas e pequenas vendas, que funcionavam à noite.

Não poderíamos esperar, porém, que em diferentes épocas e território os afrodescendentes pudessem conservar suas tradições tal qual como o faziam na África, pois “a cultura afro-brasileira tem dois pontos: um é a evolução e o outro é conservação ao máximo” (JOAQUIM, 2001, p. 25). Assim, os conhecimentos, técnicas e produções que aqui chegaram junto com os africanos foram adaptados à realidade encontrada nas terras brasileiras, foram sendo ressignificados, transmitidos e retransmitidos seguindo o curso natural da cultura que é fluida, que viaja que dialoga com outras culturas e que sintetiza-se em novas formas e manifestações, porém guardando em si uma essência que, em nosso caso afirmamos ser afrodescendente.

Dessa forma encontramos, então diversas manifestações das africanidades que foram adaptadas no caminho natural da cosmovisão africana que aceita o novo e, nesse sentido, evolui se adaptando às novidades para sobreviver ao tempo e às diversidades mantendo, no entanto, a sua essência ou como nos diz Altuna (1985, p. 52): “as filosofias conhecidas na África tradicional, possuem em comum ser dinamistas. Representam o mundo não como uma entidade estável, fixa no ser, mas como um devir em perpétuo crescimento...”.

Não estamos aqui pretendendo elaborar um discurso afrocêntrico, tão pouco queremos negar a importante participação de outros povos não negros na história. Reconhecemos a participação e as contribuições diversas, porém temos o compromisso de visibilizar a atuação de africanos e afrodescendentes na história que aqui tratamos. Nesse sentido, percebemos como os africanos muito contribuíram para a ocupação da região e para o desenvolvimento das atividades que caracterizam o sertão e o sertanejo bodocoenses

deixando-nos os artefatos da cultura negra que estiveram e estão presentes em nosso município através da transmissão do conhecimento das técnicas de produção dos diversos produtos que trazem consigo a herança ancestral africana e afrodescendente.

Entendemos a feira como uma vitrine de exposição de toda essa produção se colocando como uma peça chave na história de Bodocó, pois ao mesmo tempo em que traz a público as diversas manifestações culturais do povo bodocoense agiu como motor de desenvolvimento econômico, político e social do lugar, pois como já citado esse evento semanal trouxe fluxo de pessoas que acabou urbanizando e emancipando o, então distrito fazendo-o cidade em 1924.

Se bem pensarmos e analisarmos a história de Bodocó perceberemos que ela anda lado a lado com a presença e as contribuições africanas e afrodescendentes no local, uma vez que os africanos chegaram pela criação de gado, desenvolveram atividades e técnicas que foram transmitidas às gerações seguintes e por elas aprendidas. Estes por sua vez ressignificam o conhecimento ancestral vindo da África e o retransmitem fazendo surgir o patrimônio histórico-cultural que é afrodescendente. Patrimônio este constituído, entre outros, pelas produções em couro, barro, cipó e caroá aqui destacados e presentes no cotidiano de trabalho e visibilizados na feira.

DISCUTINDO CONCEITOS



Fonte: Autora



Fonte: Autora



Fonte: Autora

4 DISCUTINDO CONCEITOS

“Todo conceito serve para se compreender a essência dos objetos, dos fenômenos, das leis e, nesse sentido, se constitui num instrumento de conhecimento e pesquisa”

(Lencioni, 2008, p. 110)

É parte fundamental do trabalho acadêmico discutirmos os conceitos de que tratamos em nossas análises, uma vez que estes como parte da língua e da ciência trazem sentidos e significados diversos. A partir de estudos podemos conhecer algumas definições daquilo que pretendemos trabalhar na nossa busca de compreendermos uma dada realidade recortada em tempo e espaço.

Em “O Direito a Cidade”, Henri Lefebvre (2001) nos adverte sobre a polissemia ou a ambiguidade dos conceitos ao tratar do termo “forma” que lhe serve de análise acerca do espaço urbano. Deixa-nos atentos sobre o uso das palavras onde “Quantos não acreditam tudo dizer e tudo resolver quando empregam uma dessas palavras-fetiches! A pluralidade e a confusão dos sentidos servem à ausência de pensamento e à pobreza como sendo riqueza” (LEFEBVRE, 2001, p. 89).

Pretendemos aqui desenvolver uma discussão teórica sobre alguns conceitos que nos auxiliam no entendimento acerca da feira de Bodocó enquanto espaço de ensino e aprendizagem da cultura e de parte do patrimônio cultural afro-bodocoense. Dessa forma, nos dedicamos a discutir cultura, cultura africana e afrodescendente, patrimônio histórico cultural e afrodescendência, espaço, lugar e cidade. Percebemos que nessas palavras múltiplas e multiplicadoras de sentidos e entendimentos diversos constituem, como nos coloca Lencioni (2008), instrumentos para levar-nos a pesquisa e a compreensão da essência do que estudamos.

Frisamos, porém, que nos dedicamos a uma discussão para chegarmos a uma definição de conceito que contemple a nossa realidade pesquisada. Não temos a intenção de esgotar a literatura e as definições dos conceitos que trabalhamos, mesmo porque não seria possível. E fazemos tal afirmativa com base no que nos coloca Milton Santos (2013), quando afirma que “Somente a História nos instrui sobre o significado das coisas. Mas, é preciso sempre reconstruí-la, para incorporar novas realidades e novas ideias ou, em outras

palavras, para levarmos em conta o Tempo que passa e tudo muda” (p. 15). A História é tão diversa quanto o ser humano, assim nos apresenta uma infinidade de respostas ao significado de cada palavra/conceito que com o tempo muda. Trazemos, então, algumas perspectivas e entendimentos a cerca dos conceitos que nos auxiliaram na escolha daquela definição que melhor se relaciona a nossa pesquisa. Pesquisar é, também, escolher. Mas não de maneira aleatória, pois nossas escolhas estão fundamentadas na realidade a que tentamos explicar.

Ainda sobre essa temática gostaria de citar sete observações sobre conceitos realizadas pela pesquisadora Sandra Lencioni (2008), quando a mesma se dedica a escrever sobre cidade e urbano. São observações às vezes óbvias, mas muito erramos por deixarmos de enxergar o que entendemos como óbvio, trivial. Assim, acreditamos valer a pena trazer as colocações da autora.

Assim, como primeira observação coloca que “a construção de conceitos é um exercício do pensamento sobre o real e esse real existe independentemente de pensarmos sobre ele ou de termos conceitos acerca dos objetos do real” (p. 110). Lembra-nos que a realidade a que pretendemos estudar está posta antes de pensarmos nela enquanto objeto de pesquisa e que nenhum conceito foge ao real que é pré-existente.

Lencioni (2008) nos lembra como segunda observação que “o conceito é uma forma de reflexo dos objetos” (p. 111) e, portanto, não deve ser confundido com o real uma vez que existe posteriormente àquilo que pretende representar e reflete uma forma de representação, de explicação, definição desse real.

Como “os conceitos são ao mesmo tempo objetivos e subjetivos” (*Ide, Ibidem*, p. 111), ela observa que eles trazem objetividade pelo seu conteúdo relacionado ao real, mas que também trazem a subjetividade da sua existência, pois existem enquanto pensamento.

Numa quarta observação aponta que “não há identidade entre o conceito e o real ao qual ele se refere, porque nenhum conceito é capaz de conter toda a riqueza do real” (*Ide Ibidem*, p. 111). Entendemos que os conceitos refletem parte do real, a parte que é enxergada e analisada por quem o desenvolve, sem, no entanto abarcar toda a diversidade, ainda que seja dessa parte, do todo. “Assim, o conceito é sempre uma simplificação do real e ao mesmo tempo uma generalização deste” (LENCIONE, 2008, p. 111).

“O conceito existe em movimento” ((LENCIONE, 2008, p. 111) e, portanto, ele se modifica com o passar do tempo. O pensamento muda, o real muda. Vivemos em uma

constante de mudanças onde há algumas permanências, mas as análises, as formas de ver e entender o real e o próprio real mudam, daí todo conceito trazer a sua história.

Assim como nós seres humanos não vivemos independentes de outros seres, “o conceito se encontra sempre, em nexos, em relação com outros conceitos” (*Ide, Ibidem*, p. 112). Dessa forma, discutimos cultura africana e afro-descendente em relação com o conceito de cultura que traz relações diversas com ações humanas, tempo, espaço, etc. Ao discutirmos um conceito tecemos relações com outros, pois no real as coisas estão interligadas, relacionadas, e como representação, mesmo que simplificada e generalizada, do real o conceito também traz inter-ligações e relações com os demais.

Por último a autora nos coloca a sétima observação onde enfatiza que "o conceito não existe sem uma definição" (*Ide Ibidem*, p. 112), que o relacione à realidade que pretende representar. Nesse âmbito das definições é que, nas ciências humanas, nos deparamos com argumentações bem feitas para sustentar a ideia que se defende. Voltamos, aqui, a diversidade e ao que colocamos anteriormente com base em Lefebvre (2001), há que se ter cuidado, pois uma palavra não explica tudo e há inúmeras definições do mesmo conceito. Assim, nos fica a incumbência de conhecer, se não todas, mas boa parte delas e, de acordo com a realidade que pesquisamos escolher a que melhor a representa ou desenvolver um conceito com sua definição para que representá-la.

É, assim, na humildade de sabermos que muito se fez antes e muito se fará depois que nos debruçamos ao estudo e a discussão dos conceitos que nos auxiliaram em nossa pesquisa, sem nenhuma pretensão de minimizá-los e nem, tão pouco, de dar conta da amplitude de suas definições e história corremos o risco de discuti-los e de realizar escolhas afinal “a prática da pesquisa se confunde com o exercício de opções” (LENCIONI, 2008, p. 109), relacionadas à parte do real a que pretensiosamente nós analisamos e tentamos explicar.

4.1 Cultura, cultura africana e afrodescendente

No presente trabalho nos propomos a discutir a feira como espaço educativo em relação à africanidade ancorados no acervo histórico cultural que a feira de Bodocó nos traz. Esse é um espaço semanal de encontros diversos onde estão presentes múltiplos elementos da cultura negra em nosso município. Assim, o termo cultura é muito recorrente em nossa fala trazendo a necessidade de tecermos uma discussão mais aprofundada sobre

esse conceito que é tão abrangente quanto complexo podendo ser encontrado ao longo da história dos escritos a seu respeito diversas definições e considerações. Dessa forma trazemos uma discussão sobre cultura certos de que estaremos minimizando sua diversidade e dimensão, pois esse é um conceito muito amplo para ser aqui discutido em sua totalidade, por isso não temos essa pretensão.

Trazemos uma fala acerca do conceito de cultura como uma forma de conhecermos um pouco acerca de sua trajetória histórica, seu processo de construção, sua relação com a diversidade humana e principalmente para compreendermos a importância do respeito à essa diversidade que compõe o rico universo de criações humanas compreendendo-a dentro das particularidades históricas de cada sociedade. Assim como nos diz Santos (2006) “só se pode propriamente respeitar a diversidade cultural se se entender a inserção dessas culturas particulares na história mundial” (p. 16).

Falaremos também de cultura africana e afrodescendente com o intuito de definirmos o conceito e, também, de colocarmos o que entendemos aqui acerca desse conceito, bem como de apontarmos parte do acervo cultural que há na feira de Bodocó e como ele está à disposição de uma educação ao ar livre, em meio às relações que ocorrem na feira. Assim, para melhor compreendermos a cultura africana e afrodescendente em nosso município partimos do conceito mais abrangente de cultura e depois discutiremos as especificidades o que não é tarefa fácil pelas diferentes concepções de cultura, pois “esta não é algo ou um modelo determinado e completo que permanece da mesma forma em qualquer conjuntura; ela é algo que se reorganiza de acordo com a estrutura em que se organiza” (DOMINGOS, 2011, p. 130).

Os autores que consultamos no estudo sobre cultura trazem discussões diversas e, algumas, diferenciadas com divergências de entendimento acerca de sua definição, mas encontramos dois pontos de concordância entre eles: a dificuldade de discutir e de conceituar cultura e sua intrínseca relação com o ser humano (CUCHE, 1999; LARAIA, 1999; SODRÉ, 1988; SANTOS, 2006; WHITE, 2009; DOMINGOS, 2015).

Como o ser humano traz em si, em sua essência, a cultura, ou como nos coloca Cuche (1999) “o homem é essencialmente um ser de cultura” (p. 09) e, inerente a essa mesma essência, encontramos a criatividade transformadora que age de maneira diversa criando e recriando ao longo do tempo e do espaço aí se dá um campo do diverso e do heterogêneo, onde observamos que “a cultura humana não é homogênea. É tremendamente variada, e essas variações tem também uma dimensão temporal, pois uma cultura muda

com o tempo” e também com, ou a partir, dos grupos humanos “[...] varia com os povos: a cultura dos esquimós não é a mesma dos pigmeus de Luzon ou da península da Malásia” (WHITE, 2009, p. 32-33).

Porém a entrada num mundo cultural ou o seu gradativo desenvolvimento ocorreu ainda no processo de “evolução” humana onde, para Cuche (1999) a hominização ocorreu justamente através da passagem do ser humano de um ser totalmente natural para um ser cultural. Em suas palavras coloca que:

O longo processo de hominização, começado há mais ou menos quinze milhões de anos, consistiu fundamentalmente na passagem de uma adaptação genética ao meio ambiente natural a uma adaptação cultural. Ao longo desta evolução, que resulta no *Homo sapiens sapiens*, o primeiro homem, houve uma formidável regressão dos instintos "substituídos" progressivamente pela cultura. [...] A cultura permite ao homem não somente adaptar-se a seu meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem, a suas necessidades e seus projetos. Em suma, a cultura torna possível a transformação da natureza (CUCHE, 1999, p. 09-10).

Nem todos os estudiosos da cultura afirmam que essa passagem do natural para o cultural se deu de maneira progressiva e, por tanto, lenta. Tendo como referência a discussão de Laraia (1999) percebemos que algumas explicações sobre o surgimento da cultura “tendem implícita ou explicitamente a admitir que a cultura apareceu de repente, num dado momento. Um verdadeiro salto da natureza para a humanidade” (p. 58). Dessa forma ele pauta sua colocação a cerca desse “salto” cultural com base em Lévi-Strauss e White que, embora concordem com a existência de um ponto ou um evento específico da história da humanidade para o surgimento da cultura, discordam acerca de que evento teria sido esse. Onde na posição do primeiro teria sido a convenção da primeira norma e, para o segundo, a capacidade humana de criar símbolos. Laraia (1999) nos explica essa divergência da seguinte maneira:

Claude Lévi-Strauss, o mais destacado antropólogo francês, considera que a cultura surgiu no momento em que o homem convencionou a primeira regra, a primeira norma. Para Lévi-Strauss, esta seria a proibição do incesto, padrão de comportamento comum a todas as sociedades humanas [...].

Leslie White, antropólogo norte-americano contemporâneo, considera que a passagem do estado animal para o humano ocorreu quando o

cérebro do homem foi capaz de gerar símbolos (LARAIA, 1999, p. 56-57).

Acreditamos, porém, que determinar um dado ou um evento para o surgimento da cultura entre a vastidão humana é de fato uma tarefa muito difícil, se não próxima do impossível, embora a cada dia o ser humano com seu desenvolvimento científico venha nos mostrando que muito deixou de ser inalcançável. Aguardemos. Podemos então colocar a esse respeito que na atualidade a ciência está pautada no entendimento de que “o salto para a cultura foi contínuo e incrivelmente lento” onde a cultura veio se desenvolvendo “simultaneamente com o próprio equipamento biológico e é, por isso mesmo, compreendida como uma das características da espécie” humana (LARAIA, 1999, p. 58 e 60).

Quando buscamos, então, a etimologia da palavra somos levados a compreender cultura como cuidado voltado ao campo, às atividades agrícola e pecuária, mas também do desenvolvimento das potencialidades humanas. Acerca dessa discussão temos também uma divergência, pois a partir de Cuche (1999) entendemos que essa palavra “vinda do latim *cultura* que significa o cuidado dispensado ao campo ou ao gado, ela aparece nos fins do século XIII para designar uma parcela de terra cultivada”, mas que somente em meados do século XVI “se forma o sentido figurado e ‘cultura’ pode designar então a cultura de uma faculdade, isto é, o fato de trabalhar para desenvolvê-la” (CUCHE, 1999, p. 19).

Já, quando tomamos como referência Sodré (1988), Chauí (1987), Domingos (2015) e Williams (1992) direcionamo-nos, em relação ao tempo-espaço, para a Antiguidade Clássica, pois “a etimologia da palavra cultura vem de *colere*, do latim-romano, que se traduz por cultivar, cuidar de algo, promover desenvolvimento, educar, formar [...]” (DOMINGOS, 2011, p. 131). Dessa forma percebemos que desde a antiguidade cultura relaciona-se ao cultivo, cuidado agrícola, assim como poderia ser “concebida como uma espécie de vigília em torno do crescimento natural da potencialidade do homem” e, também, “tudo que pudesse contribuir para um certo acúmulo de gostos, de crenças religiosas e morais ou para a representação de valores espirituais socialmente idealizados” (SODRÉ, 1988, p. 15 e 16). Notamos, então que na antiguidade já se pode notar cultura com sentidos que vão além do cultivo da terra.

Williams (1992) discute a cultura como objeto de estudo da sociologia com uma “sociologia da cultura” nos aponta a complexidade da palavra, em suas palavras coloca que:

Tanto o problema quanto o interesse da sociologia da cultura podem ser percebidos de imediato na dificuldade do termo que obviamente a define: "cultura". A história e o uso desse termo excepcionalmente complexo podem ser estudados em Kroeber e Kluckhohn (1952) e Williams (1958 e 1976). Começando como o nome de um *processo* - cultura (cultivo) de vegetais ou (criação e reprodução) de animais e, por extensão, cultura (cultivo ativo) da mente humana - ele se tornou, em fins do século XVIII, particularmente no alemão e no inglês, um nome para *configuração* ou *generalização* do "espírito" que informava o "modo de vida global" de determinado povo (WILLIAMS, 1992, p. 10).

Voltando a dialogar com Cuche (1999) nós percebemos que até o século XVIII o movimento da palavra cultura, que vem associando outros significados em sua semântica, deve-se ao “movimento natural da língua e não aos movimentos das ideias” (p. 19). Nesse século o movimento iluminista passa a fazer uso desse vocábulo, porém adicionando complementos como “cultura das letras” e “cultura das artes”, porém:

Progressivamente, “cultura” se liberta de seus complementos e acaba por ser empregada só para designar “formação”, a “educação” do espírito [...] passa-se de “cultura” como ação (ação de instruir) a “cultura” como estado (estado do espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo “que tem cultura”). Este uso é consagrado, no fim do século, pelo Dicionário da Academia (edição de 1798) que estigmatiza “um espírito natural e sem cultura”, sublinhando com essa expressão a oposição entre “natureza” e “cultura” (CUCHE, 1999, p. 20).

Assim, para os filósofos iluministas franceses do século XVIII a cultura estava relacionada aos conhecimentos acumulados e transmitidos pela humanidade, tendo seu uso sempre no singular e associada a ideia de progresso, educação e razão, característicos do pensamento da época. Essa forma de entender e de usar a palavra cultura leva-a a similitude a um outro termo muito utilizado e difundido à época: civilização, que está ligada a uma concepção progressista de história. Porém na França o sucesso de civilização impedirá o desenvolvimento dos estudos e do conceito de cultura que terá maior abertura e espaço entre os pensadores alemães (CUCHE, 1999).

Na virada do século XVIII para o XIX na Alemanha, guiados pelo romantismo alemão e a busca pela unidade nacional, o termo *kultur* difundir-se-á entre os intelectuais

que “querem recuperar um saber perdido no tempo, o tesouro de um patrimônio ancestral nos marcos de uma cultura nacional” (ORTIZ, 2002, p. 21). Esse debate acerca da cultura pelos pensadores alemães receberá um pouco da disputa política entre França e Alemanha, pois acaba se estabelecendo uma oposição entre as discussões entre cultura e civilização, uma vez que no entendimento germânico “a cultura se opõe então à civilização como a profundidade se opõe à superficialidade” (CUCHE, 1999, p. 25).

Ainda no século XVIII na Alemanha, segundo Williams (1992) e Cuche (1999), Herder (1774) “acrescentou o conceito de formas culturais específicas” (WILLIAMS, 1992, p. 15), abrindo o debate sobre a diversidade cultural contra o universalismo iluminista francês, também como uma forma de fortalecer o orgulho nacional alemão como nos mostra Cuche (1999):

Já em 1774, mas de maneira relativamente isolada, Johann Gottfried Herder, em um texto polêmico fundamental, em nome do "gênio nacional" de cada povo (*Volksgeist*), tomava partido pela diversidade de culturas, riqueza da humanidade e contra o universalismo uniformizante do Iluminismo, que ele considerava empobrecedor. Diante do que ele via como um imperialismo intelectual da filosofia francesa do Iluminismo. Herder pretendia devolver a cada povo seu orgulho, começando pelo povo alemão (CUCHE, 1999, p. 27).

Tomando como referências diversos autores como Laraia (1999), Sodré (1988), Cuche (1999) e White (2009), percebemos que o antropólogo britânico Edward Tylor (1832-1917) já no século XIX, formulou o conceito de cultura como o entendemos hoje. Nessa formulação Tylor partiu do pensamento alemão acerca de *kultur* e do que se pensava na França sobre *civilization* e, numa síntese, elaborou o vocábulo inglês e seu conceito: *culture*. Laraia (1999) nos explica essa composição da seguinte maneira:

No final do século XVIII e no princípio do seguinte, o termo germânico *Kultur* era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra francesa *Civilization* referia-se principalmente às realizações materiais de um povo. Ambos os termos foram sintetizados por Edward Tylor (1832-1917) no vocábulo inglês *Culture* [...] Com essa definição Tylor abrangia em uma só palavra todas as possibilidades de realização humana, além de marcar fortemente o caráter de aprendizado da cultura em oposição à ideia de aquisição inata, transmitida por mecanismos biológicos.

O conceito de cultura, pelo menos como utilizado atualmente, foi, portanto definido pela primeira vez por Tylor (LARAIA, 1999, p. 25).

Acessando parte do texto de Tylor através de Cuche (1999) podemos destacar que: "Cultura e civilização, tomadas em seu sentido etnológico mais vasto, são um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade" (TYLOR, 1871, p. 1 *apud.* CUCHE, 1999, p. 35). Dessa forma percebemos que Tylor traz em sua definição de cultura uma posição contrária ao pensamento do determinismo biológico que predominava à sua época que, inspirado no evolucionismo imbuía um caráter biológico a cultura.

O século XIX nos traz dois determinismos em relação à discussão sobre a cultura: o biológico e o geográfico. Essas concepções surgem no contexto do avanço colonial europeu sobre África e Ásia e o consequente fortalecimento do pensamento evolucionista enquanto classificador e categorizador da humanidade. Assim, o determinismo biológico atribuía capacidades inatas a determinados grupos humanos e o geográfico colocava o ambiente físico como um fator condicionante das características culturais dos povos. Mas o evolucionismo dava aos pensadores da época base para colocar que apesar dessas determinações haveria um processo de evolução cultural em que todas sociedades chegariam até a chamada civilização (LARAIA, 1999; SANTOS, 2006; WHITE, 2009; OLIVEIRA, 2014).

Assim, nesse contexto:

No século XIX foram feitos muitos estudos procurando hierarquizar todas as culturas humanas, existentes ou extintas [...] Segundo as versões mais comuns desses estudos, a humanidade passaria por etapas sucessivas de evolução social, que a conduziriam desde um estágio primordial onde se iniciaria a distinção da espécie humana de outras espécies animais até a civilização tal como conhecia na Europa ocidental de então (SANTOS, 2006, p. 13-14).

Tais posições, no entanto, foram superadas e passamos a compreender que "As diferenças entre os homens, por tanto, não podem ser explicadas em termos das limitações que lhes são impostas pelo seu aparato biológico ou pelo seu meio ambiente" (LARAIA, 1999, p. 24). Porém, apesar de terem sido superadas essas ideias provocaram a hierarquização dos povos e servindo para legitimar as ações imperialistas europeias (SODRÉ, 1988), uma vez que essas ideias racistas acabaram se associando às imperialistas e "muitas vezes os povos não europeus foram considerados inferiores, e isso era usado como justificativa para seu domínio e exploração" (SANTOS, 2006, p. 15).

Numa discussão que pauta a diversidade cultural relacionada à história dos grupos sociais e não à existência de uma diferença biológica nos aparece como pioneiro Fraz Boas (1858-1949), antropólogo alemão que dedicou seus estudos às observações particularistas de sociedades tradicionais. Segundo Silva e Silva (2006) Boas foi um dos precursores nessa discussão ao recorrer a História para explicar a diversidade cultural colocando em xeque a teoria de determinismo biológico. Nas palavras de Cuche (1999, p. 40) “Toda a obra de Boas é uma tentativa de pensar a diferença. Para ele, a diferença fundamental entre os grupos humanos é de ordem cultural e não racial” dessa forma “o conceito de cultura não funciona como eufemismo do conceito de ‘raça’, pois ele o construiu precisamente para opor-se a esta ideia” (*Ide. Ibidem*, p. 42).

Mesmo superada a ideia do determinismo biológico chega ao Brasil e terá solo fértil na recém proclamada República onde se aplica a política do branqueamento na tentativa de eliminar a população negra e tornar majoritária a população branca, uma vez que fazia parte do pensamento da elite brasileira a crença na necessidade de extinção de “elementos inferiores”. Nesse cenário destacamos o médico maranhense Nina Rodrigues (1862-1906) que entre o final do século XIX e início do século XX atua na classificação do povo brasileiro em raças, atribuindo aos negros a classificação de inferiores e aos brancos de superiores, relacionando a tendência à criminalidade às raças que ele classifica em seus estudos e colocando a mestiçagem como algo que não deveria ocorrer, pois a partir do que observava ela estava diluindo o sangue branco a ponto de fazê-lo desaparecer (NEVES, 2008). Observamos que Nina Rodrigues difundia a inferioridade biológica do negro trazendo sua “versão nacionalista do racismo cientificista” (GLEDDIL, 2012, p. 37).

Rompendo com o discurso do determinismo biológico, que vinha sofrendo críticas, Gilberto Freyre já no século XX traz o discurso da diferença cultural, denotando que o que difere a população brasileira em seus grupos sociais são fatores culturais e não biológicos. Traz em seus escritos a influência das pesquisas e da concepção de cultura de Fraz Boas (1858-1949) (SILVA; SILVA, 2006), porém no tocante ao abandono do determinismo biológico, pois Boas, segundo Cuche (1999), procurava romper com o etnocentrismo no momento em que ressaltava “a dignidade de cada cultura e exalta o respeito e a tolerância em relação a culturas diferentes” (p. 46). E, ao nosso entender Freyre, através de sua “interpretação do encontro das raças como substrato da tese de uma democracia racial brasileira e, por conseguinte, da manutenção do racismo à brasileira” (SANTOS, 2005, p. 17) propagou a inferioridade dos africanos e afro-brasileiros demonstrando suas culturas

como inferiores ao passo que reafirma “um suposto e controvertido atraso civilizatório das populações africanas em relação à portuguesa” (CUNHA Jr., 2013, p. 05).

Sendo essa uma discussão mais profunda e não sendo nosso foco nesse momento voltemos ao conceito de cultura, que já nos traz bastante polêmica, para colocarmos que este vem sendo construído e reconstruído ao longo da História a partir do contexto e das observações realizadas por cada teórico que se dedicou a estudar e a conceituar cultura.

Observamos que, como consequência da criatividade e inventividade do ser humano, a cultura é dinâmica e traz consigo, apesar da permanência e da essência, a característica da mudança, da atualização. Santos (2006) traz ênfase a essa característica porque “é comum que a cultura seja pensada como algo parado, estático. Vejam o caso de eventos tradicionais, que por serem tradicionais podem convidar a serem vistos como imutáveis”, porém devemos estar atentos uma vez que “o fato de que as tradições de uma cultura possam ser identificáveis não quer dizer que não se transformem, que não tenham sua dinâmica” e, nesse caso colocamos em evidência que “nada do que é cultural pode ser estanque, porque a cultura faz parte de uma realidade onde a mudança é um aspecto fundamental” (SANTOS, 2006, p. 47).

Assim, entendemos que a cultura está num contínuo processo de modificação que segundo Laraia (1999) ocorre devido a fatores internos, ou seja, das necessidades do próprio grupo social, e externos, influências de outros grupos e seus traços culturais. Em suas palavras coloca que:

Podemos agora afirmar que existem dois tipos de mudança cultural: uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com o outro (LARAIA, 1999, p. 45).

No primeiro caso, a mudança pode ser lenta, quase imperceptível para o observador que não tenha o suporte de bons dados diacrônicos. O ritmo, porém, pode ser alterado por eventos históricos tais como uma catástrofe, uma grande inovação tecnológica ou uma dramática situação de contato (LARAIA, 1999, p. 45).

O segundo caso [...] pode ser mais rápido e brusco. No caso dos índios brasileiros, representou uma verdadeira catástrofe. Mas, também pode ser um processo menos radical, onde a troca de padrões culturais ocorre sem grandes traumas (LARAIA, 1999, p. 45).

Assim, percebemos como a cultura tem sua dialética em relação ao próprio grupo que a abriga, mas também com outros grupos que trazem outras formas, ou padrões

culturais. Mas, apesar das mudanças ocorridas através da sua própria dinâmica e do contato com o outro a cultura traz em si uma essência, algo que permanece e que traz relação com o sentimento de pertencimento dos indivíduos e seu grupo social, assim como com o sentimento de identidade.

Entendemos identidade como um conjunto de características comuns entre os indivíduos de um mesmo grupo. Tais características podem estar relacionadas à língua/linguagem, às tradições do grupo, etc., e, certamente se relacionam com a memória e história do grupo, dessa forma têm suas ligações com a cultura. Dessa forma, percebemos que “a identidade individual e coletiva tem suas bases ou pontos de referência em conhecimentos vividos pessoalmente e em ensinamentos, na tradição de um grupo, etc. Esses itens são encontrados na memória” que entre as lembranças guarda também a cultura do grupo social a que o/s indivíduo/s pertence/em (OLIVEIRA, 2013, p. 61). Ainda nesse contexto destacamos que:

A construção da identidade a partir de saberes da cultura vivida se dá a partir dos antecedentes históricos de um indivíduo, ou seja, além de ser constituída por meio de negociação para adquirir a aceitação do outro a identidade tem como base o conteúdo da memória do indivíduo que lhe proporciona o sentimento de continuidade e de coerência. Dessa forma são as características adquiridas a partir da vivência que estão guardadas na memória e que marcam a identidade do indivíduo e são negociadas para aceitação do outro (OLIVEIRA, 2013, p. 61).

