



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

**WAGNER MAYCRON VENTURA**

***DOR LINDA:***

**DA PRETAGOGIA AO PARANGADINKRA - ENCRUZILHANDO  
COSMOSENSAÇÕES COM CONHECIMENTOS DIDÁTICOS  
AFRORREFERENCIADOS**

**FORTALEZA**

**2020**

**WAGNER MAYCRON VENTURA**

***DOR LINDA:***

**DA PRETAGOGIA AO PARANGADINKRA - ENCRUZILHANDO  
COSMOSENSAÇÕES COM CONHECIMENTOS DIDÁTICOS  
AFRORREFERENCIADOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título do Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

**Eixo:** Sociopoética, cultura e relações étnico-raciais.

**Área de concentração:** Educação Brasileira.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sandra Haydée Petit.

**FORTALEZA**

**2020**

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)

---

V578d Ventura, Wagner Maycron Ventura.

DOR LINDA: Da Pretagogia ao Parangadinkra: Encruzilhando Cosmossensações  
com Conhecimentos Didáticos Afrorreferenciados. / Wagner Maycron Ventura. – 2020.  
284 f.: il. Color

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-  
Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2020.  
Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Haydée Petit.

1. Pretagogia. 2. Ancestralidade. 3. Enraizamentos Afro. 4. Produção didática.  
Afrorreferenciada. I. Título.

CDD 370

---

WAGNER MAYCRON VENTURA

*DOR LINDA:*  
DA PRETAGOGIA AO PARANGADINKRA - ENCRUZILHANDO  
COSMOSENSAÇÕES COM CONHECIMENTOS DIDÁTICOS  
AFRORREFERENCIADOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título do Mestre em Educação.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sandra Haydée Petit (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Geranilde Costa e Silva (Avaliadora Externa)  
Universidade de Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Luciene Germano Goldberg  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima de Vasconcelos  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Às Almas Ancestrais, à mãe, à pai, aos  
irmãos, às filhas (Natália, Liz e Vitória),  
ao filho (Juan), aos netos (Vitor e Miguel)  
e ao meu amorzinho, Elizângela.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à todas as pessoas, aos seres e aos lugares que me acolheram e comigo caminharam nas buscas e realizações apresentadas nesta dissertação. Em especial agradeço à: todos os parentes, em especial Dona Diolinda, Ninha, Nonó, Antônio Osvaldo, Vinicius, Bete, Toninho, Edvaldo e todos da família Braga de Tocandira/MG; Ana Viera, por tudo o que foi e é para a comunidade Terezinha Ferreira Parente, à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Carmo Pires por suas sabias contribuições sopradas das montanhas ouropretanas; Dona Divina, Seu João, Seu Dantinho, Lei, Dó, Juliana e à todos da família Siqueira do Matição – MG; ex colegas e estudantes das escolas estaduais Cardeal ArcoVerde e Leônidas Marques (Jaboticatubas), escola municipal Geraldo Pereira (Montes Claros); Sergio Rocha, à Kerisson e amigos de Belo Horizonte que me acolheram nesta e noutras jornadas.

À amiga Katia Malena, aos amigos Eudistom Paixão e Rosélio Tá Massa, minhas torres no tabuleiro do jogo de relações em Fortaleza; Manoel, Renan, Rodrigo e à família Bonifácio do Cerrote, Dona Raimunda, Seu Barroso e família; às lideranças comunitárias Luciene, Dona Terezinha, Jorge Sosa e Josenias, aos moradores amigos Breno, Davi, Maycon, Irmão e Buiu – Bairro Curió; João e Ana Lú que tanto acolherem-nos, hoje exilados no exterior; Aos amigos, estudantes e aos professores coautores deste trabalho, ao diretor Adriano e dos coordenadores pedagógicos Meiriane, Fátima e José Rebouças Jr., às meninas Bá, Novinha, Joélia e Mazé, à Anacleto e Maurivan da EMPTFP; aos amigos de luta antirracista, os estudantes moçambicanos Gudo Bai e Thiago.

Às professoras/os e colegas da Faculdade de Educação da UFC, sobretudo integrantes amigas/os do Núcleo das Africanidades da UFC, Kellynia, Rafael, Maria Eliene, Eliene, Rosa, Trindade, Lia Braga, e especialmente Adilbênia (pela inspiração filosófica). À coordenação e à secretaria do PPGE-UFC; às professoras, Fátima Vasconcelos (UFC), Luciene Goldberg (UFC), Geranilde Costa (UNILAB); à amiga, mais do que orientadora, minha congradadora, Sandra Haydée Petit.

Esta Grécia serve para tudo, especialmente na  
Bruzundanga...  
BARRETO (2004, p. 14).

Acorô ba agadá acorô ba agabá  
Ogum ba agadá ê Ogum ba agadá  
Ogum ba agadá ê Ogum ba agadá  
Ogum ba agadá ê Lacôrô ba agadá”

O senhor do akorô protege derrubando o inimigo  
Com um golpe, Ogum protege abatendo o seu  
Adversário com um golpe.  
SOARES (2008, p. 16).

## RESUMO

*DOR LINDA: Da Pretagogia ao Parangadinkra – Encruzilhando Cosmossensações com Conhecimentos Didáticos Afrorreferenciados.*

Nesta dissertação problematizo as implicações dos meus enraizamentos afro ancestrais nas minhas práticas docentes. A partir da identificação dos meus Marcadores das Africanidades (PETIT; ALVES, 2015) traço meu percurso formativo como pessoa negra. Componho minhas “narrativas de formação” (JOSSO, 2010) orientadas nas noções de *ciclos de formação vital da pessoa*, de *tradição viva* e de cosmossensações africanas trazidas por autoras e autores africanos, afrodiaspóricos e decoloniais. Das minhas africanidades, como ponto de partida para os meus caminhos docentes, proponho o desenvolvimento de formas de encruzilhamentos (transversalização) de sentidos, sentimentos, sensações, emoções e conhecimentos em criações e produtos didáticos afrorreferenciados que favorecem: a implementação da Lei 10.639/03; a decolonialidade do currículo escolar e o fortalecimento do pertencimento afro entre professores e estudantes da Rede Municipal de Fortaleza, mais especificamente da Escola Professora Terezinha Ferreira Parente, no bairro Curió.

Palavras-chave: Pretagogia; Ancestralidade; Enraizamentos Afro; Produção didática Afrorreferenciada.



## ABSTRACT

PRETTY PAIN: From Pretagogy to Parangadinkra - Crossroading Cosmosensations with Afro-referenced Teaching Knowledge.

In this dissertation I problematize the implications of my afro ancestral roots in my teaching practices. From the identification of my Markers of Africanities (PETIT; ALVES, 2015) I trace my formative course as a black person. I compose my "formative narratives" (JOSSO, 2010) guided by the notions of the person's vital formation cycles, living tradition and African cosmosensations brought by African, Afro-Diasporic and decolonial authors. From my Africanities, as a starting point for my teaching paths, I propose the development of ways of cross-referencing, feelings, sensations, emotions and knowledge in creations and Afro-referenced didactic products that favor: the implementation of Law 10.639 / 03; Decoloniality to the school curriculum and the strengthening of afro-affiliation among teachers and Rede Municipal de Fortaleza, more specifically the in the Curió neighborhood.

Keywords: *Pretagogy* (Pretagogia); Ancestry; Afro Roots; Afro-referenced didactic production.

## RESUMEN

*DOLOR BELLA*: De la Pretagogia al Parangadinkra – Encrucijada de Cosmosensaciones con conocimientos Didácticos Afrorreferenciados.

En esta disertación problematizo las implicaciones de mis enraizamientos afro ancestrales en mis prácticas docentes. Desde la identificación de mis Marcadores de Africanidades (PETIT; ALVES, 2015) trazo mi trayectoria formativa como persona negra. Compongo mis “narrativas de formación” (JOSSO, 2010) orientadas en las nociones de ciclos de formación vital de la persona, de tradición viva y de comosensaciones africanas que han traído autoras y autores africanos, afrodiaspóricos y decoloniales. De mis africanidades, como punto de partida para mis caminos docentes, propongo el desarrollo de formas de encrucijadas (transversalización) de sentidos, sentimientos, sensaciones, emociones y conocimientos en creaciones y productos didácticos afrorreferenciados que favorecen: la implementación de la Ley 10.639/03; la decolonialidad del currículo escolar y el fortalecimiento de pertenencia afro entre profesores y estudiantes de la *Rede Municipal de Fortaleza*, más específicamente de la Escuela *Professora Terezinha Ferreira Parente*, en el barrio Curió.

Palabras claves: Pretagogia; Ancestralidad; Enraizamientos Afro; Producción didáctica afrorreferenciada.

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Divisão das regionais administrativas de Fortaleza .....	42
Mapa 2 – Composição da localização suleada do Território Gurutubano na América do Sul .....	62
Mapa 3 – Território Quilombola Gurutubano .....	64
Mapa 4 – Território geofísico quilombola gurutubano e suas comunidades .....	65
Mapa 5 – Referência norteada da malha ferroviária brasileira e suas principais controladoras ..	66
Mapa 6 – Paradas e estações ferroviárias na Microrregião do Norte de Minas Gerais .....	67
Mapa 7 – Do Ceará para Minas Gerais.....	109
Mapa 8 – De montanha em montanha chega-se em Jaboticatubas.....	109
Mapa 9 – De Montes Claros para Belo Horizonte .....	111
Mapa 10 – De BH para o sertão.....	110
Mapa 11 – De Montes Claros para o sertão do Gorutuba.....	111
Mapa 12 – Estados africanos da costa oeste: 1500 – 1800 .....	232
Mapa 13 – Estados africanos modernos da costa oeste.....	232

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Marcadores das Africanidades.....	57
Quadro 2 – Reunião de Planejamento/AFROFEST – 18/10/2017.....	212
Quadro 3 – Cronograma do 1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar.....	250
Quadro 4 – Proposta de Planejamento em Formação Afrorreferenciada para Humanidades.....	254
Quadro 5 – Interações e produção didática afrorreferenciadas procedimentos ético-estéticos e valores afroancestrais.....	266
Quadro 6 – Produtos didáticos, procedimentos ético-estéticos e valores afroancestrais.....	267

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**EMPTFP** – Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente

**EFCB** – **Estrada** de Ferro Central do Brasil no estado de Minas Gerais

**FACED/UFC** – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará

**UEMG** – Universidade Estadual de Minas Gerais

**UECE** – Universidade Estadual do Ceará

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UNILAB** – **Universidade** da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

**RFSA** – Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima

## SUMÁRIO

<b>1.0 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1 O mergulho .....	16
1.2 A emersão .....	22
1.2.1 <i>Objetivos</i> .....	23
1.2.1.1 <i>Objetivo geral</i> .....	24
1.2.1.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	24
1.3 O corpo da minha escrita.....	25
1.4 Do mergulho à Emersão: o corpo do texto .....	27
<b>2.0 Ciclo Vital .....</b>	<b>32</b>
2.1 Morrendo e aprendendo.....	36
2.2 Muitas pessoas em cada passo dado .....	38
2.3 A Pretagogia no Curió.....	41
2.3.1 <i>A Pretagogia</i> .....	43
2.3.2 <i>O Curió</i> .....	45
2.3.3 <i>Marcadores das Africanidades e formação docente afrorreferenciada</i> .....	54
2.4 A Pessoa em Famílias Comunidade Afro .....	58
2.5 Território Gurutubano - Deslocamentos conceituais .....	61
2.5.1 <i>(Des) Territorialização das pessoas gurutubanas</i> .....	68
2.5.2 <i>Lugares e conhecimentos - Uma conversa entre Tocandira e Tamanduá</i> .....	69
2.5.3 <i>Meus Quintais Afrorreferenciais – QUA</i> .....	75
2.5.4 <i>Meus Quintais Afrorreferenciais Rurbanos – QUAR</i> .....	86
2.5.5 <i>Família-comunidade Ventura (FCV)</i> .....	97
2.5.6 <i>Ana Rosa de Jesus</i> .....	103
<b>3.0 A Pesquisa em Movimento.....</b>	<b>105</b>
1º Movimento – Incursões de inverno – julho de 2017.....	106
2º Movimento – Incursões de verão – janeiro de 2018.....	106
3.1 Incursões Tartarana .....	107
3.2 Frutos e criações nascidos dos meus enraizamentos afro .....	115

3.2.1 Sequências e Ensaios Fotográficos .....	115
3.2.2 Pintura coautoral afrorreferenciada .....	117
3.3 Conversas rurbanas gurutubanas .....	121
<b>4.0 ENRAIZAMENTOS .....</b>	<b>125</b>
4.1 Recomendações para leitura .....	125
4.2 Nasci de uma Dor linda .....	126
4.2.1 À Luz dos Quilombos .....	127
4.2.2 Em busca da Luz do Quilombo .....	128
4.2.3 Conversas de Tamanduá .....	131
4.2.4 O Trem Azul .....	146
4.2.5 A Luz do Quilombo – Televisão no sertão .....	152
4.2.5.1 Êre Ogum', guerreiro Waldemar .....	161
4.2.5.2 – À presença da Luz .....	166
4.3 Memórias de sala de estar .....	169
1º Ato – Sulina no imaginário de um coletivo .....	169
2º Ato – Uçulina pela fala de Ninha .....	172
4.4 Retornos .....	179
<b>5.0 INTERAÇÕES PRETAGÓGICAS .....</b>	<b>181</b>
5.1 Chão, Cultivos e ramificações .....	182
5.1.1 Meu Quintal Afrorreferencial Rurbano no Curió (QUARC) .....	183
5.1.2 Sementes e Rizomas de 2013/2016 - EAT .....	189
5.1.3 Rodas de conversas .....	205
5.1.4 Terezinha no Memórias de Baobá da UFC .....	207
5.2 Ramificações e Frutificações .....	210
5.2.1 Carnaval Mama África .....	210
5.2.2 AFROFEST .....	211
5.2.3 Afro-Ecos - Estéticas e Agricultura Afro-urbanas .....	214
5.2.4 Parangolé e Adinkra fontes de inspiração pretagógicas .....	227
5.2.5 Como chegamos ao parangadinkra? .....	234

5.2.6 <i>Os parangadinkra nos mutirões ético-estéticos?</i> .....	244
5.2.7 <i>Encontros pedagógicos afrorreferenciados</i> .....	248
5.2.8 <i>Encruzilhamentos Poéticos em Objetos: Memórias-sensações e palavras-poéticas</i> .....	256
<b>6.0 Conclusão</b> .....	<b>260</b>
6.1 <i>Humores Gestores, um preambulo sobre obstáculos</i> .....	260
6.2 <i>Onde cheguei importa menos do que com quem caminhei!</i> .....	264
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>271</b>
<b>APÊNDICE – Glossário dos meus enraizamentos rurbanos afro-gurutubanos</b> .....	<b>280</b>
<b>ANEXO – Figura 110 – Rascunho de carta de Waldemar Ventura</b> .....	<b>285</b>

## 1.0 INTRODUÇÃO

A **minha escrita** é físico corpórea, papel arranhado com ponta preta de lápis. As minhas palavras são manifestações dos meus amores e dores, sentimentos e sensações. A materialização destas, em uma escrita coautoral, somente se fez possível graças às mãos acolhedoras de pessoas amadas. Sem elas, os meus rascunhos não passariam de ranhuras maltratadas no corpo folha de papel, anotações esparsas em cadernos e pautas avulsas. Tais considerações iniciais são necessárias porque foram tantas as dificuldades no percurso presente trabalho que, por uma fração de momento, acreditei que todos os meus esforços afro docentes teriam como paga apenas a insanidade.

Durante os dias e as noites dos meus padecimentos físico-psíquicos foram as mãos e as almas da minha filha e da minha amada que dedilharam minhas formulações na tela do computador. Juntaram e organizaram palavras e fragmentos de vidas quando eu não tinha mais forças para dar às minhas sistematizações a corporificação digital. Graças a elas também foi assegurada a autorizações para o uso de imagens e falas dos coautores partícipes deste trabalho acadêmico.

Advirto às pessoas leitoras que transponham as fronteiras destas primeiras palavras que está é uma escrita pedagógica, e na Pedagogia repousa suas intenções. No entanto, está é uma leitura que imbrica contatos com elementos autobiográficos, historiográficos, sociológicos, cartográficos, ético-estéticos, poéticos.