Cuche (1999) traz uma discussão acerca da relação entre cultura e identidade onde coloca que a “questão da identidade cultural remete, em um primeiro momento, à questão mais abrangente da identidade social, da qual ela é um dos componentes” (p. 176). A partir dessa afirmação percebemos que o autor coloca a identidade cultural como parte constituinte da identidade social, mas antes disso ele nos faz uma advertência: “Não se pode, pura e simplesmente confundir as noções de cultura e de identidade cultural ainda que as duas tenham uma grande ligação. Em última instância, a cultura pode existir sem consciência de identidade [...]” (*Ide. Ibidem*).

No movimento da vida o ser humano cria, transmite, recria, atualiza suas práticas e seus objetos, utensílios, etc. Nessa vivência se constrói a memória, a história, as tradições, a cultura e a identidade do grupo social ao qual faz parte. Nesse sentido podemos colocar que na construção do conceito de cultura que nós, no exercício da pesquisa tendo que fazer escolhas, nos aproximamos do pensamento de Cunha Jr. (2011, p. 102) ao colocar que

“vamos pensar a cultura como um acervo de conhecimentos, materiais e imateriais, utilizados pela sociedade nos seus aspectos da população, do lazer e da sociabilidade”, assim como nos interessa o conceito colocado por Sodré (1996, p. 85) ao afirmar que cultura em seu entender é: “o conjunto dos instrumentos de que dispõe a mediação simbólica (língua, leis, ciências, artes, mitos) para permitir ao indivíduo ou ao grupo a abordagem do real. Os instrumentos ditos culturais são ‘equipamentos’ coletivos ou grupais, postos à disposição de todos”.

Podemos elencar, também, como conceito de cultura que dialoga com nosso entender aquele colocado por Domingos (2011, p. 133) ao salientar que “tudo o que o ser humano produz é cultura, tudo aquilo que é ação do homem é cultura, ou seja, aquilo que não é natureza é cultura. Em termos filosóficos, o fazer e o agir originários do ato de pensar humano é cultura”. Dessa forma, a partir do que já foi exposto e com base em nossos referenciais optamos em nosso trabalho por entender cultura como toda produção material e imaterial humana oriunda de suas relações com o meio, com os outros e consigo mesmo através de suas reflexões e ações.

Essas produções, que são mutáveis e atualizam-se no decorrer do tempo e da história através da ação humana, como já discutimos antes, caracterizam determinado grupo social por trazerem consigo uma essência, um, ou vários, ponto/s comum/s. Quando nos voltamos para o continente africano, seja moderno ou tradicional, baseados em Kabengele Munanga (2014) percebemos que há duas formas de encará-lo com base em alguns estudiosos. A primeira o entende somente a partir das suas diferenças, enfatizando o que há de diferente entre os diversos povos que lá habitam e, a segunda o observa a partir de suas similitudes.

Dessa forma, rompendo com as dicotomias e extremismos de observação podemos entender que há na África uma unidade na diversidade, ou seja, notamos e reconhecemos a sua diversidade cultural, claro, um continente tão grande com tal diversidade de povos, línguas, costumes, pensamentos, espaços geográfico-naturais, etc., certamente traz uma incrível pluralidade cultural, mas notamos que existe uma série de características culturais que perpassam por essa diversidade trazendo-nos certa unidade.

Podemos então colocar que as culturas africanas: “[...] apresentam uma certa unidade, uma constelação ou configurações que confere ao continente africano uma fisionomia própria” e podemos utilizar “o conceito de africanidade para designar a fisionomia cultural comum entre as culturas e civilizações africanas” (MUNANGA, 2014,

p. 2-3). Sobre esse ponto comum existente que caracteriza a cultura africana ou a africanidade Munanga (2014) nos coloca vários exemplos onde podemos percebê-lo nas artes, na língua, na ancestralidade e filosofia, etc. Entre eles nos é interessante observar um de seus exemplos onde ele fala sobre as impressões de um viajante que passando por diversos lugares traz a impressão de já ter visto/vivido algo semelhante antes em outro lugar da africano. Em suas palavras coloca que:

Quem percorre o continente do oeste ao leste, do norte ao sul passando pelo centro, de Conacri ao Mogadíscu, de Cartun a Durban, de N'Djamena a Kinshasa, percebe certa comunidade. São impressões imediatas, as mais vivamente percebidas por estrangeiros ou africanos que, depois de permanecer fora do continente, visitam qualquer outra região da África onde não tinham vivido anteriormente. Essa impressão de unidade intuitivamente vivida exige comparação, mesmo implícita, com outras realidades da mesma ordem, como estilos de vida e de trabalho, comportamentos humanos e objetos criados num grupo. [...] Essa unidade forte e confusamente percebida pelo viajante que volta para a África é cultural (MAQUET, 1967, p. 7-9). A cultura deve ser entendida aqui não no seu sentido estreito que faz dela um sinônimo de apreciação das letras e belas artes, mas em seu sentido antropológico como conjunto dos conhecimentos, ideias, objetos que constituem a herança comum de uma sociedade. Herança porque cada membro do grupo recebe através do processo educativo esse conjunto que foi constituído pelas gerações anteriores, fazendo-o seu. Herança comum porque todos os membros da sociedade participam dela (MUNANGA, 2014, p. 02).

Devemos colocar aqui que ao falarmos de cultura africana ou africanidade falamos de “um conjunto de traços culturais e históricos comuns a centenas de sociedades da África subsaariana”, ou seja, do conteúdo cultural africano que traz uma singularidade. Este conteúdo “é constituído dos elementos que se ligam aos diversos domínios da cultura: organização econômica, tipos de família, instituições políticas, concepções filosóficas, religiões e ritos, artes gráficas e plásticas, artes do movimento, de sons e palavras” (MUNANGA, 2014, p. 08).

Assim, entendendo a africanidade como uma unidade cultural ou como um conjunto de singularidades culturais presentes nas diversidades dos povos africanos subsaarianos “falamos, então de uma herança trazida pelos africanos para o Brasil que chamamos africanidades, elementos das diversas culturas vindas da África [...]” (OLIVEIRA, 2013, p. 16). No entanto percebemos as atualizações e transformações ocorridas com o passar do tempo, pois é um movimento intrínseco a cultura, como já

colocamos, e “evidentemente, as sociedades se enriqueceram incrivelmente em contato umas com as outras. No entanto, elas não perderam sua identidade, que se enraíza em seu passado” (MUNANGA, 2014, p. 12). Esta tão forte que superou as ações colonialistas europeias no continente, pois, muito se absorveu da cultura do colonizador, mas também muito se preservou da africanidade que atravessou o Atlântico e chegou ao Novo Mundo (América).

Transportados na condição de escravizados para a América, mas especificamente para o Brasil, muitos africanos sem transportar consigo elementos físicos de sua cultura a trouxeram em suas memórias, pois assim carregamos a nossa ancestralidade e herança cultural. E foi com base nessa “bagagem” que aqui reconstruíram a partir de novos elementos o seu universo produzindo o que chamamos de cultura negra, afrodescendente ou de afrodescendências que corresponde a cultura africana reprocessada no Brasil (CUNHA Jr., 2008). Dessa forma as afrodescendências constituem-se “das manifestações culturais erigidas pelos africanos e afro-descendentes brasileiros ressignificando e reprocessando o saber ancestral dando origem a uma gama de manifestações culturais afro-brasileiras” (OLIVEIRA, 2013, p. 16).

Para Cunha Jr. e Vieira (2010) os negros africanos transportados à força da África para o Brasil, e para outros lugares do mundo, “tiveram que recompor o tecido cultural africano a partir de vestígios de sua cultura. Embora despojados de tudo, tiveram de recolher fragmentos, acompanhar pegadas na tentativa de reelaborar, de recompor uma cultura no exílio, refazendo sua identidade de emigrantes nus” (p. 23). Nessa busca se recompôs a sua cultura, porém sem se conservarem tal qual vivenciavam em suas terras a sua cultura, uma vez que tiveram que reconstruí-la em outro território com base em outros referenciais e em outra condição social (a de escravizados), além de terem sofrido a influência e a pressão da aculturação através do aparelho político-ideológico dominante (o branco-europeu). Dessa forma “não se pode afirmar a ideia de uma cultura afro única, pura. O que existe é um processo dinâmico de construção. É uma luta ideológico-cultural que se trava em todos os níveis, ainda diante de nossos olhos” (*Idem. Ibidem*).

A partir dessa reconstrução da africanidade no Brasil, pelos africanos e afrodescendentes, podemos tratar das afrodescendências como um conceito que traz a diversidade étnica brasileira reconhecendo a presença ampla, diversa, múltipla e multiplicadora dos afrodescendentes mantendo suas referências históricas e culturais de

origem africana sem, no entanto, estarmos fazendo alusão somente à cor da pele (CUNHA Jr.; VIEIRA, 2010).

Aqui nos é interessante trazer o conceito de cultura negra utilizado por Gomes (2003), onde ela coloca que:

A cultura negra pode ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros grupos e povos. Essa cultura faz-se presente no modo de vida do brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico. Todavia, a sua predominância se dá entre os descendentes de africanos escravizados no Brasil, ou seja, o segmento negro da população (GOMES, 2003, p. 77).

Assim, essa cultura que traz como essência a herança cultural da africanidade e foi sendo construída historicamente no Brasil leva-nos a discutir a população negra brasileira e a sua relação com a identidade uma vez que “refletir sobre a cultura negra é considerar as lógicas simbólicas construídas ao longo da história por um grupo sociocultural específico: os descendentes de africanos escravizados no Brasil” (GOMES, 2003, p. 78). E nessa discussão torna-se válido frisar que:

Embora alguns antropólogos tratem com desconfiança a adjetivação da uma cultura como “negra”, o que importa aqui é destacar que a produção cultural oriunda dos africanos escravizados no Brasil e ainda presente nos seus descendentes tem uma efetividade na construção identitária dos sujeitos socialmente classificados como negros. Não se trata de cairmos no racismo biológico, nem de afirmarmos que o fenótipo é o único determinante da posição ocupada pelas pessoas na sociedade brasileira. Trata-se de compreender que há uma lógica gerada no bojo de uma africanidade recriada no Brasil, a qual impregna a vida de todos nós negros e brancos (GOMES, 2003, p. 78).

Como discutimos anteriormente a cultura é parte integrante do sentimento de pertencimento e da identidade. Ela está presente na memória histórica dos indivíduos como herança ancestral e na vida prática através da similitude no fazer e refazer essa cultura herdada. As experiências vividas e transmitidas como o escravismo criminoso e a reelaboração da cultura africana em terras brasileiras traz a ligação entre os indivíduos pelo elo do comum. Entendemos que “a memória dos acontecimentos ocorridos em um determinado grupo pode ser um forte fator de identidade. O indivíduo ao viver diretamente ou indiretamente um dado acontecimento tende a ligar-se, a identificar-se com o outro que

também o viveu” (OLIVEIRA, 2013, p. 62). A partir daí observamos que a cultura afrodescendente propicia aos afrodescendentes ou, mais precisamente, aos afro-brasileiros uma relação mediada pela memória e história que traz o sentimento de identidade, uma vez que os elementos da cultura afrodescendente estão presentes em diversas partes de nossa sociedade como “na capoeira, nas comunidades de quilombos, nas casas religiosas de candomblé e umbanda, nos bairros de predominância negra, nas danças e ritmos [...]” (VIDEIRA, 2008, p. 217). Assim como estão presentes nas tradições orais e diversos artefatos em couro, barro, fibra de caroá, etc., produzidos e expostos semanalmente na feira livre de Bodocó (OLIVEIRA, 2013; OLIVEIRA, 2014), entre outros diversos espaços e manifestações culturais que ocorrem Brasil a fora.

Para aprofundarmos essa discussão trazemos o posicionamento de Gomes (2003), quando a autora afirma que:

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um 'nós', de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse 'nós' possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes de sua história e de sua ancestralidade (GOMES, 2003, p. 79).

Há uma grande importância dessa cultura ser notada, discutida e a ela atribuída a devida importância na história de nosso país. Mas, para isso precisamos observar o quanto que ela foi historicamente desqualificada em benefício da cultura branco-europeia o que acabou por relegá-la ao lugar de folclore, misticismo, não importante ou como algo que deve ser combatido. Em nossos estudos observamos como a “cultura brasileira oficial produziu uma hegemonia das culturas eurocêntricas, desqualificou as culturas de base africana e inferiorizou as populações africanas e afrodescendentes”, com isso “as culturas negras sofreram e sofrem processos de linchamento social constante” (CUNHA Jr., 2012, p. 02).

Percebemos o Brasil como um espaço de diversidade cultural e, dessa forma, não podemos ficar presos somente a cultura europeia em detrimento das diversas outras manifestações culturais que aqui estão e que historicamente vem contribuindo para a formação desse lugar que podemos chamar nação, país. Em respeito à diversidade cultural e às contribuições de africanos e afro-descendentes à história brasileira, bem como a sua

ampla presença enquanto população e cultura ativa devemos procurar uma educação que contemple satisfatoriamente essa característica de nossa população atentando para a necessidade das populações afro-descendentes ou não conhecerem e com viverem com suas culturas e ancestralidade (NUNES, 2011).

Essa diversidade traz também uma grande coleção de patrimônios histórico-culturais que “não se situa apenas no campo das artes, das festas e das arquiteturas, mas inclui as formas diferentes de organização, as diferentes identidades e os distintos territórios” (NUNES, 2011, p. 40-41). Sendo assim, precisamos observar a cultura negra ou afrodescendente não só como parte constituinte de nossa história ou como fator de identidade, mas também como um patrimônio histórico e cultural que é brasileiro e precisa ser visto, estudado, valorizado, respeitado e preservado para o conhecimento das futuras gerações.

4.2 Patrimônio Histórico-Cultural e Afrodescendência

“[...] o próprio conceito de patrimônio é histórica e socialmente construído, portanto, seus conteúdos e valores se alteram com o passar do tempo”

(Pelegri, 2007, p. 96).

Antes de iniciarmos essa discussão, ou para iniciá-la, é interessante percebermos como a noção primeira de patrimônio histórico e cultural está, na maioria das vezes distantes de nós. Aprendemos que os grandes monumentos da Antiguidade Clássica, o Arco do Triunfo ou o casario colonial em Minas Gerais são patrimônio [...] E ficamos na situação em que Viana (2009) se encontrou quando questionado a cerca do patrimônio histórico de sua cidade:

No início me senti meio culpado, afinal, estava no curso museologia a alguns meses, e não sabia sobre “patrimônio cultural” da cidade de Duque de Caxias, apesar de ser morador da cidade. Comecei a perceber que na escola nunca me fizeram pensar sobre a especificidade da cultura e da história da cidade, e nem que havia um patrimônio em Duque de Caxias. Com um tempo de reflexão lembrei que a expressão patrimônio, em minha época de estudante, sempre apareceu ligada a uma concepção de monumento histórico e, que muitas vezes, não estavam localizados em Duque de Caxias; por esse motivo, eu realmente não teria como

responder a pergunta, pois a ideia de patrimônio que tinha em mente era de monumentos que não estavam localizados em Duque de Caxias (VIANA, 2009, p. 11-12).

Às vezes ficamos nessa situação de não encontrarmos ou de não sabermos definir, reconhecer, o patrimônio de nossa cidade e/ou grupo social devido ao seu conceito e a forma como foi sendo construído e transmitido/ensinado. De fato, parece que há vários itens considerados patrimônios históricos e culturais, mas nenhum estão em Bodocó se tomarmos como referência essa forma de conceituação tradicional. Bom que pudemos conhecer outras formas de conceituar e, principalmente de compreender o patrimônio em sua diversidade.

Assim, ao desenvolvermos estudos acerca do patrimônio e seu conceito percebemos que falar sobre ele, assim como falar de cultura, não é tarefa simples visto que há diversas maneiras de percebê-lo, estudá-lo e interpretá-lo. Há sempre uma subjetividade envolvida no que é “eleito” patrimônio e salvaguardado. Essa proteção pode ocorrer através de órgãos do governo e/ou instituições diversas, mas também pode ocorrer através da ação do grupo social que preserva e transmite o seu patrimônio fazendo-o perdurar por diversas gerações.

É nessa seara tão complexa que vamos nos aventurar agora e de início podemos dizer que essa também é uma palavra de múltiplos significados. Ao acessarmos um dicionário *on line* para uma rápida consulta encontramos significados como herança, bens pertencentes a alguém e até mesmo o patrimônio nacional como sendo parte do administrativo federal que contém o cadastro de todos os bens da União (MICHAELIS, 2009). Andando nesse sentido de algo (bem material) que pertence a um indivíduo e é deixado como herança para outro/os notamos que historicamente o patrimônio é assim entendido desde a Antiguidade. Funari e Pelegrini (2006) nos colocam que essa palavra tem sua origem do latim *patrimonium* e estava relacionada entre os romanos antigos ao que pertencia ao pai ou *pater familias* (líder de um grupo social romano denominado de *gen*). Assim, patrimônio era “tudo o que podia ser legado por testamento, sem excetuar, portanto, as próprias pessoas” (p. 11).

Nessa sociedade dominada por uma aristocracia rural que vivia próxima do *pater* e, depois, enquanto herdeiros do mesmo, denominados patrícios, teve o patrimônio como uma forma de manter a posse e o *status* social estando relacionado ao bem particular e não público: “o patrimônio era um valor aristocrático e privado, referente à transmissão de bens

no seio da elite patriarcal romana. Não havia o conceito de patrimônio público” (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 11).

O medievo trouxe um novo significado para este termo, uma vez que ao final da Antiguidade a disseminação e o fortalecimento do Cristianismo deu origem, entre outras, a Igreja Católica que, durante a Idade Média detinha grande poder político-econômico-militar e ideológico. Dessa forma, agregou-se ao sentido aristocrático o religioso. Os cultos aos santos, os espaços e objetos desses cultos foram adquirindo um significado de patrimônio que persiste até nossos dias, mas coletivo e não mais individual. Assim nos colocam Funari e Pelegrini (2006 p. 11-12):

Ainda que o caráter aristocrático tenha se mantido, elevaram-se à categoria de valores sociais compartilhados os sentimentos religiosos, em uma pletera de formas materiais e espirituais. O culto aos santos e a valorização das relíquias deram às pessoas comuns um sentido de patrimônio muito próprio e que, como veremos, de certa forma permanece entre nós: a valorização tanto dos lugares e objetos como dos rituais coletivos. [...] A reação das elites não tardaria, e veio com a monumentalização das igrejas e a criação das catedrais [...] a catedral era um patrimônio coletivo, mas aristocrático.

Na transição da Idade Média para a Moderna ocorre o movimento renascentista que, em sua busca pelo pensamento da antiguidade, acaba fundando o antiquariado na medida em que para chegar aos escritos, às formas e legados dos antigos praticavam estudos e montavam coleções de obras, objetos e vestígios dessa antiguidade (FUNARI, PELEGRINI, 2006). Porém suas contribuições alcançam a formação dos estados nacionais modernos europeus quando suas pesquisas históricas e filológicas contribuem para a construção de um discurso que traz passado comum, elementos comuns para a formação de uma nação. “O Estado nacional surgiu, portanto, a partir de um conjunto de cidadãos que deveriam compartilhar uma língua e uma cultura, uma origem e um território” (*Ide, Ibidem.*, p. 16) e, assim começa a ser construído o significado de patrimônio que temos hoje, não mais particular ou religioso, “mas de todo um povo, com uma única língua, origem e território” (FUNARI, PELEGRINI, 2006, p. 17).

Percebemos, então que a ideia de patrimônio veio sendo construída a partir do que é material, do que pode ser bem material privado ou coletivo marcador de identificação de uma determinada nação. Viana (2009) nos coloca que “desde a Revolução Francesa esta concepção se estende a propriedades privada e nacional, na tentativa de salvar os vestígios

do passado ameaçados de destruição”, dessa forma “o patrimônio ainda vem sendo associado à herança artística e monumental, na qual a população poderia se reconhecer num ‘formato de Estado-Nação’” (p. 17).

Nessa linha o patrimônio vem sendo tradicionalmente entendido como um monumento que tenha valor material e simbólico para o Estado-Nação e o que vem a ser determinado como tal é o considerado belo, excepcional e exemplar (FUNARI, PELEGRINI, 2006). Dessa forma percebemos que durante muitos anos a discussão acerca do patrimônio a ser salvaguardado ficou restrita às relações com o positivismo histórico e, dessa forma aquilo que estivesse relacionado à história dita oficial, factual de grandes personagens era considerado patrimônio com o merecimento de ser salvaguardado. A ampliação do conceito de patrimônio veio a partir da segunda metade do século XX onde outros elementos puderam ser intitulados enquanto patrimônio, estudados e preservados.

Para melhor compreendermos podemos recorrer às palavras de Sandra Pelegrini (2007, p. 08) quando ela coloca que:

Se até meados do século XX, a preservação estabeleceu uma relação intrínseca com a “memória histórica” e a “memória oficial”, inegavelmente nas décadas finais deste milênio, os confrontos entre os sujeitos e as forças sociais hegemônicas também ecoaram no âmbito da proteção e do reconhecimento de bens culturais de diversas naturezas.

Notamos então que artefatos culturais que não estão contemplados na História Oficial passam a ser também entendidos como patrimônio e que houve “significativa ampliação desse conceito, outrora restrito aos bens de cal e pedra ou às obras excepcionais da humanidade quase sempre vinculada às expressões de poder” (PELEGRINI, 2007, p. 08).

Aqui Pelegrini (2007) está em consonância com Borges (2011), pois ambas concordam que houve uma ampliação conceitual onde:

Hoje é grande o consenso de que a expressão física dos objetos preservados em museus, arquivos e outros espaços similares não esgota o atual conceito de patrimônio cultural. Este também inclui o saber-fazer, os procedimentos técnicos, os modos de vida, as tradições orais, as línguas, a medicina tradicional, os recursos naturais, assim como as festas, os ritos, as manifestações musicais e cênicas de uma dada sociedade (BORGES, 2011, p. 02).

No Brasil essa discussão também sofreu variações, pois de início enquanto colônia valorizava-se no sentido patrimonial cultural o que fazia referência à metrópole, ou seja, o colonizador europeu/português e sua cultura. Sobre esse assunto Pessis (SD) coloca que no Brasil colonial “O único patrimônio valorizado é o patrimônio econômico. Para o colonizador, a cultura está apenas associada à produção cultural que existe na Europa” (p. 15).

Com a independência inaugura-se uma preocupação em eleger ícones de unidade nacional, mas sempre com valores que remetem a Europa que segundo Torelly (2012) vai sofrer uma inovação em 1922 a partir da Semana de Arte Moderna. Na verdade nesse contexto buscava-se o Brasil não europeu, que de genuíno, autêntico havia nessas terras colonizadas por Portugal. Esse ideário será fortalecido a partir de 1930 quando, no Governo Vargas, buscar-se-á a valorização da nacionalidade. Nesse contexto busca-se as raízes do Brasil, as casas grandes e senzalas, os personagens de interior, etc.

É sob o governo Vargas que inicia-se a política de relativizar a propriedade privada de alguns bens considerados patrimônio e os torna passíveis de tombamento, mas sempre ligados ao monumento, ao governo e a elite os demais bens culturais ficaram relegadas ao esquecimento do governo e da história oficial (FUNARI, PELEGRINI, 2006).

A mudança de foco nos bens a serem protegidos enquanto patrimônio no Brasil vai sofrer mudança na década de 1980, pois passa-se a priorizar a preservação de espaços públicos de convívio social e a recuperação de modos de viver. Temos como exemplo a “restauração de mercados públicos e de outros espaços populares. Entre essas áreas destacamos a do Terreiro da Casa Branca do Engenho Velho ou Ilé Axé Iya Nassô Oká [...] reconhecido em 1982 como patrimônio da cidade de Salvador” (FUNARI, PELEGRINI, 2006, p. 49-50).

Ainda assim, fala-se de espaços edificadas e não de costumes, tradições, ou seja, a preservação e o entendimento acerca do patrimônio continuam relacionados ao tangível, ao patrimônio material em detrimento do imaterial que vem a ser observado com maior rigor e legalidade a partir do ano 2000 quando é criado o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial como novo instrumento de preservação patrimonial. Sobre esse aspecto Pelegrini (2008, p. 10) nos diz que:

Numa perspectiva valorativa, o patrimônio cultural do país foi definido como conjunto de bens de natureza material e imaterial (tomados

individualmente ou em sua totalidade) portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Entre tais bens se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; sítios de valor histórico, urbanístico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Percebemos, então, que muitos foram os avanços na discussão acerca dessa temática que vem às voltas de opiniões e conceituações diversas e que ao longo do tempo foi sendo rediscutida e ampliada o que corroborou para que houvesse a “retomada de tradições e identidades das minorias excluídas do rol dos bens culturais tomados como monumentos exemplares dos patrimônios históricos...” (PELEGRINI, 2007, p. 95).

Concordamos com a autora supracitada quando coloca que “entendemos o patrimônio cultural como, *locus* privilegiado onde as memórias e as identidades adquirem materialidade” (*Idem. Ibidem*, p. 87), ou melhor, expressividade, pois seja ele material ou imaterial é aí onde se anunciam as memórias e as identidades dos grupos sociais. Nesse sentido podemos dizer que patrimônio histórico e cultural, como entendemos no presente trabalho, é tudo que está em determinado lugar e reflete a memória e a identidade do grupo que o ocupa. Sejam elementos materiais ou imateriais, mas que trazem significado, memória e identidade.

Em Bodocó, por exemplo, a feira é um lugar de história, memória e identidade. Traz significado para quem é de Bodocó. Há uma ligação com o ser bodocoense e ir à feira. E, nesse sentido, podemos entender a feira enquanto patrimônio histórico cultural desse município, assim como os artefatos culturais locais que lá são expostos e comercializados e os saberes e fazeres que por lá se encontram, pois também trazem essa ligação com a memória e a história locais. A feira é uma expressão das memórias e da identidade bodocoenses, assim como um *locus* privilegiado de concentração de outras expressividades.

Há, porém a necessidade de especificarmos o patrimônio imaterial parte de fundamental importância na memória e para a identidade de um grupo social. A esse respeito a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura) coloca que:

Entende-se por patrimônio cultural imaterial as práticas, representações, expressões conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural (UNESCO, 2003, p. 03).

Percebemos, então que o patrimônio cultural seja material ou imaterial é uma construção de determinado grupo social deixado como herança para futuras gerações. Nesse sentido é constituinte da memória tendo espaço e tempo definidos, mas também constitui o sentimento de pertença e, conseqüentemente de identidade, pois gera marcas históricas que caracterizam o grupo com seus significados, subjetividades e práticas.

Ainda precisamos observar que esse patrimônio, assim como a memória, não é estático. Os saberes, símbolos e signos são ressignificados por aqueles que recebem a herança, mas apesar da reelaboração mantém uma essência que conserva a identidade.

Esse patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriada pelas comunidades e pelos grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade [...] (UNESCO, 2003, p. 03).

As práticas, artefatos, crenças, valores e demais elementos que compõem o universo patrimonial de uma comunidade traz o sentimento de identidade do grupo social uma vez que:

A identidade social corresponde à conotação positiva de atribuição que o indivíduo dá ao grupo, cuja partilha da tradição e dos valores lhe proporciona uma certa satisfação como grupo de referência [...] a identidade social e o autoconhecimento de um indivíduo derivam do conhecimento advindo da pertinência a um ou mais grupos sociais, como o candomblé por exemplo, juntamente com o significado emocional e o valor associado a esta pertinência (JOAQUIM, 2001, p. 51).

E, entendendo o patrimônio cultural como elementos guardados na memória e em lugares de memória, transmitido pela oralidade e constituinte da identidade do grupo afirmamos que está ligado à ancestralidade, pois os ancestrais são aqueles que nos deixaram como herança o fruto de seus feitos e nos transmitiram através da tradição oral e de ensinamentos seus conhecimentos técnicos, valores, mitos, ritos, etc.

É interessante notarmos que para a ancestralidade africana e afrodescendente os elementos materiais e imateriais que expressam a memória e a identidade do grupo são valorizados, “protegidos” e transmitidos, mesmo tendo ficado fora da histórica discussão acerca de patrimônio. A maturidade conceitual e a ação vem ocorrendo nas africanidades antes dela ocorrer na ciência, nas universidades, no governo, na UNESCO ou no IPHAN. Conhecimentos, valores, tradições, ritos, mitos, etc., vem sendo milenarmente transmitidos através da tradição oral por serem entendidos enquanto patrimônio histórico e cultural do grupo social que os cultiva e o faz de maneira dinâmica aceitando as transformações, adaptações e preservando uma essência histórica que está na memória e na identidade.

Esse patrimônio vivo, dinâmico, compõe um conjunto de elementos composto por traços africanos ressignificados no Brasil que faz parte da identidade afrodescendente que pode ser entendida como consequência de relações sociais em território e tempo determinados que tenha como base elementos culturais africanos ressignificados fora da África. No nosso caso falamos da identidade afro-brasileira, onde negros e negras descendentes de africanos reconstruíram suas relações sociais e culturais no Brasil dando origem a cultura e a identidade afrodescendente. Certamente haverá aí elementos culturais de outros povos e lugares, mas essencialmente as marcas cultural e identitária se fazem a partir daqueles vindos dos ancestrais africanos em sua “preservação” do patrimônio histórico e cultural de seus respectivos grupos sociais.

Recorremos às palavras de Barreto (2012, p. 69) para melhor ilustrar o que queremos colocar, onde em suas palavras podemos notar que:

A identidade afrodescendente, é a que se constrói entre as pessoas negras em seus territórios, a partir das ressignificações da cultura de base africana, histórias músicas, memórias, festas e fazeres cotidianos. Tem uma origem comum na cultura de base africana, num território de maioria negra que resulta num sentimento de pertencimento.

Essa relação de identidade também está presente nas manifestações culturais expostas na feira e na manifestação cultural que é a feira nas cidades do interior do Nordeste. Lá percebemos a “cultura como expressão de singularidade de um grupo” (SODRÉ, 1999, p. 124), pois “as feiras parte da memória e cultura, a identidade e podemos até dizer a alma da cidade” (MIRANDA, 2009, p. 40). Lá em meio ao comércio encontramos a memória e a identidade do grupo envolvido nos artefatos que são

produzidos e destinados ao comércio, na organização do espaço, nas expressões populares etc.

As africanidades e afrodescendências estão presentes na feira de Bodocó e, por tanto, em meio às manifestações culturais que lá estão encontramos as memórias e a identidade afrodescendente do município uma vez que “com o tempo a feira, espaço de sociabilidade, tornou-se referência na formação da identidade cultural do povo” (*Idem. Ibidem*, p. 47). Identidade transmitida “de boca à orelha” através da oralidade pelos ancestrais às novas gerações a partir da manutenção da memória cultural que coaduna as pessoas de diversas partes município de Bodocó na feira que acaba se constituindo numa exposição das manifestações culturais locais e, conseqüentemente das afrodescendentes.

4.3 Espaço e Lugar

“E a primeira das ações do homem é aquela sobre o seu entorno, ao qual se chamava, no passado, natureza, e que, hoje, podemos chamar espaço, na medida em que o entorno do homem é cada vez menos natural”

(Santos, 1998, p. 01).