### 1.1 O mergulho

No mergulho **em meus enraizamentos** não imaginei que iria tão fundo em mim mesmo ao percorrer, com *Dor Linda* minha mãe, nossos caminhos ancestrais. Tão pouco poderia prever que neste ciclo de caminhadas insurgiriam tantas possibilidades conceituais, filosóficas e operacionais inspiradas nas Africanidades que identifiquei na minha família, nos meus lugares. Os meus mergulhos em lugares e pessoas alimentaram a busca por experiências que significaram e ressignificaram o aforreferenciamento da minha práxis educativa, enquanto educador e pesquisador preto.

Após graduar-me em 1999, lancei-me pelas montanhas, sertões, roças e metrópoles de Minas Gerais exercendo a docência – História, Geografia, Artes e Religião. Nos primeiros passos da minha trajetória docente as interações pedagógicas com os cosmos afro-mineiros, rurais e urbanos, reconectaram-me com as aprendizagens e vivências da minha infância no seio da minha família afro-indígena.



Ao percorrer pelos lugares dos sertões norte mineiros, como artista-professor, as aprendizagens nos quintais da minha família, nos valores e nos saberes dos cosmos gurutubanos foram minhas fontes de inspiração. Como toque de São Bento Grande, estes saberes afro-mineiros embalaram meu gingar nos confrontos, nas obstaculizações sistêmicas dentro de escolas públicas estaduais do semiárido mineiro e da região metropolitana de Belo Horizonte.

O que chamo de cosmos gurutubanos são os lugares, as coisas e os coletivos rurais e urbanos marcados esteticamente, socialmente e economicamente por elementos socioculturais, econômicos e estéticos predominantemente originários do povo gurutubano. O povo Gurutubano corresponde à população afro-mineira descendente dos quilombolas de Ambrósio – BA que se instalaram no vale do rio Gorutuba, na região Norte de Minas Gerais, entre o final do século 18 e inícios do século 19 (COSTA FILHO, 2008).

Nos primeiros anos do século 21 a miserabilidade e a pobreza econômica das comunidades escolares; a alta evasão escolar; o aparelhamento político das gestões escolares em torno dos interesses eleitorais dos potentados políticos locais; a dependência e a crença escolar nos livros didáticos; foram os obstáculos que exigiram-me, iniciante professor, reforçar parte significativa das minhas desilusões acadêmicas. Como é o caso da minha falta de fé em todo eufemismo colonial que se esconde por trás do dito Universal – *Conhecimento Universal; Arte Universal; Valores Universais* – e outras derivações do universo iluminista eurocentrado.

Todo o aprendizado estritamente acadêmico, livresco, voltado para a minha formação docente na Faculdade de Educação e no Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais, apesar de teoricamente muito consistente, eram, para mim, fontes insuficientes de artefatos pedagógicos exigidos pelas realidades social, econômica e cultural dos Sertões Afro-Mineiros das quais emergiram minha pessoa e nas quais a vida me lançou. Então, voltei-me para as comunidades, para os lugares onde estava. Incorporei-me neles como, e com fontes inspiradoras para o ensino de História. Diante dos pretos sertões das Minas Gerais, deparei-me com o empretecimento das minhas práticas docentes num movimento de afastamento de muitas referências acadêmicas dos tempos de graduação. Ao mesmo tempo coloquei-me num movimento cada vez mais acelerado para fora dos círculos eurocentrados de reprodução de informações dos livros didáticos.

Para o ensino de História, os livros didáticos ofertados pelo Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD), utilizados na Rede Municipal de Educação de Fortaleza, em forma e conteúdo, aprisionam as narrativas históricas e a produção de conhecimento no Brasil à uma espécie de apêndice dos feitos e das narrativas das aristocracias e das burguesias de alguns cadinhos do continente Europeu. Nestas construções ideológicas, nestes produtos mercadológicos, significativa parte da narrativa da História e de formação escolar genérica, de todas as pessoas brancas e não-brancas neste país, subordinam-se ao que as pessoas que se autodenominam elites brancas brasileiras consideram conhecimentos válidos. A elite branca que, segundo Gesse de Souza (2017), compõem a maioria das classes abastadas brasileiras como um fator de desumanização. Conforma-se como uma elite do atraso. Uma elite econômica que reivindica sua descendência europeia através de comportamentos subalternizantes. São racistas tanto nos campos econômico-social quanto da produção das subjetividades (SOUZA, 2017). São contraponto às elites intelectuais libertárias, autênticas nos níveis acadêmicos, mas pouco produtivas nos campos das artes, pensadores e estratégias de projetos e ações anticoloniais frente aos novos colonizadores anglo-saxônicos.

**As Africanidades** cavam no chão da Pedagogia pontos de encruzilhada para que os saberes, conhecimentos e formas de viver das comunidades afro-brasileiras se encontrem, embebam e vitalizem a produção científica nacional – entendendo está como a produção do conhecimento também realizável para além dos portões das universidades. Fortalecem, no campo das ciências, os esforços brasileiros por independência intelectual e política.

Inicialmente na minha carreira docente, do campo das africanidades, tomei como ponto de intersecção para geração de conceitos, de metodologias e de formas pedagógicas algumas marcas da minha ancestralidade afro. É o caso dos valores, dos saberes, dos conhecimentos e da forma de estar no mundo que, em síntese, chamamos de comunitarismo afro (PETIT, 2015). Nos meus ciclos de autoformação ético intelectual, na encruzilhada do fortalecimento do meu pertencimento etnicorracial com a reafirmação da minha consciência de classe, o comunitarismo afro foi um guia inspirador mais forte do que quaisquer estudos livrescos.

Inspirado no comunitarismo afro criei e ressignifiquei formas de lidar com um dos dilemas docentes mais comuns no cotidiano de educadores de escolas públicas dos sertões rurais e urbanos das Minas Gérias: a degradação das relações entre

docentes e discentes; a precarização das relações de trabalho; as formas de comunicação violentas; os autoritarismos docente e discente; os materiais didáticos, as metodologias de ensino e de avaliações estandardizadas pelas administrações centrais.

Daquele tempo-lugar, dos meus iniciais passos docentes nos sertões mineiros, até a minha chegada no ano de 2013 ao bairro Curió (Fortaleza – CE), à Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente (EM Terezinha Parente), ampliaram-se as minhas percepções sobre as porteiras / caminhos que o campo das Africanidades abre para a produção de conhecimentos decoloniais. Para a produção coletiva de conhecimentos, plurais, significativos e imbricados com a busca pela felicidade, a harmonização entre as pessoas e seus lugares de vida. A mudança para Fortaleza no ano de 2011, como professor efetivo da rede municipal de educação desta cidade possibilitou-me a aproximação com as Africanidades no campo acadêmico.

Desde os primeiros contatos com **Ideias Sobre Confetos e o Diferencial da Sociopoética**, das professoras-pesquisadoras Sandra Haydée Petit e Shara Jane Holanda Costa Adad (2009), quando professor em Montes Claros (2010), senti-me atraído pela originalidade da produção acadêmica fermentada no Núcleo das Africanidades Cearenses (NACE/UFC).

Ao me esforçar para passar em um concurso público e me estabilizar no funcionalismo municipal em Fortaleza expectava por uma melhora significativa na minha carreira docente e o estabelecimento de uma aproximação com o referido núcleo acadêmico. Esta última expectativa foi para além do satisfatório, mas nada sem obstaculizações: a primeira expectativa foi frustrada, castrada violentamente pelas más vontades dos humores gestores, imperativos na gestão educacionais que conheci na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Entre os meses de fevereiro de 2011 a agosto de 2012 passei, com outras pessoas, por encarniçada perseguição cujos motivos merece investigação, mas sei que passaram do racismo, a questões pessoas e políticas.

Ao processo castrador dos anos 2011 a 2012, e outros frutos degustados por mim, nos anos de trabalho docente na prefeitura de Fortaleza, dedico algumas palavras. São breves palavras sobre o que creio ser a minha principal conquista pessoal nesta pesquisa: a abertura epistemológica-espiritual e a potencialização ético-estética que me permite manter vivo após suportar anos de assédios e violências institucionais.

Ambas – abertura epistemológica e potência ético-estética – comprovadamente permitem o enriquecimento e a inovação pedagógica. Juntamente com

o comunitarismo afro, como força vital decolonial, possibilitaram, diante das adversidades, que este trabalho chegasse às suas sistematizações finais, ainda que com longo atraso. Na escrita sobre meus enraizamentos gurutubanos, sobretudo através da voz de *Dor Linda* (minha mãe), ressalto aspectos do comunitarismo afro que prevalece na formação da sociabilidade de muitas famílias brasileiras. Aspectos que podem ser identificados através de Marcadores das Africanidades (PETIT; ALVES, 2015) evidentes entre nós.

As adversidades política-administrativas dos anos de 2011 e 2012 retardaram minhas caminhadas pelo campo das Africanidades. Mas, incidentalmente, a partir do ano de 2013, as mesmas trouxeram-me ao lugar-objeto de pesquisa que me possibilitaram profícua criação e produção didática afrorreferenciada: o bairro Curió, a EM Terezinha Parente.

**No Curió** estreitei meus laços e ampliei meus caminhos pelo campo das Africanidades. Aqui, no Curió, na comunidade escolar Terezinha Ferreira Parente encontrei o lugar de acolhida para o referencial decolonial Pretagogia.

**A Pretagogia** propõe para o campo pedagógico conteúdos e formas de conhecer-auto-conhecer inspirados nos nossos enraizamentos afro ancestrais, nos conhecimentos e tecnologias, espiritualidades e sociabilidades que, na civilização brasileira, podemos identificá-los como legados dos povos africanos mas nossa Africanidades.

Ao propor práticas para a execução efetiva da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) – alterada pela Lei 10.639/2003 – a Pretagogia oferece metodologias de pesquisa geradoras de aberturas epistemológicas que possibilitam gerar-ressignificar novas metodologias de pesquisa que dialogam com metodologias de diversos campos de conhecimento, além do campo da educação.

Ao lidar com a Pretagogia, suas metodologias de ensino e pesquisa intervenção voltada para o fortalecimento do pertencimento afro de docentes e de discentes, mergulhei num profundo processo de autorreflexão, sem o qual não chegaria às produções didáticas afrorreferenciadas que apresento nesta dissertação de mestrado. Neste processo, no encruzilhamento permanente do passado dos meus ancestrais nos trilhos do meu presente, busquei identificar os valores éticos, as bases dos conhecimentos e marcadores estético-culturais que me afrorreferenciaram profissionalmente. O princípio

ensino por om o qual comungo nos ensina Hampaté Bâ (1981), boa parte das opções que fazemos quando adultos estão significativamente ligadas ao conjunto de valores ético-estéticos com os quais fomos sociabilizados, através das nossas comunidades, nos primeiros ciclos de vida (entre os 0 e 14 anos de idade). No decorrer de 18 anos de trabalho docente o conjunto de valores ético-estéticos que reconheço como herdados de uma ancestralidade afro (bahiana-gurutubana) guiou as minhas mais felizes, e conseqüentemente, por vez, sofríveis opções político-pedagógicas.

Neste contexto de autorreconhecimento afro, a Pretagogia apresenta-se para mim tanto como fonte de procedimentos metodológicos para a pesquisa afrorreferenciada e como inspiração para formas de escrita da minha trajetória de vida aprendente-docente. A Pretagogia ofereceu-me artefatos epistemológicos para pensar-fazer formas de educar fortalecedoras do senso-comunitário afro na escola referência da minha pesquisa-ação.

Os primeiros frutos do meu encruzilhamento com a Pretagogia e o Curió resultou na participação da nossa comunidade escolar em um evento acadêmico afrorreferenciado, o Memórias de Baobá do ano de 2014. Organizado pelo NACE/UFC o **Memórias de Baobá** é um encontro de formação, um lugar de conagração, geração de conhecimentos e de revitalização das pessoas. Desde de 2010 ocorre anualmente, no mês de novembro, na Praça do Passeio Público no centro de Fortaleza/CE.

**Relembrando**, uma das grandes motivações para o meu deslocamento dos sertões mineiros para a cidade de Fortaleza foi minha atração pelas propostas de viver-pesquisar as africanidades numa perspectiva nordestina / suleada. Foi querer sentir de perto a vitalidade da produção acadêmica afro-diaspórica de mulheres e homens – mais mulheres do que homens – autênticas/os, insubordinadas/os, decolonizadoras/es do NACE/UFC. Em 2014, estabeleci, no **V Memórias de Baobá** realizado pelo NACE/UFC, os primeiros contatos diretos com estas pessoas, com as suas crias e produções. No quadriênio 2014/2018, na comunidade escolar Terezinha Parente incorporamos, eu, colegas de trabalho e estudantes, a Pretagogia como referencial teórico e fonte de inspiração metodológica para múltiplos trabalhos.

Durante este percurso, nos anos de 2014 até 2016, iniciei novo ciclo de desenvolvimento da minha pessoa, um novo ciclo de interações estéticas e pedagógicas que culminaram com o projeto de pesquisa do qual resulta a escrita desta dissertação. A partir das apresentações de trabalhos, com coletivos do bairro Curió, no V Memórias de

Baobá. Consegui potencialidades suficientes para dar às vivências pedagógica, do biênio 2014/2015, o formato do projeto de pesquisa que, no ano de 2016, foi acolhido pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará (PPGE) – Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Foram valiosos os estudos nos componentes curriculares do PPGE da UFC. Mas foram transformadores os meus entrelaçamentos com as Africanidades no componente curricular **Cosmovisão Africana (Estágio de Docência I – PDP0131/2016)**, ministrado pela professora Sandra Haydée Petit. Suas abordagens, conhecimentos e fazeres abriram perspectivas teórico-metodológicas que me encorajaram a investir na caminhada que percorri até chegar à escrita que apresento nesta dissertação. Cosmovisão Africana foi mais do que um componente curricular, foi para mim um campo experimental de vivências e **Interações Pretagógicas (IP)**.

As vivências e interações pretagógicas, ou seja, as perspectivas afrorreferenciais da Prof.<sup>a</sup> Petit, em vivo exercício, guiou meus sentidos no trato com a minha realidade educacional ao ponto de abrir meus sentidos para um novo objeto de labor-pesquisa: a criação e a produção didática afrorreferenciadas. Criações e produções didáticas voltadas para o fortalecimento do pertencimento e do comunitarismo afro entre discentes e docentes da EM Terezinha Parente, processos criativos apresentados no capítulo 5 desta deste trabalho.

## **1.2 A emersão**

Iniciei minhas investigações indagando-me: Como meus enraizamentos afro podem inspirar a criação e a produção didática Afrorreferenciadas entre estudantes e professores da EM Terezinha Parente, com fins a fortalecer os nossos pertencimentos e comunitarismo afro?

Para responder à questão – dada a mim pela minha trajetória de vida e aos objetivos que daí encontrei em meus caminhos – necessitei buscar os marcadores estéticos, culturais, éticos e sociais que permitem identificar os legados dos meus ancestrais nas formas de sociabilidade. Necessitei revisitar os legados dos meus ancestrais nas maneiras de ser-estar no mundo, nas formas enraizadas de africanidades. Daí procurei a identificação destes legados e dos Marcadores das Africanidades (PETIT 2015; PETIT; ALVES, 2015) vivos em diversas formas de corporificação e narração propiciadas pelas

pessoas e lugares que percorri nos meus itinerários investigativos. Percorri a minha trajetória de vida para dela tirar a inspiração para parte do conjunto de intervenções que compõe as criações e produções didáticas que proponho como opções às formas estandardizadas, subalternizantes, bancárias (FREIRE, 1987) de se fazer educação escolar.

Organizei minha pesquisa acadêmica em três momentos. Em três tempos-lugares. Em três ciclos de pesquisa. No **primeiro ciclo** trato do mergulho na Pretagogia, em seus referenciais teóricos africanos e afro-diaspóricos, nas reflexões e nos fazeres que a referenciam como uma metodologia de ensino e pesquisa decolonial – **capítulos 1 e 2**.

No **segundo ciclo** mergulho nas minhas memórias afroancestrais, na minha trajetória de (trans)formação como professor preto, dos quintais afroreferenciais da minha *Dor Linda* à academia. Ciclo percorrido em dois momentos de caminhar pelo-com o território afromineiro do Gurutuba (Montes Claros, Janaúba, Porteirinha, Pai Pedro) e de Jaboticatubas. Estes locais estão melhor localizados e descritos ao decorrer deste trabalho. O primeiro momento no mês de julho de 2017 e o segundo momento no mês janeiro de 2018, caminhares dos quais trato no **capítulo 3**. Destes percursos físico-espirituais resultou a escrita sobre meus enraizamentos apresentada como um dos produtos didáticos afroreferenciados das minhas pesquisas – **capítulo 4** e o **glossário dos meus enraizamentos afro-gurutubanos (apêndice)**.