Colocamo-nos aqui à difícil tarefa de discutir conceitos tão aparentemente simples, mas na realidade muito complexos relativos, principalmente, ao pensamento geográfico. Falar sobre espaço e lugar não é fácil, pois a compreensão de seus vários significados, conceitos e abordagens também não é. Mas, como “os conceitos só existem a partir de uma definição e, por tanto, não dispensam a palavra” (LENCIONI, 2008, p. 112) nós vamos iniciar nossa discussão a partir da descrição da palavra.

Assim, podemos iniciar com a palavra espaço, que é tão recorrente no nosso dia a dia, traz cotidianamente em seu uso uma simplicidade que nos engana, e que também é utilizada por diversas áreas do conhecimento. Sua multiplicidade é enfatizada por Milton Santos (2013) quando coloca: “O que é o espaço? O espaço comporta muitas definições, segundo quem fala e o que deseja exprimir” (p. 105). Falemos de espaços certos de que falamos uma palavra/conceito múltiplo e multiplicador.

Quando realizamos uma consulta rápida em um dicionário *on line*, por exemplo, nós encontramos o verbete espaço descrito de dezesseis formas diferentes, desde o espaço de um cômodo de uma casa ao espaço sideral! (MICHAELIS, 2009). Em todos significados, descrições e exemplos que encontramos cabem geógrafos, astrônomos, topógrafos, matemáticos, etc. Desde seu significado em consulta num dicionário percebemos a sua complexidade que abrange os diversos usos no dia a dia aos diversos usos nas ciências.

Porém, nos agrada, por se aproximar da concepção de espaço de que tratamos em nosso trabalho, a primeira definição que o dicionário que consultamos nos traz: “Extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande, que contém todos os seres e coisas e é campo de todos os eventos” (MICHAELIS, 2009). Onde estão os seres e ocorrem os eventos, pensamos o espaço não como um vão de uma casa ou parte de uma cidade, pois acreditamos que ele não se encontra dissociado do real, dos seres que o ocupam e da história, assim, “por espaço vamos entender o meio, o lugar material da possibilidade dos eventos” (SANTOS, 2013, p. 38).

No mesmo dicionário quando pesquisamos a palavra lugar nós encontramos vinte e um verbetes que vão desde uma descrição vaga de “espaço, independente do que possa conter” (MICHAELIS, 2009) a uma posição social ou lugar que um indivíduo ocupa na sociedade. Este é outro conceito que parece simples, mas vem imbuído de complexidade e não pode ser confundido com o conceito de espaço, embora pareçam fazer referência a mesma coisa. Mas, sobre essa diferença entre espaço e lugar trataremos mais a frente, no entanto podemos colocar que nos aproximamos mais do lugar enquanto “indissociável ao vivido, ao plano do imediato. E é o que pode ser apropriado pelo corpo” (CARLOS, 2007, p. 19), que está intimamente ligado à vivência cotidiana, às experiências e memórias.

Tratemos agora das diferentes concepções de espaço e lugar, sem, no entanto, tomarmos o compromisso de esgotá-las, pois nossa intenção é compreendermos, ao menos em parte, a ambiguidade e pluralidade desses conceitos. Assim, de acordo com Costa e Rocha (2010) já na Antiguidade Clássica se definia espaço e no Período Moderno houve uma ampliação do conceito. Em suas palavras colocam que:

Primeiramente ratificamos que o espaço é o conceito basilar para a geografia. É dotado de complexidade e vem sendo discutido demasiadamente desde a antiguidade. Os gregos clássicos conceituavam espaço como localização dos lugares, o que já demonstra a existência de

uma preocupação com a espacialização da superfície terrestre (COSTA, ROCHA, 2010, p. 41).

Na compreensão de Kant, importante filósofo do século XVIII, o espaço é uma representação necessária *a priori*, que serve de fundamento a todas as percepções exteriores. O espaço é considerado como a condição de ocorrência dos fenômenos. Assim, todas as relações somente podem ocorrer no espaço e a partir do espaço (COSTA, ROCHA, 2010, p. 41).

O lugar também vem sendo tema de discussão e de definição desde a antiguidade, sendo tema nos escritos de Aristóteles e, posteriormente, de Descartes:

Uma das primeiras definições de lugar foi realizada por Aristóteles na sua obra intitulada Física, para ele o lugar seria o limite que circunda o corpo. Buscando um maior aprimoramento do conceito introduzido por Aristóteles um outro filósofo, Descartes em sua obra intitulada Princípios Filosóficos afirma que além de delimitar o corpo, o lugar deveria ser também definido em relação à posição de outros corpos (SOUZA, SOUZA, SANTOS, MENEZES, 2009, p. 06).

Ao longo das discussões do pensamento geográfico onde, segundo Corrêa (2000), o conceito de espaço nem sempre foi fundamental ou importante diversas foram as formas de conceituar espaço. Assim, na Geografia Tradicional que teria caracterizado a produção geográfica entre 1870 e 1950, o espaço não era um conceito-chave, embora tivesse aparecido nas obras de alguns autores mesmo que de forma implícita. Como conceito de espaço nessa corrente de pensamento geográfico ele coloca que “o espaço em Ratzel é visto como base indispensável para a vida do homem, encerrando as condições de trabalho, quer naturais, quer aqueles socialmente produzidos” (CORRÊA, 2000, p. 18).

Aí é desenvolvido o conceito de espaço vital que foi utilizado pela Alemanha em seu intento de expansão territorial e que define-se enquanto o espaço onde se encontra os recursos necessários à população de determinado Estado.

Na geografia tradicional encontramos em Ratzel a noção de espaço vital, que se refere à necessidade territorial de uma sociedade, em busca pelo equilíbrio entre os recursos naturais disponíveis e o total da população. O Referido autor traz importante contribuição para o estudo geográfico mesmo estando inserido dentro do processo imperialista e expansionista alemão (COSTA, ROCHA, 2010, p. 42).

O lugar nos pareceu um assunto pouco trabalhado nessa corrente do pensamento geográfico, pois não encontramos muitas informações a respeito. Sobre isso podemos que dizer que a singularidade natural e cultural eram preceitos a serem levados em conta ao definir lugar. Nas palavras de Costa e Rocha (2010): “O conceito de lugar, dentro da geografia tradicional, foi definido de acordo com as características naturais e culturais próprias de uma determinada área. Estava ligado à noção de localização e à individualidade das parcelas do espaço” (p. 51).

A década de 1950 viria trazer modificações na Geografia, assim “baseadas no positivismo lógico a revolução teórico-quantitativa” e a partir daí “o espaço aparece, pela primeira vez na história do pensamento geográfico, como conceito-chave da disciplina” (CORRÊA, 2000, p. 20). A partir daqui o espaço será entendido relacionado à distância onde “o ponto de partida é a homogeneidade, enquanto o ponto de chegada é a diferenciação espacial” (p. 21). Porém nota-se que apesar de haver um conceito que postula como chave no pensamento geográfico este é ainda limitado, “pois de um lado privilegia-se em excesso a distância, vista como variável independente [...] de outro lado, as contradições, os agentes sociais, o tempo e as transformações são inexistentes ou relegadas a um plano secundário” (p. 22-23).

Como bem nos coloca Lopes (2012), a discussão e as conceituações de lugar na Geografia estão ligadas a Geografia Humana e esta divide-se em duas correntes do pensamento geográfico a Geografia Crítica e a Humanista. Sendo assim na Geografia Quantitativa o espaço se torna o conceito a ser trabalhado, medido e quantificado sob a influência da Matemática e seus métodos em detrimento do conceito de lugar que será abordado nas correntes posteriores (MOREIRA, HESPANHOL, 2007).

O materialismo histórico e dialético também chegou a influir no pensamento geográfico e, na década de 1970 viu-se o surgimento da Geografia Crítica que traz a preocupação em ser crítica e atuante aproximando-se dos movimentos sociais (SOUZA, SOUZA, SANTOS, MENEZES, 2009; LOPES, 2012; COSTA, ROCHA, 2010). Segundo Corrêa (2000), essa corrente do pensamento geográfico concebe o espaço “como locus da reprodução das relações sociais de produção, isto é, reprodução da sociedade” (p. 26). Entre os geógrafos dessa corrente de pensamento o autor destaca Henri Lefebvre e Milton Santos. Sobre o primeiro coloca que, sob seu pensamento, o espaço é “entendido como espaço social, vívido, em estreita correlação com a prática social[...]” (p. 25). E sobre o segundo destaca o conceito de formação sócio-espacial, em suas palavras:

A contribuição de Milton Santos aparece, de um lado, com o estabelecimento do conceito de formação sócio-espacial, derivado do conceito de formação sócio-econômico e submetido a intenso debate na década de 1970. SANTOS (1977) afirma não ser possível conceber uma determinada formação sócio-econômica sem se recorrer ao espaço. [...] O mérito do conceito de formação sócio-espacial, ou simplesmente formação espacial, reside no fato de se explicitar teoricamente que uma sociedade só se torna concreta através de seu espaço, do espaço que ela produz e, por outro lado, o espaço só é inteligível através da sociedade (CORRÊA, 2000, p. 26).

Ainda dentro dessa corrente de pensamento geográfico se coloca o autor que estamos usando como referência nesse momento da discussão, e coloca o espaço como uma materialidade social. Citando uma obra sua escreve que “Corrêa (1986b) define organização espacial, expressão que equivale à estrutura territorial, configuração espacial, arranjo espacial, espaço socialmente produzido ou simplesmente espaço [...] sendo uma materialidade social” (CORRÊA, 2000, p. 28).

Para Milton Santos (2013), muitos são os fatores que devem ser levados em consideração quando se trata, analisa e define o espaço. Mostra-nos a complexidade de se pensar esse conceito. Em suas palavras:

Consideramo-lo como algo dinâmico e unitário, onde se reúnem materialidade e ação humana. O espaço seria o conjunto indissociável de sistemas de objetos, naturais ou fabricados, e de sistemas de ações, deliberadas ou não. A cada época, novos objetos e novas ações vêm juntar-se às outras, modificando o todo, tanto formal quanto substancialmente (SANTOS, 2013, p. 46).

Milton Santos é referência na Geografia e reconhecidamente um expoente ou líder intelectual do movimento Crítico dessa ciência. E como tal é apontado por diversos autores como Corrêa (2000), Costa e Rocha (2010), entre outros. Em uma entrevista concedida à Revista Margem da PUC, São Paulo, e publicada em seu “Técnica, Espaço, Tempo”, Milton Santos (2013) deixa transparecer sua preocupação em desenvolver estudos que elaborem conceitos de análise para a Geografia e coloca sua preocupação no tocante aos conceitos de paisagem, região e espaço:

A construção teórica é a busca de um sistema de instrumentos de análise que provém de uma visão da realidade como pensador e, de outro,

reconstruir permanentemente aquilo que se chamará ou não de teoria. No meu modo de ver, essa busca teórica foi, de alguma maneira, atrofiada (p. 161).

Não que eu deseje que se adote 'uma' *definição* de espaço, mas tem que haver alguma, se não você não sabe o que está fazendo, não constrói uma epistemologia (p. 163).

Em seguida à crítica preocupada de Milton Santos o entrevistador faz sua nova pergunta enfatizando a importância do entrevistado nesse trabalho de construção e reconstrução epistemológica: “Não é justamente esse esforço que garante a sua liderança? O senhor não está sendo muito rigoroso, muito modesto, em relação à sua liderança?” (SANTOS, 2013, p. 163).

Embora a Geografia Crítica tenha um conceito de espaço enquanto produção histórica e social do humano através de seu trabalho e locus da reprodução das relações sociais (CORRÊA, 2000). A definição de espaço dada por Ana Fani Carlos é um exemplo disso: “o espaço é um produto do trabalho humano, logo, histórico e social, e por isso mesmo, é uma vertente analítica a partir da qual se pode fazer a leitura do conjunto da sociedade” (CARLOS, 2007, p. 27). Milton Santos (2006, 2013) em sua preocupação em reconstruir permanentemente uma epistemologia vai um pouco mais além, embora ainda voltado a produção, nos mostrando que há uma relação dialética entre a materialidade natural e cultural, bem como entre as ações humanas onde o espaço interfere na vida e recebe interferências dela ao longo do tempo. Discute ainda a mudança histórica no espaço com as novas tecnologias e no mundo moderno industrial:

O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, entre sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único onde a história se dá. Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações, e, de outro o sistema de ações leva a criação de objetos novos ou realiza-se sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra sua dinâmica e se transforma. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais que, ao longo da história, vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos e, mais recentemente, objetos mecanizados e, depois, cibernéticos, fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina (SANTOS, 2013, p. 106).

Ainda dentro da Geografia Crítica, abordamos agora o conceito de lugar que para Souza, Souza, Santos e Menezes (2009), a mesma não o adota como categoria central, mas

muitos de seus autores se dedicam a discuti-lo, entre eles destaca Milton Santos e Ana Fani Carlos que possui entendimento acerca do lugar, direcionado a produção e reprodução da vida: “Fani define o lugar enquanto local do espaço que pode ser apropriado para a vida e sentido pelo corpo, devendo ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar” e nesse sentido “a autora define lugar enquanto a base da reprodução da vida” (SOUZA, SOUZA, SANTOS, MENEZES, 2009, p. 07).

Recorrendo diretamente ao texto de Ana Fani Carlos (2007) percebemos que o lugar é parte do espaço. Parte que está diretamente ligada a vida, ao cotidiano e, conseqüentemente, à memória. Em suas palavras diz que:

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela *tríade habitante - identidade - lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo (CARLOS, 2007, p. 17).

Para Milton Santos “somente a História nos instrui sobre o significado das coisas” (2013, p. 15) e, dessa forma, em seu entender o lugar deve ser visto através da história das relações sociais que lá ocorreram e deixaram suas marcas. Ao analisar a globalização e suas influências ele avalia que na medida em que a globalização avança o lugar se torna ainda mais singular e único (SOUZA, SOUZA, SANTOS, MENEZES, 2009).

[...] cada lugar é extremamente distinto do outro, mas também claramente ligado a todos os demais por um nexo único, dados pelas forças motrizes do modo de acumulação hegemônica universal [...] Os resultados, criadores de distorções e desigualdades em todos os lugares, impõem a cada local combinações particulares, que são outras tantas formas específicas de complexidade da vida social (SANTOS, 1988, *apud*. SOUZA, SOUZA, SANTOS, MENEZES, 2009, p.09).

Assim, podemos perceber que os conceitos de espaço e lugar estão, na Geografia Crítica, ligados a produção e reprodução das relações sociais e que, no entendimento de Milton Santos e Ana Fani, para podermos compreendê-los devemos levar em consideração o que foi vivido, ou seja, a história e, para nós também a memória. Notamos ainda que espaço e lugar embora pareçam conceitos semelhantes se distinguem a medida em que “o lugar é a porção do espaço apropriável para a vida - apropriada através do corpo - dos sentidos - dos passos dos seus moradores [...]” (CARLOS, 2007, p. 17).

Compreendemos a concepção de Milton Santos a cerca da singularidade do lugar na mundialização. Percebemos que a medida em que o mundo vai se tornando cada vez mais globalizado vamos vivendo uma padronização que vai desde as construções à alimentação, então a crescente padronização enfatiza a especificidade de cada local que vem de sua história, tradição, memória. Sobre esse assunto Ana Fani nos diz que:

O processo de reprodução das relações sociais vem se realizando, hoje, não invalida o fato de que o *lugar* aparece como um fragmento do espaço onde se pode apreender o mundo moderno, uma vez que o mundial não suprime o local. O lugar se produz na articulação contraditória entre o mundial que se anuncia e a especificidade histórica do particular. Deste modo o *lugar* se apresentaria como o *ponto de articulação* entre a mundialidade em constituição e o local enquanto especificidade concreta, enquanto momento (CARLOS, 2007, p. 22).

Nesse momento de mundialização e padronização nós encontramos os não-lugares, pois uma vez que o lugar está relacionado à vivência, ao cotidiano e à identidade, os não-lugares são aqueles em que, na vida moderna, tornam-se lugares de passagem, da não fixação e não identificação. Assim, o lugar que constitui o espaço passa a se reproduzir sem relações de vivência e identidade produzindo o não-lugar:

[...] o processo de reprodução do espaço comporta, em sua dimensão local, a constituição de um processo que se realiza na relação cidadão/cidade baseada na construção da identidade, no sentido de “pertencer ao lugar”, posto que a vida se realiza no lugar. Aqui vou trabalhar no sentido oposto, isto é, ao lado da construção da identidade e do reconhecimento inerente ao processo de produção espacial, que produz, neste fim de século, um novo espaço baseado na não-identidade e no não-reconhecimento; que é o que estamos caracterizando como “não-lugar” (CARLOS, 2007, p. 61).

Ana Fani (2007, p 64) relaciona a industrialização, a especulação imobiliária e o turismo à produção desses não-lugares, uma vez que a “indústria do turismo transforma tudo o que toca em artificial, cria um mundo fictício”, assim como “ao vender-se o espaço, produz-se a *não-identidade* e, com isso, o *não-lugar*”.

Esse complexo de discussões sobre espaço e lugar tem ainda mais uma corrente de pensamento em que ocorre de maneira diferente. Ainda na década de 1970, também como crítica ao pensamento da Geografia Lógico-Positivista, surge a Geografia Humanista e Cultural que “está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência,

no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real” (CORRÊA, 2000, p. 30).

Nessa corrente do pensamento geográfico o conceito-chave passa a ser o lugar e o espaço passa a trazer significado de espaço vivido onde “consideram-se os sentimentos espaciais e as ideias de um grupo ou povo sobre o espaço a partir da experiência” (*Idem, Ibidem*, p. 30). E passa-se a discutir o espaço vivido como um contínuo de experiências relacionadas ao espaço-tempo e distinguem o espaço vivido de povos tradicionais, como sendo um espaço carregado de maior simbolismo e afetividade, do espaço vivido das sociedades industriais marcado pelas relações de trabalho e circulação de mercadorias (CORRÊA, 2000).

Para Costa e Rocha (2010) a Geografia Humanista realiza seus estudos baseados na fenomenologia e, dessa forma, procura dar ênfase ao vivido, às experiências individuais ou coletivas no intuito de conhecer e compreender os modos de agir e de se relacionar das pessoas com seus lugares. Dessa forma:

As noções de espaço e lugar surgem como conceitos chaves da geografia humanística. O lugar é aquele em que o indivíduo se encontra ambientado, no qual está integrado. O lugar não é toda e qualquer localidade, mas aquele que tem significância afetiva para uma pessoa ou grupo de pessoas (COSTA, ROCHA, 2010, p. 38).

Nesse mesmo sentido escrevem Souza, Souza, Santos e Menezes (2009), Ferreira (2000), Moreira e Hespanhol (2007). Sendo que estas apontam semelhanças entre as formas de pensar o lugar a partir da Geografia Crítica e Humanista, nesse sentido afirmam que “Da Geografia Humanista à Geografia Crítica a compreensão do lugar, enquanto espaço vivido, construído nas relações sociais, abarca o cotidiano, a cooperação e as relações de conflito entre os indivíduos e o mundo” (p. 57).

Após tantos conceitos e discussões temos que concordar com Milton Santos ao colocar que “A palavra espaço (e a palavra lugar!) é uma dessas que abrigam uma multiplicidade de sentidos” (2013, p. 85). Não é fácil acompanhar as diversas formas de entender espaço e lugar, mas precisamos partir de algum ponto, de outras ideias e discussões. É importante conhecer as diversas facetas para que saibamos escolher aquela

de que tratamos em nosso trabalho, afinal o exercício da pesquisa confunde-se com o de fazer opções e escolhas (LENCIONI, 2008).

Aqui em nosso trabalho discutimos o espaço da feira de Bodocó enquanto um espaço formado por uma configuração territorial - pois nos é necessário delimitar a pesquisa nesse sentido - e composto de relações diversas entre objetos e ações, por relações sociais (SANTOS, 2013). Porém, este é um espaço vívido, pulsante, que tem e traz histórias e memórias e que é constituído por diversos lugares onde a vida acontece deixando suas marcas, suas singularidades e sua identidade.

A feira não é, por nós observada enquanto somente um espaço ou um lugar, mas enquanto um espaço que agrega diversos lugares. O lugar relacional, histórico e identitário da rua da fruta, da rua da farinha, da rua do queijo ou daqueles que vem flunar entre as ruas, barracas, frutas, verduras, utensílios de barro, couro, a farinha, o feijão, os comerciantes, os fregueses, os anunciantes, etc.

Percebemos na feira de Bodocó um espaço onde outros lugares se encontram, pois ali estão pessoas dos mais diversos sítios, comunidades e vilas do município, assim como as pessoas de outros municípios. Essas pessoas trazem consigo sua história e memória, suas produções artesanais e/ou agrícolas, suas mercadorias compradas para serem revendidas, suas necessidades de consumo, suas ideias, seus comportamentos. Em meio a feira se encontram, agem sobre o espaço e as pessoas que ali estão, assim como recebem a ação dos mesmos, num movimento dialético que move a história, move o espaço e o (s) lugar (es).

A feira constitui-se num lugar de memória, história e identidade, uma vez que “o lugar se define, inicialmente, como a identidade histórica que liga o homem ao local onde se processa a vida” (CARLOS, 2007, p. 21). Aqui podemos apontar a própria feira, sua história e a memória que deixou e que constrói a cada segunda-feira nos bodocoenses como um fator identitário de nosso lugar que é enfatizado na fala de uma de nossas entrevistadas quando ela fala que: “Eu acho que Bodocó sem essa feira não tem cara, se descaracteriza. Quem caracteriza mesmo Bodocó, é aquela velha história que eu te disse, Bodocó começou mesmo com a feira e eu acho que é principal característica da gente” (SOCORRO RODRIGUES, 06/02/15).

E como espaço constituído de lugares a feira traz consigo vivências, experiências ensino e aprendizagem. Torna-se um espaço educativo na cidade onde pode-se aprender sobre as relações de compra e venda, sobre o que é característico daqui ou de lá, sobre os

artefatos culturais bodocoenses e sobre as manifestações culturais afro-bodocoenses. Esse espaço educativo, entre diversas outras coisas, transmite parte do patrimônio cultural do município que também é afrodescendente.

Como discutido anteriormente os conceitos estão para nossos estudos e pesquisas como uma representação do real e como devem estar articulados com a realidade estudada que é preexistente ao mesmo (LECIONE, 2008). Na nossa pesquisa percebemos que o espaço e o lugar de que tratamos está contido nas discussões do que chamamos de Geografia Humana. Esta contempla a Geografia Crítica a Humanista. Não podemos atrelar nossos conceitos somente a uma ou outra, pois a nossa realidade nos mostra que tratamos de um espaço que é resultado de uma construção dialética entre seus objetos (sejam naturais ou culturais), entre seus habitantes e frequentadores e suas ações (sejam elas intencionais ou não). É construído dialética e historicamente uma vez que “o espaço é, na realidade, um construto social dialético” (LOPES, 2012, p. 25) onde “o espaço vivido é uma experiência contínua, egocêntrica e social, um espaço de movimento e um espaço-tempo vivido” (HOLZER, 1992, p. 440, *apud.* CORRÊA, 2000, p. 32) e que é composto por diversos lugares: “é como se os lugares formassem a teia, as articulações do espaço” (LOPES, 2012, p, 26).

E o lugar de que aqui tratamos é aquele da vivência, da experiência cotidiana e da memória, mas não aquele lugar de memória colocado como resto por Nora (1993), esse é vivo, não serve como apoio a alguma lembrança de fato histórico, ele traz a história através da memória uma vez que “o lugar guarda em si e não fora dele o seu significado e as dimensões do movimento da vida, possível de ser apreendido pela memória, através dos sentidos e do corpo” (CARLOS, 2007, p. 14).

Mas, o lugar que pesquisamos também é sentido pelas pessoas que dele fazem parte. Flanar pela feira traz uma memória e um sentir. A feira desperta nas pessoas um sentir-se feliz por ali estar: “no melhor lugar que eu acho. É a feira. A gente passeia, vê coisas, encontra a gente. Vem coisa de todo canto do Bodocó e gente também” (Frequentadora da feira 01, 10/11/14). Ou anda na feira e lembra com saudade dos sabores que eram apreciados antes e que hoje não tem mais, como nos coloca Socorro Rodrigues (06/02/15) em entrevista ao falar que lembra e sente saudades de um lugar na feira que não existe mais onde eram vendidos bolinhos populares feitos de farinha de milho.

A feira também desperta um sentir-se acolhido, como nos colocam os feirantes oriundos do município de Barbalha (CE), que comercializam bananas em Bodocó, chegam

às três horas da manhã e dizem que esse lugar os acolheu bem, “o povo é receptivo, o lugar é bom” (10/11/14).

Porém, não podemos analisar o lugar somente através do sentir, mas temos que considerar os processos históricos que levaram aquela parte do espaço configurar-se enquanto lugar vivido, de história, memória e de sentidos, pois a feira de Bodocó é um grande espaço historicamente de vivência e experiências que traz em si diversos lugares: “o beco estreito, aquele beco ali, é o lugar das panelas e do barro [...] eram umas mulheres bem morenas da família delas” (JOSÉ BEZERRA, 06/02/15); “a rua da farinha é onde tem farinha, feijão, milho, essas coisas” (MIGUEL FILHO, 16/02/15); “aqui é lugar de muita gente que trabalha com couro” (PAULO, 16/02/15) e “a maioria é morena, assim como nós” (MATHEUS, 16/02/15). Em fim, são vários lugares que compõem o espaço de nossa pesquisa, da nossa história e memória, da vivência que ensina e nesse processo de viver e ensinar transmite parte do patrimônio histórico e cultural bodocoense que também é afrodescendente.

4.4 Cidade e Urbano

Passamos agora a tratar de duas palavras conceitos que, em sua similaridade, nos enganam quando entendemos que ambos querem dizer a mesma coisa. Apesar de acharmos esses dois termos muito comuns e, portanto, de simples definição eles trazem uma complexidade inerente a ao que chamamos de senso comum, pois mesmo aí, dependendo de que lugar falamos a cidade pode ser o centro urbano administrativo de um município ou a parte central da cidade onde se concentram a parte comercial e administrativa. Ou seja, estamos novamente nos movendo entre o que parecia simples, mas na verdade, é complexo.

Cidade e urbano começam a diferenciar-se em suas funções gramaticais, pois a primeira é um substantivo tendo assim a função de nomear algo. Em consulta rápida a um dicionário encontramos quatro formas de explicá-la como “povoação de primeira categoria de um país; no Brasil, toda sede de município” ou “O núcleo principal ou centro urbanístico dessa povoação, onde estão geralmente localizadas as casas comerciais mais importantes”, ou ainda como alojamento de formigas! (MICHAELIS, 2009). O segundo, urbano, desempenha papel gramatical de adjetivo, ou seja, de caracterizar, qualificar, seres e coisas nomeadas pelos substantivos. Voltando ao dicionário para consultar seu

significado encontramos, também, quatro descrições que o definem como “relativo ou pertencente a cidade; habitante da cidade, em oposição a rural; característico ou próprio da cidade” e, por último “civilizado, polido, cortês, afável” (*Ide. Ibidem*).

Numa discussão onde o objetivo é de conceituar cidade devemos estar sempre atentos uma vez que “nenhuma leitura das cidades pode ser definitiva ou ingênua” (BRESCIANI, 2002, p. 18). Cada pessoa teve, tem e terá sua visão singular sobre a cidade, assim também acontece às/aos pesquisadoras/es. Portanto, nosso objetivo não é, e nem poderia ser, realizar uma conceituação ou uma leitura definitiva fechada de cidade e da cidade de Bodocó, pois temos a consciência da complexidade em que ela se envolve. Cada área do conhecimento traz suas diversas contribuições acerca dessa temática e cada pesquisador traz ainda uma visão diferenciada. A partir da História Bresciani (2002) nos coloca que

A cidade coloca o mundo na *história* e traz para o presente o legado das gerações mortas e de suas heranças imortais. Os monumentos e o espaço público solicitam nossa inteligência e, por vezes, complicados esquemas interpretativos apresenta-se como desafios e pedagogias insubstituíveis. É na cidade que a história se exhibe, mesmo se, como dizem Ansay e Schoonbrodt (1984:41), as destruições sucessivas exigem técnicas sucessivas de deciframento de ruínas que estruturalmente se aparentam aos procedimentos da psicanálise. Na cidade, *a história se constrói no espaço e no edifício público*; nesses espaços, instauram-se possibilidades de ação pela presença coletiva dos atores sociais e pelo registro dessa presença dramatizada em espetáculo (p. 30).

Já sob o olhar geográfico, Ana Fani Carlos (2007a), inspirada na Geografia Crítica e nos escritos de Lefebvre ou, como ela mesma coloca, em uma matriz “marxista-lefebvriana” (p. 20) nos aponta uma preocupação acerca do olhar sobre a cidade, pois “não raro, a cidade vem sendo pensada ora como quadro físico (um simples mapa aberto na prancheta), ora como meio ambiente urbano (e, nesta dimensão, ‘naturalizada’), e em ambos os casos, ignora-se o conteúdo da prática sócio-espacial que lhe dá forma” (p. 19). Para a autora não ha como separar da discussão a dimensão social da cidade que marca a sua história e que continua agindo para a sua reprodução e/ou transformação. Em suas palavras coloca que “a cidade pode ser entendida, dialeticamente, enquanto produto, condição e meio para a reprodução das relações sociais” e dessa forma ela “se reafirma enquanto espaço social na medida em que se trata da realização do ser social - produzindo um espaço - ao longo do processo histórico” (p. 21).

Lencioni (2008) nos coloca que a partir do referencial mais clássico da Geografia, não importa as dimensões ou características da cidade, esta é um produto social das relações do homem com o meio e que “Não importando as variações entre cidades, quer espaciais ou temporais há uma ideia comum a todas elas, que é a de aglomeração”, mas não qualquer aglomeração, pois “à cidade corresponde, sim a ideia de aglomeração, mas de aglomeração durável” (p. 115).

A autora supracitada nos indica, inicialmente, dois termos para definirmos o conceito de cidade: aglomeração e sedentarismo. E é nesse caminho que o Ensino de História segue ao discutir os surgimentos das cidades a partir do final da Pré-História e início da História Antiga. Essa discussão fica mais centrada nas chamadas Antiguidade Oriental (Egito, Mesopotâmia, Pérsia, etc.) e Ocidental (Clássica Greco-Romana). Recorrente aos livros didáticos de História nós percebemos que o discurso dos seus textos nos levam a entender que a aglomeração nômade tornou-se sedentária a partir da chamada “Revolução Agrícola” (seria o desenvolvimento das atividades agrícolas) ainda no Neolítico e que viria a desenvolver-se em número de habitações, mercado de trocas, oferta de serviços, administração, cobrança de impostos, etc., dando origem às cidades. Passa-se para a História Antiga a partir do momento em que, nesse aglomerado sedentário, surge a escrita (VICENTINO, 2011; VICENTINO e DORIGO, 2011; DOMINGUES, 2009; FIGUEIRA, 2007).