No **terceiro ciclo das minhas pesquisas (capítulo 5)**, mergulho na produção / (re) elaboração e transposição de metodologias afroreferenciadas para o currículo escolar. Busco a emersão de interações pedagógicas que resultem na criação, nas produções didáticas e no desenvolvimento de tecnologias educacionais inspiradas nas Africanidades vivas na comunidade escolar Terezinha Ferreira Parente e no bairro Curió. Produções didáticas afroreferenciadas que permitem identificar o fortalecimento do pertencimento Afro entre educandos e educadores envolvidos nesta pesquisa-intervenção.

### ***1.2.1 Objetivos***

**O que quis e o que quero** com as minhas investigações, suas ramificações e subsequentes frutos? Estabelecer modelos para a efetivação de uma educação étnico racial? Não, para mim não há modelos a seguir, há um norte em Minas a sentir. O Norte em Minas dos Sertões Gurutubanos, lugar físico localizado na Microrregião do rio Gorutuba, lugar onde minha Família Comunidade Ventura (FCV) germinou.

As noções que carrego em mim e que fortalecem minhas opções ético-estéticas no mundo são, em boa parte, nascidas das relações entre pessoas migrantes gurutubanas (quilombolas do Vale do Rio Gorutuba) e baianas que se encontraram no curso da construção de parte da malha ferroviária brasileira. Entre essas a minha mãe, Dorlinda Ventura e o meu pai, Waldemar Ventura. Então não objetivo proposta de modelo para afrorreferenciar o trabalho dos outros, e sim possibilidades de encruzilhadas para que encontremos em nós mesmos nossos próprios caminhos a partir do reconhecimento das nossas Africanidades. Daí a semente-raiz dos objetivos do trabalho deste preto professor-pesquisador: demonstrar que podem emergir da força-vital decolonizadora das comunidades afro-brasileiras a produção de conhecimentos, subjetividades e sociabilidades autênticas, desalienantes, revolucionárias.

Destes pensamentos inspiradores emergiram **os objetivos dos meus estudos:**

#### *1.2.1.1 Objetivo geral*

Investigar as potencialidades das criações e produções didáticas afrorreferenciadas na Pretagogia em favorecimento da pesquisa e do desenvolvimento de metodologias com fins ao fortalecimento do pertencimento e do comunitarismo afro entre educandos e educadores da Escola Municipal Professor Terezinha Ferreira Parente, no bairro Curió, na cidade de Fortaleza.

#### *1.2.1.2 Objetivos específicos*

Compor uma escrevivência<sup>1</sup> de parte da História dos sertões mineiros a partir de narrativas de mulheres gurutubanas.

Desenvolver os conceitos filosóficos e operatórios que melhor expressem a minha experiência afro-docente no mundo.

Ressignificar, criar e produzir um repertório de interações pretagógicas que contribua com a efetivação da Lei 10.639/2003<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup>Escrevivência é um conceito criado pela escritora Conceição Evaristo, “o que a autora chama de escrevivência” é “a escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil” (OLIVEIRA, 2009, p. 622).

<sup>2</sup> Lei n o 10.639, de 9 de janeiro de 2003 “[...] estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências (BRASIL, 2003).



Desenvolver metodologias para a descolonização do ensino de História no ensino fundamental.

### 1.3 O corpo da minha escrita

Do meu percurso de formação docente, transcorridos entre os anos de 1994 à 2015, até a apresentação dos traços iniciais desta pesquisa junto à Banca Examinadora de Qualificação, do PPGE da UFC, em setembro de 2017, muitas pessoas tocaram minha pessoa e vieram ao longo da minha vida corporificando minha escrita. Destaco as mãos da minha mãe Dorlinda Ventura, e das almas que ela guarda. Elas ritmaram estas letras na composição sinfônica dos muitos ecos de Africanidades audíveis nas criações e produções didáticas que apresento neste trabalho.

Sobre as contribuições da Banca Examinadora que aprovou este trabalho, algumas observações fazem-se necessárias pois, cada uma das professoras examinadoras foi de alguma forma coautora da obra deste professor-pesquisador.

A Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Geranilde Costa e Silva (UNILAB), tornou-se voz coautoral nas criações e produções agriculturáveis Afro-urbanas. A Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria de Fátima de Vasconcelos (UFC) instigou-me ir ao encontro com os conceitos de Territórios Afrorreferenciais (TA) e Quintais Afrorreferenciais (QUA) (**capítulo 2**).

E a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Luciene Germano Goldberg (UFC), estimulou-me a fortalecer minhas referências teórico-metodológicas para minhas criações artístico-estético-pedagógicas afrorreferenciadas, tais como o livro de dobraduras **parangadinkra**.

A Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Geranilde Costa e Silva (UNILAB), ainda em ocasião do meu Exame de Qualificação realizado em setembro de 2017, chamou minha atenção para o caráter inovador, para o ineditismo das abordagens que proponho nas práticas afroancestrais presentes nos nossos Quintais Afrorreferenciais (QUA). Formas de viver, ser, estar e fazer-se presente no mundo e pouco visualizado na forma de se fazer educação nas nossas escolas. Coautora do referencial Pretagogia, a professora Geranilde é dona de palavras que elevaram minha inspiração e ao mesmo tempo-espço plantaram meus pés no chão: Pretagogia não é militância, ativismo, ingênua esperança, é uma inovação epistemológica com seus modos e métodos de pesquisa. Ela, por mais de uma ocasião, problematizou o fato de que poetizar produz dados que instrumentaliza a reflexão da pessoa pesquisadora, mas os desafios, idiosincrasias do campo educacional pode nos tender para um ativismo produtivista. Tal ativismo, advertiu-me a professora, pode levar pessoas ansiosas por transformação social e política a confundir a Pretagogia com uma

ideologia política, com um bastião para militância. Levando-a ao risco de esvaziamento da sua dimensão epistemológica, ofuscando as suas potencialidades teórico-metodológicas. Este foi um equívoco que tentei evitar, se fui exitoso a/o leitora/o concluirá ao final destas páginas.

Dentre as potencialidades pretagógicas busquei o poder de mobilizar as pessoas em conagração com vistas à criação e à produção de bens materiais e imateriais de alta relevância ético-estética para os lugares de onde falamos: os cosmos rurbanos afro-brasileiros, os Quintais e Territórios Afrorreferenciais em que nos fazemos.

A Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria de Fátima de Vasconcelos (UFC) me trouxe as referências que inspirara-me avançar conceitualmente até os meus Territórios e Quintais Afrorreferenciais para os quais, Geranilde Costa e Silva já me atentará. Vasconcelos felicitou-me com os reencontros bibliográficos e conceituais que me remeteram à outras pessoas amigas significativas no meu percurso de vida. Há muito tempo não me deparava com pessoas educadoras leitoras, e entusiastas, com o conceitual nascido do geógrafo Milton Santos. Os meus últimos encontros com a leitura e debate inspirado neste autor foi nas conversas militantes durante minha vida acadêmica na Moradia Estudantil Borges da Costa, na UFMG - anos 1994/1998.

Em toda experiência de resistência contra neoliberal instigada pelo grupo político que eu militava, em meados dos anos 1990, a figura do intelectual Milton Santos estava presente, nos círculos de estudantes / intelectuais das humanidades, na UFMG. A revisita à escrita e falas deste autor, foi assim, mais do que uma forte referência conceitual, jogou minha caminhada regressiva rumo às minhas encruzilhadas formativas dos anos 1990.

Outro reencontro que me deu grande estímulo teórico foi sugerido pela Prof.<sup>a</sup>. Dra. Luciene Germano Goldberg (UFC): a pesquisa e a escrita de Ana Mae Barbosa. Mae Barbosa é autora cuja leitura movimentou minhas inspirações estético-políticas nos meus tempos de estudos no bacharelado de Artes Visuais da Escola Alberto da Veiga Guignard, entre os anos de 1995/1999.

Ao cursar duas formações acadêmicas simultaneamente, História (UFMG) e Artes Visuais (UEMG), procurei referências em autoras/es, dedicadas/os à escrita para ambas áreas para otimizar minha aquisição de conhecimentos. Dentre essas, Ana Mae Barbosa foi pessoa-escritora que inspirou-me querer-dizer a minha história com arte. Querer fazer da minha história de vida um percurso artístico com a consciência de que o

fazer Arte tem, como as Ciências, seus modos e métodos; e que o fazer Ciência tem, como nas Artes, suas inspirações e atos de criações.

Outras mulheres pesquisadoras como Adilbênia Freire Machado e Kellynea Farias Alves não podem deixar de ser mencionadas na abertura deste trabalho. Isto pela relevância e consequentes impactos dos conceitos e palavras-porteiras-inspiradoras que me levaram ao encontro de um amplo universo bibliográfico de autores africanos e afrodiaspóricos.

Das conversas com lugares, pessoas dos meus cosmos Afro fiei o fio em que se sustenta a teia dialógica onde analiso os conceitos de pessoa e comunidade Afro; onde identifico Marcadores das Africanidades que se encruzilham na formação da minha psique; onde revisito os valores éticos comuns à povos africanos e às comunidades afro-mineiras em que transitam meus ancestrais e deles me inspiro para práticas e produções didáticas afrorreferenciadas.

#### **1.4 Do mergulho à Emersão: o corpo do texto**

Realizadas em dois momentos, minhas pesquisas estão apresentadas no corpo deste texto em seis capítulos: Capítulo 1 – Introdução; Capítulo 2 – Ciclo Vital; Capítulo 3 – Pesquisa em Movimento; Capítulo 4 – Enraizamentos; Capítulo 5 – Interações Pretagógicas; Capítulo 6 – Conclusão.

O corpo deste texto pode ser pensado em dois ciclos: primeiro, um mergulho nas referências teóricas e nas pesquisas empíricas – o que apresento nos **capítulos 2 e 3**; segundo ciclo, uma emersão das produções didáticas afrorreferenciadas frutos dos movimentos de pesquisa e estudos apresentados nos meus mergulhos – o que apresento nos **capítulos 4 e 5**.

No **Capítulo 2** (Ciclo Vital), apresento as ideias-conceitos que inspiraram, fundamentaram, minhas pesquisas e minhas práticas docentes, conceitos-rizomas das africanidades brasileiras.

São algumas destas ideias-conceitos:

a) A noção ampliada de família; a concepção das relações humanas a partir da compreensão do desenvolvimento da personalidade em Ciclos Vitais de Formação da Pessoa (BÂ,1981).

b) Uma leitura de mundo, como ensina a Pretagogia, enfatizada nas histórias de vida e do fazer artístico referenciado em valores civilizatórios negro-africanos e afro-

brasileiros: a ancestralidade, a circularidade, a corporeidade, o comunitarismo / cooperativismo, a energia vital / axé, a ludicidade, a musicalidade, a senhoridade e a religiosidade.

Também no **capítulo 2**, apresento um pouco sobre lugares e metodologias que ao longo do texto são revisitados. Faço uma ressalva para o Curió como conceito de vida feliz exposto através dos seus moradores. Dentre as metodologias de pesquisa-ação que me utilizei durante meus trabalhos destaco dois instrumentais: a **Sanfona de Avaliação**, que constitui-se numa forma de registrar as primeiras impressões e sensações das pessoas envolvidas em uma aula ou uma oficina com fins ao fortalecimento do pertencimento Afro (fisicamente uma folha de papel sanfonado onde todos fazem suas breves anotações); e a **Estação de Aprendizagem**, grupos de estudos simultâneos que percorrem diversos materiais, criações, produções representativas das africanidades para ao fim de uma aula ou oficina coletivizar de forma criativa aprendizagens e sensações.

É fundamental para entender o meu trabalho pedagógico e acadêmico as noções de Ciclo Vital (BÂ,1981), pessoa e comunitarismo afro (PETIT, 2015) pois estas referenciam na minha busca pela composição de uma narrativa de formação (JOSSO, 2010) coautoral, identificada com as pessoas, coisas e lugares viventes na memória da minha pessoa. Deste ponto de partida, das africanidades viventes em mim propus os deslocamentos conceituais que me levaram as produções que apresento. Boa parte destas são rizomas dos territórios culturais gurutubanos (COSTA FILHO, 2008; SANTIAGO, 2013), que percorri territórios originais dos meus mais próximos ancestrais.

Do imaginário gurutubano teci com as conversas entre lugares, pessoas e outros seres, uma teia de conceitos dialógicos com os quais analiso a minha trajetória docente e mim inspiro em novas formas de dar significado para os conhecimentos afroancestrais nas escolas convencionais. Dentre estes fios conceituais as categorias Territórios Afrorreferenciais e Quintais Afrorreferenciais (QUA) encruzam-se para sustentar um conjunto de ações pedagógicas e conceituações presentes na minha escrita: Quintais Afrorreferenciais Rurbanos (QUAR); Família-comunidade Ventura (FCV); encruzilhamentos epistemológico e conceituais; pesquisa em movimento; e as várias formas de Interações Pretagógicas apresentadas no capítulo 5.

No **capítulo 3** apresento a nossa **Pesquisa em Movimento**, a pesquisa empírica, coautoral, de busca aos meus enraizamentos. Ela precede e se sincroniza com

as pesquisas bibliográficas que necessitei fazer. A pesquisa em movimento envolve um emaranhado de metodologias de produção de dados em movimentos pelas serras e sertões mineiros, pelas conversas, passagens e estadas das pessoas em lugares sensíveis das nossas memórias. Ocorreram em dois momentos, em **Itinerários Tartarana** nos quais percorri pelas cidades mineiras de Montes Claros, Janaúba, Porteirinha, Pai Pedro e Jaboticatubas. Foram 1.912 km, idas e vindas, pelos caminhos, estradas, poeiras e lugares da minha história de vida. Eu andei, busquei e encontrei-me com os marcadores das minhas africanidades nos meses de julho de 2017 e janeiro de 2018.

Foram quilômetros e pessoas de registro e de produção de dados, principalmente através da captação de imagens fotográficas e em movimento. O que preservou a fluência das conversas e a beleza dos lugares aforreferenciados. Estes movimentos potencializaram as minhas sensações, as minhas leituras e reflexões sobre o potencial dos meus Enraizamentos Afro na criação e produção didáticas aforreferenciadas. Destes movimentos tartaranas compartilho nesta dissertação pelo menos cinco conjuntos de produções didáticas aforreferenciadas:

- a) Sequências e Ensaios Fotográficos;
- b) pinturas coautorais aforreferenciadas – restauração de mural na comunidade quilombola do Matição (Jaboticatubas – MG) e feitura de mural na comunidade do bairro Morrinhos (Montes Claros – MG);
- c) escrituragens *Dor Linda*, cujo corpo nasce de múltiplas vozes com as quais dialoguei ao buscar a minha história a partir dos coletivos dos quais me originei
- d) Parangadinkra e Esculto-palavra-negra.

O **capítulo 4**, dos meus **Enraizamentos**, é composto pela materialização da escrita dos meus enraizamentos onde a fala afro-brasileira insurge das pessoas escreventes da minha mãe, de personagens, de lugares, de territórios e (des) territórios afro-mineiros gurutubanos. Apresento neste capítulo nosso falar, errático na perspectiva dos cativos da língua colonial. Essa fala que é um feixe de luz do Quilombo na iluminação do meu ser professor. O Quilombo a que me refiro foi um povoado quilombola localizado no município de Pai Pedro – MG. Despovoado no final da década de 1990 e início de 2000, extinguiu-se como comunidade quilombola restando alguns sitiantes. Encontramos, eu e copesquisadoras/es da minha família, um sitiante que confirmou o esvaziamento do povoado. A **luz do Quilombo** era um fenômeno físico registrado nas memórias dos ex-

quilombolas e de moradores e ex-moradores da microrregião do vale do Gorutuba no norte de Minas Gerais. Esta luz, cuja busca me joguei de mãos e alma entrelaçadas com minha mãe revelou-me o universo de ensinamentos que inspiraram muitos filhos dos sertões afro mineiros na criação de formas adaptativas, de existir e de fazer, em condições de desterritorialidades, de diáspora. Os meus Enraizamentos insurgentes na boca da minha mãe estão apresentados sobre a forma de palavra-imagem, ou seja, palavra nascidas da memória ativada pelas imagens imaginadas e lembradas. Imagens ativadoras da memória são transmutadas na fala que materializa o imaginário e dá ao meu texto a corporeidade que nele apresento.