Um dos livros didáticos consultados nos mostra que a cidade deve ter atividades específicas para ser entendida como tal, ou seja, mercado, função político-administrativa, etc. Atividades que a diferencie da zona rural (DOMINGUES, 2009). Assim, o ensino de História que, antes de discutir a sedentarização e urbanização humana, discute a sua origem, marcando o continente Africano como “berço da humanidade”, desloca o foco desse lugar quando passa a tratar das cidades, pois embora traga a Civilização Egípcia como grande exemplo de urbanização e organização política, social e econômica, não faz referência direta e enfática à sua localização na África, não traz outras aglomerações sedentárias (cidades) de outros povos africanos e, depois, dedica muitas páginas nos livros didáticos à chamada Antiguidade Clássica.

Grande parte da historiografia a que temos acesso para estudo nos trará a ideia de que a referência no conceito de cidade é a cidade-estado grega. Mas, ao estudarmos bem e analisarmos as entrelinhas dos textos históricos perceberemos que o continente africano não é somente o berço da humanidade, mas também onde poderemos observar as primeiras

formas de organização social, sedentária com técnicas de produção de seu alimento, troca de bens (alimentos e utensílios), assim como de uma organização pública.

Em África a sedentarização ocorria, a partir do desenvolvimento das técnicas agrícolas e de criação de animais tendo como consequência disso a formação de cidades, o que chamamos de “revolução neolítica”, num período anterior à Europa. Nesse processo de formação de cidades tivemos o desenvolvimento das grandes primeiras civilizações que estão inseridas no Oriente Próximo, entre elas a Civilização Egípcia, na África (PORTÈRES, BARRAU, 2010).

Compreendemos bem que o processo histórico se dá de diferentes formas em lugares e tempos diferentes, assim, não esperamos que os estágios históricos da humanidade sejam os mesmos em todos os recantos da terra. No entanto, para quebrarmos o eurocentrismo presente na historiografia e no pensamento acerca do surgimento e desenvolvimento das cidades é interessante então frisarmos que:

Assim, em uma época em que a Europa apenas emergia do Paleolítico, o cultivo de vegetais e a criação de animais já estavam bem estabelecidos no Oriente Próximo, onde as primeiras cidades começavam a surgir. Ora, foi do Oriente Próximo que essa Europa um pouco atrasada recebeu as invenções técnicas e consequentes ideologias que iam tornar possível a sua “revolução neolítica”, baseada na agricultura e na criação de animais (PORTÈRES, BARRAU, 2010, p. 783).

Mas voltemos ao conceito de cidade que, para Rolnik (1995) e Lefebvre (2001), tem como ponto crucial de transformação o processo de industrialização, mas apontam a sua existência como anterior à indústria. Para Lefebvre (2001), muitos foram os modelos de cidade ao longo da história, mas pontua como as mais eminentes e belas aquelas que são anteriores a industrialização como “a cidade oriental (ligada ao modo de produção asiático), a cidade arcaica (grega ou romana, ligada a posse de escravos), depois a cidade medieval (numa situação complexa: inserida em relações feudais mas em luta contra a feudalidade da terra)” (p. 11). Para este autor as cidades oriental e arcaica teriam tido caráter político em sua essência e a cidade medieval teria sua principal característica ligada a produção artesanal e ao comércio.

Observando o que nos colocam o Ensino de História e as discussões sobre cidade de Rolnik (1995) e Lefebvre (2001), percebemos que vão ao encontro do que nos coloca Lencione (2008) ao conceituar cidade onde “matem-se as ideias de aglomerado,

sedentarismo, mercado e administração pública, que parecem construir referências importantes na conceituação de cidade” (p. 116). Mas, observamos, através de Lefebvre (2001) como a cidade tem características diferentes, pois esta está intrinsecamente relacionada com a vida cotidiana, as atividades humanas e a sua história:

A cidade sempre teve relações com a sociedade e seu conjunto, com sua composição e seu funcionamento, com seus elementos constituintes (campo e agricultura, poder ofensivo e defensivo, poderes políticos, Estados, etc.), com sua história. Portanto, ela muda quando muda a sociedade no seu conjunto. Entretanto, as transformações da cidade não são os resultados passivos da globalidade social, de suas modificações. A cidade depende também e não menos essencialmente das relações de imediatice, das relações diretas entre as pessoas e grupos que compõem a sociedade (famílias, corpos organizados, profissões e corporações, etc.) [...] A cidade tem uma história; ela é obra de uma história isto é, de pessoas e de grupos bem determinados que realizam essa obra nas condições históricas (p. 52).

Aqui lembramos de Santos (2013), quando nos remete à história e sua capacidade de nos instruir sobre o significado das coisas. Lembra-nos das diversas facetas da história das cidades que formam a sua composição histórico-social ao longo do tempo, assim “a história da cidade é a história de sua produção continuada” (p. 68). Lencione (2008) também recorre à História para explicar a origem das cidades no Brasil e, a partir daí, construir um conceito para explicar as cidades brasileiras. Mas, não podemos esquecer que cidade vem sendo construída historicamente a partir de diferentes agentes sociais, tempo, recursos, etc., e, dessa forma, também conta a sua História, podemos entender que “a cidade é também um registro, uma escrita, materialização de sua própria história” (ROLNIK, 1995, p. 09).

Percebemos então que entre as construções, formas e ocupações da cidade podemos ir desvendando sua história e conhecendo um pouco mais sobre sua formação e desenvolvimento urbano e populacional. Para Rolnik (1995) a construção das cidades teve uma relação íntima com o desenvolvimento da escrita (está aqui falando da Antiguidade Oriental, mais especificamente da Mesopotâmia), o que a leva a afirmar que construir cidade é também uma forma de escrita.

Na cidade-escrita, habitar ganha uma dimensão completamente nova, uma vez que fixa em uma memória que, ao contrário da lembrança, não se dissipa com a morte. Não são somente os textos que a cidade produz e

contem (documentos, ordens, inventários) que fixam esta memória, a própria arquitetura urbana cumpre também este papel (ROLNIK, 1995, p. 16-17).

De fato a cidade em sua materialidade vai nos revelando parte de sua história, porém algo mais que essa materialidade está presente nas ruas em suas ruas e nos remetem ao seu passado-presente. Em Bodocó, por exemplo, temos a rua Maestro Carlos Gomes mais conhecida como “a rua da farinha”, pois é nela que historicamente são expostas as sacas de farinha vindas de diversas localidades do município e, também, de outros municípios para serem comercializadas na feira. Esse é um exemplo de como o uso cotidiano, o costume do lugar vai imprimindo memória e história à materialidade da cidade. A ocupação do espaço, as formas de uso, também vão imprimindo uma historicidade a ser lida ao passar/passear pela cidade. É também nessa rua onde se concentram as principais casas comerciais da cidade, desde supermercados, frigoríficos, papelaria à loja de móveis. Isso também nos conta algo!

E já que chegamos a Bodocó, vamos usá-la como gancho para colocar o conceito de cidade no Brasil segundo Lencioni (2008, p.177). Em seu texto, a autora constrói um conceito mais geral de cidade, como colocado anteriormente e, para chegar a um que defina a cidade brasileira ela passa pela história da aglomeração sedentarizada em nosso país. A esse respeito coloca que ao longo de nossa história tivemos inúmeras motivações que levaram os diferentes grupos em diferentes espaços a se fixarem. Assim, das aglomerações surgem os povoados que se originaram “de locais fortificados e postos militares, de aldeias e aldeamentos indígenas, de arraiais, de corrutelas, de engenhos e usinas, de fazendas e bairros rurais [aqui o caso de Bodocó], de patrimônios e núcleos coloniais, de pousos de viajantes, de núcleo de pescadores” (p. 117) e muito mais.

Para Lencione (2008), as condições de aglomeração sedentária somada a função de troca e de administração pública é que vão levar, de modo geral, o desenvolvimento dos povoados à categoria de cidade. Claro há as cidades que tem sua história particular, pois temos que ter o cuidado de não usarmos da generalização que apaga as singularidades. Mas, aqui nos remetemos à Bodocó cuja aglomeração e sedentarização teve início a partir de uma fazenda de propriedade do senhor Antônio Peixoto de Barros, em território de Granito, que acabou tornando-se um povoado. Como já conhecemos essa história, basta aqui dizer que, a sua função de troca (a feira) o desenvolveu em prédios e moradores o que

levou à sua função administrativa, tornando-se distrito, sede municipal e, por fim município com a sede comercial e administrativa na cidade de Bodocó.

Por estarmos tratando dessa cidade é que nós nos aproximamos do conceito construído por Lencione (2008) ao afirmar que “Ao falarmos em cidade no Brasil estamos nos referindo a um aglomerado sedentário que se caracteriza pela presença de mercado (troca) e que possui uma administração pública” (p. 117). No exercício da escolha em que nos colocamos ao nos dedicarmos à pesquisa, devemos saber que diversos conceitos existem e existirão, mas escolhemos o que, a nosso ver, melhor designa a realidade estudada.

E como cidade e urbano não querem dizer a mesma coisa, vamos então tratar de discutir o urbano como um fenômeno, segundo Lefebvre (2001) anterior à industrialização, mas esta é fator de profundas mudanças no compreender e explicar a urbanização. De início podemos relacionar este termo à cidade, suas atividades, hábitos e especificidades. Como vimos tratamos de um adjetivo, assim urbano é aquilo que caracteriza o que advém da cidade. Ainda na perspectiva de Lefebvre, segundo Mattos (2013) o “tecido urbano é entendido como revestimento que o espaço apresenta na reprodução da vida” (p. 9).

Percebemos a partir da leitura dos escritos de Rolnik (1995), Carlos (2007) e Lefebvre (2001) que a cidade antes da industrialização funcionava basicamente como um centro administrativo e comercial e que sua relação com o campo era muito íntima no sentido de trocas de materiais, mercadorias, costumes, etc. Poderíamos caracterizar como urbano alguns elementos voltados a essa realidade. Mas, a partir da industrialização e o desenvolvimento de cidades que cresceram ao patamar de metrópoles a diferenciação e o distanciamento entre estas cidades e o campo se acirrou o que torna o urbano mais enfático e diferenciado do rural.

Assim, segundo Lencioni (2008), Lefebvre (1999) e Castells (2000) são os dois autores paradigmáticos nessa discussão desde a década de 1970, e com base neles coloca que o urbano situa-se no âmbito da industrialização, uma vez que vivemos em mundo novo oriundo da mesma, não que o urbano seja um subproduto da indústria, mas a sua ideia está sempre vinculada a ideia de capital industrial ou de sociedade capitalista industrial.

Ainda para autora supracitada podemos demarcar o início da urbanização no Brasil com base em duas compreensões. A primeira seria a partir do final do século XIX onde o capital cafeeiro é acumulado e utilizado em investimentos industriais, basicamente em São Paulo. A segunda nos coloca a urbanização para frente no tempo, onde só poderíamos falar

dela a partir dos anos 1930 onde a reprodução do capital passa a ser amplamente comandada pela atividade industrial “é que há uma emancipação do capital industrial da atividade primário-exportadora, precisamente a agricultura” (LENCIONI, 2008, p. 118).

Para Lencione (2008) a urbanização está, também, vinculada a industrialização e ao falar dela no Brasil devemos observar o processo industrial que traz as características urbanas mais enfáticas às cidades, ou a algumas cidades, brasileiras, embora reconheça que esse conceito por sua construção histórica e de aplicabilidade na explicação do real possa estar relacionado a um período anterior à indústria: “o conceito de urbano se relaciona a um processo histórico e dependendo da referência teórica falaremos de urbano desde os primórdios da colonização brasileira ou segundo outros períodos” (p. 121).

Ligando a ideia geral de urbano àquela apresentada por Lencioni (2008), podemos trazer Ana Fani Carlos (2007, p. 14) onde ela coloca que o “urbano se revela enquanto modo de vida, de construção de uma cultura, hábitos, valores, produzindo um espaço, aquele da sociedade urbana, na qual a metrópole atual é a sua forma mais acabada”. Dessa forma entendemos os “problemas urbanos” como os problemas da cidade de um modo geral, mas os meios de comunicação em massa que geralmente partem de uma metrópole nos apresentam como “problemas urbanos” aqueles relacionados ao dia a dia da metrópole, como é o caso da mobilidade urbana por congestionamentos ou paralisações em linhas de metrô. Fato que não é problema da urbanização bodocoense.

Milton Santos (2013, p.66) adverte-nos que não devemos confundir cidade e urbano por tratarem de coisas distintas. Em suas palavras:

Na realidade, há duas coisas que estão sendo confundidas gratuita e alegremente, isto é, a cidade e o urbano. O urbano é frequentemente o abstrato, o geral, o externo. A cidade é o particular, o concreto, o interno. Não há que confundir. Por isso, na realidade, há histórias do urbano e histórias da cidade.

Assim, sem confundir cidade e urbano, voltamos nosso olhar novamente à realidade pesquisada, Bodocó que, como cidade já pontuamos que conceito utilizamos para sua análise, enquanto urbano colocamos que não temos complexos industriais nessa cidade. Dispomos de algumas fábricas de queijo e doce de leite, mas apesar disso, sofremos as influências da industrialização como a maioria das cidades mesmo tão interioranas, por consequência desse nosso processo de globalização que tende a homogeneizar as coisas e

as pessoas. Vivemos um urbano de características de vida da cidade que não podem ser vividas no campo apesar da intrínseca relação que existe em Bodocó entre campo e cidade, pois todas as segundas feiras o campo chega à cidade com seus habitantes e produtos, mas também todos os dias (de segunda à sexta) o campo nos chega através dos estudantes que vem da zona rural estudar na cidade. Percebemos também que muitos dos elementos urbanos agora estão também no campo como a televisão e outros aparelhos eletrônicos, mas há muitas características que estão ainda relacionadas somente à cidade.

Hábitos, valores e algumas manifestações culturais só podem ser encontradas na cidade de Bodocó o que identificamos como o urbano. Daí encontramos muitas pessoas na feira que saem de suas casas em seus sítios somente para flunar pelas ruas ocupadas pelas barracas e comércio, observar e desfrutar do urbano que a cidade oferece.

EDUCAÇÃO:

TECENDO UMA DISCUSSÃO HISTÓRICO-SOCIAL



Fonte: Autora



Fonte: Autora

5 EDUCAÇÃO: TECENDO UMA DISCUSSÃO HISTÓRICO-SOCIAL

“Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações “

(Brandão, 2007, p. 7).

Para podermos compreender melhor o processo educacional que ocorre na feira livre de Bodocó percebemos que é de fundamental importância conceituar, a partir dos referenciais estudados, a educação e sua organização no processo histórico humano. Dessa forma escrevemos um breve panorama histórico acerca da construção desse conceito no intuito de ilustrarmos as diferentes concepções de educação. Certamente observamos os chamados clássicos, mas entendendo suas limitações e, posteriormente, colocando a nossa concepção de educação plural, múltipla, multiplicadora e cotidiana. Uma vez que é comum aos autores buscarem compreender a educação no mais amplo conceito e quando se trata de amplitude conceitual recorre-se a concepção de que educação não é apenas um processo formal que acontece no espaço educativo institucionalizado. Sobre esse assunto é interessante conhecermos o que nos diz Durkheim (2010, p. 32) na seguinte afirmativa: “para definir educação é preciso, portanto, considerar os sistemas educacionais que existem ou existiram, relacioná-los, fixar suas características comuns. A reunião dessas características constituirá a definição que buscamos”.

A partir desse pressuposto e das considerações e análises posteriores é possível discutirmos e chegarmos a um ponto consensual sobre o que vem a ser e como se elabora a educação na feira livre de Bodocó relacionada a transmissão da cultura e da memória africana e afrodescendente nesse e desse lugar . Pois, como coloca Brandão (2007, p. 9):

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante [...] Em mundos distintos, a educação existe de forma diversa [...].

Partindo dessa ideia, ou seja, de que o ensino institucional escolar não é a única prática educativa é que nos dedicaremos a construir uma discussão acerca de como se organizou a educação que se relaciona com o nosso modelo educacional ao longo da formação conjuntural humana. Assim, com base em alguns estudos científicos, tecemos diálogos e análises com o intuito de que possibilitem ao leitor/a compreender a amplitude conceitual do que possa ser educação, mostrando que ela não é apenas um conjunto de parâmetros técnicos, normativos e formais. Dessa forma, desenvolvemos um olhar comparativo entre a educação e o processo educacional da feira para a transmissão da cultura e do conhecimento das produções africanas e afrodescendentes que lá encontramos, no intuito de revelar que a educação, dentro do espaço da feira, permite a perpetuação de tais heranças. Uma vez que, “a educação existe sob tantas formas e é praticada em situações tão diferentes, que algumas vezes parece ser invisível [...]” (BRANDÃO, 2007, p. 16).

Seguiremos, então, numa discussão com o objetivo de explicitarmos a compreensão do que seja educação nos mais variados contextos históricos e sociais. Assim, pretendemos colocar e enfatizar que o ato de educar está estritamente ligado ao fazer social e a organização de cada sociedade, ou grupo social, em seus determinados tempos, espaços e objetivos. Compreendendo que educar é muito mais do que apenas a formação de sujeitos dentro de espaços institucionalizados. Ou seja, que não é apenas na escola que se educa, mesmo, no que se refere à história da educação, o surgimento desta instituição é bastante recente (FREIRE, 2001; GADOTTI, 2007).

5.1 Educação: uma história e vários conceitos

“Para definir a educação é preciso, portanto, considerar os sistemas educacionais que existem ou existiram, relacioná-los, fixar suas características comuns. A reunião dessas características constituirá a definição que buscamos”

(Durkheim, 2010, p. 32).

Observaremos aqui que ao longo da história os seres humanos desenvolveram formas diversas de educar, desde uma maneira mais espontânea com contações de histórias e práticas cotidianas até a institucionalização da educação através da escola. Notamos que “[...] a educação como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando na história” (FREIRE, 2001, p. 12). Assim, diferentes períodos e diferentes povos trazem os seus diferentes modos de educar.

Gadotti (2003) e Brandão (2007) desenvolvem as suas discussões acerca do conceito de educação partindo do pressuposto de que toda e qualquer sociedade traz intrinsecamente em seu modelo social práticas educativas que visam modelar ou direcionar as ações dos sujeitos que delas participam. No entanto, é importante salientarmos que apesar de usar estes autores como referenciais para fundamentar a discussão sobre educação, devemos estar atentos a algumas expressões que eles usam como, por exemplo, primitivo e aldeia. São termos que merecem olhares críticos, uma vez que nossas concepções e postulações epistemológicas não permitem a compreensão destes termos e de outros na mesma perspectiva de Gadotti (2003) e Brandão (2007). Porém, por razões de fidelidade, manteremos tais termos quando do uso de citações, transcrições *ipsis literis*, dos textos dos autores.

Moacir Gadotti (2003) nos traz um panorama acerca dos pensamentos pedagógicos no processo de formação social e dos modelos de sociedade no decorrer da organização histórica da humanidade o que nos faz entender a amplitude do conceito de pedagogia e de educação, os quais iremos nos apoiar neste trabalho. O autor de *História das Ideias Pedagógicas*, assim como Brandão (2007), nos dão ampla possibilidade de concepção acerca do que podemos entender por educação e processo pedagógico de transmissão de

conhecimento onde ambos são compreendidos como relação de poder, elaboração da simbologia e produção social.

Brandão (2007) em suas análises acerca da educação como elemento formador do humano nos abre a percepção de que o educar também é moldar sujeitos em consonância com a sociedade em necessidade com as exigências e aspirações do grupo. A educação tem uma grande amplitude que elabora mundos simbólicos e concretos, perpetua ensinamentos e refaz modos de vida. O autor nos ajuda a compreender essa discussão acerca da educação como meio de formação do sujeito:

Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, fazendo passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é sua força (BRANDÃO, 2007, p. 11).

Gadotti (2003) inicia seus estudos a partir do que ele chama de “*pensamento pedagógico oriental*”, modelo de processo educacional que tem sua formação bem antes do que se entende por “pensamento pedagógico”, sendo este modelo entendido como uma reflexão sobre a prática da educação visando fim e objetividade clara do ato de educar. Neste modelo de educação praticado no oriente os valores tradicionais estavam diretamente ligados ao ato de educar, buscando o uso pacífico e a prática meditativa para a existência humana. Seria educar a alma para viver bem e, esta, portanto, ficaria a cargo da religião, por isso, segundo autor, a religião estava estrategicamente ligada às práticas educativas no oriente.

Os autores destacam que nas sociedades tradicionais¹⁴ a educação está voltada para o ato de inclusão na sociedade e na vida cotidiana, assim como para a iniciação aos rituais religiosos, culto aos mais velhos com base na imitação e na oralidade. Sendo esta a peça chave do processo de aprendizagem desse modelo de sociedade. A fala do griô¹⁵, nas sociedades africanas pelo uso do poder da oralidade, é a essência que move, constrói e

¹⁴ Usamos a expressão *tradicional* em substituição as expressões *tribo*, *aldeia*, e *primitivo* usado pelos autores. Que nos estudos nos fazem entendê-las como sendo expressões que trazem sentidos de cunho pejorativo.

¹⁵ Indivíduo que detém a memória histórica do grupo social ao qual faz parte. Pode ser também entendido como contador de história

garante a existência de tudo que há na comunidade. A pronúncia é o meio pelo qual é transmitida a educação da sociedade, já que “o ofício do educador não é outro senão de fazer com que as palavras legítimas [...] sejam de fato verdadeiras” (BRANDÃO, 1984, p. 8). Notamos que esse processo de educação é voltado para toda comunidade e feita por ela mesma em função da vida material e também espiritual (BRANDÃO, 2007; GADOTTI, 2003).

Sob regime tribal, a característica essencial da educação reside no fato de ser difusa e administrada indistintamente por todos os elementos do clã. Não há mestres determinados, nem inspetores especiais para a formação da juventude: esses papéis são desempenhados por todos os anciãos e pelo conjunto das gerações anteriores (DURKEHIM *apud* BRANDÃO, 2007, p. 19).

Brandão (2007) complementa essa ideia, em consonância com Gadotti (2003), acerca das sociedades tradicionais e seus moldes educacionais. Aí percebemos que quando as comunidades aprendem e ensinam numa relação de reciprocidade dentro da própria comunidade, uns aprendem com os outros e com os mais velhos:

As meninas aprendem com as companheiras de idade, com as mães, as avós, as irmãs mais velhas, as velhas sábias da tribo [...] Os meninos aprendem [...] com os pais, os irmãos da mãe, os avós, os guerreiros [...] com os velhos em volta das fogueiras. Todos os agentes dessa educação de aldeia criam de parte a parte as situações que, direto ou indiretamente, forçam iniciativas de aprendizagem [...] Elas existem misturadas com a vida em momentos de trabalho, de lazer, de camaradagem ou de amor. Quase sempre não são impostas e não é raro que sejam os aprendizes os que tomam a seu cargo procurar pessoas e situações de troca que lhes possam trazer algum aprendizado (BRANDÃO, 2007, p. 19).

Esse modelo de educação das sociedades tradicionais chega ao seu fim, em algumas sociedades, em razão da emergência da organização social do trabalho que traz como conseqüência a divisão da sociedade em classe e a necessidade de criar escolas para educar de acordo com cada grupo social. O fim da educação comunitária, segundo Gadotti (2003), deixa seu modelo comum a partir da divisão social do trabalho, com a criação do Estado e o surgimento da propriedade privada. Dessa forma, a sociedade tradicional e o mais velho, visto como aquele que tem o domínio dos conhecimentos, deixam de ser as figuras centrais no processo educacional da sociedade. Para atender os novos e diferenciados interesses nascem as escolas e “nestas uns ensinam outros aprendem”, ambos, aprendizes e

educadores, com seus lugares determinados previamente e bem definidos, a partir das normas estabelecidas nessa nova instituição.

De acordo com Brandão (2007) essa forma de educar pelo viés tradicional da comunidade se caracteriza como “formas vivas” de “ensinar-e-aprender”. Também interpretada por alguns pesquisadores como uma socialização total e globalizante que permite uma integração do ator social na organização social. Pois, todo e qualquer ser humano, dentro da comunidade, passa por esse processo de adequação aos modelos sociais; formando identidades, elaborando ideologias e lendo o mundo em sintonia ao que foi ensinado a cada um. A assimilação da cultura e da moral estabelecida se dá nesta interação entre o agente e o seu fazer sobre a realidade que, por sua vez, somente é possível pelo ato de educar.

O sofrer a educação é uma eterna apreensão do que se tem na sociedade e sua moralidade predeterminada, é o retorno da aprendizagem reproduzindo-a novamente para gerações seguintes. É o que o autor chama de *endoculturação*, pois, “é aprender de maneira mais ou menos intencional” (BRANDÃO, 2007, p. 24). Isso é, o tornar-se humano, é a efetivação da educação. Uma vez que: “vista em seu voo mais livre, a educação é uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender” (*Idem, ibidem*, p. 24).

A educação nesse novo contexto, fora do modelo tradicional, surge no intuito de controlar e obter domínio de um grupo sobre outro. A relação de poder se fundamenta e se instaura no modelo de educação. A educação comunitária para os diversos indivíduos realizada na sociedade tradicional deixa de existir no momento em que a divisão social se elabora e se articula no seio da sociedade com base na propriedade. A formação para a vida e para a inserção do agente social em sua plenitude será esquecida em prol de um modelo baseado na educação para garantir as relações de poder. O conhecimento da comunidade é posto em xeque e, em seguida, revelado como algo que está fora do conhecimento científico passando, então a ser rotulado como algo não verdadeiro, credence (GADOTTI, 2003, OLIVEIRA, 2007).

No olhar de Brandão (2007) a educação formal vem na medida em que a pedagogia domina o fazer educacional tradicional. Dessa forma na proporção que a pedagogia, em seu princípio, surge como ciência ela submete a educação a um formato reduzido, com determinação de métodos, elaboração de regras e limitando o uso do ato de educar para "formar" apenas pessoas especializadas. A educação que, até então, era cotidiana,

“natural”, espontânea, para a vida e compreensão da própria existência será submetida às normativas de uma ciência que diminuirá a amplitude da essência da educação.

Os autores, Brandão (2007) e Gadotti (2003), trazem ainda uma discussão acerca da Educação na Grécia e também em Roma Antigas, onde a educação para o uso da razão estava fundamentada na *Paideia*, que era o norte e o ideal de educação para a civilização grega, em que se propunha uma educação integral envolvendo cultura, arte, corpo, filosofia, literatura, moral e música. A *Paideia*, considerada o mais ideal e avançado modelo de educação até então visto, era proposta para os gregos.

A sociedade grega, neste caso, é representada pelas cidades estado de Atenas e Esparta. Em que a segunda voltava sua educação para o cuidado ao corpo, preparar para rigidez e para a guerra; educação moral sob o controle do Estado; uma educação autoritária eliminando o próprio sentido de comunidade em favor do Estado e das conquistas territoriais. Enquanto que a primeira voltava o processo educacional para a virtude humana, busca pela liberdade, culto a razão; usa da retórica e compreensão do direito para a participação na polis, isto é, para a formação de um sujeito político; a oratória é entendida como condição *sine quo non* para a determinação do homem fidalgo educado, sendo este o único a ter direito a educação, a mulher ficava a margem social. A educação deveria ser garantida pelo poder do ócio, este apenas para a aristocracia de um sistema escravista. O uso da educação pela classe dominante garantia uma liberdade e o poder de governar, assim a educação ensinava a governar (BRANDÃO, 2007; GADOTTI, 2003).

Pode-se, portanto, perceber que existe uma separação entre o modelo educacional ateniense e o espartano. Este preocupado mais com o corpo e a força para fortalecer o Estado em relação a conflitos; e Atenas buscando um ideal próprio de humanismo, objetivando chegar ao uso racional do intelecto humano com o intuito de chegar a verdade e a essência de tudo que existe no mundo material e imaterial. Segundo uma proposta de educação aristocrática em que se abstém do trabalho e defende o ócio, pois este possibilitava o uso da razão. Entretanto, ambos os modelos adotam uma educação formal para a formação de seus cidadãos, homens, adultos e aristocráticos (BRANDÃO, 2007; GADOTTI, 2003).

No que se refere à educação em Roma, antes da divisão da sociedade em segmentos ou classes e da instituição de um Estado, não havia preocupação de formar para distinguir o trabalho manual do intelectual, isso ocorrerá de maneira mais forte com a expansão do Império e suas conquistas. A educação romana na sua organização social e camponesa

funcionava de forma comunitária, emaranhada na sociedade, sem distinção clara, apenas atos de educar passado no cotidiano. Educação da criança era realizada em casa com a geração mais velha a qual transmitia os ensinamentos dos valores consuetudinários. Voltava-se para a formação do sujeito para o bem comum, para atuar sobre e para a sociedade. Como podemos constatar em Brandão (2007, p. 49):

Essa educação doméstica busca a formação da consciência moral. O adulto educado [...] capaz da renúncia de si próprio, de devotamento de sua pessoa à comunidade [...] A primitiva educação de Roma, que exalta [...] a vida, o amor ao trabalho como supremo bem do homem, e o horror ao luxo e à ociosidade [...] A educação de uma comunidade dedicada ao trabalho com a terra foi [...] uma formação do homem para o trabalho e a vida [...].

O crescimento do Império vem afastar a sociedade da produção na terra, criando novos segmentos sociais e nova concepção acerca do trabalho, da terra e da educação. Assim, abandona-se “o trabalho da terra pelo da política e cria regras do Império [...] aquele primitivo saber comunitário divide-se e força a separação de tipos, níveis e agências de educação” (BRANDÃO, 2007, p. 50). Dessa forma, levando novos modelos de educação para cada segmento social, formaliza-se o processo educacional. Para a elite funcionava pelos moldes *humanitas*, assim como o *Paideia* em Grécia, propunha a formação integral do homem, preocupada somente com a produção textual e literária. Com a expansão do Império Romano o latim começou a ser praticado em diversas sociedades conquistadas (BRANDÃO, 2007; GADOTTI, 2003).

Sobre a educação durante o medievo Gadotti destaca uma preocupação com espírito numa perspectiva religiosa Católica. Onde houve releituras dos clássicos greco-romanos com o intuito de interpretar e compreender a realidade. Assim, o ato de educar para a leitura do mundo pelo viés da razão humana fica submetido às interpretações religiosas. Os mosteiros serviram de *locus* educativo, aos monges copistas a função de traduzir os clássicos nos conventos. A hegemonia do cristianismo tendia a eliminar toda e qualquer forma de educar e compreender o mundo e a existência humana. A educação não era para todos, mas aqueles que tinham acesso a ela, a recebiam por um viés catequético e dogmático cristão-católico. A formalização ficou a cargo dos poderes da Igreja e a razão no processo histórico foi levada a caminhar junto da fé cristã (GADOTTI, 2003).

A nobreza tratava de elaborar os procedimentos educacionais em consonância com suas necessidades conjunturais, neste caso, educava para a formação do cavaleiro e para

cuidar dos próprios interesses. Os trabalhadores responsáveis pela educação da família, orientavam a partir do cotidiano para a manutenção da herança cultural e para luta pela sobrevivência. Já as mulheres, somente as possuidoras ou de famílias de posse, seguiriam para conventos de freiras. O corpo era visto, diferente das outras sociedades, como algo impuro, isento da divinização, profano (GADOTTI, 2003).