Para chegar aos meus Enraizamentos escritos nesta dissertação percorri nos meus itinerários tartaranas pelas distâncias e lugares que já mencionei. Nestes, a principal referência para minhas caminhadas foi a busca pela luz do Quilombo, um fenômeno físico e sobrenatural cujas testemunhas oculares estão vivas, ainda na esperança de revê-la. Estas testemunhas são habitantes que transitam pelo norte de Minas Gerais e outras terras nacionais e estrangeiras. A luz do Quilombo, num tipo de mágica quântica surgia de um lado, desaparecia e ressurgia à frente, num vai e vem medonho. Um acontecimento do cotidiano para quem morava ou andava às margens no trecho das linhas de ferro do povoado de Tamanduá (Porteirinha – MG) à cidadezinha de Pai Pedro. Hoje vive ainda lá, nas bocas-memórias de quem pode contar que um dia viu a luz do Quilombo.

O que apresento no **capítulo 5** como **Interações Pretagógicas (IP)** são as ações educativas efetivadas na minha pesquisa-intervenção nos lugares do bairro Curió, em Fortaleza. Delas resultaram criações e produções didáticas afrorreferenciadas as quais me propus. Estas últimas foram do projeto História e Memória do Curió (parte dos Estudos das Africanidades na Terezinha nos anos 2013/2014), passando pelo Carnaval Mama África, pelo AFROFEST, pelos QUARC (Quintais Afrorreferenciais Rurbanos do Curió), pelos Planejamentos e Encontro Pedagógico Afrorreferenciado e chegando aos Parangadinkra.

Os QUARC, os Planejamentos e Encontro Pedagógico Afrorreferenciado e os Parangadinkra foram produções das IP desenvolvidas nos anos de 2016 / 2018 no projeto Afro-Ecos: Estéticas e Agricultura Afro-urbanas, também explicitado no referido capítulo. Os planejamentos afrorreferenciados na EM Terezinha Parente em todo o contexto desta pesquisa foram fundamentais para a coletivização das interações pretagógicas e para assegurar por cinco anos o envolvimento coletivo de professoras/es

de todos os componentes curriculares na transversalização de conhecimentos e saberes afrorreferenciados. Já sobre os Parangadinkra, para introduzir o conceito, vale falar que são criações-objetos, livros-dobraduras composto pelo conjunto de criações didáticas resultantes de interações estéticas e filosóficas afrorreferenciadas em um (ou mais) Marcadores das Africanidades (MA). Parangadinkra são formas artísticas rizomáticas que permitem uma pessoa ou um grupo falar de si artisticamente e coletivamente.

Finalmente, no **capítulo 6**, contextualizo a pessoa leitora sobre aspectos dos obstáculos ao meu trabalho para em seguida finalizar minhas análises sobre os efeitos das Africanidades para a práxis de um professor-pesquisador-preto. Por fim, como apêndice, apresento o que seria por si um capítulo específico das minhas falas rurbanas gurutubanas como potência comunicativa dos meus enraizamentos nas *escrevivências* insurgentes no glossário das nossas falas rurbanas, no termos, palavras e expressões que podem surgir estranhas as pessoas leitoras, sobretudo no que se refere as falas rurbanas-gurutubanas do capítulo 4, dos Enraizamentos.

## 2.0 Ciclo Vital

*Dor Linda* mira a reta no meio da encruzilhada (figura 1), lá longe, no rumo de Pai Pedro, ela gira num movimento Sankofa: “Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás” (NASCIMENTO; GÁ, 2009, p. 40). Ali, naquele tempo-lugar da nossa história, ela me mostra-ensina o valor do acontecimento representado no *conceito*. Os conceitos-rizomas germinam dos acontecimentos cósmicos que somos nós, pessoas (DELEUZE; GUATARRI, 1980).

Figura 1 – Dorlinda Ventura em movimento Sankofa onde antes existiu um lugar chamado Quilombo, povoado de Pai Pedro, julho de 2017



Fonte: Acervo do autor (2017).

Na organização das minhas reflexões sobre os processos de enraizamentos da minha psiquê docente tomo como ponto referencial a noção-conceito africana de pessoa, apresentada por Hampaté Bâ (1981). Nela a temporalidade da existência física da pessoa pode ser visualizada em 18 fases (9 ascendentes e 9 descendentes) compreendidas em sete períodos de um ano, vejamos,

A primeira fase se estende do nascimento aos 7 anos. É a pequena infância, período em que a pessoa em formação requer a maior quantidade de cuidados possível. A mãe é o grande agente dessa época fundamental. Nessa idade, a criança depende totalmente de sua mãe. Ela é, a seus olhos, a maior força e o ser mais instruído do mundo. A criança se refere apenas a ela. Ela é seu critério, seu refúgio, sua instrutora, seu tudo ao mesmo tempo. Nesta fase de sua vida, a criança é, como um pedaço de argila, moldável à vontade. A criança restará durante muito tempo sob a influência e sobre o caminho traçado por sua mãe. Por esta razão, o ditado maliano nos diz: ‘Tudo isso que nós somos



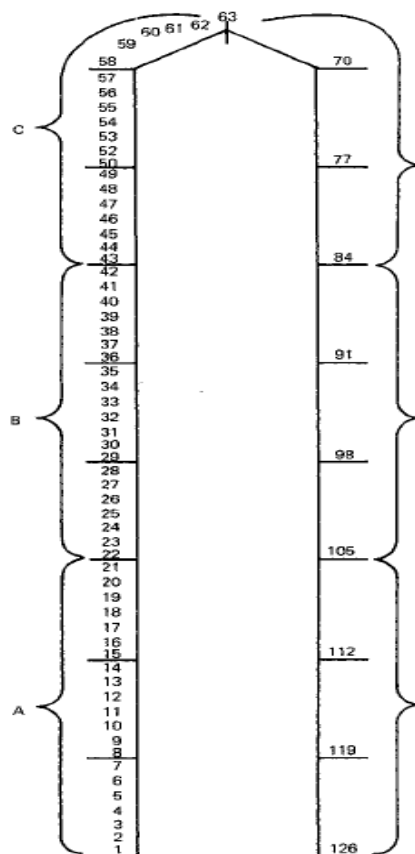
e tudo isso que nós temos, nós o devemos uma vez a nosso pai, mas duas vezes à nossa mãe'. (BÂ, 1981, pp. 2/3).

E mais, nessa noção Afro de pessoa:

Até os 42 anos a pessoa ainda é considerada uma criança. A família é a primeira escola. Até os 21 anos se dá a criação do indivíduo. Nos primeiros sete anos de vida a criança fica totalmente sob os cuidados da mãe. A partir da idade de 7 anos, ela fica sob os cuidados do pai, que a introduz na escola dos adultos. A partir dos 14, é a vez da 'escola da rua', onde o jovem começa a se desenvolver fora de casa, nas brincadeiras e nas aventuras com os amigos. Porém, a mãe será sempre uma forte referência no que se refere à conduta e às atitudes tomadas diante das dificuldades da vida. Dos 21 anos aos 42 anos se completa o ciclo de aprendizado do homem (BERNAT, 2013, p. 64).

A ideia de Ciclos Vitais de Formação da Pessoa (figura 2) serviu-me na organização memorialística do meu mergulho em minhas ancestralidades, iniciados no fim da minha infância.

Figura 2 – Ciclos Vitais de Formação da Pessoa



Fonte: BÂ, 1981, p. 04).

A adoção da noção de Ciclos Vitais de Formação da Pessoa no âmbito da escola básica pode ser uma alternativa à noção colonial que reduz as pessoas, estudantes e educadores, à categoria de recursos humanos dicotomizados etariamente entre adultos (conscientes-conhecedores) e crianças (inconscientes-vazios de saberes). Nessa noção mercadológica de escola as pessoas, os lugares e tempos de aprendizagem são estandardizados. Está estandardização está expressa nos sistemas de avaliação, de seleção, de competição que desconsidera os ritmos e as formas diversas de fazer-se pessoa. Mas também, está expressa na estética presídio ou centro de convenções das escolas, com seus muros, corredores, câmeras, guardas, grades, concreto armado, com a ausência de ambientes verdes, vivos.

Claro, existem exceções e esforços para fazer vigorar vida nas escolas, como é o caso das nossas interações estético-ambientais na EM Terezinha Parente. Mas, o próprio padrão de grande parte das estruturas físicas das escolas municipais de Fortaleza, como encontrei nos anos de 2010/2018, era muito precário ou inadequadas para os seus fins. Nos últimos anos temos visto a administração municipal firmar compromissos públicos com a reestruturando da rede de escolas e creches com novas construções. Burocratas municipais, afirmam que a Prefeitura de Fortaleza (2019),

[...] realizou, por meio da Coordenadoria de Parcerias Público-Privadas (PPPFor) e da Secretaria Municipal da Educação (SME), audiência pública para apresentar o projeto-piloto que visa à implantação de novo modelo de construção, reforma e manutenção de escolas municipais da Capital.

As mais recentes expectativas administrativas para a educação pública em Fortaleza propõem seguir uma razão equilibrada entre o ponto de vista financista-contábil, as perspectivas pedagógicas e as necessidades de prover escolas de estruturas mínimas (ainda que estas não sejam expressamente mencionadas na fonte em que extrair esta citação),

Dentre os benefícios estimados, destaca-se a concentração dos esforços da SME nos aspectos pedagógicos, maximizando o aprendizado e o desempenho acadêmico dos estudantes fortalezenses. “Com esse novo paradigma, o corpo pedagógico estará focado no aluno e no aprendizado, enquanto teremos um sistema que garante o pleno funcionamento da escola em qualquer situação, como uma empresa evitando situações infraestruturais precárias. Esse novo paradigma é uma aposta em função de experiências exitosas. Com um ambiente digno, em plenas condições de exercício, ganham os alunos e os

professores”, avaliou o secretário-executivo da Educação de Fortaleza, Joaquim Aristides. (Idem).

Eu me pergunto, a ideologia mercantil predominante no tecido social brasileiro permite espaço para a diversidade e a criatividade nos ambientes de vida escolar? Permite-nos pensar no mero exercício da vida e daí a vida exercitar no fazer educação? Ou, ao contrário obstaculiza a vida. Afinal, o que vivi e o que um observado não leniente pode observar é que, no Brasil, para as/os filhas/os dos ricos (ou os que assim se pensam), corredores, assepsia colorida ou cinzas-brancos, azulejos e porcelanatos. E para pobres e sua prole, corredores em penumbra, mal-estar estético, comprometidas estruturas físicas. Quando menciono as estruturas físicas comprometidas não trato de um metáfora ético-moral: vivemos entre *paredes-rugas* nas nossas saunas-de-aula, e testemunhamos nos pátios escolares criança afogada em urina e fezes (BRAGA, 2018), acontecimentos incomodo para o quão a maioria de nós negamos olhar nos idos 2018.

A racionalidade subalternizada da educação no Brasil oferece faces distintas de uma mesma moeda para todos. Para os pobres e para os ricos, os pretos, os brancos, os índios, a escola colonial é a mesma nos seus sentidos: um campo de luta onde a colonialidade tenta forjar os espíritos humanos, nos (des) pessoalizando ao gosto dos valores hegemônicos. Nos coisificando segundo as demandas do mercado de força de trabalho: uns são adestrados para serem bons patrões ou capatazes, para isto basta aprenderem a imolar sua humanidade e, de preferência nascerem no *berço certo* na próxima reencarnação; outros, *mau nascidos*, seguindo a lição da imolação que lhes oferecem os que mandam, talvez terão a chance de se sacrificarem todos os dias em troca do pão, e com sorte comprimir sua personalidade em entretenimentos banais nas raras horas de ócio.

Para compreender as origens das doenças das nossas rotinas escolares, domésticas, laborais, Sotigui Kouyaté ensina: “na vida só se pode colher aquilo que semeamos” (BERNAT, 2013, p. 66). Morte de corpos, morte de gente, corpos cortados, quebrados, baleados, violados. Pessoas anuladas, humilhadas, moral estuprado. Nossos frutos tanatológicos não somente foram plantados como, diariamente, são bem cultivados nas nossas escolas, nas nossas ruas e praças. Que frutos espera colher uma nação que planta tanta dor no coração de suas crianças?

## 2.1 Morrendo e aprendendo

Estranhamente a visualização da correspondência entre os primeiros ciclos de vida e os últimos, no esquema CVFP de Tienor Bokar (figura 2) trouxe-me aos ouvidos a voz de Dorlinda Ventura cantando em tom de graça e mistério a triste história do pobre *Honorário*.

Este foi um camponês de fé. Nos seus últimos minutos de vida *Honorário*<sup>3</sup> clamava no casebre miserável a falta de um “merréis” qualquer para comprar uma vela para o próprio velório: “– *Oh, coisa triste meu fi! Morrê no iscuro... sem nem uma faguia pra lumiar o sinal da cruz! Triste morrê sem sigurá nem um lampeio de luz!*”. – Clamava o pobre sertanejo (VENTURA, 2018, fonte oral).

Conta Dorlinda que, o filho, vendo o céu cerúleo avançar sobre o seu teto mal coberto temeu a noite da culpa dos filhos únicos: era dele e somente dele a responsabilidade moral de dar ao pai ao menos um brilho de luz para guiar-lhe o olhar na passagem, no encontro com as almas. Então, o filho matuta... matuta... e toma nas mãos um pouco da terra seca e arenosa do chão de sua sala-quarto. Sobre as mãos em cuia de *Seu Honorário* deposita a areia ocre do chão, formando nas robustas mãos do velhinho um montinho bem corcovado. Com a ponta do dedo fez uma covinha bem torneada. Inerte, curioso, *Honorário* observa o filho depositar uma reluzente brasa do tição de fogueira que queimava no chão do casebre. Um soprinho só, e o tiçãozinho reluziu na cova-mão do *Seu Honorário*. Surpreso, marejando os olhos: “– *Que coisa mais linda!*”. (Idem).

Admirado com a beleza singela daquele lumiar pequenininho, conta Dorlinda que “*o velhinho foi virando a cabecinha, com os olhinhos na luzinha e falando: ‘É... morrendo e aprendendo’ ... e morreu*”. (Idem).

Através das contações de minha mãe, em toda a primeira fase do ciclo de formação da minha pessoa convivi com a ideia de que a aprendizagem é um processo cíclico e que as pessoas se fazem na caminhada do caminho até o último instante neste plano de vida. E neste próprio plano de vida, a morte é uma constante que nos faz emergir em nova pessoa, morremos e nascemos em cada ciclo de vida, até no último.

“Dingo-dingo”: – *É... morrendo e aprendendo!* Aprendizagem é um processo: “*Milongi Kasuka Ku mpemba*”, a aprendizagem que somente termina com a desencarnação da alma (FU-KIAU, 1991, p. 05).

---

<sup>3</sup>Nome fictício para uma personagem verdadeira.

Fu-Kiau (Idem) ensina que “aprendizagem é um dingo-dingo – processo de vida longa que termina somente com a morte”, “[...]o processo de viver (*ser, aparecer, surgir no mundo natural*), ou seja, acender e apagar, ligar e desligar”.

Mas, para cada morte-passagem de um ciclo de vida para outro ocorre-nos um renascimento em um novo ciclo vital referenciado em três princípios guia:

**Primeiro:** toda pessoa deve “adotar condutas adequadas às exigências da tradição de seu grupo, seja no espaço profano, seja no espaço sagrado, onde são realizados os rituais”. (CLAVERT, 2009, p. 42); **segundo:** a pessoa livre e realizada é a que “fundamenta sua existência em seus vínculos com a sociedade, o cosmo e o divino, para ultrapassar sua individualidade, instável, e enfrentar as difíceis condições de vida”. (Idem); **terceiro:** toda pessoa deve ser capaz de reconhecer os ensinamentos dos meus pais e das nossas comunidades formadoras em seus limites e em suas potencialidades.

Foram estes princípios que salvaguardaram a sobrevivência da minha personalidade durante meu trânsito pelos salões coloniais das universidades de Minas Gerais em que estudei – UFMG e UEMG. Nelas, vivi entre “abutres colunáveis” e “gaviões bem sociáveis”<sup>4</sup>. Nelas vi, li, e compreendi a colonialidade reservada na seletiva eurocentricidade das grades curriculares dos cursos de História e de Artes Visuais nos meados do século passado.