O movimento renascentista que surge ainda no Período Medieval, mas já com características diferentes, também é abordado pelo autor. Nele a educação retorna aos ensinamentos clássicos, recolocando o humano no centro do processo do conhecimento, entendendo que ele pode atuar, compreender e interferir na realidade. É o retorno da valorização da razão do ser humano, embora esta educação para o uso da razão ficasse apenas a serviço da classe dominante. A educação da massa permanece atrelada ao cotidiano e a manutenção da moral, dos saberes tradicionais, estes vistos como sem valores científicos. Haverá uma divisão entre as formas de educar, uma elitista voltada para o pensamento e valorização do intelecto e da razão e outra servindo para dominar e controlar, gerando uma relação de poder em que uns dominam e outros são dominados. Assim, na concepção das teorias da reprodução, se configura a educação em todos os seus contextos tempo-espaciais. Podemos, dessa maneira, nos remeter a Bourdieu (2008) e Giroux (1986), quando abordam a educação formal e institucional como ferramenta de controle e de manutenção de padrões sociais preestabelecidos.

Não pretendemos aqui esgotar a discussão ampla e em todos os contextos históricos e sociais para se compreender o conceito de educação, pontuamos apenas alguns a partir de Gadotti (2003), Brandão (2007) e Durkheim (2010) somente para explicarmos ao leitor que a educação se encontra em todos os momentos e em todas as situações da vida humana; está em várias organizações sociais e se manifesta de diversas formas, de maneira consciente e inconsciente. Dependendo do interesse e da necessidade que se exige em uma dada sociedade, ela socializa ou coloca à margens do social, evidencia ou oculta o humano. Ela pode servir como meio de controle, como ferramenta de libertação, pode orientar, como pode manipular e desvirtuar a realidade.

Mas, entendemos que o aparecimento da institucionalização da educação não apaga a educação cotidiana que ocorre com a vivência e convivência em sociedade, seja de maneira consciente buscando alcançar objetivos ou não, sendo um processo inconsciente de transmissão de saberes, conhecimentos, acontecimentos e histórias. Certamente encontraremos, em uma sociedade que tenha um modelo educacional estabelecido como

padrão, diversos outros que ocorrem nas associações de trabalhadores, por exemplo, nas famílias, no exercício dos cultos religiosos, nas conversas de vizinhança, durante o trabalho, ou seja, no dia a dia da vida que nos faz ensinar, aprender, transmitir e fazer perdurar uma infinidade de conhecimentos no convívio fora da escola, pois como nos diz Freire (2001, p. 12):

Aprender e ensinar fazem parte da existência humana, histórica e social, como dela fazem parte a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia. E ensinar e aprender cortando todas essas atividades humanas.

Assim, mesmo com todo o rigor científico, métodos e técnicas a educação ainda escapa a institucionalidade, pois aprender e ensinar são práticas anteriores às instituições e técnicas de ensino. Observamos hoje, como colocado anteriormente, a convivência, algumas vezes harmônica e outras não, das diversas formas de aprendizagem sejam elas intencionais, planejadas, institucionalizadas ou não, perceptíveis ou não, mas nos deparamos com a educação, aprendemos e ensinamos em todos os lugares, pois ela, a educação se faz presente em “todo canto” (GADOTTI, 2007).

5.2 Educação: contemporaneidade e concepções atuais

As discussões mais atuais sobre educação retomam aquelas que foram expostas anteriormente e também trazem novos formatos para possibilitar o entendimento acerca desse conceito. Assim, nos fazem entender que as concepções de educação elencadas neste discurso contemporâneo revelam diversas faces a respeito do que se entende como ato de educar. Dessa forma, trazem divisores de águas, ou seja, quebram paradigmas no que se refere à compreensão do conceito que estamos aqui discutindo. Assim, nos mostram que a educação antes entendida apenas como método técnico e institucionalizado passou a ser vista como transmissão das práticas socioculturais.

Autores como Libâneo (2002), Cambi (1999) e Gasparin (2005) desenvolvem uma discussão sobre o que é educação que acaba dialogando com as propostas de Brandão (2007), Gadotti (2003) e de Durkheim (2010) no que se refere a um conceito mais abrangente de educar. E dentro dessas concepções nos é permitido discutir a respeito de um processo educacional dentro do espaço da feira livre de Bodocó. Uma vez que “a educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam

para tornar *comum*, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é *comunitário* como bem, como trabalho ou como vida” (BRANDÃO, 2007, p. 10).

Durkheim (2010) nos remete a compreensão de que a educação é algo muito mais abrangente do que se percebe na educação dita formal, o ato de educar tem uma relação entre a natureza e os humanos. Pois, “a palavra educação tem sido, por vezes, empregada num sentido bastante amplo para designar o conjunto de influências que a natureza ou outros homens podem exercer seja sobre nossa inteligência seja sobre nossa vontade” (DURKHEIM, 2010, p. 25).

A educação, nas interpretações de Libâneo (2002) e Durkheim (2010), vão além do ambiente técnico, normativo e institucional. Ela atua nos mais diversos segmentos sociais e nas variadas sociedades, contribuindo, dessa forma, nas relações entre os sujeitos que compõem uma determinada sociedade ou grupo social. Isto é, os agentes humanos, de acordo com Durkheim (2010), saem de sua individualidade e se inserem na vida social a partir da ação da educação, uma vez que ao nascer o sujeito já encontra um mundo organizado com normas e a função da sociedade é moldar aquele que acabou de chegar aos padrões sociais pré-estabelecidos e esta adequação é efetivada pela força do educar. Este ato de tornar aquele indivíduo em um ser integrado numa coletividade, nas relações sociais, tendo como fim transformá-lo. Ela leva da naturalização do humano à sua inserção na sociedade, pois:

A educação é prática mais humana, considerando-se a profundidade e a amplitude de sua influência na existência dos homens. Desde o surgimento do homem, é prática fundamental da espécie, distinguido o modo de ser cultural dos homens do modo natural de existir dos demais seres vivos (SEVERINO *apud* GADOTTI, 2003, p. 11).

Levando em consideração que a educação está intrinsecamente ligada ao ser humano e do participar da sociedade ela atua de maneira mútua, da qual não se pode fugir, pois ao mesmo tempo em que o agente atua sobre a sociedade esta atua sobre ele com o “fato social”, em termos durkheimianos, ou de modo que seja na instituição escolar ou fora dela. “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, como nos diria Freire (2007, p. 25).

Ao longo da extensa obra do educador Paulo Freire, nós podemos encontrar mais uma forma de perceber a educação. Ele nos mostra de maneira enfática que aprender e

ensinar, educar faz parte do ser humano, vem sendo desenvolvido ao longo do tempo e é anterior à instituição.

Em outras palavras e talvez reiteradamente, não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhado numa certa prática educativa. E entretanto não em termos provisórios, mas em termos de vida inteira. O ser humano jamais pára de educar-se. Numa certa prática educativa, não necessariamente a de escolarização, decerto bastante recente na história, como a entendemos (FREIRE, 2001, p. 13).

Freire (1996, p. 12) nos explica ainda que a relação entre ensinar e aprender é indissociável e que esta veio sendo desenvolvida historicamente pelas pessoas que, ao poucos, foram percebendo a possibilidade de desenvolver métodos de ensino. Em suas palavras nos diz que:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

No pensamento e prática freireanos, a educação não é neutra e nem deve ser, o educador deve posicionar-se de modo que sua prática educativa respeite os educandos e sua herança cultural discutindo os saberes que eles trazem que foram construídos socialmente na prática comunitária e relacionando-os ao ensino dos conteúdos a serem trabalhados. Aqui a educação deve trabalhar para a alteridade. “Educar é empoderar” (GADOTTI, 2007, p. 66), onde o “respeito a autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, 35). Poderíamos escrever inúmeros trabalhos acerca das ideias e trabalhos de Freire, mas aqui nos limitamos a colocar que a sua prática educativa tinha o sonho e a esperança como força motriz e como fim uma sociedade plural, ética e democraticamente justa.

Constatamos, então que a educação está intrinsecamente ligada ao ser humano e suas práticas sociais. Entendemos que ele age sobre a sociedade no intuito de transformá-la, desenvolvendo e melhorando técnicas que permitam atuar sobre o fazer social, sendo que esse agir é concretizado através da educação. Assim, o agente social transforma a

educação e por meio dela altera (e/ou preserva) o mundo onde vive e as relações sociais entre as pessoas do seu próprio grupo.

Discutir educação apenas a partir de seu caráter de escolarização é restringi-la e colocá-la num reducionismo extremo, é vê-la como algo apenas institucionalizado e esquecer todas as outras possibilidades e funções que ela tem. Entender a educação apenas como o ato daquele legalmente entendido como professor é torná-la simplória e estreitá-la, diminuí-la diante do rico conceito e essência que ela traz.

Perceber a educação colocando-a apenas no formato da institucionalização é reluzi-la em todas as suas funções, é negar a função social e de formação do sujeito para que ele possa participar da sociedade, é retirar dela a condição de transmissora, criadora e recriadora de conhecimento e de cultura nas relações sociais existentes; isentá-la das suas funções de interferir em todas os âmbitos sociais da existência humana.

De acordo com Carlos Rodrigues Brandão (2007) compreender a educação somente numa perspectiva escolar é restringi-la a uma “vulgarização” conceitual e entendê-la apenas em sua institucionalização formal e minimizar a atuação ampla dela na ordem social. Pois, precisamos pensar e compreender a educação ligada as diversas realidades sociais e as ações do ato de educar que retornam para aqueles que educam. O significado reducionista e limitado de educação não permite amplitude conceitual e muito menos sua compreensão ampla na sociedade. O conceito de educação contemporâneo possibilita olhar de forma mais apurada a realidade social, dando condições cabíveis para novas descobertas no que tange o real e a experiência humana (LIBÂNEO, 2002; CAMBI, 1999; BRADÃO, 2007).

No tocante ao que entendemos por educação a sociedade na sua totalidade é contemplada sem pensar um modelo único e sistematizador que se limita apenas ao *locus* institucional e aos sujeitos que dele participam. Todos os agentes de uma determinada sociedade ou grupo social fazem parte do processo educacional, todos estão na dinâmica de construção humana, no processo de totalidade formado por partes.

O social, o político e o cultural formam e dialogam na construção dos personagens sociais, um processo dialógico entre o agente que atua e o mundo, ambos sofrendo ações atuando sobre os seres sociais. A educação é a força desse processo atuante em todas as faces do social. Uma relação educacional dialógica que está presente em todos os segmentos, como nos explica Libâneo (2002):

Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante (LIBÂNEO, 2002, p. 26).

As formas de atuação que a educação se fundamenta em suas práticas vão além do ensino formal, não estão voltadas apenas para pontos técnicos e formais. O educar também contribui para a compreensão do cotidiano e da relação entre o sujeito que ensina, aquele que aprende e a atuação de ambos nos seus mundos existenciais, assim como traz contribuições para as mudanças que se deseja alcançar e para os valores, histórias, costumes, etc., que se deseja preservar. Assim, a maneira que se atua, a compreensão das problemáticas sócio-históricas que recaem sobre a sociedade e a falta de valorização da diversidade cultural também fazem parte da percepção e desejo de mudança da educação.

Nesse sentido de transformação e de busca de uma sociedade mais justa onde haja a valorização da história, cultura, saberes e fazeres encontramos a Educação Popular que, segundo Costa (1998) se caracteriza por suas vinculações com grupos populares e por entender que a pobreza material não denota pobreza cultural, simbólica.

Porém Brandão (1984; 2009) nos traz diversas concepções de Educação Popular de acordo com o seu tempo e contexto históricos. Dessa forma nos diz que a educação prática, cotidiana das primeiras comunidades, as quais ele chama de primitivas, seria o primeiro sentido de educação popular por que é anterior à “divisão social do saber” que acaba por separar e colocar como antagônicos os conhecimentos populares e os de elite ou aqueles selecionados para serem aprendidos por determinada classe social.

O autor coloca que a circulação do saber entre as primeiras comunidades humanas ocorria dentro da dinâmica do dia a dia de trabalho, de ritual religioso, de ritos de passagem, de conversas com os mais velhos, etc. Essa relação diversa de ensino e aprendizagem Brandão (2012) chama de primeiro sentido da Educação Popular.

Enquanto o trabalho produtivo não se dividiu socialmente e um poder comunitário não se separou da vida social, também o saber necessário não teria existido separa do da própria vida. Fora alguns poucos especialistas de artes e ofícios [...] todos sabiam tudo entre si se ensinavam-e-aprendiam, seja na rotina do trabalho, seja durante os raros ritos [...] Esta foi a primeira educação popular (BRANDÃO, 2012, p. 25).

A educação do ensino público voltado para as classes populares é para Brandão (2012; 2009) o segundo sentido de educação popular, onde buscou-se o letramento e a inserção no mercado de trabalho das camadas menos favorecidas como forma de aparelhamento de uma mão de obra necessária para o crescimento econômico. O terceiro sentido seria a educação das classes populares a partir de movimentos sociais buscando a valorização cultural desses grupos sociais. No quarto e último o autor coloca a educação da sociedade igualitária. Porém destaca somente dois sentidos, aqueles usuais, de educação popular: “Primeiro, enquanto processo geral de reconstrução do saber social necessário, como educação da comunidade e, segundo, como trabalho político de luta pelas transformações sociais, como emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social” (BRANDÃO, 2009, p. 12).

Podemos então dizer que as relações de ensino e aprendizagem presentes no cotidiano da vida comunitária compõe uma educação popular. Mas, num sentido mais utilizado e discutido a educação popular acontece relacionada primeiramente em escolas e instituições a serviço da população e, depois no seio dos movimentos sociais e, esta traz o sentido primeiro a que pensamos ao tratarmos de educação popular.

Dessa forma, no Brasil em fins da década de 1940 e início da década de 1950 parte dos professores que compunham os trabalhos de educação das massas passam a pensar num sistema que fosse para além da alfabetização e que buscasse a “adaptação dos desfavorecidos ao mundo moderno” (PEREIRA, PEREIRA, 2010, p. 75).

No II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em fins da década de 1950, alguns educadores se manifestam em prol de um novo modelo de educação entre as concepções lá colocadas estava a de Paulo Freire preconizando a alfabetização e a conscientização. Seria uma proposta de educação popular onde haveria a inserção no mundo da leitura a partir da realidade cultural do indivíduo alfabetizando, mas numa ação transformadora de conscientizar cultural e politicamente (PEREIRA, PEREIRA, 2010).

Para Maciel (2011) é a partir da década de 60 do século XX que a Educação Popular vai ocorrer, também, fora da escola, ou seja, a educação para os grupos populares com alfabetização e discussão político-cultural ocorrerá através da Igreja Católica, dos movimentos sociais, do partido comunista, etc. Assim, na primeira metade do citado período os grupos promotores da educação popular voltaram-se para ações que viessem a promover a cultura popular enfatizando o trabalho a cerca dos “usos políticos de

dominação e alienação da consciência das classes populares” (PEREIRA; PEREIRA, 2010, p. 76).

Aqui encontramos Freire com experiências educacionais visando a liberdade, onde a partir da participação dos educandos e da sua cultura, seus saberes e fazeres estes se reconheceriam enquanto produtores culturais, compreenderiam as relações político-econômicas e sociais. Freire propunha uma educação conscientizadora e transformadora onde o alfabetizar fosse além do ensinar as letras e viesse a se tornar numa relação recíproca de ensino e aprendizagem capaz de levar às pessoas a condição de agentes sociais transformadores uma vez que para Freire “a Educação popular seria um espaço em que o homem ultrapassaria sua situação de homem-objeto a homem sujeito-histórico transformador” (PEREIRA; PEREIRA, 2010, p. 77).

Para Brandão (2009) a Educação Popular não se refere às práticas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) promovidos pelo poder público, ele coloca que a Educação Popular se dá como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação com um projeto conscientizador, libertador que difere de outras concepções:

A diferença entre a educação popular e outras concepções está, em primeiro lugar, na origem de poder e no projeto político que submete o agenciamento, o programa e a prática de um tipo específico de educação dirigida às classes populares. Está, em segundo lugar, no modo como o educador pensa a si mesmo e o projeto de educação, no sentido mais pleno que estas palavras podem ter (BRANDÃO, 2009, p. 27).

Seguindo esse entendimento acerca do que vem a ser Educação Popular, a primeira experiência nesse sentido ocorreu no Brasil no início da década de 1960 em grupos de movimentos sociais. Esta, segundo Brandão (2009) teve lugar estratégico de fundação nos movimentos e centros de cultura popular e que embora tenha sido realizado em atividades de extensão de universidades ou através de ações da Igreja Católica:

[...] o que tornou historicamente possível a emergência da educação popular foi a conjunção entre períodos de governos populistas, a produção acelerada de uma intelectualidade estudantil, universitária, religiosa e partidariamente militante e a conquista de espaços de novas formas de organização das classes populares (p. 28).

A partir do Golpe Militar de 1964 há uma perseguição às ações dos educadores populares e uma retração das mesmas. O próprio governo ditatorial cria projetos de alfabetização de adultos para ocupar o espaço dessas ações e, ao mesmo tempo, repelí-las, esse é o caso do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) criado em 1967 que fazia claras restrições às concepções educacionais de Freire.

Para Maciel (2011) os anos “de 1970/1980 aparecem como um período de luta e resistência política” onde os “movimentos sociais se sobressaem como mobilizadores sociais pela democratização das relações econômico-político-sociais no Brasil” (p. 334). Porém, o fim da Ditadura Militar trouxe uma nova força aos movimentos sociais quando da disputa pelo projeto de Estado-Nação que se estava (re) construindo para o Brasil. Assim, a Educação Popular acompanha o crescimento das organizações e das participações populares no âmbito político e social (MACIEL, 2009; PEREIRA, PEREIRA, 2010).

A década de 1990 vem trazer à Educação Popular uma crise paradigmática uma vez que para Costa (1998) ela vem se inspirando na obra e na prática de Paulo Freire e vem se transformando, uma vez que seus vínculos com os movimentos de cultura popular, de educação de base e a Igreja Católica vão se configurando de outras maneiras e com outras aproximações políticas, relacionando-se aos mais diversos movimentos sociais populares.

Esse momento da Educação Popular está vinculado à crise de paradigmas políticos e sociais que apontam para novas perspectivas de existenciais, sociais e educativas que sejam capazes de enfrentar o terceiro milênio. Nesse contexto há novas perspectivas para a Educação Popular onde exige-se maiores espaços de participação e ampliação da democracia aos âmbitos da economia, política, cultura e vida cotidiana. Sendo assim, faz-se necessário adequar as metodologias educacionais aos novos objetivos requeridos pelos novos tempos (COSTA, 1998).

Dentro do contexto das crises paradigmáticas observamos que a Educação Popular não é um modelo único, mas isso é perceptível desde a sua prática inicial na década de 60 do século XX. Ela é composta de diversas práticas e está relacionada a “um domínio de ideias e práticas regido pela diferença, para explorar o próprio sentido da educação, através de percorrer os diferentes modos de ser como educação popular” (BRANDÃO, 2012, p. 15) que certamente irá paulatinamente se multiplicando para alcançar as novas demandas dos novos tempos.

Assim como o ser humano, a cultura, as relações políticas-econômicas-sociais, os movimentos sociais, a educação, etc., a Educação Popular continuará se renovando, inovando e se reinventando na dinâmica da contemporaneidade e suas diversas nuances.

5.3 Educação e Afrodescendência

“Não se trata de construir uma história-revanche, que relançaria a história colonialista como um bumerangue contra seus autores, mas de mudar a perspectiva e ressuscitar imagens “esquecidas” ou perdidas. Torna-se necessário retornar à ciência, a fim de seja possível criar em todos uma consciência autêntica. É preciso reconstruir o cenário verdadeiro. É tempo de modificar o discurso”

(KI-Zerbo, 2010, p. 32).

Notamos que historicamente os afro-brasileiros vem sendo usurpados em seus direitos na sociedade brasileira. Como herança do escravismo criminoso ficaram as práticas racistas e discriminatórias que, dentre tantos outros direitos, interferiram também no tocante a educação excluindo o que é africano e afro-brasileiro dos espaços escolares.

Ainda hoje, passados mais de dez anos do estabelecimento da lei 10.639/03, percebemos a ausência de temáticas relacionadas à História e Cultura africana e afro-brasileira. Temáticas que tragam às discussões de sala de aulas assuntos referentes às heranças deixadas pelos ancestrais de boa parte das crianças e adolescentes que lá estão. Mesmo para aqueles que não são afrodescendentes é de grande importância conhecer e reconhecer a relevância histórica de negros e negras na formação do Brasil em todos os seus aspectos.

A discussão acerca da educação, no tocante à inserção da História e Cultura africana e afro-brasileira nos currículos, é pauta do movimento negro já a alguns anos. De maneira mais enfática e visível, desde a década de setenta do século passado vem-se

lutando contra o descaso para com os temas de interesse da população afro-brasileira encontrado nos currículos, livros didáticos, etc. Sobre essa discussão Nunes (2007) nos diz que:

No que se refere a área educacional, durante anos temos assistido ao descaso do sistema educacional em não contemplar nos seus currículos conteúdos relativos a história africana, negando a um povo o direito de conhecer a sua própria história. Esta tem sido uma bandeira dos movimentos sociais negros, principalmente a partir da década de 70, pois passaram a denunciar a escola enquanto uma instituição que ao se omitir com relação a este aspecto, tem reforçado o preconceito e a discriminação racial (p.35).

Dessa forma notamos que a realidade de parte dos alunos, na maioria das vezes, não é contemplada na escola que traz uma forte marca do eurocentrismo tanto em sua concepção quanto em sua organização e no que é ensinado, o que gera um ônus para a população negra e a sociedade em geral uma vez que:

Exalta-se o papel do colonizador português como desbravador e único responsável pela ocupação de nosso território. Oculta-se, no entanto, o genocídio e etnocídio praticados contra as populações indígenas no Brasil [...] Os africanos [...] são vistos como mercadoria e objeto nas mãos de seus proprietários. Nega-se ao negro a participação na construção da história e da cultura brasileiras (ORÍÁ, 2005, p. 380).

Ainda assim ao abordar as culturas de africanos, afro-brasileiros e povos nativos brasileiros elas são minimizadas e homogeneizadas. A cultura desses diversos povos “é vista de forma folclorizada e pitoresca, como mero legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma ‘cultura superior e civilizada’” (*Idem, Ibidem*).

Entendemos, então, que a educação escolar não esteve, e não está, livre de ações relacionadas à invisibilidade do negro e acaba disfarçando a presença de um conflito étnico-racial. Reproduz comportamentos e pensamentos que levam a eliminação das culturas africanas e indígenas das representações educacionais. Assim, a escola acaba por reproduzir o racismo estrutural presente na sociedade, preservando a visão eurocêntrica, os estereótipos aplicados às figuras negras trazidas pelos livros didáticos e paradidáticos, a folclorização do negro e de suas manifestações culturais, que as simplifica e redundante na

promoção de atitudes de desprezo e perseguição à cultura africana e aos afrodescendentes. A partir de tais comportamentos acabamos observando a negação de que vivemos em um país plural onde há conflitos étnico-raciais e a exclusão do negro, dentre outros espaços, na educação formal (CUNHA Jr., 2008, 2013a; VIDEIRA, 2008; TRAGTENBERG, 2008; LUZ, 2013).

Vale aqui destacar que o movimento negro vem sendo organizado e atuando no Brasil desde o escravismo com características de organização e de luta próprios. É histórica a sua presença reivindicando liberdade, dignidade, educação entre outras demandas, incluindo a educação escolar. Assim, por desconhecimento da história ainda vemos “muitas pessoas acreditam que os movimentos negros sejam uma espécie de modismo da atualidade [...], mas trata-se de pelo menos dois séculos de lutas pela melhoria das condições de vida e de reivindicações de respeito social as populações negras” (CUNHA Jr., 2013, p. 19).

É esse movimento negro que vem alcançar a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas. Há que reconhecermos esse acontecimento como uma conquista reivindicada há muito tempo e não como, simplesmente, uma medida governamental como nos coloca Nunes (2013):

Somente em 2003, como desdobramento do movimento negro organizado, durante muito tempo engajado na cobrança de políticas públicas que dessem conta de enfrentar as históricas desigualdades entre negros e brancos, foi criada a Lei nº 10.639, a qual altera a LDB nº 9.394/96, nos seus artigos 26 e 79, tornando obrigatório a entrada no currículo oficial do ensino fundamental e médio a temática: ‘História e Cultura Africana e Afro-brasileira’ (NUNES, 2013, p. 7).

A partir daí percebemos uma crescente quantitativa e qualitativa na abordagem de temáticas relacionadas à africanidade e afrodescendência nas escolas e em todo território nacional, também de críticas e releituras de materiais didáticos diversos, bem como uma notável produção de novos materiais que podem e devem ser levados e abordados nas escolas, mas não devemos nos contentar com isso, a nossa luta continua, dessa vez pela implementação da lei de maneira mais ampla e com maior qualidade, pois:

Sem sombra de dúvida, a Lei representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, ao tempo em que reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo da

temática !história e cultura afro-brasileira". Por outro lado, não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que a Lei não se torne letra-morta e venha contribuir, de fato, para uma educação multicultural (ORIÁ, 2005, p. 384).

Mas, como discutimos anteriormente nem só de escola vive a educação. Ela está presente em todos os lugares e relações de nossas vidas, não sendo necessário separar um espaço e um horário para que isto aconteça. Ao discutir a educação no espaço escolar Freire (1996) nos indica que esta concepção “vem sendo uma compreensão estreita do é educação e do que é aprender” (p. 25), e nos explica que:

No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se tivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho [...] (FREIRE, 1996, p. 25).

Entendemos, então que aprendemos em diversos lugares e em situações diversas. Assim, nessa diversidade a educação afrodescendente veio acontecendo durante os vários anos de exclusão dos espaços escolares.

A ancestralidade, valor de grande importância para africanos e afrodescendentes, vem através da tradição oral nos mostrar que a palavra pronunciada no dia a dia, o exemplo mostrado em atitudes cotidianas promovem a relação de ensino e aprendizagem tão analisada e discutida dentro do ambiente escolar.

Destacamos de início a oralidade que é “um conceito importante e um método de produção e transmissão de conhecimento resultante da cosmovisão africana” (CUNHA Jr., 2013, p. 48). Esta é um dos traços marcantes das tradições africanas e afrodescendentes e traz grande importância no ato de educar, pois através da oralidade se cria, se explica e se transmite conhecimentos. Esse valor está intrinsecamente ligado à palavra que para africanos e afrodescendentes tem poder de ação, de criar e recriar “ela tem vida e dá vida a todas as coisas, ela é capaz de dinamizar e transferir energias potenciais de um para outro corpo, criando, recriando e dando continuidade à vida” (SANTOS, 2013, p. 60).

Assim, através da palavra falada tem-se um importante instrumento de criação e transmissão de conhecimentos que ocorre em situações didáticas não escolares onde o ancestral orienta para a vida, para o trabalho, para as relações sociais, etc. A ancestralidade

é, também, um valor nas relações afrodescendentes uma vez que “ela é ciclo contínuo e ininterrupto, passado, presente e futuro” (SANTOS, 2013, p. 66) dialogando para a produção, a reelaboração e a transmissão de conhecimentos.

Luz (2013) nos mostra que os ancestrais costumam transmitir conhecimentos aos mais novos onde “cada história, conto, cantiga, parábola, provérbio, é enunciado [...] demonstrando que o conhecimento a ser transmitido vem de tempos imemoriais, isto é, desde que o mundo é mundo” (p. 11) sendo transmitido através da palavra falada de uma geração a outra constituído o que chamamos de tradição oral, ou seja, histórias, fatos, lendas, técnicas, em fim, toda uma gama de conhecimentos que vem sendo transmitido por gerações de boca a ouvido de mestre a discípulo através da palavra falada, da oralidade (BÁ, 2010; VANSINA, 2010).

Assim, percebemos como a educação é presente, viva e atuante em todos os âmbitos da vida afrodescendente. Tomemos aqui como exemplos os provérbios e trava línguas que são parte da tradição oral e tem seu uso para além de divertir e/ou passar o tempo. Para Calvet (2011) os trava línguas “constituem numa iniciação às dificuldades fonológicas da língua” (p. 27), ou seja, auxiliam no desenvolvimento da fala e da linguagem, mas ao mesmo tempo servem para “demarcar as fronteiras do proibido” (p. 27). Dessa forma esse exercício ou brincadeira geralmente infantil traz a particularidade de “iniciar em duas coisas de uma só vez: a língua e a sociedade” (p.28).

Os provérbios trazem dizeres que também nos remetem à tradição oral com o intuito de educar para a vida chamando a atenção para a organização social e o respeito à ancestralidade, à hierarquia e à natureza. Para Luz (2013, p. 181) eles “carregam condutas éticas que advertem e fortalecem os laços comunitários, a coesão comunitária, promove o reconhecimento e a importância das instituições e hierarquias, promove solidariedade, o cuidado com a natureza, reverencia e relembra os antepassados”.

Estes encantam as crianças e chamam atenção de adultos por possuírem uma linguagem diferenciada e por conterem orientações para a vida.

Os provérbios possuem uma linguagem lúdica, ética, e estética envolvendo ilustrações metafóricas que encantam, evocando o pensar sobre a conduta que devemos ter para nos mantermos fortalecidos física e emocionalmente diante da dinâmica da vida. Os provérbios ensinam a olhar a vida com coragem, alertar sobre nosso caminhar pelo mundo e saborear os momentos bons que encontramos pelo caminho (LUZ, 2013, p. 175).

Não temos aqui a intenção de aprofundarmos discussão acerca desses meios educativos, os trazemos como forma de exemplificar a diversidade de métodos educacionais provenientes da tradição oral africano-brasileira que acontece no dia a dia dos diálogos, observações e vivências, ou seja, de uma educação que ocorre fora do ambiente escolar. É nesse viés que, citamos ainda, para ampliarmos nossa percepção de educação afrodescendente, mais um exemplo: a pedagogia de terreiro¹⁶ onde encontramos toda uma prática pedagógica com método e sistematização próprios, com o intuito de transmitir os conhecimentos acerca da religião, o Candomblé, mas que também traz inúmeros ensinamentos a cerca das tradições africanas e afrodescendentes (DOMINGOS, 2014).

Essa pedagogia de certa forma “ajuda no refazer e no reorganizar do mundo africano no Brasil, permite a reprodução e transmissão das memórias que vieram do além mar” (*Idem, Ibidem*, p. 133); tem sua base forte na tradição oral e na ancestralidade uma vez que “os antepassados são um fator primordial no terreiro, o processo de transmissão, o formar para e com o outro, o educar [...] é centrado na representação dos ancestrais” (*Idem, Ibidem*, p. 136). Esse é um processo educativo que segue a cartilha das músicas, dos toques do tambor, dos afazeres; é prático, dialógico e dialético, não estático e não-escolar, baseia-se num conhecimento ancestral transmitido através da palavra (DOMINGOS, 2011; 2011a).

Podemos aqui ainda colocar as diversas formas de educar que ocorrem no cotidiano da vida de famílias como das louceiras de Bodocó que aprenderam a arte de moldar o barro para fazer potes, panelas e outros utensílios, através da vivência com suas ancestrais, como nos diz dona Maria de Lurdes “aprendi com minha mãe, minha mãe trabalhava de louça e eu aprendi com ela, minha vó, minha sogra, minha família todinha trabalhava com barro [...]” (17/03/13). Assim, no dia a dia de trabalho onde acompanhavam suas mães e/ou avós, para escolher, preparar e moldar o barro, dando formas a uma das manifestações culturais afro-bodoecoenses e aprendendo a comercializar, a respeitar a tradição, a sustentar a família, a viver (OLIVEIRA, 2013). Essa é uma manifestação cultural reconhecida através da feira de Bodocó como uma tradição de mulheres negras como nos afirma o senhor Miguel Filho (16/02/15): “na feira tem uma parte que é de panelas e pote de barro [...] Eram sempre mulheres, mulheres simples, morenas, morenas mesmo de vestido rodado”.

¹⁶ Para mais informações acerca da pedagogia de terreiro ver DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. *Pedagogias da Transmissão da Religiosidade Africana na Casa de Candomblé Ibasé de Xangô e Oxum em Juazeiro do Norte-CE*. Fortaleza: UFC, 2011 (Dissertação de Mestrado). DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. *Pedagogias da Transmissão da Religiosidade Africana: um estudo histórico e filosófico em Juazeiro do Norte-CE*. Jundiá: Paco Editorial, 2015.

Poderíamos citar ainda infinitos exemplos de educação afrodescendente que nos mostram como o dia a dia, a oralidade, a palavra, a ancestralidade ensina. E como os seus ensinamentos perpassam por todos os âmbitos da vida humana, mas aqui nos limitamos nas demonstrações para destacarmos que:

O que caracteriza, portanto, a epistemologia africano-brasileira são narrativas, desdobramentos das células comunitárias, responsáveis pela origem das cidades, a arquitetura compondo em seu traçado urbano elos de ancestralidade, cosmogonias, hierarquias, instituições, repertórios de mitos, contos, cantigas, parábolas, provérbios, códigos de cores, arquitetura, música polirrítmica de base percussiva, vestuário, códigos de gestos, compondo danças, vestuário, dramatizações, tecnologias diversas (LUZ, 2013, p. 30).

Assim, percebemos como há um amplo universo educacional nas africanidades e afrodescendências que independem da escola para existir e atuar. Notamos também que é uma educação milenar, vinda de além mar, que nessas terras convencionadas a chamar Brasil, resistiram e persistiram ao tempo e às intempéries do escravismo criminoso, do racismo anti-negro, das discriminações.

Nesses espaços alternativos, não-escolares, a educação afrodescendente veio sendo transmitida e desenvolvida, porém paralelamente, o movimento negro vinha lutando por espaço na educação escolar, mas de maneira que viesse a contemplar não só a presença de alunos negros, mas que esse ensino tivesse significado e que fosse significativa para a população negra e não negra, em fim a população brasileira que é diversa. Atentando para o fato de que:

A educação na perspectiva afrodescendente é um processo de conhecimento com base na cultura e na apropriação das possibilidades de produção do meio territorial. A educação é um processo de transmissão da cultura e de modificação das condições atuais (CUNHA Jr., 2013a, p. 49).

Entendemos então, a partir de autores como Brandão (2007) e Gadotti (2003), entre outros, bem como dessa perspectiva de educação afrodescendente que precisamos descolonizar o nosso olhar sobre o ato de educar para podermos enxergá-lo para além do espaço escolar, mas que possamos também valorizar e ressignificar práticas ancestrais que

existem antes dessa instituição o que “nos leva a pensar que os vínculos entre o educar e o formar são ancestrais, e não atributos exclusivos da escola” (FERNANDES, 2013, p. 126).

Para Luz (2013), “descolonização e educação é uma iniciativa que procura restituir aos descendentes das populações aborígenes e africanas a compreensão e dignidade de seu sistema de pensamento, de sua alteridade civilizatória, superando as relações de prolongação colonial” (p. 22). Dessa forma, poderemos discutir, sem um crivo eurocêntrico, a educação que ocorre no dia a dia dos ensinamentos transmitidos através da tradição oral, bem como aqueles que ocorrem nos mais diversos espaços da vida, como o trabalho, a rua, a feira. É preciso compreender a dinâmica do vivido (FERNANDES, 2013), pois aí está a educação em seu sentido mais amplo e abrangente onde há significado, onde podemos nos reconhecermos como seres plurais e, a partir daí, construirmos uma educação escolar mais justa e plural.

Estando as relações de ensino e aprendizagem presentes nos mais diversos âmbitos da vida humana que eles possam dialogar na construção da educação escolar de forma que as nossas escolas exerçam uma educação plural e ética que combata as diversas formas de discriminação e racismo, pois “Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se conheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 1996, p. 35). Esse conhecimento passa pelo entendimento de que por consequência de nossa formação histórico-social somos uma nação plural de imensa pluralidade cultural e que “a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade” (ORÍÁ, 2005, p. 379) e, por conseguinte, não sabe trabalhar com ela e a partir dela.

É preciso trazer essa educação africana e afrodescendente do cotidiano para a escola de forma efetiva uma vez que ela já se faz presente através dos corpos, dos alunos e alunas negros e negras que lá estão e muitas vezes não são notados e valorizados em suas histórias e cultura, para que ela aprenda como estar e como trabalhar nessa e para essa diversidade. Pois, tomando como referência a frase clássica de Freire (1996): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 12), ela tanto ensina como aprende e, nesse sentido, deve abrir-se às nossas africanidades e afrodescendências para desempenhar seu papel de educadora, pois:

Somente o conhecimento da história da África e do negro poderá contribuir para se desfazer os preconceitos e estereótipos ligados ao segmento afro-brasileiro, além de contribuir para o resgate da auto-estima de milhares de crianças e jovens que se vêem marginalizados por uma

escola de padrões eurocêntricos, que nega a pluralidade étnico-cultural de nossa formação (ORÍÁ, 2005, p. 382).

E que essa história da África e do negro brasileiro cheguem na escola não só através de currículos, livros didáticos e tarefas escolares, mas que cheguem de maneira viva e vivificadora como é a africanidade e a nossa afrodescendência. Que os conhecimentos há muito transmitidos e ressignificados através da tradição oral cheguem ao sistema de ensino através, também, de sua metodologia, de sua pedagogia, ou seja, da oralidade que através da palavra aproxima, transmite, cria e recria o conhecimento que vem da ancestralidade, respeitando-a e respeitando a si mesmo e a nós em nossa diversidade.

Caminhando nessa perspectiva encontramos a Pedagogia do Baobá centrada fortemente na cosmovisão africana e ancorada na ancestralidade e gira em torno de valores como as relações com a natureza e com a comunidade. Nota-se que nessa proposta pedagógica, assim como na africanidade, não se separa o ensinar-aprender das diversas atividades diárias e nem há a separação em áreas de conhecimento como fazemos em nossas escolas.

Assim, Eduardo Oliveira (2007) que elabora essa proposta pedagógica coloca que: “As vivências culturais de origem africana são vivências de uma relação estreita com o mundo natural. A ancestralidade, por assim dizer, é esse espírito de intimidade com a natureza” (p. 265). Esse ancestral que traz a ligação com o mundo natural e educa em relação a ele também traz a história do grupo ele é “seu principal arquiteto na construção de uma vida comunitária saudável” (p. 266).

O ancestral é o detentor dos conhecimentos acerca do mundo visível e invisível, é aquele que traz a memória, os saberes e fazeres e, junto com os demais integrantes da comunidade desenvolvem a educação diária na vivência do grupo.

Outro valor a ser destacado é da comunidade que traz a existência dos indivíduos no sentido social, grupal. Traz também o sentido de colaboração e cooperação onde “o indivíduo e a comunidade formam um elo indissociável visando o bem de todos e de cada um” (OLIVEIRA, 2007, p. 265). Na comunidade busca-se a complementaridade que está no círculo. A circularidade é também um valor da Pedagogia do Baobá onde se busca a horizontalidade e a integração onde um complementa o outro.

A Pedagogia do Baobá tem como objetivo pensar a educação através da cosmovisão africana, da africanidade e da afrodescendência ela supera o ver o negro na história do Brasil, ela ensina a história do Brasil através da ancestralidade, da circularidade, da comunidade, etc. É uma educação vívida, para a vida em comunidade ela traz uma “pedagogia do movimento [...] que educa para a experiência da vida e do fazer comunitário” (OLIVEIRA, 2007, p. 279).

Assim, essa pedagogia centrada em outros valores que aqueles encontrados em nossas escolas percebe diferente o educar. A educação vem contemplada por todos e em todos os momentos da vida comunitária e visa à formação do ser completo dentro da cosmovisão de seu grupo. Na Pedagogia do Baobá, entende-se então que “Educar o olhar é aprender a decifrar os códigos e aprender mais do que a aparência do mundo, mas seu movimento. A compreensão do mundo é tão somente uma leitura do mundo” (*Idem, Ibidem*, p. 260).

Propõe-se através da Pedagogia do Baobá uma educação que se pauta pela cosmovisão africana onde as africanidades e afrodescendências sejam método de ensino e não conteúdos a serem estudados. Parte do ancestral como grande fonte dos conhecimentos a serem adquiridos e reelaborados, assim como, dos vários métodos que se tem para transmiti-los numa circularidade que se revela na comunidade e na relação intrínseca com a natureza.

Caminhando nesse viés de uma educação baseada nos valores culturais africanos e afrodescendentes encontramos a Pretagogia desenvolvida em trabalhos coordenados e, também, realizados pela professora Sandra Petit (2015) e sistematizados por ela em obra intitulada "Pretagogia. Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores".

A Pretagogia vem como uma proposta educacional afro-centrada onde os valores africanos e afro-descendentes sejam conteúdo e método, sejam vivência que educa, constrói e reconstrói conhecimentos da herança ancestral transmitida através da tradição oral . Nas palavras da autora:

A Pretagogia, referencial teórico-metodológico em construção há alguns anos, pretende-se constituir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte dos elementos da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais de origem materna, ou seja, a Mãe África (PETIT, 2015, p. 119-120).

Percebemos, então, que a educação das africanidades e afrodescendências não estão apenas nas comunidades em suas vidas e afazeres cotidianos. Ela acontece de maneira viva, ativa, criadora e recriadora de conhecimentos imbuída nas relações diversas da vida, na dança, na música, na conversa, no trabalho, nos rituais religiosos e ritos de passagem, etc. Mas ela está, também sendo sistematizada academicamente como métodos de ensino. Aqui citamos a Pedagogia do Baobá e a Pretagogia, mas certamente há diversas outras experiências de ensino onde sistemas pedagógicos foram sistematizados para uma educação afro-centrada. Para experiência que trazem as africanidades e afrodescendências não só como conteúdo, tema a ser discutido e estudado, mas como método, como forma de ensinar, como meio e fim do processo educativo que baseado na ancestralidade, ocorrendo na circularidade e na comunidade busca a existência cada vez mais forte da história e da cultura africana e afro-brasileira.

5.4 A Cidade como Espaço que Educa

“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço“

(Freire, 1996, p. 25).

Falar de cidade por si só já é uma tarefa complexa devido à multiplicidade de entendimentos e de relações que a cercam. Falar de cidade enquanto um espaço em que se pode aprender, ou seja, espaço que ensina é mais complexo ainda, pois são diversos os usos da cidade para este fim, bem como o são os discursos acerca dessa prática, da cidade que educa.

Assim, podemos de início e resumidamente colocar que a cidade é utilizada, há tempos, como espaço pedagógico de visita, como um recurso educativo. Vem sendo desenvolvida a ideia de cidade educadora, esta traz a "cidade como pedagogia" onde todos que vivem na cidade assumem um papel intencional de educação, assumem “sua responsabilidade educativa no contexto de um projeto conjunto” (GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003, p. 32). Porém, nos interessa mais observar a cidade como espaço educativo por si, independente de a professora levar a turma em uma aula visita para observá-la ou de

haver um projeto amplo de educação envolvendo os diversos setores e as diversas pessoas que habitam a cidade.

Gadotti (2003) nos indica que a “cidade é uma comunidade política cujos membros, os cidadãos, se auto-governam” (p. 01). Esse espaço físico de moradia, trabalho, produção, comércio, serviços, etc., é também espaço cultural de sociabilidade de estadia, de transmissão, criação e recriação. “A cidade não é apenas um lugar físico de reprodução das relações econômicas de produção. É um lugar de relações sociais, um lugar de encontro e de festa. A cidade é o espaço da vida social e política, o espaço do conhecimento” (GADOTTI, 2007, p. 70).

Na cidade estão espalhados por toda parte as marcas do tempo, as construções e organizações que nos mostram os gostos, técnicas e costumes de diferentes épocas. Aí é o ponto em que as escolas na maioria das vezes costuma usar a cidade como ferramenta educativa. Realizam visitas pedagógicas no intuito de mostrar/ensinar algo, ou seja “a cidade como recurso educativo: passeios, visitas a museus, ou a equipamentos de diferentes tipos [...]” (GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003, p. 32). A cidade, nesse caso, funciona como uma vitrine, uma ilustração como a do livro didático que ratifica, exemplifica, o que a professora ou o professor quer mostrar. Sem, no entanto, atentar para a vida que nela existe e pulsa. Sem perceber e sentir, nesse momento, que as cidades “são manifestações vivas de sua cultura, de nossa cultura. [...] A Cidade somos nós também, nossa cultura, que, gestando-se nela, no corpo de suas tradições, nos faz e nos refaz. Perfilamos a cidade e por ela somos perfilados” (FREIRE, 2001, p. 14).

Atentando para a necessidade de envolver a cidade na educação escolar, ou mais amplamente, num projeto de educação pela e para a cidadania (GADOTTI, 2006; 2003, 2007) no século passado teve início discussão sobre cidade educadora. “Esse conceito consolidou-se no início da década de 1990, em Barcelona, na Espanha, onde se realizou o Primeiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras” (GADOTTI, 2006, p. 133). Algumas cidades brasileiras participaram desse congresso que aprovou a carta de princípios que caracteriza uma cidade que educa e, também, fazem parte da Associação Internacional de Cidades Educadoras, são elas: Belo Horizonte, em Minas Gerais, Caxias do Sul, Porto Alegre e Alvorada, no Rio Grande do Sul, Cuiabá e Campo Novo dos Parecis, em Mato Grosso, Pilar, na Paraíba e Piracicaba, em São Paulo (GADOTTI, 2006).

Acerca dessa ideia Vintró (2003) nos coloca, em *Educação, escola, cidade: o Projeto Educativo da cidade de Barcelona*, que é preciso colocar em evidência a

construção de uma sociedade “coesa em que, a partir da diferença, todas as pessoas possam viver satisfatoriamente” (p. 42). Destaca ainda que ao pensarmos em educação nos reportamos a escola e a sua importância, mas que precisamos passar para outras questões e nos voltarmos para a cidade que “não reúne somente agentes. Ela própria é um agente educativo” (43).

Ainda a partir de Vintró (2003) percebemos que no projeto em Barcelona buscou-se articular os diversos recursos disponíveis naquela cidade como o patrimônio histórico, as áreas verdes, as ruas, o comércio, etc., buscou-se entender e participar da cidade educativamente entendendo-a como um agente educativo e espaço de reunião de agentes diversos. Em suas palavras coloca que:

Quando afirmamos que a cidade é um espaço para educar surgem no horizonte dois aspectos. Primeiros, a própria concepção de cidade e, segundo, a necessidade de articular nos diferentes agentes educativos para promover um projeto coletivo de convivência baseado nos valores da igualdade e da solidariedade. De fato é o que tentamos com o Projeto Educativo da cidade de Barcelona (AA. VV. 1999 a e b). Se ele foi válido ou não, o tempo dirá (VINTRÓ, 2003, p. 44).

Essa temática que foi amplamente divulgada em Barcelona (1990), teve uma rediscussão em Bolonha (1994) e em Gênova (2004). Nesses momentos desenvolveu-se e amadureceu-se a ideia de que “Para uma cidade ser considerada educadora ela precisa promover e desenvolver o *protagonismo* de todos - crianças, jovens, adultos, idosos - na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora” (GADOTTI, 2003, p. 05). Acerca desse protagonismo a Carta das Cidades Educadoras, em sua proposta definitiva lançada em Gênova (2004) nos traz entre seus princípios:

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objectivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços (p. 09).

Entendemos, então que a cidade educadora deve ter como princípio a formação do cidadão, em conjunto com todos os seus agentes educativos, para o exercício de uma cidadania plena em que haja amplo interesse e participação ativa de todas as pessoas que lá vivem em todos os âmbitos da vida urbana. “A cidade deve constituir o âmbito de contato,

de debate e de acesso ao conhecimento para toda a cidadania” (GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003, p. 19), ou como nos coloca Gadotti (2007) quando nos afirma que a cidade educadora deve ser um espaço no qual:

O ser humano se coloca como sujeito do seu devir, apropriando-se da cidade não se sujeitando a ela, não pertencendo a ela como objeto, mas sendo “dono” dela, proprietário sujeito. O direito à cidade seria o direito de produzir cultura nela, o direito ao “ócio saudável e criativo” (p. 71).

Os ensinamentos cotidianos e espontâneos não são suficientes para definir uma cidade educadora, pois o ato de educar na cidade deve ser planejado e intencional. Assim para além das possibilidades espontâneas de educação deve haver uma intencionalidade de e para a formação cidadã (GADOTTI, 2006; 2007). Nesse caso destacamos que:

Podemos falar em cidade que educa quando ela busca instaurar, com todas as suas energias, a cidadania plena, ativa, quando ela estabelece canais permanentes de participação, incentiva a organização das comunidades para que elas tomem em suas mãos, de forma organizada, o controle social da cidade. Essa não é uma tarefa “espontânea” das Cidades. Precisamos de vontade política e de uma perspectiva histórica (GADOTTI, 2007, p. 72).

Apesar de compreendermos e darmos a devida importância a esse interessante projeto de cidade educadora, não é dessa educação intencional e com objetivos, método e práticas pré-determinados que nós tratamos neste trabalho. A educação pela e para cidadania sem dúvidas é de extrema importância para que possamos alcançar uma participação plena de todas as pessoas que habitam a cidade. Mas aqui tratamos da vida que corre e que segue, que nos pega despercebidos, de surpresa, ou que nos ensina sem nos darmos conta de estamos aprendendo e ensinando. Sem percebermos como a relação de ensino e de aprendizagem está em todas as partes, incluindo a cidade, que faz parte de nosso mundo. “Educamo-nos no mundo, somos parte deste mundo, construímos, participamos e somos modificados pelo mundo em que vivemos” (GADOTTI, 2009, p. 13), muitas vezes sem a intencionalidade e a pré-determinação do que iremos ensinar e aprender, pois a educação na cidade independe na intencionalidade, uma vez que “A cidade é em si mesma, um agente educativo e assim foi entendida pelas diferentes

civilizações. Um lugar onde as pessoas se reúnem para conviver, para aprender, para participar da vida social e política” [...] (GÓMEZ-GRANEL e VILA, 2003, p.18).

Em Freire (2001) percebemos como a aprendizagem na cidade está relacionada às demais facetas do ser humano, onde o educar é tão presente como o sonhar, o agir, o criar. Em suas palavras:

[...] não basta reconhecer que a Cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou de nosso desejo. A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada de estética ou espanto gratuita que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade (p. 13).

Assim, ao plainarmos pela cidade observamos, somos observados, apreendemos, somos apreendidos, modificamos, somos modificados, na sutileza do dia a dia, na espontaneidade das atividades cotidianas. Há infinitas possibilidades de ensino-aprendizagem em toda a cidade, que através da vivência de seus habitantes se constitui em um ambiente cultural e de aprendizagem.

Há um modo espontâneo, quase como se as Cidades gesticulassem ou andassem ou se movessem ou dissessem de si, falando quase como se as Cidades proclamassem feitos e fatos vividos neles por mulheres e homens que por elas passaram, mas ficaram, um modo espontâneo, dizia eu, de as Cidades educarem (FREIRE, 2001, p. 13-14).

Entendendo que a “educação acontece durante toda a vida em todos os cantos”, constatamos que a “cidade é o espaço da cultura e da educação” (GADOTTI, 2009, p. 48 e 47, respectivamente). Dessa forma, o momento da feira que se constitui, assim como a cidade, em elemento cultural que reúne diversas manifestações culturais, ou seja, sendo cultura em si e reunindo cultura em si, é também um espaço de educação, onde pode-se passear, plainar distraída ou focadamente, onde pode-se aprender e ensinar com uma intencionalidade, mas também de maneira despercebida. Uma aprendizagem envolta no movimento das pessoas, nos cheiros das frutas, verduras, farinha, nas cores das barracas e

do que é ofertado nelas. Há na feira a construção de um espaço diverso e diversificador que propicia o comércio, a sociabilidade, o ensinar e o aprender.

CIDADE QUE EDUCA:

**A FEIRA DE BODOCÓ COMO ESPAÇO DE ENSINO DAS
AFRICANIDADES**



Fonte: Autora

6 CIDADE QUE EDUCA: A FEIRA DE BODOCÓ COMO ESPAÇO DE ENSINO DAS AFRICANIDADES

“[...] A educação pode ser definida como uma *instituição social*, que possibilita e promove a aquisição de habilidades e conhecimento e a ampliação dos horizontes pessoais. A educação pode ocorrer em muitos ambientes sociais [...]”

(Giddens, 2012, p. 590).

Vimos ao longo do presente trabalho desenvolvendo ideias e discutindo conceitos que nos levem a perceber a feira como um espaço educativo e, especialmente, a feira de Bodocó como espaço em que se aprende e se ensina, entre outras coisas, conhecimentos relacionados a parte do conjunto cultural afro-bodocoense.

Nesse sentido apresentamos um pouco da história de Bodocó evidenciando a histórica e importante presença e participação do negro e seu legado cultural. O qual, em partes, está presente na feira semanal que se constitui em importante vitrine do que o município produz e de como ele é, mostrando assim as africanidades e afrodescendências que existem nas terras bodocoenses.

Entre outras coisas colocamos como a educação é intrinsecamente ligada aos seres humanos e, como tal, ocorre de diversas maneiras, entre elas de maneira espontânea nos mais variados lugares, incluindo a cidade e, dentro dela, a feira.

Nos colocamos agora ao diálogo entre feira, educação e africanidade, no intuito de chegarmos a um ponto conclusivo. A feira veio até nós através das falas de mulheres, homens, jovens e crianças que foram entrevistados e entrevistadas durante a pesquisa de campo. Nós também fomos a feira, plainamos por ela com olhos e ouvidos atentos, mãos rápidas ao fotografar e anotar informações e olfato aguçado ao passar por tantas opções de frutas, doces [...] A feira que vem até nós e nós vamos a ela.

Aí nos deparamos com pessoas diversas com interesses igualmente diversos: comprar, vender, ajudar o pai ou a mãe, aprender como ser feirante, passear, paquerar, procurar serviços, ficar atento/a às novidades, encontrar a comadre ou como nos disse

Dona Emília (10/11/14) que vende farinha na feira "exercitar a mente, porque isso aqui é bem como uma escola, a mente exercita, agente aprende e não atrofia".

Ao caminhar pelas ruas em meio as barracas na feira nós observamos e somos observados/as. Olhares curiosos tentam saber: “o que ela quer aqui?” ou “o que essa moça tanto roda na feira com esse caderno?”. Outros não se contêm e perguntam “A senhora é fiscal?” ou “‘Tá’ fazendo algum trabalho de escola?”. A feira não passa despercebida aos nossos olhos e nós também não passamos despercebidos por ela. Depois de algumas idas a feira circulando, observando, perguntando, anotando, fotografando, etc, as pessoas passam a te conhecer, se solidarizar e te cumprimentar. Passamos a estreitar laços, não posso mais passar pela feira sem sentar e conversar um pouco com Dona Emília na feira da farinha, por exemplo. Alguns feirantes já chamam para dar informações porque depois de despertado o assunto eles perguntam uns aos outros, aos fregueses e freguesas, aos fornecedores, etc., trazem novidades e, assim, a feira ganha mais uma característica a de rede de informação!

Um espaço assim, tão cheio de sociabilidade, de novidade e tradição, cheio de transmissão, criação e recriação de práticas, conhecimentos e relações, não pode estar alheio ao processo educativo de ensinar e aprender. Sendo este tão humano e socializador.

A educação que ocorre em meio a feira livre de Bodocó aproxima-se essencialmente do que se propõe o ato de educar. A princípio podemos esclarecer que o educar para manter a *memória cultural*¹⁷ de origem africana é possível pela transmissão dos conhecimentos cotidianos nas relações entre os agentes sociais de diversas idades que estão na feira. Esses ensinamentos culturais, que também ocorrem através da educação na feira, permitem não somente a manutenção do saber e do fazer originário das raízes africanas, mas também possuem um caráter social (GIDDENS, 2012).

¹⁷ Sobre o conceito de memória cultural ver OLIVEIRA, Alessandra Flávia Bezerra de. Feira Livre de Bodocó: Memória, Africanidades e Educação. Curitiba: CRV, 2014.

6.1 Feira de Bodocó como espaço educativo

“Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura e à aventura do espírito”

(Freire, 1996, p. 40).

Entendemos que a educação não se mantém apenas em âmbito institucional nas escolas ou universidades, ela se apresenta em todos os segmentos da sociedade e em todos os modelos sociais em seus diversos tempos históricos, ela “perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas da educação formal e não-formal” (LIBÂNEO, 2002, p. 28).

Seguindo essa premissa nós identificamos a feira como um espaço educativo onde várias pessoas tem aprendizados e ensinamentos diversos, alguns intencionais outros não. Notamos que há uma intencionalidade nos ensinamentos que o feirante Paulo passa para seu filho Mateus de onze anos e há, também, intencionalidade na busca de Mateus pelos ensinamentos de seu pai.

Esses dois feirantes são oriundos da cidade vizinha, Ouricuri. O pai sempre vem a feira de Bodocó colocar sua barraca que vende ferragens, artigos em couro para montaria e carroça, ferramentas e uma série de outras miudezas. O filho acompanha o pai nas feiras em que ele coloca barraca nos finais de semana e na segunda feira em Bodocó quando está de férias na escola ou quando há algum feriado. Antes de iniciarmos uma conversa ficamos observando o movimento dos dois, ali pai e filho desenvolviam juntos a atividade de montar a barraca e de organizar a mercadoria a ser comercializada. Seu Paulo mostra onde devem ser expostos os objetos, ensinando ao filho como montar o comércio. Já Mateus olha como o pai desenvolve as atividades, ajuda-o, pergunta onde vai esta ou aquela coisa.

É interessante e ao mesmo tempo bonito ver os olhos atentos de Mateus ao observar o pai vender ou negociar uma mercadoria com um fornecedor. Ele está atento, quer aprender.

Depois de um tempo observando nos aproximamos e iniciamos uma conversa apressada e realizada em etapas, pois sempre chegava alguém para negociar. Nessa conversa o pai demonstrou, também em sua fala, o interesse em ensinar ao filho o ofício de feirante. Com Mateus a conversa foi mais tranquila, nos sentamos em um caixote de madeira onde ele contou uma série de coisas que já aprendeu na feira: onde comprar, como colocar os preços na mercadoria, como tratar o freguês, entre outras coisas “Aprendi, tudo isso aqui na feira” (16/02/15). Mateus não fica em casa aproveitando para dormir até tarde no feriado, já que não tem aula, porque ele tem um objetivo e nos disse: “Gosto da feira, quero aprender para trabalhar com o comércio da feira” (16/02/15). E apesar de quisermos conversar mais, não podíamos atrapalhar esse momento de estudo teórico-prático que pai e filho estavam tendo, mesmo porque vez e outra estava Mateus de olho nas ações e conversas de seu pai. Tivemos que ir.

Em outra ocasião, anterior a essa, nós encontramos em uma barraca de calçados um casal e seu filho também de 11 anos, todos bodocoenses. Esse comércio é administrado e coordenado pela esposa que conta com o auxílio do marido. Ela viaja para a cidade de Juazeiro do Norte, Ceará, onde compra os calçados que leva para vender na feira de Bodocó. Essa família coloca seu comércio na feira para garantir parte do seu sustento e, sempre que podem, levam o filho para ensiná-lo como ser um feirante. Ao conversarmos com o menino percebemos que ele não tem tanta vontade, como Mateus, de ser comerciante, mas sempre que pode “acompanho minha mãe, aprendo a vender, passar um troco, contar dinheiro, arrumar os calçados [...]” (10/11/14).

Juarez, também comerciante de calçados na feira, antes de colocar seu negócio utilizou a feira como laboratório de observação. Contou-nos, numa conversa informal numa segunda em pleno momento de comércio, que passou três meses “andando e observando a feira para ver qual seria o melhor negócio” (10/11/14). Recém retornado de São Paulo, Juarez queria ficar em sua cidade natal, sem precisar estar indo atrás de trabalho longe da família, assim estudou a feira viu qual seria o melhor produto para colocar a venda e qual o melhor lugar, pois “tem que ter um lugar estratégico para colocar a barraca e não é fácil colocar barraca porque o espaço é pouco pra quem começa” (*Idem*).

Poderíamos citar inúmeros exemplos como os colocados acima de como, para algumas pessoas e alguns conhecimentos, há uma intenção bem definida no ensino e

aprendizagem que acontece e que se busca na feira. Intenções das mais diversas: pais ensinando seus filhos o ofício de feirante, filhos aprendendo e desenvolvendo as várias habilidades para serem comerciantes, pessoas que vão a feira estudá-la para adquirir conhecimentos que venham lhes possibilitar montar um negócio. Certamente muitos outros ensinamentos e aprendizagens ocorrem de maneira consciente e intencional em meio ao trabalho de montar, vender, desmontar. Em meio ao vai e vem de pessoas e mercadorias na e da feira, em meio as atividades desenvolvidas no comércio sem, no entanto, seccionar os conhecimentos a serem transmitidos, sem grade curricular e sem escola. A rua é a escola!

Além de conversarmos com feirantes, nós procuramos algumas pessoas que frequentam a feira para que, assim, pudéssemos conhecer um pouco a visão dessas pessoas. Essa foi uma experiência interessante, pois algumas vinham comprar “fazer a feira”, outras pra “andar, porque o melhor lugar é a feira”. Há ainda quem esteja ali aproveitando a viagem, porque veio do sítio para a cidade resolver alguma coisa como pagar alguma conta, ir à escola do filho/a, e como “não tem como não passar na feira. Dia de segunda é feira”.

Experiências e relatos diferentes em que captamos muitas informações uma delas é que o pessoal aprende a identificar o que é e o que não é produção bodocoense na feira, sem, no entanto conseguir explicar como aprendeu. Aqui, não poderemos citar nomes de pessoas, pois são transeuntes, as abordamos aleatoriamente e, aquelas que se dispuseram, trocaram duas palavras conosco. Mas, podemos colocar suas falas que nos são muito importantes.