Do trono dos seus apartamentos intelectivos os colonizados brasileiros, ainda hoje, abrem a boca e sibilam exasperadamente suas pretensas branquitudes. Estes bruzundanguenses, entre leigos e intelectuais “samoiedas” com as suas “aparências literárias e a banal simulação de notoriedade” (BARRETO, 2004, p. 14), acreditam que são herdeiros de uma cultura superior nascida na antiguidade grega. Uma antiguidade que parece mais habitar as imaginações alimentadas pela cultura cinematográfica. De forma que muitos no Brasil confiam numa Grécia que “serve para tudo ...” (Idem). Sim, é certo dizer aos bruzundanguenses, há uma Grécia superficial e ideal, como uma Europa e um Estados Unidos da América idílicos nos servem para tudo o que nos diminui com pessoas, o que inclui nos inspirar ser menos de nós mesmos. Fazemo-nos assim, cativos de uma fala monocórdica, colonial. Do que resultam currículos escolares – da educação infantil ao ensino superior – cativos, colonias, senão esquizofrênicos, pretensamente

---

<sup>4</sup>RODA morta (reflexões de um executivo). Interprete: Sergio Sampaio. Compositor: Sérgio Sampaio; Sérgio Natureza. In: CRUEL. Interprete: Sérgio Sampaio. Brasil: Saravá Discos, 2005. 1 CD, faixa 2 (3:03 min.).

eurocentrados. Pretensamente eurocentrados se, seguindo a linha de pensamento que propõe Boaventura Sousa Santos (2010), considerarmos que predominam em nossos currículos escolares a concepção de mundo, mitologias, falsificações, história e vida de uma pequena camada das sociedades de cerca de cinco países do continente Europeu. As cosmovisões destes são sobrepostas a quaisquer outras cosmo percepções, tais quais as afro-indígenas.

## **2.2 Muitas pessoas em cada passo dado**

No ano de 2003, dei meu primeiro passo consciente de que me embreava pelos caminhos pedagógicos das Africanidades com a elaboração e realização de projetos pedagógicos em escolas da rede estadual da cidade de Jaboticatubas – MG. Iniciando com estudos e visitas à comunidade quilombola Mato do Tição, àquele tempo já contava com o aporte da Lei 10.639/03. Mas os suportes teóricos eram pouco disponíveis para a elaboração ou mesmo o enfrentamento à resiliência epistemológica das pessoas gestoras e professoras do referido município.

Mas a despeito dos obstáculos, a vida cotidiana em Minas Gerais oportunizava poderosas interações pedagógicas com as africanidades brasileiras. Entendendo “a expressão africanidades brasileiras” como referente “às raízes da cultura brasileira que têm origem africana” aos modos de vida, de lutas, de ser / estar no mundo próprios das populações descendentes de pessoas africanas. Mas também como “marcas da cultura africana” que estão no dia-a-dia de pessoas brasileiras, “independentemente da origem étnica” (SILVA, 2003, p. 26 *apud* SOUZA, 2010, pp. 149-150).

Nos anos de Jaboticatubas, de 2003 a 2007, na elaboração de aulas e projetos voltados para a execução da Lei 10.639/03, a precária oferta de internet e a falta de referências bibliográficas afro nas bibliotecas públicas da cidade, eram supridas pelas bibliotecas vivas e referências bibliográficas do quilombo do Mato do Tição. Mestras e mestres, crianças e adultos daquele quilombo foram pessoas parceiras educadoras nos primeiros passos de efetivação de ações pedagógicas conscientemente afrorreferenciadas. Além de contar com um pequeno, mas precioso acervo de livros e vídeos organizados pelos moradores.

Juntos, escolas da cidade e os quilombolas do Mato do Tição, realizamos três Festivais de Arte e Cultura Afro-indígena (FESTAFRO), nos anos de 2004, 2005 e 2006. Estes, como festas comunitárias do Mato do Tição, foram momentos de congraçamento e devolutiva das interações pedagógicas voltadas para a educação etnicorracial inspirada

nas Africanidades Brasileiras. Nossas interações no território do Mato do Tição ocorriam entre os meses de maio até outubro de cada ano. O ponto de partida eram as caminhadas de estudantes e professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Cardeal Arco Verde, do centro de Jaboticatubas até o quilombo do Mato do Tição. Na sequência diversificávamos estudos históricos com experimentações estéticas até culminar com nosso festival nos meses de novembro.

A comunidade quilombola do Mato do Tição, ou Matição, é originária da territorialização e expansão da família Siqueira. Fisicamente ocupa cerca de 3 hectares habitada em um vale do córrego Chico Matias, na zona rural de Jaboticatubas – MG. Em 2017 eram mais de 25 famílias e cerca de 160 pessoas representadas pela Associação dos Moradores do Mato do Tição. O nome Mato do Tição, na versão mais comum, se origina na prática de iluminar os caminhos escuros com uma brasa (tição) acesa em um pedaço de madeira. Nos relatos das pessoas mais sábias como de Dona Divina Siqueira, a senhora Constança, Pedro e Rita Basílio, seus parentes, após a abolição da escravatura (1888) receberam do proprietário Chico Alves as terras onde hoje habitam. A liderança comunitária Lindomar Siqueira (Dó), conta que, do século 19 ao 20, sob constantes assédios dos proprietários locais, tiveram suas terras reduzidas às dimensões atuais.

Nas visitas com estudantes e professores ao Matição, nos recebia a roda de conversas da Dona Divina, matriarca da família Silveira. Depois seguíamos por um breve passeio pelos cosmos do Matição, geralmente guiado pelo líder comunitário Dó. E após o retorno às aulas na escola os estudantes deflagravam processos de produção textual, gráfica, pictórica, musical e teatral. E como mencionado anteriormente, os resultados das interações e estudos realizados entre de maio e outubro eram expostos e apresentados no mês de novembro, no FESTA FRO de cada ano.

Ao buscar fundamentação teórica para o ensino de História inspirado nas africanidades encontrei-me com a obra **Superando o Racismo na Escola**, organizada pelo professor Kabengele Munanga (2005). Tal encontro se deu quando o presidente da Associação dos Moradores do Mato do Tição me apresentou os estudos de Gloria Moura (1997; 2005) sobre,

[...] a contribuição das festas dos quilombos contemporâneos como fator formador e recriador de identidade, analisando-as como veículo de transmissão e internalização de valores que possibilitam a afirmação e a expressão da diferença/alteridade e, ao mesmo tempo, a negociação dos termos de inserção das comunidades rurais negras na sociedade como um todo. (MOURA, 2005, p. 70).

Glória Moura (Idem, p. 78) aponta para o “estudo das festas nas comunidades negras rurais” como forma de conhecer as realidades históricas, sociais e culturais dos afro-brasileiros e dos Brasis; como meio de ensinar em estudantes e professores a auto identificação “contribuindo, dessa forma, para a abertura de novas perspectivas no campo educacional”.

Quando me aportei novamente em Montes Claros, no ano de 2007, tinha um relativo conhecimento teórico sobre as possibilidades de filosofar e fazer educação referenciada nas Africanidades. O que não significou imunização à colonialidade da fala, da escrita e da leitura de mundo da academia brasileira. Planejar, falar e realizar aulas e projetos pedagógicos voltados para a educação etnicorracial foram para mim ações obstaculizadas pela limitação lexical e conceitual do fazer-falar colonizado.

Em Montes Claros, na escola Municipal Prof. Geraldo Pereira de Souza realizei interações pedagógicas inspiradas nas ações educativas africanizadas desenvolvidas nos meus caminhos com minhas mães, pais, tios, irmãs e irmãos do Mato do Tição. Inquieto, mas com a boca cheia de palavras coloniais, continuei minhas buscas conceituais para fundamentar teoricamente os meus trabalhos. Foi quando, no ano de 2010, deparei-me com as propostas de Sandra Haydée Petit e Shara Jane Holanda Costa Adad de transvê o mundo a partir da afirmação de cinco princípios da Sociopoética (PETIT; ADAD, 2009):

1. Reconhecimento do corpo como fonte de conhecimentos;
2. valorização das culturas dominadas e de resistência, bem como das categorias produzidas pelas mesmas;
3. reconhecimento dos sujeitos pesquisadores co-responsáveis pelos conhecimentos produzidos enquanto pesquisadores;
4. busca do sentido espiritual, humano das formas e dos conteúdos presentes no processo de construção dos saberes.

Estes cinco princípios da Sociopoética inspiraram-me a buscar nas práticas educativas coletivas conceitos perpassados de afetos, ou *confetos* (PETIT; ADAD, 2009).

No final do ano de 2010, ao sentir os maus ventos do neoliberalismo soprar à cara do servidor público do município de Montes Claros – MG, acolhi no meu espírito a vontade de aproximar-me mais da produção acadêmica afrorreferenciada das/os pesquisadoras/res do NACE/UFC. Assim, mudei-me para Fortaleza – CE onde assumi o cargo de professor efetivo em uma escola de ensino básica da rede municipal. Ali trabalhei



de novembro de 2010 até julho de 2012 sob ferrenha perseguição por parte da direção escolar que, abertamente, condenava-me pelo desvio de ser um mineiro preto com graduação, no nordeste brasileiro, modelagem de racismo que me surpreendeu.

### **2.3 A Pretagogia no Curió**

De Jaboticatubas até Fortaleza, percorri caminhos e almas distintas que me permitiram falar e fazer educação com conceitos e práticas próprias. Nas buscas pela originalidade da fala, do conceito, pela autenticidade do fazer, da realização, muitas fizeram as Africanidades circularem na minha rotina escolar. Não fosse assim, seriam muito mais sofríveis os meus enfrentamentos à colonialidade do fazer, do sentir, do pensar, naturalizada no interior da escola básica e de superior no Brasil.

Se comparada às experiências que vivi nas redes de ensino estadual de Minas Gerais e municipal de Montes Claros, até meados dos anos 2000, em Fortaleza encontrei em 2010, uma rede de ensino organizativamente incipiente. Sob o impacto cultural e ante a informalidade de decisões e atos administrativos abusivos por parte da gestão que me recepcionou em uma escola de um bairro praiano da periferia de Fortaleza. Nessa escola comecei a inserção dos trabalhos com as Africanidades de forma paulatina, mediada pelo fazer artístico. Neste sentido propus para o coletivo docente e discente da mencionada escola um projeto intitulado Eco Arte: conhecendo o meu lugar.

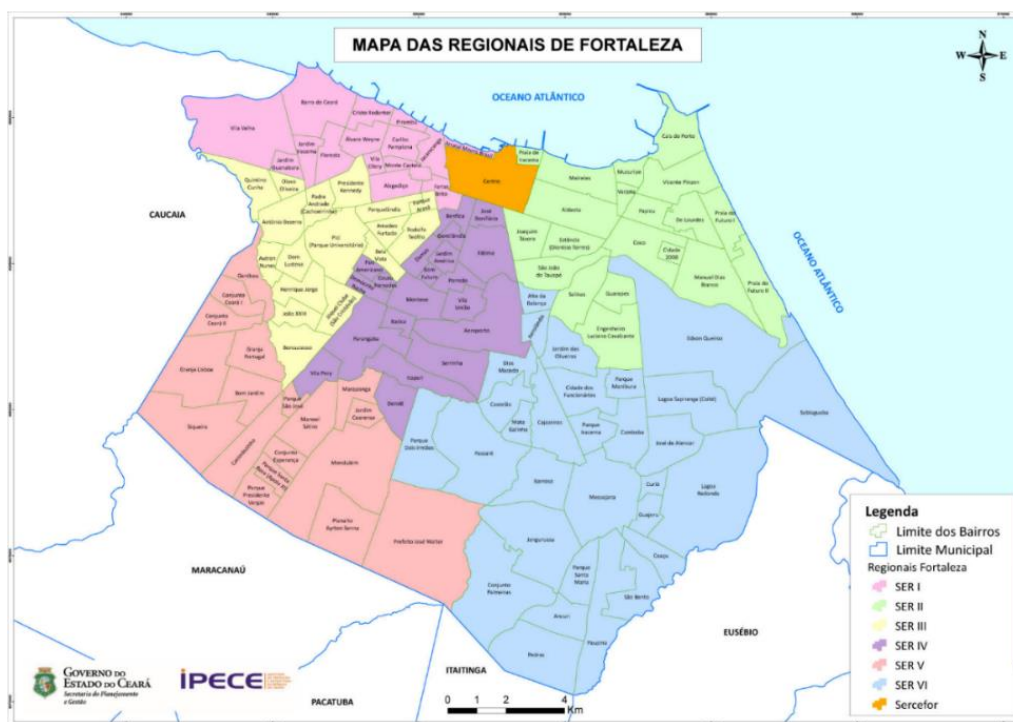
O bairro em questão é originário de ocupações de comunidades negras tradicionais. E no ano de 2010, sua população sentia e se queixava dos primeiros impactos provocados pelas construções de mobilidade urbana em torno de uma ponte, pela favelização de áreas rurais e pela conseqüente matança da juventude negra do lugar. Neste bairro praiano trabalhei em coautoria com mestres naturalistas, professores, estudantes da escola e com os albanitos (jovens regueiros nucleados em torno do fotógrafo José Albano). As ações pedagógicas no Eco Arte visavam, além de mitigar os impactos psíquicos que as transformações da cidade imprimiam aquela comunidade, ampliar nossos conhecimentos sobre os fenômenos urbanos que nos afetavam. Conseguimos através da escola articular diversos atores importantes para a gestão ambiental, os ativismos cultural, esportivo, ambiental e conservacionistas. Desta articulação nasceram formas de agenciamentos, projetos e interações coletivas para a preservação e fortalecimento dos valores comunitários afro-indígenas com o encruzilhamento de projetos pedagógicos envolvendo estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. As incursões pela comunidade, pelo seu patrimônio imaterial e natural, mobilizaram e

inspiraram produções literárias, teatrais, artísticas visuais e esportivas entre estudantes, lideranças comunitárias, professores e acadêmicos colaboradores. Como prática pedagógica foram introduzidas assembleias comunitárias, mobilizações coletivas e conversações com autoridades administrativas, representantes políticos da municipalidade e especialistas em educação ambiental. Infelizmente pouco destas ações e produções foram documentadas e a maior parte do parco registro foi destruído pela gestão escolar em 2012, apagando dos registros históricos uma experiência educativa-comunitária impar naquele bairro praiano.

Em 2012 fechou-se um ciclo de perseguições iniciado em 2011. Culminou com a minha transferência, fora das condições legais, para uma escola de outro bairro mais distante. Fui lotado em uma escola que na Secretaria Executiva Regional VI ficava distante da minha casa e do bairro em que eu me sociabilizava. Uma conveniência às demandas pessoais de algumas pessoas gestoras locais cujo pragmatismo eleitoral visualizava, nas minhas ações e projetos pedagógicos planos eleitorais arrivistas. Viviam-se um clima intoxicado por disputas eleitorais desqualificadas.

Para entender a administração territorial da Rede Municipal de Educação de Fortaleza (entre 2010 e 2018), devemos considerar que a administrada da Secretaria Municipal de Educação é subdividida em seis Distritos de Educação sediados em cada Secretaria Executiva Regional (mapa 1).

Mapa 1 – Divisão das regionais administrativas de Fortaleza



Fonte: <https://www.ipece.ce.gov.br/> (2018). Acesso em: 05 nov. 2018.

Finalmente, após longo processo administrativo junto ao Ministério Público da Educação do Estado do Ceará, no ano 2013, pude retomar meus trabalhos com as Africanidades em uma escola. Desenvolvi em coautoria com o Prof. Eudistom Paixão **O estudo de Ancestralidade e Cultura Afro-brasileira nas Aulas de História e Artes: Uma Experiência na Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente** ou Estudos de Africanidades na EM Terezinha Parente (VENTURA; BARBOSA, 2016). Aquele tempo, já introduzindo a Pretagogia (SILVA, 2013; PETIT, 2015) nos nossos repertórios teórico-metodológicos.

Entre 2013 e 2018 desenvolvemos, na referida escola do bairro Curió, trabalhos dos quais resultou uma diversidade de produtos didáticos afrorreferenciados na Pretagogia. Apresentamos, a partir do ano de 2014, nossas produções didáticas como relatos de experiências profissionais na modalidade comunicação oral nos **V, VI, VII, VIII e IX Memórias de Baobá da UFC**.

Realizado pelo NACE/UFC, o Memórias de Baobá é o evento acadêmico anual de alta relevância para a produção intelectual afro-brasileira. Abre espaço para estudantes, professoras/es, pesquisadoras/es, artistas, escritoras/es e representantes das diversas africanidades e indianidades do Ceará, do Brasil e do mundo. Encruzilha saberes tradicionais africanos, afro-brasileiros e indígenas num acontecimento acadêmico realizado em pleno centro da cidade de Fortaleza, na Praça dos Mártires (popularmente Passeio Público). Ali abriga uma espécie de baobá centenário, árvore do gênero *Adansonia*. Sua sacralidade, nos faz reunir anualmente para celebrar nos ancestrais em seu entorno, sendo a sua saudação com um abraço coletivo o primeiro ato de abertura para abençoar os trabalhos no Memórias de Baobá.

### ***2.3.1 A Pretagogia***

Sobre as sombras do Baobá, no Passeio Público, fechei um ciclo de formação da minha pessoa docente, o ciclo das inspirações Afro para abrir para um novo ciclo, o da consciência pretagógica. Ou seja, a incorporei nas minhas práticas docentes as indicações apresentadas pela Pretagogia no que se refere à pesquisa-ação voltada, no campo da educação, para o fortalecimento do pertencimento Afro. Em especial, a ênfase na leitura de mundo através de histórias de vida e do fazer artístico referenciado em valores civilizatórios negro-africanos e afro-brasileiros. Entre estes valores, a **ancestralidade, a circularidade, a corporeidade, o comunitarismo / cooperativismo, a energia vital / axé, a ludicidade, a musicalidade, a senhoridade e a religiosidade**.

A professora Geranilde Costa e Silva (2013, pp. 34-35) explica que,

[...] A Pretagogia é um referencial teórico-metodológico elaborado coletivamente, por mim e pela minha orientadora, a Dra. Sandra H. Petit, em função do I curso de Especialização Pós-graduação Lato Sensu em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes, voltado à formação de Professores/as de Quilombos no Ceará. De modo superficial, posso dizer que a Pretagogia está amparada nos valores da cosmovisão africana, que são:

- a) ancestralidade;
- b) tradição oral;
- c) o corpo enquanto fonte espiritual, produtor de saberes;
- d) religiosidade;
- e) noção de território enquanto espaço-tempo.

Sandra Haydée Petit (2015, p. 154) frisa que a Pretagogia é um referencial teórico que, em permanente construção, tem como fonte de produção do conhecimento o corpo em suas dimensões individuais e coletivas,

[...] Daí não haver dúvida de que a teorização que a Pretagogia exige um mergulho dentro de si, para falar na primeira pessoa, de seu lugar, não somente numa linhagem biológica que envolve a imensa maioria das famílias brasileiras, componentes próximos ou distantes afrodescendentes, mas sobretudo, marcadores culturais africanos e afrodiaspóricos, esses últimos coletivos e absolutamente inegáveis.

“Corpus conceitual de ensino e de pesquisa criado pelo Núcleo das Africanidades Cearenses” (SILVA, *idem*, p. 62) a Pretagogia possibilita uma escrita negra que, como nos lembra Petit (2015, p. 163), é “negra porque envolve pessoas negras e a nossa própria negritude” que se revela na afrodescendência. E nas escritas pretagógicas as tradições orais são fundamentais para a identificação dos elementos ético-estético, espirituais, culturais e materiais que permitem reconhecer as cosmopercepções africanas e as suas potencialidades para

Extrair desses valores e das práticas corporais envolvidas, inspirações concretas para a didática em sala de aula, como por exemplo, o uso dos cinco sentidos, a diversidade de linguagens artísticas, a transdisciplinaridade e até a abolição da própria ideia de disciplina, a partir de um trabalho baseado em temas geradores, onde diversas dimensões do conhecimento se façam presentes concomitantemente, sem a excessiva fragmentação que nós vemos hoje nos currículos escolares e universitários. (PETIT, 2015, p. 178).

Estudar culturas de base africana e indígena, a partir da Pretagogia, exige em si o reconhecimento de que as práticas docentes “não se limitam ao uso da razão e tampouco a questões técnicas”. Silva (*idem*, p. 135) ensina que “tratar de cultura afro-brasileira por meio da Pretagogia” torna “necessário direcionar o nosso olhar para as pessoas”. E assim,

“pensarmos estratégias pedagógicas em que o ser humano tenha valor pelo que *sabe e sente*”.

Enfim, a “Pretagogia ousa romper com o modelo ainda preponderante na academia em que a formação de professoras é pautada pela racionalidade eurocentrada”. (SILVA, 2013, p. 102).

### 2.3.2 O Curió

O Curió como conceito de felicidade foi exposto pelas pessoas pioneiras na ocupação do lugar. No Projeto Estudos de Africanidades na EM Terezinha Parente, ano de 2014, diante da câmera e de celulares, instrumentos básicos nos nossos trabalhos, Dona Raimunda, moradora pioneira do bairro o apresenta: “O Curió representa tanta coisa boa pra minha vida... muita bom o Curió pra mim, eu amo esse lugar, é onde eu criei meus filhos, não tenho nada para dizer de ruim, só de bom” (DONA RAIMUNDA, fonte oral, 2014).

A partir das falas de Seu Barroso, Dona Raimunda e Dona Terezinha, estabelecemos (eu, estudantes da EM Terezinha Parente e o professor Eudistom Paixão Barbosa) um roteiro para percorrermos a história do Curió a partir das falas das pessoas do lugar, sobre o seu próprio lugar.

Como parte dos estudos mencionados anteriormente, os trabalhos com História e Memória do Curió (2014) abriram caminhos epistemológicos que me levou a pensar inicialmente, como objetivo principal da minha pesquisa acadêmica, a transposição para as práticas pedagógicas no bairro Curió de metodologias afrorreferenciadas desenvolvidas por pesquisadoras/es do NACE/UFC.

O bairro Curió, no ano de 2018, possuía mais de 7.636 moradores. A maioria composta: por mulheres (3.875 pessoas) que representavam 50,75% de habitantes; por crianças e adolescentes (2.276 pessoas entre 0 e 14 anos de idade), que representavam 28,8% do total de habitantes do bairro<sup>5</sup>. A população é originária em sua maioria de fluxos migratórios ocorridos a partir de 1970, à exceção da comunidade de maioria afro descendente do Serrote, cujo povoamento carece de investigação. Identificamos ao todo, nos estudos realizados em 2014, cinco conjuntos comunitários que compõem o território que chamamos bairro Curió: Serrote (talvez comunidade primordial, visto relatos da presença de moradores anteriores aos anos 1970); Conjunto da Caixa Econômica;

---

<sup>5</sup>Fonte: <[http://populacao.net.br/populacao-curio\\_fortaleza\\_ce.html](http://populacao.net.br/populacao-curio_fortaleza_ce.html)>. Acesso em: 05 nov. 2018.

Mutirão; Sítio Itambé (hoje majoritariamente ocupado por condomínios de classe média, até os anos 2000 era local de pequenos sítios e bosques) e ocupações dos Canais (comunidades que se agregaram em terras que margeiam antigos córregos do bairro).

Morador primordial, entre uma expressão soturna e um sorriso, Seu Barroso narra sua história encruzilhada com o Curió,

[...] Eu vou morrer Barroso, mas meu nome mesmo é Francisco José Sobrinho... É por causa de papai que é lá do Barroso... Vai desculpendo por aí, mas vou morrer por Barroso, porque Francisco eles não me chamam... Eu morava no interior e me trouxeram para cá para eu trabalhar na vacaria... aqui. Eu fiquei aqui porque não tinha onde morasse, aí o véio me deu esse terreno e eu fiquei. Também eu não tinha pra onde ir... Tô com 40 anos aqui... Eu fiquei, eles foram se embora... eu fiquei graças à Deus... Eu até agora não sei pra lugar nenhum... eu fiquei e ainda tô aqui... Aqui tinha só mato, num tinha casa, até a pista, até a granja... a granja Regina também... era só mato. Si depois ele vendeu o terreno e foram fazer as casas, aí pronto, me demisô... e eu fiquei por aqui... até hoje eu tô por aqui ainda... As casas da caixa<sup>6</sup> já tinha... o primeiro morador de que... o morador que tinha aqui quando eu cheguei aqui era o Chico Doido... Quando eu cheguei aqui era bom, vou dizer... a gente podia até dormir com a porta aberta..." (SEU BARRROSO, 2014, fonte oral).

Dona Raimunda sorridente procura situar melhor os acontecimentos os levaram à territorialização no que seria o presente bairro Curió,

[...] Meu nome é Raimunda, moro aqui há 38 anos. Quando cheguei aqui era uma vacaria... O dono daqui já era patrão do meu marido lá no interior... São Gonçalo do Amaranti, ao todo faz 45 anos que a gente trabalhava para ele... E aqui desmoronou e o governo tomou conta, a gente mora aqui... quando essas pessoas chegaram, primeiro foi o mutirão lá da Nelson Coelho, lá na frente... depois essas daqui... Ah... o ano que eu cheguei aqui foi 70... O que tinha aqui? A fazenda do João Granjeiro! Quando desmoronou a gente ficou até o final, assim, porque foi desapropriado, né?! Ficou improdutivo, né?! Aí, o governo tomou conta, só que o terreno que eu moro aqui não é do governo, era do seu João Granjeiro e agora é nosso. A fazenda ia da Nelson Coelho... aculá... ia aqui na Granja Regina, né?! Ali na Arthur de Carvalho e descia, né?! 90, 91, por aí o pessoal já tava por aqui... não, 96 pra aí... 97... só os morado e cuidando, do resto que tinha... eu meu esposo e meus filhos... quatro... só que ainda tinha quatro que eu criava... que morava comigo... entre tudo era oito filhos... oito e nós dois... e só mato... não tinha água encanada, não tinha essas coisas... cacimba de cata vento quando o mutirão começou... Não havia casa grande, o dono não ficava... Era de taipa... Do meu interior moravam umas pessoas que já eram... aí daqui mesmo eram que eu não sei nem onde esse pessoal mora... tinha uns oito moradores que moravam nas vilinhas... nas vilinhas de taipa. Era de taipa... Hoje é de tijolo... no São Miguel... ali perto do Ismael... ali

---

<sup>6</sup>Referência a casas financiadas pela Caixa Econômica Federal.

mora pessoas que morou aqui no Itambé, Serrote... trabalhavam pessoas da época da fazenda... (DONA RAIMUNDA, 2014, fonte oral).

Dona Terezinha da Silva Ferreira, uma das líderes comunitárias do processo de construção coletiva no bairro, nos deu uma dimensão do mundo que encontraram na fronteira urbana á que foram lançados,

[...] Nós construímos essas cinquenta moradias aí, e junto comigo veio dona Francisca e veio a Julinha. Nós construímos cento e cinquenta moradia para o povo aqui, era só mata, não tinha ônibus, não tinha pista... dei minha contribuição, hoje moro aqui, desde o dia que inaugurei minha casa até hoje moro aqui e estou feliz aqui no Curió... Nós chegamos aqui em setembro de 96, a primeira vez que entramos aqui, que era só mata, nós convidamos Seu Barroso que era morador daqui. Seu Barroso veio com o cavalo dele... nós entramos aqui dentro desta mata aqui... que era uma cerquinha... a ruazinha era bem... estradinha... toda na areia. E nós vemos... até hoje tem o nosso retrato... Eu com seu Barroso... nós andando aqui dentro... foi que nos mostrou a terra tudinho... foi Seu Barroso. (DONA TEREZINHA S. FERREIRA, 2014, fonte oral)

Nas investigações em busca das histórias e memórias do Curió o grupo co-pesquisador foi composto por estudantes dos 6º e 7º anos do ensino fundamental (2014 turnos matutino e vespertino) e o professor Eudistom Paixão.

O fortalecimento dos laços entre os estudantes, professores e gestores a partir dessas investigações e das investidas que delas decorreram, permitiram a constituição de coletivos de estudos e trabalhos voltados para o fortalecimento da nossa ancestralidade afro. E também, inspiraram as ideias iniciais que me levaram ao projeto de pesquisa que hora concluo com esta dissertação.

Na comunidade do Curió, senti as possibilidades de (des) territorializar, ressignificar e ampliar conceitos (raça, lugar social, racismo, humanidade, liberdade, viver, família); práticas (aula, estudo, pesquisa, festa, trabalho, espetáculo, consumo) e noção de espaços de aprendizagem (sala de aula, escola, bairro, cidade). Vivemos experiências estéticas, fizemos reflexões filosóficas, lemos o mundo através de histórias de vida. E através do fazer artístico referenciado em valores civilizatórios negro-africanos e afro-brasileiros nos aventuramos em na proposta de um currículo afrorreferenciado que se demonstrou exitoso (VENTURA; BARBOSA, 2016).

Com o contado com a Pretagogia, com as experiências e com vivências estético-epistemológicas que trouxe dos meus Territórios Afrorreferenciais de Minas Gerais e com o envolvimento filosófico-espiritual com as comunidades dos bairros

Sabiaguaba e Curió, a palavra, a conversa, a senhoridade foram fontes de conhecimentos-valores das Africanidades. Fundamentaram as opções político-pedagógicas com as quais defendi a educação que pratiquei do ano 2012 ao ano 2018. Estas afroreferências conceituais, nos seis anos de Africanidades no Curió, propiciaram-me o aprofundamento da reflexão crítica sobre o uso de materiais didático nos rituais de reforço e de naturalização de valores monocórdicos, acríticos e subalternizantes. Numa educação fundamentada no consumismo, na desigualdade étnico-cultural (FOGAÇA, 2006.), como é a brasileira, exige-nos educadores assumidamente pretos práticas escolares fundamentadas na vida. A vida como currículo, lida com os sentidos dados pela tradição oral afro-brasileira. E por conseguinte, currículos capazes de estabelecer uma crítica ao racismo institucional e nos propiciar percursos por caminhos docentes voltados para a felicidade.

No ano de 2016 (entre 16 de agosto e 03 de fevereiro), vivi e senti o referencial teórico metodológico Pretagogia em corpo a corpo com uma das suas criadoras, a professora Sandra Haydée Petit. No caminhar com Petit tive acesso aos universos de outras mestras e mestres, afinal como afirma a própria, a Pretagogia é

[...] também oportunidade de chamar mestras e mestres da cultura para dentro da escola, para nos repassarem seus ensinamentos, e para, também realizarmos aulas de campo fora da escola, para vivenciarmos as tradições no seu ambiente natural de produção e de criação (PETIT, 2015, p. 178).

Durante o componente curricular **Cosmovisão Africana e dos Afrodescendentes no Brasil**, valores civilizatórios **corporeidade, comunitarismo, espiritualidade**, fundamentos pilares da cosmovisão africana transitaram pela sala de aula da academia de forma que, naquele ambiente escolar. A palavra turma escolar passou a ter um sentido que transcende a noção de pessoas agregadas em / entre quatro paredes no afã de cumprir trabalhos ordinários. Mesmo com seus estranhamentos às abordagens não-convencionais da Pretagogia, e com as idiossincrasias naturais aos humanos, os exercícios de coletividade afroreferenciados foram exitosos nas produções de conhecimentos, de sensações e de deslocamentos paradigmáticos.

Estas vivências na academia remeteram minhas memórias e sensações aos pequenos núcleos de comunidades afro que formaram nos anos 1950 aos anos 1980 as *turmas* dos construtores, baianos e gurutubanos, da malha férrea que cruza os sertões norte mineiros. O sentimento era de reiniciação-revisitação às práticas de coletividade que o comunitarismo afro primava no trabalho, manual, espiritual e intelectual dos meus



ancestrais.

A introdução à filosofia da ancestralidade negro-africana com a Pr<sup>a</sup>. Sandra Petit se deu com ritos cotidianos de alacridade nas aulas de Cosmovisão Africana. Nestas a felicidade era um primando, e o trabalho coletivo uma prerrogativa que se naturalizava em cada aula, tanto nas aulas nas salas FACED/UFC quanto, na cozinha da culinária afro-caribenha na casa da Pr<sup>a</sup>. Petit, no terreiro de umbanda Almas de Angola e ou no Reisado do Mestre Pio Pirambú (Fortaleza).