Uma delas, uma jovem senhora, acompanhada de duas amigas, muito animadas, vinha da zona rural de Bodocó para ver a feira e o que ela tinha dessa vez. Disse-nos que “o melhor que acho é a feira. Animada, muita gente e muita coisa”. Quando perguntamos se dava pra conhecer alguma coisa sobre Bodocó na feira ela respondeu “Ah, dá. Dá pra conhecer muito de Bodocó na feira. Ó, vem coisa de todo canto de Bodocó pra feira e observando bem dá pra conhecer muita coisa” (10/11/14). Outra senhora que abordamos na rua da farinha enfatizou que na feira “Aprende muito sobre Bodocó, porque dá pra conhecer o que é daqui. Panela, farinha, feijão, coisa de comição, assim (apontando para a barraca que vende queijo, bolo, café para comer alí mesmo) tudo é daqui” (10/11/14).

Quando estávamos conversando com Dona Emília, em sua barraca onde vende farinha e goma, na rua da farinha, claro!, apareceu uma senhora para comprar. “Freguesa boa, que toda segunda vem” (Emília, 10/11/14). Ela nos contou que “é na feira onde dá pra

ver muita coisa de Bodocó, porque muita coisa da feira é daqui de Bodocó, a farinha, o feijão, alface e verdura. Andando na feira você vê e conhece muita coisa”. Dona Emília, também conhece bem a feira, pois só como feirante tem 38 anos e que vem pra feira “tem muito mais”. Ela, embora aposentada, não deixa de ser feirante: “minha filha, continuo porque isso aqui é como um estudo que desenvolve a mente, a gente aprende. Ficar só em casa atrofia. A feira é mesmo que uma escola” (10/11/14).

Geralmente todas as pessoas sabem dizer o que aprenderam na feira, o que há para aprender e conhecer sobre Bodocó nesse espaço, mas não sabem ao certo explicar como aprenderam ou de forma nós podemos aprender também. Mas, implícitas em suas falas notamos que o movimento, as informações escritas e faladas (gritadas), as pessoas que comercializam indicam de onde são aqueles produtos. Em algumas falas de pessoas abordadas na feira destacamos: “ah, o povo grita: goma da serra, banana da boa, de Barbalha”, “a gente sabe que aquele comerciante vende coisa de Sipaúba, do pé da serra ou do sertão”, “andando, tem que andar pra ver”, “a gente sempre vem, a mãe mostra, agente ouve quando estão vendendo e vai aprendendo tudo isso” (Falas de transeuntes/frequentadores/as da feira).

É uma aprendizagem que é adquirida no participar da feira, sem uma atenção específica para o aprender isto ou aquilo. Há uma consciência de que algo é aprendido e ensinado, de que esse é um lugar dinâmico de aprendizagem, como nos disse Dona Emília “é como uma escola”, mas não se sabe bem de que maneira aquele conhecimento foi adquirido.

Assim, podemos também destacar que a educação na feira ocorre em consonância com o pensamento de Libâneo (2002), no que ele conceitua como educação *informal*. Uma vez que o autor nos deixa transparecer que este modelo de educar é estruturado no fazer da sociedade no seu processo histórico e social em que se modifica consoante a fluidez da cultura, pela força de transformação dos humanos e que, por conseguinte, “resultam os conhecimentos, experiências, práticas” (*Idem, Ibidem*, p. 31). Assim, a *educação informal* não está relacionada diretamente com o institucional e, de acordo com o autor, não “são intencionais e organizadas”, ou seja, “caracterizando-a educação informal, como não-intencional, isto é, sem objetivos explícitos, sem o caráter de institucionalidade e estruturação” (*Id, Ibidem*, p. 33).

Aqui nos é interessante a fala de “Seu Bé”, comerciante em Bodocó. Desde muito menino conviveu com a feira e trabalhou no comércio. Em entrevista que nos concedeu aos

85 anos ele nos contou muita coisa sobre a feira e sobre Bodocó, identificou os produtos bodocoenses tradicionais que eram e ainda são vendidos na feira, aqueles que não são mais produzidos ou comercializados, que produto vinha de que lugar de Bodocó, em fim, “Seu Bé” tem muito conhecimento sobre a feira que aprendeu “com a vivência, com o trabalho” (06/02/15).

Em uma de suas falas relembando a feira de sua infância e juventude Seu Bé nos diz: “Eu era muito menino quando me lembro da feira de Bodocó, era uma grande feira e nesse tempo Bodocó produzia muito farinha de mandioca. Era a feira muito grande porque tinha além de algodão, o feijão e o principal era a farinha de mandioca” (06/02/15). Ficamos então a pensar: como um menino tinha esse conhecimento a respeito da feira? E logo temos a resposta: “Nasci na rua Maestro Carlos Gomes, rua da farinha, né? Trabalhei desde criança no comércio lá”. Não era qualquer criança, era uma criança que nascera e crescera envolta da feira. O dia a dia, as conversas e observações do trabalho no comércio e da própria feira levaram Seu Bé ainda criança a adquirir conhecimentos sobre a feira.

Analisando a aproximação entre a educação da feira e a educação informal notamos que existem semelhanças no que se refere a não estar baseada em formatos vinculados à instituições, uma vez que entendemos que:

[...] a educação é um fenômeno social, ou melhor, uma prática social que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual se faz parte. Isto quer dizer que as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais [...] (LIBÂNEO, 2002, p. 33).

Entendemos que “a cidade dispõe de inúmeras possibilidades educadoras a vivência na cidade se constitui num espaço cultural de aprendizagem permanente por si só, espontaneamente” (GADOTTI, 2007, p. 72). Assim, a educação no *locus* da feira, no momento espontâneo e cotidiano, o ato de ensinar não se remete a códigos e normas institucionais, formalizadas e nem sistematiza uma organização de fazer pedagógico. Nas apresentações do dia a dia os sujeitos trocam conhecimentos sem, muitas vezes, buscar compreender a origem dos mesmos. Apesar de podermos destacar que, em algumas situações e com algumas pessoas, não haja uma sistematização, objetividade e intencionalidade dentro da feira no que se refere a educar, é preciso salientar que a feira educativa de Bodocó possui seu modo particular, existe uma dinâmica que de forma

intencional ou não garante a transmissão dos conhecimentos, isso nos faz inferir que um educar dentro do espaço da feira livre de Bodocó vem historicamente acontecendo.

O fazer educativo na feira atua na perpetuação e manutenção da cultura de maneira que os sujeitos participantes do processo recebem informações e as transmitem para gerações futuras como ocorre com o senhor Paulo e seu filho Mateus, por exemplo. É o que podemos constatar, entre outros momentos, quando buscamos compreender a origem de alguns produtos da feira, pois em situações em que as pessoas (vendedores ou compradores) nos informam de onde vinham e de onde vem os produtos passamos a saber quem produziam e quem eram os seus mestres. Assim como hoje, encontramos alguns produtos que são referenciados pela qualidade de quem tem uma tradição na produção de determinado artigo.

Aqui voltamos ao nosso encontro com Seu Paulo em sua barraca que, entre outras coisas, vende artigos em couro (como arreios, cabeçadas, etc.). Quando perguntamos sobre a origem desses produtos ele nos falou que “são feitos aqui em Bodocó mesmo. Aqui tem muita gente que trabalha com isso, couro, cabeçada, arreio” (16/02/15), mas ele compra de uma família específica pela qualidade do seu trabalho, nos disse que o fornecedor é “o povo de seu Miúdo” que trabalha com o couro já como “uma tradição de família” (FRANCÉLIO, 16/02/15).

Através de Seu Paulo conhecemos Francélio, um jovem de dezesseis anos que chegou na barraca enquanto conversávamos com Mateus. Por coincidência, obra divina ou sorte de pesquisadora, esse jovem rapaz é filho de “Seu Miúdo”, aprendeu com o pai a arte da produção em couro e tinha ido fazer uma entrega a Seu Paulo que, depois de ter resolvido o seu negócio, fez a nossa apresentação.

Momentos depois pude conversar com Francélio. Ele nos contou que boa parte de sua família trabalha com o couro, um tio trabalha no curtume, o pai entende muito de couro, mas “aprendeu a fazer as coisas com um vizinho, Nego” (16/02/15). Ao falar sobre ele e seu trabalho ele disse: “aprendi a arte com a família e a comercializar na feira”. Sua fala tem sempre um pé na tradição e outro na feira, é como se o comércio que ocorre às segundas feiras fosse um propulsor para a produção e, dessa forma, acaba por fazer manter a produção uma vez que não é fácil manter uma atividade como essa sem que ela colabore no sustento de casa, muitas vezes não dá pra manter uma atividade por gosto.

Trago nesse conversa Seu Zezinho um senhor de oitenta e quatro anos que sempre foi agricultor, criador de gado e frequentador da feira, pois ele traz outras informações

interessantes acerca dessa produção em couro. Em entrevista cedida em sua casa nos contou que a feira mostrava muito da tradição do couro que existia e que ainda existe em Bodocó, mas por consequência de sua idade não vai mais a feira, mas sabe que ainda existem artesãos do couro que trabalham e vedem suas produções: “Tinha gente que fazia tudo de sela, de carroça. Hoje tem Bigode, Chico Simião alí no Alto do Cemitério também. Eles são inteligente que só. Agora faz por encomenda. Eles toda vida tiveram a tradição de trabalhar com essas coisas” (06/02/15). Mas, como é uma tradição e esses artesãos trabalham a muitos anos com isso, Seu Zezinho os conheceu quando ainda vendiam seus artigos na feira.

A partir dessa discussão com Seu Paulo, Francélio e Seu Zezinho, temos o intuito de demonstrar como a feira vem atuando enquanto espaço de divulgação e de transmissão de conhecimentos acerca da tradição do trabalho com o couro, entre outras tradições, pois aqui colocamos esta, mas poderíamos citar outras. No passado Seu Zezinho conheceu na feira os artesão que até hoje trabalham e que fazem peças para ele. No presente Seu Paulo compra e revende os artigos produzidos por Francélio que recebeu e segue adiante com a tradição da família. A feira acaba sendo, também, um espaço onde podemos conhecer algumas atividades tradicionais do município de Bodocó.

Para colocar mais um exemplo podemos trazer à conversa Seu Miguelzinho que, sobre a produção de artigos em barro, concorda com Seu Bé, com Seu Zezinho e mais uma porção de gente que, através da feira, sabe que “Aquele beco estrito conhecido como beco das panelas, era alí onde vendiam panelas, potes, tudo o que era de barro” (Seu MIGUELZINHO, 16/02/15). Mas, esse comércio não acabou, pois “Ainda hoje tem gente da região da Sipaúba vender panela aí. Toda segunda feira tem uma mulherzinha vendendo panela aí” (Seu BÉ, 06/02/15).

Essas informações foram historicamente sendo aprendidas na feira, pois sabe-se que há uma tradição feminina e bodocoense no trabalho o barro: “Eu sei que estava sob o comando de mulheres essa coisa de trabalhar com o barro [...] umas mulheres lá do lado da Sipaúba e outra parte vinha do lado da chapada também” (Seu MIGUELZINHO, 16/02/15). E Seu Miguelzinho nos deixou uma afirmativa bem contundente que vale a pena colocar, pois nos mostra como a feira é importante no transmitir o conhecimento acerca daquilo tínhamos e ainda temos em Bodocó, para conhecermos que ainda é produzido no município e quais as tradições que estão sendo mantidas: “Muita coisa se a gente não for

ver a feira a gente não sabe. Se a gente não for olhar de perto vem quem está fazendo isso, não aprende” (*Idem, Ibidem*).

Muitas vezes nem é preciso perguntar, a informação chega até o/a frequentador/a da feira e caba por fazer as notícias das tradições correrem. Colocamos isso, pois em uma das ocasiões que nos dirigimos até o Beco das Pannels ou Beco Estreito (como é conhecida a Rua Pe. Félix Barreto) para procurar a louceira que lá ainda vende seus artigos paramos na esquina e ficamos a olhar como quem estava procurando alguém e, nesse momento, uma comerciante de calçados que tem sua barraca próximo ao local nos avistou e disse: “Olha hoje ela não vem!”. E nos informou que há muito tempo existe esse comércio as louças da Sipaúba, mas que se eu estivesse com pressa, havia uma louceira na Rua das Pedras (fica próximo da feira, mas é ocupada por ela). Ainda sem que disséssemos uma palavra, a comerciante disse que Dona Moça é uma senhora de idade e, por isso, não vende mais na feira, mas ela também faz os utensílios que maioria das pessoas ainda procuram.

Assim, percebemos como o andar ou o procurar coisas na feira nos traz informações acerca do que havia e ainda há como tradição de produção em Bodocó. Um comprador que está a procura de algum produto irá aprender algo sobre ele, sobre as pessoas que estão envolvidas nessa produção. É como se o ensino estivesse lá e as pessoas não pudessem escapar dele: sem dizer uma palavra pode-se saber de onde vem um determinado produto, se é produzido há muito tempo ou não e ainda alternativas de onde encontrar! Dessa forma não poderíamos entender a feira de maneira diferente: nela há comércio, socialização, cultura, tradição e educação, nela se ensina e se aprende.

Gómez-Granel e Vila (2003) ao discutirem o projeto da cidade que educa colocam alguns aspectos que devem ser desenvolvidos para pudesse haver a prática da cidade educadora um deles “é potencializar, com programas específicos, o encontro de pessoas e grupos, de idades diferentes, de diversos tipos de população, etc.” (p.27). Sem ter a intenção, claro, esses autores acabaram por descrever um dos aspectos da feira de Bodocó, pois lá ocorre semanalmente o encontro de pessoas e grupos diferentes de diversas idades e de lugares diversos de Bodocó e de outros municípios. Não nos cabe aqui colocar Bodocó como cidade educadora, mas enfatizar que se um dos aspectos a serem desenvolvidos é a potencialização desse encontro, Bodocó já o possui: a feira!

A feira “era um ponto, o dia de encontro para as pessoas [...] E verifico que até hoje. Quando eu vou ali na feira comprar meu feijão, comprar minha farinha eu acho que não dá pra dissociar isso da gente não. Eu acho que todo mundo ainda continua se

encontrando” (SOCORRO RODRIGUES, 06/02/15). Assim, “A feira é fundamental, é local de encontro, de troca de informações, de troca de mercadorias, de tudo. Aprendizagem, tudo, tudo vem da feira é importante de mais” (Seu MIGUELZINHO, 16/02/15).

Compreendemos, então que, historicamente, este é um espaço de sociabilidade onde encontram-se moradores da zona rural e da zona urbana de Bodocó e de outros municípios, sejam eles brancos ou negros; de exposição das diversas produções locais incluindo aquelas que trazem consigo a herança da africanidade. Espaço de educação onde conhecimentos diversos são ensinados e aprendidos na dinâmica da feira que, entre outros, reúne parte do acervo cultural afro-bodocoense. E este não deve estar fora dessa prática educativa.

6.2 O espaço educativo da feira e o ensino da africanidade e da afrodescendência

“Educar o olhar é aprender a decifrar códigos e compreender mais do que a aparência do mundo, mas seu movimento. A compreensão do mundo é tão somente uma leitura do mundo”

(Oliveira, 2007, p. 260).

Dentro da perspectiva africana e afrodescendente temos a compreensão de o espaço socialmente construído faz intervenções na cultura e na sua transmissão, reprodução e transformação. Dessa forma temos que pensar os processos educativos como constitutivos do território (OLIVEIRA, 2007). É assim que percebemos a feira em sua dinâmica espacial e cultural de relações diversas onde de maneira consciente ou inconsciente a educação erigida e praticada nesse espaço permite o recompor e o reconstituir as heranças africanas em terras brasileiras, por que não dizer em Bodocó, Pernambuco. A impressão e o transmitir as falas e as lembranças dentro desse espaço que investigamos nos permite dizer que as memórias negras do além-mar foram refeitos e reproduzidas no município de Bodocó, estiveram e estão na feira. Esta educação age semelhantemente ao colocado pelos atores estudados, pois:

Educação associa-se, pois, a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio cultural organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas e valores etc. É intrínseco ao ato educativo seu caráter de mediação que favorece o desenvolvimento dos indivíduos na dinâmica sociocultural de seu grupo, *sendo que o conteúdo dessa mediação são os saberes e modos de ação [...]* (LIBÂNEO, 2002, p. 32-33).

A educação exercida no espaço da feira tem a funcionalidade de manter a continuidade do fazer cultural de base africana, funciona como lugar de memória cultural. Refúgio para preservação da existência dos mundos africanos trazidos pela diáspora forçada. A feira possibilita a continuação dos fazeres e saberes vindos da África e reelaborados no Brasil. No cotidiano da feira são mantidas e reproduzidas algumas dessas práticas culturais. O potencial de transmissão e perpetuação ocorre no espaço da feira livre. O simbólico e o material são transferidos pelos agentes sociais e educativos que nela frequentam. Nela se concretiza a cosmovisão africana nos dizeres e no poder da fala daqueles que reproduzem pela oralidade seus conhecimentos africanos, assim se dá a difusão. Por interferência da fala, da educação informal legitima-se o saber ancestral. Assim, o fazer cultural feito em África reconduzidos e reelaborados no espaço da feira vem ocorrendo através, por exemplo, da produção em couro que ao tratarmos dela sempre ouvimos falar do mestre Casemiro, o mestre negro que tinha uma oficina onde produzia e comercializava calçados. Ele transmitiu seus conhecimentos para Seu Dim e Seu Chico, dois irmãos sapateiros que ainda mantém a tradição em Bodocó (OLIVEIRA, 2014). Ao lembrar-se da feira e desses produtos Seu Cícero Rodrigues (06/02/15) nos conta que:

Calçado também tinha [...] Tinha seu Casemiro e no momento só me lembro dele de Casemiro... Ele era quem fazia sapato, botina, fazia chinela... Tinha um pessoal que fazia também ele deixou o ofício e a tradição. Ele não era de Bodocó, não, era do Exu, mas veio pra cá. Esse pessoal que trabalhava era tudo moreno. Esse povo que trabalhava com couro a maioria era morena. Tinha gente de todo tipo, mas a maioria era morena.

Assim, também se lembra Seu José Bezerra (06/02/15) ao tratar do couro:

De sela, arreio, tinha e ainda tem os Simião, a família deles é de tradição trabalhar com isso. Agora calçado era Dim e Chico da Várzea do meio, eles que produziam muito chinelo, alpargata essas coisas tudo... Mas, antes deles tinha um homem do Exu que tinha uma oficina aqui e foi

onde eles trabalharam. Era Casemiro, mestre Casemiro chamavam ele. Era um homem bem moreno, os Simião também são um povo moreno.

As memórias nos mostram como é forte a marca do mestre Casemiro ao tratar da história dos calçados em couro. Mas também como era recorrente encontrar uma maioria negra nessas atividades. A feira traz à tona a forte presença negra nesses trabalhos pois seja enquanto memória de uma feira da juventude de Seu José Bezerra e de Seu Cícero Rodrigues ou da atualidade são sempre notados como maioria. Seu Paulo (16/02/15) nos colocou que compra artigos de couro “a esse rapaz que o pai é moreno e produz, mas tem também outros [...]” Já Mateus (16/02/15), filho de Seu Paulo, também tem essa percepção, ou seja, ele sabe que os produtores de couro são de maioria negra ou como ele coloca “a maioria é moreno, moreno assim como nós”.

No movimento da vida e da história a feira foi mostrando que a tradição da produção de artigos de montaria e de calçados em couro é de famílias negras, ou morenas como se fala no senso comum. Os ancestrais dessa atividade são sempre lembrados e conhecidos. Esse é um ensinamento que a feira traz, trouxe para Seu Cícero Rodrigues e Seu José Bezerra, assim como trouxe e traz para Mateus jovem de 11 anos que já aprendeu ao frequentar a feira que, em Bodocó, o trabalho com couro é de maioria negra.

Os ancestrais são órgãos chaves no transmitir o conhecimento dentro da feira, a educação só o é possível pelo fato da ancestralidade se manter nas memórias de cada sujeito que traz em si o conhecimento dos ensinamentos africanos. Saber fazer e o saber transmitir permite a perpetuação do que se diz práticas culturais africanas. Pois: “é preciso recuar longe, memórias de um passado remoto, para conhecermos como o *saber* terá emergido à vida e, circulando entre tipos de pessoas, terá diferenciado uma região de si mesmo como educação” (BRANDÃO, 1984, p. 14).

O ancestral se manifesta no ato em que aquele que sabe o transmite para aqueles que não sabem, independente de sua compreensão da origem do conhecimento daquele que age pelo ato de educar, isto é aquele que educa não precisa ter a certeza da origem do conhecimento, este o é transmitido pelo educador pela ação do ancestral que se manifesta e faz o saber se perpetuar. Pois a memória como ferramenta de transmissão transfere para outras memórias o seu conhecer. Como nos é pertinente o Oliveira (2007) quando da afirmativa: “assim, a Ancestralidade converte-se no princípio máximo da educação, por isso, a *Pedagogia do Baobá* é uma pedagogia que tem na ancestralidade sua fonte e fundamento” (OLIVEIRA, 2007, p. 328).

Sobre os antigos produtores, transportadores e comerciantes de farinha também observamos a presença da ancestralidade negra que Dona Emília (10/11/14) evoca quando se lembra das farinhadas de que participou e daqueles que sempre viu “aqui na rua da farinha vendendo, sempre gente morena que nem eu”, assim ela, mulher “morena” também representa essa ancestralidade que traz o saber fazer e vender farinha na feira.

Para Seu Miguelzinho (16/02/15), que sempre viveu no centro comercial de Bodocó e, por tanto, em meio a feira, há muitas coisas marcantes, mas destacamos uma, a que faz referência a produção de farinha. Em suas palavras coloca que os comboieiros:

[...] Eram pessoas simples mesmo, pessoas simples. Trabalhadores, as pessoas fabricantes mesmo que fabricavam a farinha lá na serra. Eles trabalhavam [...] agora era bem diversificado o tipo de gente, mas predominavam as pessoas negras, mais morenas. Eu me lembro do detalhe dessa coisa do comboio eles andavam em grupo todos eles vinham com um chicote. Um chicote de couro trançado bem feito, bem feitinho. E eu me lembro muito bem do estalo do chicote [...] esse chicote era, anunciava a, realmente, a chegada deles [...]

Ao ouvir esse relato questionamos quantos anos ele tinha quando isso ocorria e ele colocou que “desde muito criança com uns sete oito anos”, depois então perguntamos se Seu Miguelzinho tinha ido até a serra de onde esses comboieiros traziam a farinha e ele respondeu que não. Assim, como ele sabe que os produtores assim como os transportadores em comboio eram negros? A feira ensinou pra ele. Ali, ele aprendeu como era transportada a farinha, como era comercializada e quem a fabricava. Aprendeu no cotidiano, na observação, na vivência na e com a feira.

Cogitar a educação na feira livre é perpassar a compreensão de uma educação que perpetua e mantém os conhecimentos de base africana, mesmo que não seja, muitas vezes, de forma consciente. Analisar a educação nesse lugar é estar para além dos conceitos mais tradicionais do que se entende por educação, é escapar aos modelos de educação formai, é repensar o fazer educacional, é reorganizar e alterar os modelos dados. Portanto, é dessa forma que podemos ver a educação na feira livre de Bodocó, possuidora de uma dinâmica que extrapola a compreensão mais comum do que seja educação alcançando uma compreensão de que o viver por si só ensina, o conviver, conversar, observar, ouvir o flunar em um espaço múltiplo e multiplicador como a feira também ensina. Só assim é possível ver o espaço da feira como lugar de fazer educação.

Por fim, a educação na feira livre de Bodocó é, entre outras coisas, a produção, reinterpretação e transmissão das culturas africanas pelas memórias daqueles que lá estão presentes, dos olhares atentos, dos artigos postos a venda, entre outra infinidade de coisas que poderíamos enumerar. A feira é difusão dos conhecimentos da produção dos artefatos e produtos feitos em barro, couro, é a produção e a transmissão das maneiras que se produz a farinha; é recriação dos ensinamentos dos antepassados das suas produções; é rememoração, é o lembrar dos métodos de produção, feitos em tempos passados, de produtos elaborados e pensados pelos ancestrais. Dessa maneira, podemos afirmar também que é uma reprodução de território e de identidades culturais; é o reafirmar as memórias da ancestralidade. É a educação para a perpetuação do que se entende por produção e reprodução das origens africanas e afro-brasileiras.

Entendendo, portanto, que o processo educacional erigido na feira tem objetivo, mesmo que os sujeitos presentes nela não tenham consciência plena, de que esse processo de formação age como método de perpetuação das práticas culturais africanas e afro-brasileiras. Assim, formando sujeitos sabedores e guardiões da cultura de base africana, sem que eles tenham a alta compreensão. A feira pode ser espaço de transformação e atuação no grupo no que se refere à preservação, continuação e obstinação da cultura africana. Pois, como lugar de produção da educação, esta “[...] é, como outras, uma fração do *modo de vida* dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRADÃO, 2007, p.10).

Portanto, este anseio pela perpetuação do social e cultural, de um determinado grupo, pela educação é compreendido como parte intrínseca do fazer pedagógico educacional. Assim, também é notável no processo de fazer a educação na feira quando os agentes que a compõem, que lá se encontram e transmitem seus conhecimentos e saberes afrodescendentes, mesmo sem ter a certeza de onde vêm, pois a ausência da certeza do conhecimento transmitido na feira ser de base africana é consequência de um racismo perpetrado e perpetuado pelo modelo escravista e racista que nega os fazeres os e saberes dos negros no Brasil colônia e refletida nos dias atuais.

Percebemos e fazemos tais afirmativas quando das entrevistas dos sujeitos estes não sabem muitas vezes de onde vêm tais conhecimentos, mas ressaltam que são atividades tradicionais de pessoas ou de famílias negras, ou morenas como costumam falar. Ressaltamos algumas falas a esse respeito:

[...] Muitos trabalhavam com o couro e com a confecção de calçados. Agora antes deles teve o mestre Casemiro, o pioneiro a trabalhar com couro pra calçado [...] era negro o mestre Casemiro (MIGUELZINHO, 16/02/15).

Pronto, agora você tocou num assunto que aqui produzia era muito. Corda, borná, cabresto [...] vassoura, chapéu até tecido chegou a ter de caroá. [Quem trabalhava na produção?] Era um povo humilde que não tinha outro recurso que não o caroá [...] era um povo sempre moreno (CICERO RODRIGUES, 16/02/15).

A feira da farinha tem muita gente, é importante. [Como são as pessoas que vendem lá?] Ah, é gente de todo tipo, mas agente vê muito moreno... na venda de farinha tem muito moreno, assim preto [...] (MATEUS, 16/02/15).

Tinha homens de todo tipo na farinha. Lembro de Antônio de Góis que vinha serra e era um homem alvo. [Todos eram assim como ele?] Não, tinha de toda qualidade, homens morenos, homens pretos que produziam a farinha e vinham vender em Bodocó, na feira de Bodocó. Esses eram sempre mais [...] (CICERO RODRIGUES, 16/02/15).

Quem vendia eram sempre mulheres, a maioria mulheres. Mulheres simples mesmo, morenas de vestido aquela coisa. Sei que estava sob o comando dessas mulheres essa coisa de trabalhar com barro (MIGUELZINHO, 16/02/15).

Dessa forma, nota-se que o educar para continuar é resistência de uma memória negra que se perpetua nos dizeres dos mestres, comerciantes e frequentadores da feira. Assim, a continuação da cultura, pelo ato de educar, é mais que simples fato de ter certeza de onde vêm as práticas culturais, estas são inconscientemente reproduzidas e repassadas, por uma educação cotidiana, dentro do espaço da feira seja por frequentadores que recebem dos mestres produtores, dos artesãos, seja pelos filhos dos artesãos que recebem de seus pais, sejam pelos parentes dos mestres que também perpetuam as práticas de seus parentes/mestres. Isso porque “exatamente por impregnar assim tão profundamente a existência dos homens, a educação é mais vivenciada do que pensada. Quase se autobastando parece dispensar a tarefa esclarecedora e norteadora do pensamento” (SEVERINO *apud* GADOTTI, 2003, p. 11).

Seja na percepção e apreensão daquele que frequenta quando chegam à feira que vendo os produtos perguntam para os comerciantes a origem, como foi produzido e quem as produziram e, em seguida, levam para seus lares tais conhecimentos no processo de perpetuação inconsciente do fazer cultural de matriz africana. Assim, se mantém o resistir e o continuar da cultura africana e afrodescendente que está aquém dos princípios básicos

do que se compreendem sobre a educação, assim se encontra um fazer educacional que perpetua o fazer cultural de base africana.

O intuito analítico colocado no uso da educação não se limita apenas a um grupo de códigos e não se reduz a normas formais, pelo contrário pretende se direcionar o cotidiano na sociedade. A atuação da educação volta-se a transformação do potencial humana no intuito da perpetuação dos conhecimentos tradicionais e manutenção da cultura e história de um povo. Isto permitirá cogitar apreensão e continuidade de história de grupos sociais que foram esquecidos ou negados. Tornará possível uma organização de mundo, este ditado por divergências, mais equitativo no que se refere às questões sociais, culturais e políticos; e, particularmente, a continuação das práticas e tradições culturais afrodescendentes e afro-brasileiras nas mentalidades do povo que frequentam a feira de Bodocó. Esta é a finalidade da educação da e na feira, instrução e transferência de conhecimento, mesmo que inconscientemente.

6.3 Ancestralidade e Tradição Oral na feira: preservação de saberes e fazeres

Sim, em meio ao burburinho, ao comércio, ao trabalho, as compras, ao passear, a toda a movimentação que a feira proporciona podemos encontrar a ancestralidade que ali está presente em seu ato educador. Ali naquele espaço que reúne diversos lugares de sociabilidade e memória também estar a transmissão e reelaboração de saberes e fazeres.

O ancestral, aquele que veio antes, desenvolver novos conhecimentos, técnicas, comportamentos, produtos, etc., estão presentes e atuantes através de sua herança e de sua dinamicidade, uma vez que “a ancestralidade é a nossa via de identidade histórica. Sem ela não compreendemos o que somos nem o que queremos ser” (CUNHA Jr. *apud*. OLIVEIRA, 2007, p. 264) e admite a mudança, aliás compreende que aquilo que legou será visto a partir de outro tempo e de outros olhares, será reelaborado a partir de novos tempos. É nesse sentido que observamos a relação entre o feirante Paulo e seu filho Mateus onde o primeiro ensina seu ofício aquele que irá continuá-lo de uma nova forma em um novo tempo. Mateus traz em sua fala o sentido de continuidade em relação a seu ancestral quando diz “venho pra feira pra aprender com meu pai, pra ser feirante como meu pai é” (16/02/15).