Estas interações pretagogizadas aproximou-me mais intimamente com a Pretagogia e fortaleceu os meus procedimentos de trabalho na educação básica, sobretudo ao empoderar minhas opções metodológicas afrorreferenciadas. Um exemplo concreto é a apropriação das metodologias das Rodas de Conversas (numa perspectiva pretagógica) e das Estações de Aprendizagem (EA) como forma de redefinir os propósitos e os tempos-espços de formação-criação de conhecimentos.

As Rodas de Conversas serão melhor abordadas em seção específica. Quanto as EA, como propõe Petit, são grupos de estudos simultâneos para os quais são dispostos diferentes materiais / criações / produções representativas das Africanidades. Nesta metodologia os grupos de estudos giram por todas as estações temáticas. Vivenciam as Africanidades em cada estação temática para, ao final do ciclo de formação, apresentar aprendizagens coletivas através de formas criativas: palavra rimada, palavra poética, imagens poesia, desenhos, pinturas, gestos, teatralidade, performance, reflexões e agradecimentos. Uma experiência que vale mencionar com as estações de aprendizagem e que permite uma noção da possibilidade de diversificação temática numa abordagem de formação de professores da educação básica foram as vivenciadas no **Primeiro Encontro Pedagógico Afrorreferenciado na EM Terezinha Parente**, realizado em janeiro de 2018 (vide capítulo 5). Intitulada **Proposta de formação continuada: Pretagogia e produção didática escolar**, este minicurso permitiu a 35 professores da educação básica, de todos os componentes curriculares, vivências em Estações de Aprendizagem com os temas: culinária, filosofia, oralidade, corpo, dança, afrodescendência, juventude negra e educação infantil.

Voltando ao componente curricular Cosmovisão Africana e dos Afrodescendentes no Brasil, nele incorporei elementos sensitivos, conceitos filosóficos e concepções estéticas que até então tinha apenas noções. É o caso da estruturação do sistema religioso umbandista: nunca o havia compreendido nem mesmo da porteira para

fora, ainda que durante a adolescência, em Montes Claros, fora constantes os contatos com terreiros de Umbanda mediados por minhas irmãs. Porém, nesta experiênciada propiciada numa noite de visita ao terreiro de umbanda Almas de Angola atingi mais do que a compreensão intelectual da religiosidade afro-brasileira. Diante da emoção inexplicável que me tomou naquela noite, experienciei uma sensação fantástica que registrei na Sanfona de Aprendizagem naquele dia 13 de janeiro de 2017: – Deus existe, negro no meu eu, Deus existe.

A Sanfona de Avaliação, como já mencionei brevemente, é outro instrumental desenvolvido pela professora Petit que permite o registro das impressões e sensações das pessoas envolvidas nas aulas e oficinas afroreferenciadas. São simples papéis em dobraduras sanfonadas nos quais cada pessoa participante de uma Estação de Aprendizagem anota suas impressões, sensações, sentimentos e aprendizagens de forma livre e, geralmente, anônima. Estas anotações servem para a manifestação imediata, como num instantâneo fotográfico, de sensações, sentimentos e aprendizagens que permitam posterior autorreflexão e análise de dados por parte de facilitadores/as de um curso ou oficina inspirados na Pretagogia.

Para ampliar o espectro de possibilidades de avaliação dos efeitos do componente curricular Cosmovisão Africana e dos Afrodescendentes no Brasil sobre as/os graduandas/os que cursavam a referida disciplina, também passei a realizar gravações em vídeos – sempre autorizada pelos coletivos. Tal metodologia potencializou a produção de dados nesta pesquisa. O impacto transformador das vivências propiciadas pela professora Sandra Petit é expresso nos depoimentos de estudantes. Ao final de uma das aulas na residência da professora/orientadora uma estudante sistematizou a relevância da Pretagogia no enfrentamento ao racismo estrutural imperante nos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, nas suas palavras,

[...] Essa disciplina foi uma disciplina completamente diferente... Primeiro, foi extremamente significativo ter uma professora negra, mulher negra que fala sobre Africanidades, sobre negritude. No meu curso, eu sou das letras, eu só tive um professor negro. Vou me formar no próximo semestre e só tive um professor negro. É um curso extremamente racista, embora as pessoas pensem o contrário, por ser um curso da classe trabalhadora..., mas é um curso muito, muito, muito racista... Assim... Eu mesma sofri muito racismo no meu curso... Professor mesmo, perguntar se tinham aberto as portas da senzala porque tinham alunos negros na sala (ESTUDANTE CULINÁRIA AFRO, 2016, fonte oral).

A mesma enfatiza a relevância, para nossos estudantes, de se autorreferenciarem em intelectuais, epistemologias e metodologias afrorreferenciadas, ela foi enfática,

[..] é por isso que é extremamente importante... Foi muito importante para mim, chegar na minha sala e ver que minha professora é uma mulher negra... não vai ter esse tipo de episódio na sala. E foi incrível poder vivenciar isso, ter acesso ao material sobre Africanidades, poder ver a cosmovisão africana assim foi genial (Idem).

A vivência mais desafiadora durante meu Estágio de Formação Docente no componente curricular Cosmovisão Africana foi organizar e executar as Estações de Aprendizagem das aulas sobre Tradição Oral, Religiosidade, Arte e Pertencimento como me propôs a Prof<sup>a</sup> Petit. Isso porque a oralidade não se restringe ao mero falar palavras, como explica Vansina (2010, p. 140),

A oralidade é uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade. As tradições desconcertam o historiador contemporâneo – imerso em tão grande número de evidências escritas, vendo-se obrigado, por isso, a desenvolver técnicas de leitura rápida – pelo simples fato de bastar à compreensão a repetição dos mesmos dados em diversas mensagens. O historiador deve, portanto, aprender a trabalhar mais lentamente, refletir, para embrenhar-se numa representação coletiva, já que o corpus da tradição é a memória coletiva de uma sociedade que se explica a si mesma.

Fui instado pela minha professora orientadora a compartilhar pela primeira vez em uma turma de graduação minhas práticas e saberes adquiridos ao longo da experiência docente na Educação Básica. Isto expôs a minhas fragilidades, mas também as minhas potencialidades. Permiti-me assim colocar em prova minha experiência afro-docente. Uma situação relativamente aflitiva já que o meu *corpus* da tradição afromineira, da memória coletiva que constituem meu Eu-Afro, estava presente na minha prática docente já há alguns anos, mas, não no nível acadêmico a que agora eu era chamado a assumir. Mas, ao fim do meu estágio de formação docente, o uso da minha abordagem profissional numa perspectiva autobiográfica-afrorreferenciada, como metodologia de pesquisa-formação, propiciou-me fazeres pedagógicos coletivos exitosos.

A obra **Pretagogia: Pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores**, da Prof<sup>a</sup> Sandra Petit (2015), abriu minha percepção para as potencialidades das narrativas autobiográficas afrorreferenciadas. Uma vez que esta obra é um demonstrativo da produção de sentidos e

metodologias de pesquisa voltados para o fortalecimento dos nossos enraizamentos; de formas de empoderamento do pertencimento afro e suleamento epistemológico para produção / transmissão de valores civilizatórios afro-brasileiros. Os estudos vivenciais propiciados com a narrativa da história de vida da autora a partir do seu *corpo-dança* me permitiu gingar com autores e autoras decoloniais. Oportunizou-me rever e reconhecer valores filosóficos-pedagógicos da cosmovisão africanas (PETIT, idem). As experiências com a Prof<sup>a</sup>. Petit confirmam o que Marie-Crhistine Josso (2010, p. 288) formula: “[..] Em formação, as histórias de vida tocam as fronteiras do racional e do imaginário”.

Os toques da Pretagogia me fizeram sentir a necessidade de falar de mim a partir das “[...] Histórias do meu lugar de pertencimento / comunidade / Territorialidades e desterritorialidades negras” dos meus “movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos” (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).

Inspirado na Pretagogia busquei compor minhas “narrativas de formação” (JOSSO, idem, p. 27) a partir da identificação das pessoas e lugares de formação da minha pessoa. Nesse processo, ao olhar para as escolas por que passei, à primeira vista, visualizei apenas mulheres entre as pessoas professoras de relevância. Mas aí o meu corpo afro ancestral gritou: professora negra, cadê?

A memória mais remota que trago da minha vida escolar remete-me à imagem de ‘Tia Terezinha’ ainda no jardim da infância, na Escola Municipal Deputado Antônio Pimenta na minha cidade de nascimento. Ali iniciaram a vida escolar todos os filhos de dona Dorlinda Ventura e também alguns netos e bisnetos.

Carinhosamente chamada de jardim, a Escola Municipal Deputado Antônio Pimenta cumpria um importante papel na integração das crianças dos bairros Morrinhos, Santa Rita e Cintra à vida comunitária e à ancestralidade afro montesclareense, nos anos 1960 aos 1980. Para mim, o jardim é um lugar geomítico, tempo / espaço que promoveu os meus primeiros encruzilhamentos com a profissão docente. Este reconhecimento me foi propiciado ao reativar as minhas memórias nas vivências pretagógicas que monitorei no decorrer das aulas de Cosmovisão Africana. Em particular, nos exercícios de identificação dos meus Marcadores das Africanidades (MA) e na construção coletiva da Árvore do Afrossaberes (esta é um artefato pedagógico em que utilizamos os conceitos metafóricos raiz, tronco, galhos, folhas e frutos, para estimular nos estudantes seus identificativos de ‘marcas’ das Africanidades correspondentes a cada Ciclos Vitais de Formação da Pessoa - cumpridos a cada sete anos).

Nos mergulhos em meus Ciclos Vitais de Formação da Pessoa rememorei os processos que me levaram a optar pela profissão docente. E mais, adentrei-me no passado que me fez o professor que sou hoje. Reencontrei-me nas minhas memórias com Tia Teresinha, com minha pessoa criança que aos seis anos teve as primeiras vivências com as ruas do bairro Morrinhos em Montes Claros. Tia Teresinha foi a minha iniciadora nas histórias, nas lendas, nas brincadeiras e nos encantamentos do povo afromontesclareense, assim como minha mãe fora na literatura oral gurutubana. Amante da beleza de todos, compensava na escola, com afagos e carinhos, as agressões racistas que decorriam dos olhares sobre a minha cabeleira crespa de criança. Cabeleira que por mais que eu molhasse insistia em encaracolar, encrespar, e quanto mais encrespada, mas afagada pela única Tia do meu jardim, da infância presente nas minhas lembranças.

Segundo Piedade Videira, “a criança afrodescendente se depara, desde cedo, com toda essa estereotipia que circula na sociedade brasileira. A própria escola reproduz a ideologia da dominação e a assimetria de valor cultural, conceitual, social entre afrodescendentes e eurodescendentes”. (VIDEIRA, 2009, p. 24).

Esta é uma perspectiva relacional que eu, como menino e jovem preto, vivi durante toda a minha trajetória de aprendiz. Mas, por sorte ou propósito, na escola da minha primeira infância, com a Tia Teresinha passei por **práticas e valores de iniciação, ritos de transmissão, de ensino** e de valorização das **relações comunitárias**. Como se estivesse em uma extensão da minha Família Comunidade gurutubana-montesclareense. Isto marcou profundamente minha noção de escola.

Tia Terezinha era uma mulher com a voz imponente, respeitada por todos e defensora incondicional do amor às crianças. Ela nos fazia sentir poderosos na nossa pequenez dos seis anos de idade. Aos cinco anos, quando comecei a minha vida escolar na Jardim, já tinha expectativa de ir para a turma de Tia Terezinha, como tinham quase todos os meninos e meninas recém ingressos naquela escola,

Com apenas cinco anos de idade, queria trocar a minha pele, fantasiava uma roupinha de criança que me desvestisse da pele negra. Apelidos e xingamentos raciais poderiam e vinham, no geral, associados aos preconceitos com a minha baixa estatura. Na convivência doméstica estas agressões parietais eram combatidas pelos nossos pais, o que em si seria tema para um outro trabalho intelectual visto as tantas reflexões que o

tema enseja. Mas, é importante retomar esta memória sobre o marcador ético-estético racismo na minha primeira infância para ressaltar a importância da acolhida que o meu corpo preto tinha no colo branco da Tia Terezinha. Seria ela realmente branca por auto consideração, hoje eu me pergunto?

Ao me deparar com as práticas pedagógicas da Prof<sup>a</sup>. Sandra Haydée Petit foi inevitável a associação com a tradição e a literatura oral impregnadas nas aulas do meu jardim de infância. Causa estranhamento em mim o reconhecimento de que minha primeira mestra da cultura negra, dentro do espaço escolar, era uma professora negra de pele branca. Sim era negra nos seus modos. Após Tia Teresinha, somente com a Prof<sup>a</sup>. Petit eu reencontrei a felicidade de ser corpo preto aprendiz numa escola formal. Toda a minha trajetória estudantil transcorreu em conflito com os modos de reprodução dos conhecimentos usados nas escolas em que estudei nos ensinos fundamental, médio e na graduação. De fato, ao longo da minha vida estudantil adquiri conhecimentos e vivências importantes com alguns professores/as nas escolas que estudei, mas estes não acrescentaram muito além do que eu conheceria lendo manuais e assistindo palestras. Foi toda uma vida estudantil, passando pela educação básica e superior, eurocentrada, cartesiana e, no geral, racista. Demorou trinta e cinco anos para que eu reencontrar uma professora com práticas afroreferenciadas, decoloniais, felizes aos modos da minha Tia Teresinha.

### ***2.3.3 Marcadores das Africanidades e formação docente afroreferenciada***

Os Marcadores das Africanidade (MA) (quadro 1) estão evidenciados em expressões das/dos africanas/os e afrodescendentes que marcam significativamente a vida da nacionalidade brasileira: marcas da nossa conexão histórico-cultural com a África presente na produção material e simbólica do Brasil, “presentes no processo civilizatório que afetam negros e não negros” (PETIT ; ALVES, 2015, p. 138-139).

Em meio às constelações conceituais que formam o universo teórico decolonial produzidos pelas pesquisadoras/es do NACE/UFC os MA formam um conceitual estrela guia. Com ele me guiei tanto na busca pela escrita-coautoral da minha história quanto para a produção de dados na criação, na (re) significação e na apropriação de conceitos operatórios e filosóficos em que aportei minha pesquisa e as minhas práticas docentes. A identificação dos meus MA mais evidentes inspirou-me hibridizar conceitos filosóficos-operatórios, como é o caso, do Parangadinkra. Os Parangadinkra são livros-

dobraduras cujo conteúdo é composto pelo conjunto de criações didáticas resultantes das interações estéticas, filosóficas afrorreferenciadas em um ou mais MA. Ao mesmo tempo, os Parangadinkra são formas artísticas autônomas que permitem a uma pessoa ou a um grupo falar de si, seu melhor detalhamento é dado no capítulo 5.

Os 30 MA podem servir como guias referencias para a escrita das nossas experiências de vida e formação (JOSSO, 2010) e, conseqüentemente, para a identificação de marcas das Africanidades no cotidiano das comunidades em que se movem nossas pessoas. Para minha psiquê docente a identificação dos meus MA na minha trajetória formativa ampliou, além do meu autoconhecimento e da minha capacidade de autocuidado, a minha capacidade de identificação com os conhecimentos locais afrorreferenciados. Conhecimentos ora silenciados, ora escandalosamente evidenciados entre as pessoas das comunidades de maioria afrodescendentes (CUNHA, 2007). Como devolutiva às reflexões feitas, a partir das interações pretagógicas, pelos participantes do **1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da EMPTEP**, a professora Kellynea Farias Alves compartilhou ideias e sentimentos que traduzem a relevância de conceitos como o de Marcadores das Africanidades para o reconhecimento do nosso pertencimento etnicorracial Afro:

[...] Nós estamos falando... a partir de três pontos de partida... Nós estamos falando de uma... da realidade desigual... nós estamos falando de reconhecer esta ancestralidade, reconhecer o pertencimento, e não apenas uma questão que é lógica... nós estamos falando também de raízes... de ancestralidade e de memórias... Estas três dimensões que vocês trouxeram e o conjunto de todas as outras, eu consigo identificar claramente no conceito que nós estamos desenvolvendo que são os Marcadores das Africanidades... e é neste lugar dessas Africanidades, como algo que está tão entrelaçado no nosso cotidiano que as Africanidades compõem o que a gente chama das Brasilidades. (ALVES, fonte oral, 2018).