Essa relação de identidade histórica e ancestralidade é muito presente ao falarmos dos artefatos em couro, barro, fibras vegetais (caroá, por exemplo) e da farinha. É

recorrente ouvirmos dizer que é tradição de alguma família ou que “esse negócio de louça, panela, pote é mesmo de antigos, é tradição de mulheres ali da Sipaúba” (JOSÉ BEZERRA 06/02/15). Há uma evocação da ancestralidade que ocorre regularmente mesmo porque o que é transmitido tradicionalmente por um grupo social é colocado também como forma de apontar a origem e, por conseguinte a qualidade de determinado produto.

Mas, a ancestralidade está para além dessa relação de identidade e continuidade de um grupo. Observamos que ela supera os limites do grupo e é reconhecida e até mesmo respeitada por outras pessoas que não fazem parte daquele grupo social ao qual a ancestralidade faz parte. No caso da produção de calçados em couro por exemplo, temos a figura do mestre Casemiro que é reconhecido como pioneiro nesse ofício em Bodocó, como detentor e transmissor de um conhecimento. Mesmo aqueles que não são sapateiros o reconhecem como um ancestral dos artesão que se dedicam ou se dedicaram a esse ofício. Seu Cícero Rodrigues, Seu Migulezinho e Seu Zezinho por exemplo não são sapateiros, os dois primeiros são comerciantes e o último é agricultor e frequentador da feira, mas todos citam o mestre Casemiro em seus depoimentos e o reconhecem enquanto ancestral na arte de produzir calçados em couro.

Para Oliveira (2007, p. 259) a “ancestralidade é o princípio máximo da educação” e “educar é conhecer a partir das referências culturais que estão no horizonte da minha história (ancestralidade)”. Assim, percebemos a presença da ancestralidade na feira, como uma educadora que mostra a origem dos artigos afrodescendentes que lá estiveram e estão presentes, expostos para serem comercializados, mas acabam sendo canais de ensino e aprendizagem tendo como eixo as referências culturais locais que pertencem ao povo bodoçoense e que fazem parte de sua história.

Lá está há anos a ancestralidade como princípio educador na feira transmitindo saberes e fazeres que foram, estão sendo e serão reelaborados na dinamicidade da vida, do tempo e do ser humano, mas que guardará como guardou e guarda o saber da origem de determinados produtos e suas técnicas de produção que trazem consigo uma marca de história, memória e identidade.

A ancestralidade presente na feira e nas relações de ensino e aprendizagem traz para esse espaço a tradição oral que vem como veículo de transmissão de saberes e fazeres, mas também se constitui como o conjunto dos mesmos. Assim queremos dizer que a tradição está no ancestral que transmite aos mais jovens os conhecimentos, histórias, técnicas, etc., de que este se muniu durante sua existência, mas que também está no jovem

que a adquire e também transmite. Mateus nos dá uma lição sobre isso quando refere-se a seu pai como fonte de aprendizado daquilo que ele quer ser - feirante. Mas, também, quando nos conta sobre os “morenos, assim como nós” que são os produtores e comerciantes dos artigos em couro que são comercializados na barraca de seu pai na feira. A tradição oral também é dinâmica e está presente na feira como educadora e mantenedora de muitos conhecimentos e tradições.

Porém não podemos limitar a Tradição Oral a transmissão de história e memória uma vez que esta é composta pelos diversos conhecimentos desenvolvidos pelos seres humanos entrelaçados entre si, pois é característico das africanidades não separar os diversos conhecimentos, ações e aspectos da vida. Assim, a entendemos como algo que abrange a vida, pois, “A tradição oral é a grande escola da vida e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Ela é, ao mesmo tempo, religião, conhecimento, ciência, iniciação a arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor permite a unidade primordial” (BÂ, 1982, p. 183, *apud.* MACHADO, 2002, p. 71). Assim, ela está na palavra, nos sons, nas cores, nos sabores. Está nos artefatos culturais negros expostos, nos grãos, nas técnicas, nos saberes e fazeres que foram historicamente construídos, transmitidos e reelaborados na dinâmica da ancestralidade e da oralidade.

CONCLUSÃO

Fonte: Autora

7. CONCLUSÃO

“[...] ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações”

(Minayo, 2001, p. 26).

O exercício da pesquisa nos leva através de um caminho a uma resposta e a diversas novas perguntas. A metodologia vem a ser o caminho no qual buscamos respostas para a questão que formulamos e que almejamos responder ao final da pesquisa. O fato é que ao final da pesquisa, que se dá por questões de delimitações de temática, espaço, tempo, etc., não chegamos a uma conclusão, mas a várias conclusões que são, de alguma forma, temporárias, pois ficamos sempre a questionar aquilo que estudamos, pesquisamos e escrevemos. Assim, ao final da pesquisa chegamos a conclusões e a questões. Saímos com mais questões do que tínhamos antes de iniciarmos a investigação. E isso é muito bom, pois a dúvida é o que nos move a buscar respostas, a pesquisar e a produzir o que chamamos de conhecimento.

A prática da pesquisa nos traz muitas informações e conhecimentos a cerca do que nos propomos a investigar, mas a vivência dela nos traz aprendizados para a vida. Nós, enquanto pesquisadores não permanecemos os mesmos depois de a pesquisa concluída. Não somente pelo que aprendemos através de leituras, observações, análises dos dados colhidos, etc., mas pela transformação que vivemos ao nos relacionar com o lugar e as pessoas que pesquisamos. No nosso caso a Bodocó, a feira, as africanidades, os entrevistados e entrevistadas, as pessoas abordadas na feira, o burburinho, os cheiros, sabores e memórias agiram e agem sobre a pesquisadora de modo que muito se aprendeu e muito nos transformamos com vivências que não cabem em escritos.

Dessa forma percebemos que a primeira das conclusões a que chegamos é que se a subjetividade do pesquisador se faz presente na pesquisa e em seus resultados, o acontecer da pesquisa passa a fazer parte do pesquisador. Ao chegar aqui, onde se pretende um ponto final, um se encontra imbuído do outro. Encontramos o pesquisador na pesquisa e a pesquisa no pesquisador.

Nesse contexto percebemos que o município de Bodocó, sua feira e suas africanidades constituem não a presente pesquisa, mas também a pesquisadora. A vida, a história e a memória da pesquisadora os trouxeram para compor o presente trabalho. Porém, a prática da pesquisa os fizeram mais fortes e de certa forma diferente para a pesquisadora, uma vez que passando a conhecer mais muito se aprende e se transforma. Chegamos então nesse ponto final conhecendo mais a cerca de Bodocó suas histórias e memórias, da feira e seus cheiros, sons, cores, sabores e memórias. O som do estalar do chicote dos comboieiros ao chegar com o comboio carregado de farinha na segunda feira cedinho ficou em nossa memória. A narrativa da memória de infância do senhor Miguel Filho foi construída em imagem e som em nossa mente, pois foi uma narrativa muito forte em detalhes, expressões e sons (Seu Miguelzinho fazia o som do estalar do chicote e dos chocalhos que os animais traziam pendurados em seus pescoços). Também, podemos imaginar o Mestre Casemiro em sua oficina localizada no “Beco do Exu” transmitindo seu ofício ou o mercado de farinha e grãos que ocupava o lugar onde hoje se encontra a pra José Gomes de Sá.

Sim, temos novas memórias a cerca de Bodocó sua feira e suas africanidades. Algumas delas vividas pessoalmente na infância, juventude e na pesquisa. Ah! Na pesquisa jamais esquecerei aquele menino que acompanha seu pai na feira para aprender a ser feirante e já aprendeu tanta coisa sobre as africanidades bodocoenses... Tanto que nos ensinou! Ou de Dona Emília em sua banca de farinha e goma nos mostrando que a feira é mesmo que uma escola, pois é espaço de exercitar a mente, de aprender. Mas, trazemos também memórias vividas por tabela, como diria Pollak (1992), pois aquelas narrativas que nos foram contadas ao evocar lembranças o foram feitas com tanta intensidade que foram sendo construídas imagens, sons, acontecimentos que ficaram registrados, ficaram em nossa memória.

Na pesquisa com suas várias nuances focamos nas respostas e nos resultados e, por vezes esquecemos que observar as transformações que ocorrem em nós pesquisadores a partir da prática investigativa. Por certo, é uma prática científica, seguimos método e abordagens teóricas, mas o nós é composto de muita subjetividade não só de cientificidade. Nós, pesquisadores, enquanto seres dotados de subjetividade somos também transformados pela pesquisa. Algo muda. Essa é mais uma das conclusões.

Nessas idas e vindas, mudanças e permanências observamos o quanto a educação se faz presente em nosso cotidiano. A partir do presente estudo alargamos o nosso olhar e

nossa percepção a cerca da educação e suas diversas formas de acontecer. Recorremos aos chamados clássicos para termos uma ilustração a cerca da construção do conceito que veio se transformando ao longo de sua história. Uma educação que foi de vivência, na família e comunidade a uma institucionalizada, recortada, que elege conhecimentos a serem transmitidos, etc. Mas, percebemos que, a pesar de toda institucionalização a cerca da educação esta persistiu e persiste cotidianamente nas práticas de trabalho, religiosas, festivas, nas conversas, nas anedotas, na feira.

Concluimos, também, que a educação, assim como o ser humano, é plural, múltipla, multiplicadora. É tão diversa que temos dificuldades de enxergá-la em suas várias nuances. A enxergamos aqui enquanto prática do cotidiano da feira onde diversos saberes e fazeres são transmitidos, preservados e reelaborados. Onde pessoas de diversas idades aprendem e ensinam, algumas vezes de maneira intencional outras não, pois a educação simplesmente acontece como parte daquela vivência e aprendemos sem, no entanto, percebermos.

No mergulho que demos no exercício da pesquisa pudemos notar a riqueza cultural e de transmissão de conhecimentos diversos que a feira possui. Nela se aprende a comercializar, a conviver, a comprar, a usar o dinheiro, a calcular, a pechinchar. Mas, também se conhece a tradição de famílias negras na produção de artigos em couro, de cestos, balaios feitos de fibras de caroá, cipó e das louças feitas de barro. Aprende-se, mesmo que de maneira não intencional, que há uma massiva presença de pessoas negras nas atividades de produção artesanal no município de Bodocó que historicamente produzem e comercializam seus produtos na feira.

Assim para cumprirmos o que se requer em uma pesquisa podemos dizer que constatamos que este é um espaço múltiplo e multiplicador constituído de vários universos, interesses e representações. E, em meio a essa riqueza e imensidão, nota-se várias práticas educativas com intuítos diversos onde a herança ancestral africana e afrodescendente é transmitida através de várias práticas algumas intencionais outras não intencionais. A aprendizagem desse legado assim também acontece de maneira sutil, consciente e inconsciente sendo preservado e reelaborado no cotidiano da feira.

Percebemos, então, que a feira constitui-se num espaço educativo em relação às africanidades, mas que lá existem muitos lugares de ensino e aprendizagem relacionados a assuntos e conteúdos diversos. Este é um campo de pesquisa muito amplo e que traz diversas possibilidades. Assim concluimos esta etapa certos de que muito ainda há por

pesquisar na e sobre a feira, na e sobre as africanidades. Galgamos um passo nesse longo caminho que ainda há pela frente.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e outras Artes**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALEGRE, Maria Sylvia Porto. **Vaqueiros, agricultores, artesãos**: origens do trabalho livre do Ceará Colonial. In: Revista de Ciências Sociais, Fortaleza. v.20/21, n1/2, p. 1-29, 1989 – 1990.
- ALENCAR, Cristina P. L. B. de;BRITO, Alessandra Moura A. de. **“A Saga do Amparo”**: história local como conteúdo para as aulas de História no Município de Bodocó-PE. Petrolina: UPE, 2008. (Trabalho Monográfico).
- ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. **Cultura Tradicional Banto**. Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral, 1985.
- ANDRADE, Manuel Correia de. **O Processo de Ocupação do Espaço Regional do Nordeste**. Recife: SUDENE, 1979.
- _____. **A terra e o homem no Nordeste**: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARRAES, Damião Esdras Araújo. **Curral de Reses, Curral de Almas**: urbanização do sertão nordestino entre os séculos XVII e XIX. São Paulo: USP, 2012 (Dissertação Mestrado).
- BÂ, Hampatê. **Tradição Oral**. In.: KI-ZERBO, Josef (Editor). História Geral da África. Vol. I. São Paulo: Cortez, 2010.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre; PASSAREN, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 1ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- _____. **Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984/2012
- _____. **Cultura Rebelde**: escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRESCIANI, Maria Stella. **Cidade e História**. In.: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (Org.). Cidade: História e Desafios. Rio de Janeiro: FGV, 2002. Disponibilizado em www.cpdoc.fgv.br. Acesso em 10/04/2015.
- CALVET, Louis-Jean. **Tradição Oral e Tradição Escrita**. Tradução: Waldemar Ferreira Netto. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS. Gênova, 2004.

CALADO, Lenira Maria Rodrigues. **Campo Grande e sua feira livre central: conhecendo a cidade através da feira.** Dourados, MS: UFGD, 2010 (Dissertação Mestrado).

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O Lugar no/do mundo.** São Paulo: FFLCH, 2007. Disponibilizado em www.fflch.usp.br. Acesso em 15/10/2014.

_____. **O Espaço Urbano: novos escritos sobre a cidade.** São Paulo: Lauber Edições, 2007a. Disponibilizado em www.fflch.usp.br. Acesso em 15/10/2014.

CASTELLUCCI JR., Wellington. **Pescadores e Roceiros. Escravos e Forros em Itaparica na Segunda Metade do Século XIX (1860-1888).** São Paulo: Annablume: Fapesp; Salvador: Fapesb, 2008.

CHABLOZ, Jean Pierre. **Revelação do Ceará.** Tradução: Francisco de Assis Borcia. Fortaleza: Secretaria de Educação e Desporto, 1993.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

COELHO, Jackson Dantas. **Feiras Livres de Cascavel e de Ocara: caracterização, análise da renda e das formas de governança dos feirantes.** Fortaleza: UFC, 2008. (Dissertação de Mestrado).

CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço um conceito-chave da Geografia.** In.: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografia: conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

COSTA, Fabio Rodrigues da; ROCHA, Márcio Mendes. **Geografia: conceitos e paradigmas - apontamentos preliminares.** Campo Mourão, PR: Revista GEOMAE. v.1 n.2., 2010. Disponível em: www.nemo.uem.br. Acesso em 03/06/2015.

COSTA, Marisa Vorraber. **Educação Popular Hoje.** São Paulo: Loyola, 1998.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Metodologia Afrodescendente de Pesquisa.** Revista Brasil: UNESP, 2006.

_____. **Me Chamaram de Macaco e Eu Nunca Mais Fui à Escola.** In.: GOMES, Beatriz Souza e CUNHA JUNIOR, Henrique (Org.). Educação e Afrodescendência no Brasil. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

_____. **História e Cultura Africana e os Elementos para uma Organização Curricular.** Texto Disciplina Pós-Graduação, Fortaleza: 2009-2.

_____. **Tecnologia Africana na Formação Brasileira.** Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

_____. **Cultura Afrocearense.** In. CUNHA Jr., Henrique; SILVA, Joselina e NUNES, Cícera (Org.). Artefatos da Cultura Negra no Ceará. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. **Culturas Negras: a importância social, econômica e política de um conceito.** Texto Disciplina da Pós-Graduação, Fortaleza: UFC, 2012.

_____. VIEIRA, Lílian Cavalcanti Fernandes. **Derek Walcott e Omeros: uma discussão sobre a problemática das identidades afro-caribenhas.** Goiânia: UFGV. Revista Brasileira do Caribe, vol. XI, n. 21, 2010.

_____. **Conversa com os Educadores sobre as Africanidades e Afrodescendência.** In.: CUNHA JR., Henrique; NUNES, Cícera; DOMINGOS, Reginaldo (et. all. Org.). **Artefatos da Cultura Negra no Ceará (2013).** Formação de Professores. 10 anos da Lei 10.639/2003. Caderno de Textos. Fortaleza: LCR, 2013.

_____. **Africanidades e Afrodescendência na Educação Brasileira.** In: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). **Descolonização e Educação. Diálogos e Proposições Metodológicas.** Curitiba: CRV, 2013a.

DANTAS, Geovany Pachelly. **Feira de Macaíba/RN. Um estudo das modificações na dinâmica socio espacial (1960-2006).** Natal: UFRN, 2007. (Dissertação Mestrado).

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Quotidiano e Poder em São Paulo no Século XIX.** São Paulo: Brasiliense, 1995.

DOMINGUES, Joelza Ester. **História em Documento.** Imagem e Texto. 6º Ano. São Paulo: FTD, 2009.

DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. **Pedagogias da Transmissão da Religiosidade Africana na Casa de Candomblé Ibasé de Xangô e Oxum em Juazeiro do Norte-CE.** Fortaleza: UFC, 2011. (Dissertação de Mestrado).

_____; CUNHA JR, Henrique. **Pedagogias Orais nas Religiões Afrodescendentes em Juazeiro do Norte – CE.** In: CUNHA JR., Henrique; SILVA, Joselina e NUNES, Cícera (Org.). **Artefatos da Cultura Negra no Ceará.** Fortaleza: Edições UFC, 2011a.

_____. **Pedagogias de Religiões de Base Africana, Transmissão do Conhecimento e Prática Cultural.** In: LIMA, Ivan Costa, VILLACORTA, Gisela Macambira. **N'umbuntu em Revista. Dossiê Religiões de Matriz Africana em Marabá/PA.** Marabá: UNIFESPA; Fortaleza: Imprece, 2014.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia.** São Paulo: Hedra, 2010.

FALCI, Miridan Britto Knox. **A Escravidão nas Áreas Pecuaristas do Brasil.** In.: SILVA, Maria Beatriz Nizza. **Brasil, Colonização e Escravidão.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. **PA ÌTÀN, FICÒ ATI MONA: tessituras de saberes boitaraquenses que vão além da Educação formal.** In.: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). **Descolonização e Educação. Diálogos e Proposições Metodológicas.** Curitiba: CRV, 2013a.

FERREIRA, Luiz Felipe. **Acepções Recentes do Conceito de Lugar e sua Importância para o Mundo Contemporâneo.** Revista Território. Rio de Janeiro, ano V, n. 9, 2000. Disponível em www.revistaterritorio.com.br. Acesso em 03/06/2015.

FIGUEIRA, Divalte Garcia. **História**. Volume único para o Ensino Médio. São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8ª ed. Ática: São Paulo: 2003.

_____. **A escola na cidade que educa**. In.: Cadernos CENPEC, 2006.

_____. **A Escola e o Professor: Paulo freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Educação Integral no Brasil: inovação em processo**. São Paulo: Instituto Paulo freire, 2009.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **O Império do Belo Monte: vida e morte de Canudos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6ª ed. Penso: Porto Alegre, 2012.

GIROUX, H. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

GLEDDIL, Sabrina. **Manuel Querino e a Luta contra o “Racismo Científico”**. In.: ACADEMIA DE LETRAS DA BAHIA, Personalidades Negras: trajetórias e dados biográficos. Salvador: Quarteto, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: Autores Associados, ano 23, mai/jun/jul/ago, 2003.

GÓMEZ-GANELL, Carmen; VILLA, Ignacio (Org.). **A Cidade como Projeto Educativo**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOULART, José Alípio. **Brasil do Boi e do Couro**. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1966.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos**. O breve século XX, 1914 - 1991. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

JOAQUIM, Maria Salete. **O Papel da Liderança Religiosa Feminina na Construção da Identidade Negra**. Rio de Janeiro: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

KOSTER. Henry. **Viagens ao Nordeste do Brasil**. Rio de Janeiro: ABC Editora, 2003.

KI-ZERBO, Joseph. **Introdução Geral**. In: KI-ZERBO, Joseph (Org. Geral). História Geral da África, Vol. I: Metodologia e Pré-História da África. Brasília: UNESCO, 2010.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

- LEFEBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.
- LENCIONI, Sandra. **Observações sobre o conceito de cidade e urbano**. São Paulo: GEOUSP. Revista Espaço Tempo, n. 24, 2008.
- LERMA, Betty Ruth Lozano. **El Feminismo No Puede Ser Uno Porque Las Mujeres Somos Diversas**. Universidad del Vale. La Manzana de la Discordia, nº 2, vol. 5, 2010.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2002.
- LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **DAYÓ: compartilhando a alegria socioexistencial em comunicações afro-brasileiras**. In: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). *Descolonização e Educação. Diálogos e Proposições Metodológicas*. Curitiba: CRV, 2013.
- LOPES, Jacson Girão. **As Especificidades de Análise do Espaço, Lugar, Paisagem e Território na Geografia**. Cascavel: UFSM. Revista Geografia Ensino e Pesquisa. v. 16, n. 02, maio/ago 2012. Disponível em www.cascavel.ufsm.br/revistas. Acesso em 03/06/2015.
- LOPES, Nei. *Novo Dicionário Banto do Brasil*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACIEL, Caio Augusto Amorim. **Sertões Nordestinos: Literatura e retórica da paisagem**. In.: *Atlas das representações literárias de regiões brasileiras*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.
- MACIEL, Karen de Fátima. **O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular**. In.: **Educação em Perspectiva**. Viçosa, v.2, n.2, p. 326-344, jul./dez., 2011.
- MATTOS, Cristiane Passos. **A Emergência do Urbano e o Turismo**. Rio de Janeiro: UERJ, XIII Simpósio Nacional de Geografia Urbana, nov. 2013. Disponível em www.simpurb2013.com.br. Acesso em 03/03/2015.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias de Memória**. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.
- MELO, Adriana Ferreira de. **Sertões do Mundo: Uma epistemologia**. Belo Horizonte: UFMG, 2011. (Tese Doutorado).
- MELLO, Ceres Rodrigues. **O Sertão Nordestino e suas permanências**. In.: *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, v. 148. Rio de Janeiro: IHGB, 1987.
- MENDES, Geisa Flores. **Sertão se Traz na Alma? Território/lugar, memória e representações sociais**. São Cristóvão (SE): UFSE, 2009 (Tese Doutorado).
- MICHAELIS. **Dicionário de Português on line**. Melhoramentos, 2009. Disponível em www.michaelis.uol.com.br.
- MIRANDA, Gustavo. **A Feira na Cidade: limites e potencialidades de uma interface urbana nas feiras de Caruaru (PE) e Campina Grande (PB)**. Recife: UFPE, 2009. (Dissertação de Mestrado).

MOREIRA, Erika Vanessa; HESPANHOL, Rosângela Aparecida de Medeiros. **O Lugar como uma construção social.** Revista Formação, n 14, v1 2. 2007.

MUNANGA, Kabengele. **O conceito de africanidade nos contextos africano e brasileiro.** Espírito Santo: UFES, II Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades, 2014.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **Sertão como recorte espacial e como imaginário cultural.** Revista Politeia: História e Sociologia. vol. 3, nº 1. p. 153-162. Vitória da Conquista: 2003.

NEVES, Marcia das. **A concepção de raça humana em Raimundo Nina Rodrigues.** In.: Filosofia e História da Biologia, v.3, 2008.

NORA, Pierre. **Entre História e Memória:** a problemática dos lugares. Tradução: Yara AunKhoury. In: História e Cultura. Projeto História. São Paulo, dez. 1993. (Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC/SP).

NUNES, Cícera. **O Reisado em Juazeiro do Norte-CE e os Conteúdos da História e Cultura Africana e Afrodescendente:** uma proposta para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: UFC, 2007. (Dissertação de Mestrado).

_____. **Reisado Cearense.** Uma Proposta para o Ensino das Africanidades. Fortaleza: Conhecimento Editora, 2011.

_____. **A cultura de base africana e sua relação com a educação escolar.** In.: Revista Metáfora Educacional, versão on line, n. 10, jun. 2011. Disponível em: www.valdeci.bio.br/revista.html. Acesso em 30/07/2015.

_____. **A Lei nº 10.639/03 - Sobre História Africana e Afro-Brasileira e sua Importância.** In.: CUNHA JR., Henrique; NUNES, Cícera; DOMINGOS, Reginaldo (et. all. Org.). Artefatos da Cultura Negra no Ceará (2013). Formação de Professores. 10 anos da Lei 10.639/2003. Caderno de Textos. Fortaleza: LCR, 2013.

OLIVEIRA, Alexsandra Flávia B. de. **Trabalho e Diversão:** a presença dos idosos nas casas de farinha do município de Bodocó-PE (1928-1938). Crato, CE: URCA, 2006 (Monografia).

_____. **Feira Livre de Bodocó:** Memórias, Africanidades e Educação. Fortaleza: UFC, 2013 (Dissertação Mestrado).

_____. **Feira Livre de Bodocó:** Memórias, Africanidades e Educação. Curitiba: CRV, 2014.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da ancestralidade:** Corpo de mito na Filosofia da Educação Brasileira. Curitiba: Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de. **Africanidades e Educação:** ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de Kabengele Munanga. São Paulo: USP, 2009 (Tese de Doutorado).

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa:** tipos, técnicas e características. In.: Revista Travessias: UNIOESTE, 2008.

ORÍ, Ricardo. **Ensino de História e Diversidade Cultural:** desafios e possibilidades. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n 67, p. 378-388, set/dex. 2005.

ORTIZ, Renato. **As ciências sociais e a cultura.** In.: Tempo Social; Revista Sociologia. USP, São Paulo, maio de 2002.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. **Revisitando a História da Educação Popular no Brasil:** em busca de um outro mundo possível. In.: Revista HISTERDBR On-Line. Campinas, n.40, p. 72-89, dez. 2010.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia.** Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores. Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei 10.639/03. Fortaleza: EDUECE, 2015.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social.** In: Revista de Estudos Históricos Nº. 10 – Teoria e História. Ano 1992/1. Revista do CPDOC da Fundação Getúlio Vargas.

PORTÈRES, R.; BARRAU, J. **Origens, desenvolvimento e expansão das técnicas agrícolas.** In.: KIZERBO, Joseph. História Geral da África, I: Metodologia e Pré-História da África. Brasília: UNESCO, 2010.

PRADO Jr. Caio. **História Econômica do Brasil.**São Paulo: Brasiliense, 2004.

QUERINO, Manuel. **O Colono Preto Como Fator da Colonização Brasileira, 1918.** In.: Afroasia: UFBA, n13. Disponível em www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia_n13_p143.pdf

REGIÃO, Revista Região. Crato, fev. de 1975.

ROLIM, Leonardo Candido. **Produção de Carnes Secas e Couros no Nordeste Colonial:** apontamentos sobre as relações entre a elite do Siará Grande e as redes mercantis de Pernambuco, 1767-1802. **Anais do Congresso Internacional Pequena Nobreza dos Impérios Ibéricos de Antigo Regime.** Lisboa, 2011. Disponível em: www.iict.pt/pequenonobreza/arquivo.Doc/t3s2-01/pdf.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade.** São Paulo: Brasiliense, 2005.

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão:** Veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

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

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

SANTOS, Magnaldo Oliveira dos. **OJÓ ORÚKO:** um reencontro com a ancestralidade africana. In: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). Descolonização e Educação. Diálogos e Proposições Metodológicas. Curitiba: CRV, 2013.

SANTOS, Milton. **O professor como intelectual na sociedade contemporânea.** Águas de Lindóia, SP: Conferência de Abertura do IX Encontro Internacional de Didática e Prática de Ensino, maio de 1998.

_____. **A Natureza do Espaço.** Técnica e Tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

www.codepefidem.pe.gov.br

_____. **Técnica, Espaço, Tempo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

SILVA, Karina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

SODRÉ, Muniz. **A Verdade Seduzida**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1988.

_____. **Reinventando a Cultura: a comunicação e seus produtos**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Claros e Escuros**. Identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Carolina Gusmão; SOUZA, Talina Araújo; SANTOS, Fabiane Silva; MENEZES, Minéia Venturini. **As principais correntes do pensamento geográfico: uma breve discussão da categoria de análise de lugar**. In.: Enciclopédia Biosfera, n.09. Goiânia: Centro Científico Conhecer, 2009.

TRATEMBERG, Marcelo Henrique Romano. **Há Democracia na Universidade sem Igualdade Racial? Ou da Dialética Universidade-Sociedade na Atualidade Brasileira**. In.: GOMES, Beatriz Souza e CUNHA JUNIOR, Henrique (Org.). Educação e Afrodescendência no Brasil. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

TREVISAN, Emerson. **Feira Livre em Igarapu: uma análise a partir dos dois circuitos da economia; a convivência entre o formal e o informal**. Recife: UFPE, 2008. (Dissertação de Mestrado).

VANSINA, J. **A Tradição Oral e Sua Metodologia**. In.: KI-ZERBO, Josef (Editor). História Geral da África. Vol. I. São Paulo: Cortez, 2010.

VERSIANI, Flávio Rabelo, VERGOLINO, José Raimundo Oliveira. **Posse de Escravos e a Estrutura da Riqueza no Agreste e Sertão de Pernambuco: 1777-1887**. EST. ECOM., São Paulo, V. 33, N. 2, p. 353-393, ABR/JUN, 2003. Acesso em Sciello, 23/01/13.

VICENTINO, Cláudio. **História 6º Ano**. Projeto Radix. São Paulo: Scipione, 2011.

_____; DORIGO, Gianpaolo. **História Geral e do Brasil**. 1º Ano EM. São Paulo: Scipione, 2011.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Dança do Marabaixo: Cultura Negra em busca da Memória do Afroamapaense**. In.: GOMES, Beatriz Souza e CUNHA JUNIOR, Henrique (Org.). Educação e Afrodescendência no Brasil. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

VIEIRA, Antônio Roberto Alves. **Família Escrava e Pecuária: revisão historiográfica e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: USP, 2011 (Dissertação Mestrado).

VINTRÓ, Eulàlia. **Educação, escola, cidade: o Projeto Educativo da cidade de Barcelona**. In.: In.: GÓMEZ-GRANELL, Camern; VILA, Ignacio. A Cidade como Projeto Educativo. São Paulo: Artmed, 2003.

WHILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

WHYTE, Leslie A., DILLINGHAM, Beth. **O Conceito de Cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

Sites

BODOCÓ, site oficial do município. Disponível em www.bodoco.pe.gov.br

BLOG BODOCÓ NA NET. Disponível em www.blogbodoconanet.com

BRASIL, IBGE. **Tabela 3175 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade**. <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=3175&z=cd&o=7&i=P> acesso em 11 de julho de 2016

GOOGLE Earth. www.google.com.br

PERNAMBUCO, Agência Estadual de Planejamento e Pesquisa de Pernambuco. Disponível em www.codepefidem.pe.gov.br

PERNAMBUCO, Base de Dados do Estado de Pernambuco. Disponível em www.bde.pe.gov.br

Orais

Dona Emília - novembro de 2014

Juarez - novembro de 2014

Paulo - fevereiro de 2015

Mateus - fevereiro de 2015

Francélio - fevereiro de 2015

Cícero Rodrigues da Silva - fevereiro de 2015

Maria do Socorro Siqueira Rodrigues - fevereiro de 2015

Miguel Alves Filho - fevereiro de 2015

José Bezerra Filho 06/02/15

Dona Josefa Bezerra da Silva - outubro de 2010

Joathan Marques - fevereiro de 2013

Raimundo Pereira Sobrinho - fevereiro de 2013

Francisco Pereira Sobrinho - março de 2013

José Leontino - março de 2013