O que nos leva a pensar os MA como instrumentos conceituais que, ao favorecerem a identificação dos laços de pertencimento afro ancestrais, fortalecem a nossa capacidade de autoconhecimento ao nos dar chaves para o entendimento das dimensões psicossociais da pessoa brasileira, pois os MA, como conceito em construção, permitem identificar os elementos que compõe,

[...] os nossos valores materiais e imateriais, a nossa relação com a família, com o sagrado, com o alimento, com a forma de tratar os mais velhos. Nós estamos trazendo várias dimensões que estão muito além do pensar nossa ascendência direta [...] (Idem).

A identificação destes valores permite o reconhecimento da nossa história

como protagonistas e assim refletir-agir, ao fato de que,

[...] a gente tem um país extremamente complexo e que historicamente tem tentado negar nossa história afro indígena quando basicamente somos maioria na população, mas não somos maioria nos espaços de poder, não somos maioria nos espaços de participação... não somos maioria em direitos... e aí ... falar das Africanidades a partir daí... (ALVES, fonte oral, 2018).



Quadro 1 – Marcadores das Africanidades

<p>1– História do meu nome;</p> <p>2 – Histórias da minha linhagem, inclusive agregados;</p> <p>3 – Mitos/lendas/ o ato de contar/valorização da contação;</p> <p>4– Histórias do meu lugar de pertencimento/comunidade/Territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos);</p> <p>5 – Sabores da minha infância – pratos, modos de comer e o valor da comida;</p> <p>6 – Pessoas negras referências da minha família e da minha comunidade e pessoas negras referências do mundo, significativas para mim;</p> <p>7 – Simbologias da Circularidade: tempos cíclicos e da natureza;</p> <p>8 – Práticas e valores de Iniciação/Ritos de transmissão e ensino;</p> <p>9 – Mestras e Mestres negras/negros (da cultura negra);</p> <p>10 – Escrituras Negras;</p> <p>11 – Curas/Práticas de saúde;</p> <p>12 – Cheiros “negros” significativos;</p> <p>13 – Festas afro da minha infância e festas</p>	<p>de hoje;</p> <p>14–Lugares míticos e territórios afro-marcados (investidos pela negritude);</p> <p>15 – Músicas/cantos/toques/Ritmos/estilos afro.</p> <p>16 – Danças afro;</p> <p>17 – Cabelo afro (encaracolado/cacheado/crespo) - práticas corporais de afirmação e negação dos traços negros diacríticos;</p> <p>18 – Representações da África/relações com a África;</p> <p>19 – Negritude – Força e Resistência;</p> <p>20 – Artesanatos;</p> <p>21 – Outras tecnologias</p> <p>22 – Valores de família/filosofias;</p> <p>23 – Racismos (perpetrados e sofridos);</p> <p>24 – Formas de conviver/laços de solidariedade/relações de comunidade;</p> <p>25 – Relação com a natureza;</p> <p>26 – Religiosidades Pretas;</p> <p>27 – Relação com as mais velhas e os mais velhos;</p> <p>28 – Vocabulário/formas de falar;</p> <p>29 – Relação com o chão (vivências e simbologias);</p> <p>30 – Outras Práticas corporais (brincadeiras tradicionais/jogos e outros).</p>
--	--

Fonte: PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139.

## 2.4 A Pessoa em Famílias Comunidade Afro

Na busca dos encruzilhamentos de saberes e valores que constituem a minha pessoa, que é coletiva, descobri na minha família uma origem pluriétnica cuja predominância da ancestralidade africana e indígena evidencia-se em nossos MA e na forma de personalidade cultuada em nossa Família Comunidade Ventura (FCV). Evidências comuns à outras famílias comunidade afro-brasileiras. Os laços de solidariedade afro, as formas de relacionamento com o mundo material e imaterial, em fim, os cosmos rurais baiano-gurutubanos foram trasladados para a cidade de Montes Claros compondo nesta outros universos rurbanos. Montes Claros e todo o norte de Minas Gerais passaram por num intenso movimento populacional impulsionado pela construção do trecho da linha férrea da Central do Brasil ligando Belo Horizonte até Salvador (mapa 5). Foram centenas de migrantes que reconfiguraram as populações destas regiões, e todos, lugares e pessoas foram transformados indelevelmente e, Dorlinda e Waldemar Ventura estavam entre eles. Na figura 3, meu pai, com guarda-chuva-bengala, solidariza-se com a família gurutubana do Seu M. em preparativo para velório na antiga rua Bonfim, no bairro Morrinhos, em Montes Claros da década de 1960. Ambos, meu pai e Seu Milo, vieram da Bahia e floresceram família em Tamanduá. À ausência de recursos financeiros as famílias das zonas rurais contavam com a ajuda dos parentes da cidade para buscar tratamento de saúde ou ajuda para a irremediável morte do corpo. Às pessoas pobres, construtoras das Minhas Gerais, restavam-lhes na hora da morte o aconchego uns dos outros; ser pessoas não era o que lhes restavam, era o que lhes sustentavam.

Figura 3 – Waldemar Ventura, à esquerda, em solidariedade à amigos do bairro Morrinhos – Montes Claros



Fonte: Acervo Família Comunidade Ventura (FCV) (Década 1970).

A noção de parente nas formas de convivência dos baianos-gurutubanos estava implicada com uma forma coletiva de perceberem-se uns aos outros. As falas registradas, documentos escritos e iconografia levantadas no decorrer da minha pesquisa apontam para sentidos de pessoa e comunidade irmanadas com cosmos percepções de povos africanos tradicionais.

Kwame Gyekye afirma que na pessoa, em cosmos percepções afro como a dos povos Akan, está implícito um “juízo”, uma “suposição” de que “certas normas básicas e ideais” como “generosidade, bondade, compaixão, benevolência, respeito e preocupação com os outros” devem ser incluídas nos comportamentos de uma pessoa para que esta seja considerada como tal (GYEKYE, 2002, p.11). E mais,

Em culturas Akan, então, muito se espera de uma pessoa em termos de exposição da virtude moral. A busca ou a prática da virtude moral é mantida como intrínseca à concepção de uma pessoa. A posição aqui pode, portanto, ser esquematizada como: para qualquer p, p, se é uma pessoa, então p deve exibir em sua/sua conduta às normas e ideais de pessoalidade. Assim, quando uma pessoa deixa de expor as virtudes morais esperados em sua/sua conduta, ele/ela é dito por não ser uma pessoa (ōnye ‘nipa).

Então, que condutas, normas expressam a virtude ética de ser uma pessoa? Respostas podem ser dadas segundo o lugar de fala de quem a responde. Para Ahene-Affoh (1976, p. 51 *apud* GYEKYE, 2002, p. 11) todo aquele ser vivo que nasce biologicamente humano tem o direito de ser uma pessoa e “‘uma pessoa’, normativamente, significa, ‘ele tem bom caráter’, ‘ele é pacífico, não problemático’, ‘ele é tipo’, ‘ele tem respeito pelos outros’, ‘ele é humilde’”. Na noção de pessoa afro que referencia a vida cotidiana nas tradições malianas Fula e Bambara, segundo Hampaté Bâ (1981, p. 01), “há primeiro *maa*: pessoa receptáculo, e *maaya*: diversos aspectos de *maa* contidos na *maa* receptáculo”. De forma que,

[...] A expressão de língua bambara “*maa ka maaya ka ca a yere kono*” significa: As pessoas da pessoa são múltiplas na pessoa. A mesma ideia é encontrada entre os Fula. [...] De imediato, podemos ver, então, que se trata de uma noção muito complexa, que comporta uma multiplicidade interior, de planos de existência diferentes ou sobrepostos, e uma dinâmica constante [...] O *maa* pode ser considerado como o receptáculo visível e palpável que serve de invólucro e suporte a outros aspectos, mais sutis, da pessoa humana. [...] Este ser é, ao mesmo tempo, simples e múltiplo. Ele comporta elementos físicos, psíquicos e espirituais. Aquilo que se mostra mais fácil de compreender é a existência física. Ela vai desde a concepção da criança, *lasiri*, à sua mudança de lugar, *somayelega* - dito de outro modo, sua morte. (Idem).

E ainda, que a “existência física que inicia com a concepção é precedida de uma re-existência cósmica [...] num reino de amor e de harmonia, chamado *benke-so*” (BÂ, 1981, p. 01).

Hampaté Bâ (Idem) explica que,

[...] *Benke* se tornou a palavra que serve para designar o tio materno. Com efeito, o tio simboliza a força masculina presente na força maternal, que é feminina. Isto em virtude de uma lei tradicional que deseja que o masculino e o feminino sejam inseparáveis. Eles se encontram ao mesmo tempo na mulher e no homem. Desse modo, a tia paterna é considerada como a imagem da força feminina que assenta presente na força paternal masculina.

“Não será permitido supor que o papel sagrado e muito preponderante atribuído ao tio na vida da criança, e toda a lei matriarcal, remonta sua origem a esta concepção?” (Ibid, pp. 1-2).

É uma pergunta cuja resposta, por certo, será inconclusiva, mas a noção de pessoa que está implicada nesta pergunta provoca, em mim, reflexões sobre as formas como nossas famílias afro-brasileiras nos pessoalizam e as suas repercussões (desejáveis ou não) nas relações professores – estudantes.

Esta noção de pessoa africana permite supor a origem, e talvez desvendar, o tão encantador sentimento que despertam tios e tias nas crianças afro-brasileiras. Durante alguns anos das suas vidas estudantis meninas e meninos parecem nos referenciar como as/os próprias/os tias e tios de suas famílias. A resposta para a pergunta do parágrafo anterior pode não ser conclusiva. Certa é a ressignificação dos meus sentimentos quanto a palavra TIO na sala de aula, foi bom para alma voltar a gostar de ser o Tio Wagner, mágico e encantado após refletir sobre tais questões a partir dos referenciais Afro para pessoa e comunidade.

As cosmo percepções de pessoa e de famílias comunidade afro, como expressas nesta seção, nos inspira filosoficamente a liberar a nossa pessoalidade do controle, ou da regulação sistêmica do nosso ser / estar / fazer no mundo, via artefatos psicossociais como o individualismo, o consumismo e a monetarização da vida.

A essência-existência afro por princípio deve agregar como valores a generosidade, o comunitarismo, a religiosidade, a intergeracionalidade, a alacridade, a criatividade e muita engenhosidade estético-intelectual. Uma essência-existência que nos tornam resilientes aos terrores coletivos que historicamente, ainda ameaçam a existência das populações não-brancas no Brasil. Esses valores elementares de uma essência-

existência afro firmam-se em um valor primordial: o respeito por toda pessoa, e a preservação primordial da senhoria e da infância, pois são duas extremidades de um fio condutor da vida de uma pessoa e de uma civilização. Fio que sustenta a teia de relações humanas em famílias-comunidade, que nos fazem cada uma pessoa um ponto de firmamento. Se rompida a nossa pessoalidade dada nesta rede comunitária, sem pertencimento, nos dissolvemos, nos extinguímos como forma de ser-estar no mundo, nas individualidades e na coletividade.

## 2.5 Território Gurutubano – Deslocamentos conceituais

Nas cartografias das minhas escritas não há neutralidade no mapa. Os mapas são representações de modos de ver um universo.

Por convenção os mapas *norteados*, construções gráficas desenhadas a partir da noção eurocentrista da projeção de Mercator, são inevitáveis para a localização dos lugares e acontecimentos que protagonizam minha dissertação. Mas convém, dada a abordagem decolonial deste trabalho, tecer considerações sobre estes artefatos geoidiológicos, sobre as matrizes cartográficas disseminadas como verdades únicas nas produções didáticas, sobretudo em livros de Geografia e História.

No geral, nossos mapas partem da matriz cartográfica eurocêntrica e desconsidera os “muitos exemplos de mapas que nos foram legados por civilizações antigas” não europeias. Segundo Lindon Fonseca Matias (1996, p. 41),

É o caso, por exemplo, do mapa de Çatal Höyük, considerado atualmente o mapa mais antigo já encontrado. Sua elaboração data de aproximadamente 6.000 a.C. e foi descoberto numa escavação arqueológica realizada em 1.963 na região centro-ocidental da Turquia. [...] o trabalho do cartógrafo Gerhard Kremer, o Mercator, cuja obra nos influencia até os dias atuais, tem sua principal contribuição nas correções que fez de erros existentes nos mapas ptolomaicos. Com isso praticamente ele definiu os parâmetros de coordenadas geográficas (longitude/latitude) da Cartografia moderna. A elaboração do primeiro atlas moderno, publicado em 1570, também é atribuída ao trabalho de um outro holandês, Abraham Ortelio.

Os avanços técnicos de Mercator para na esquematização de uma cartografia simples, didática, para os navegadores são inegáveis. Mas sua projeção tornou-se um mono referenciamento cartográfico. O que causa danos tanto para o desenvolvimento da percepção do mundo, do *cosmos*, entre educandos e educadores. Mesmo que acessemos ferramentas virtuais que permitam uma visão tridimensional do Planeta Terra continuamos com referências centradas cartograficamente a partir do meridiano 0°.

Continuamos aceitando a demarcação de onde começa o mundo civilizado. Onde a própria contagem da nossa vida inicia-se e finda-se. Dali do marco zero, de uma abstração geo-gráfica, são ditados nossos tempos / espaços e fazeres. O norteamento cartográfico como único meio de dimensionar o mundo para aprendizes, ainda que através de representações gráficas altamente ilustradas, além de empobrecer o ensino e a aprendizagem da cartografia nas escolas restringe o seu potencial como linguagem gráfica. Este empobrecimento do imaginário e da capacidade de representação gráfica do espaço poderia ser, em parte, suprido pelo uso de tecnologias virtuais de georreferenciamento disponíveis na internet. O que dependeria de como educadoras/os se afinam com as tecnologias e conhecimentos histórico-sociais necessárias pois, como nos lembra Boaventura Souza Santos (2010, pp. 61-80), “todo o conhecimento científico-natural é científico-social”.

No **mapa 2** apresento a localização suleada do território quilombola gurutubano numa composição – criação didática – em que encruzilhei ferramentas digitais de busca com ferramentas de edição.

Mapa 2 – Composição da localização suleada do Território Gurutubano na América do Sul



Fonte: <https://www.google.com/earth/> print screen do programa GoogleEearth.

Câmera: 6.350 km 7° 28'37"S 60° 11' 09'W. Acesso em: 17 setembro 2018.

Girando o planeta em sua representação digital podemos brincar com a inexistência de verdade inexorável em conceitos geo-ideológicos tais quais: América Latina / *The America* (EUA); Ocidente / Oriente; Norte / Sul.

George Reid Andrews (2007) propõe uma América Afro-Latina como conceito geo-ideológico mais inclusivo para a América não-branca. Sem recorrer à historicidade e à reflexão filosófica perdemos a dimensão do sentido ideológico que os conceitos geográficos carregam. Como é de costume colonial, naturalizamos seus usos e aceitamos, nas linguagens escrita e falada, o georreferenciamento ideológico do colonizador. Ele nos polariza por exemplo em NORTE (ocidente / central / civilizado) *versus* SUL (extremo ocidente / periférico / selvagem ou bárbaro) ou entre OCIDENTE *versus* ORIENTE.

Como já dito, as representações cartográficas inspiradas na geografia ptolomaica, como a proposta de Gerardus Mercator Rupelmundanus (SCHILLING, 2002), retroalimentam nas linguagens escolarizadas (faladas, escritas e cartografadas) estímulos visuais que limitam a nossa capacidade de imaginar a materialidade dos lugares no mundo. Neste sentido somos educados cartograficamente numa perspectiva limitada, bidimensional e monorreferencial. E como se palavras nascessem naturalmente em nossas bocas as naturalizamos sem perceber suas dimensões subalternizantes:

**NORTEAR, NORTEAMENTO** = positivo, indica o lugar certo para mirarmos e acertarmos nas escolhas, nos pensamentos; o norte geográfico é referência para a razão;

**DESNORTEAR, DESNORTEAMENTO** = negativo, indica a falta de referência para se guiar na Terra, nas relações com a vida e com o mundo; sem NORTE estamos virados para o SUL, para a desrazão.

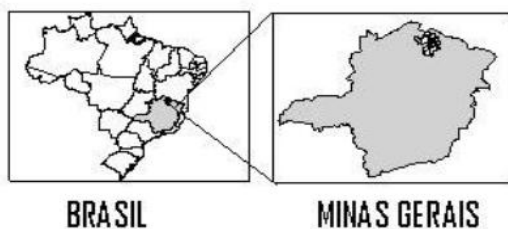
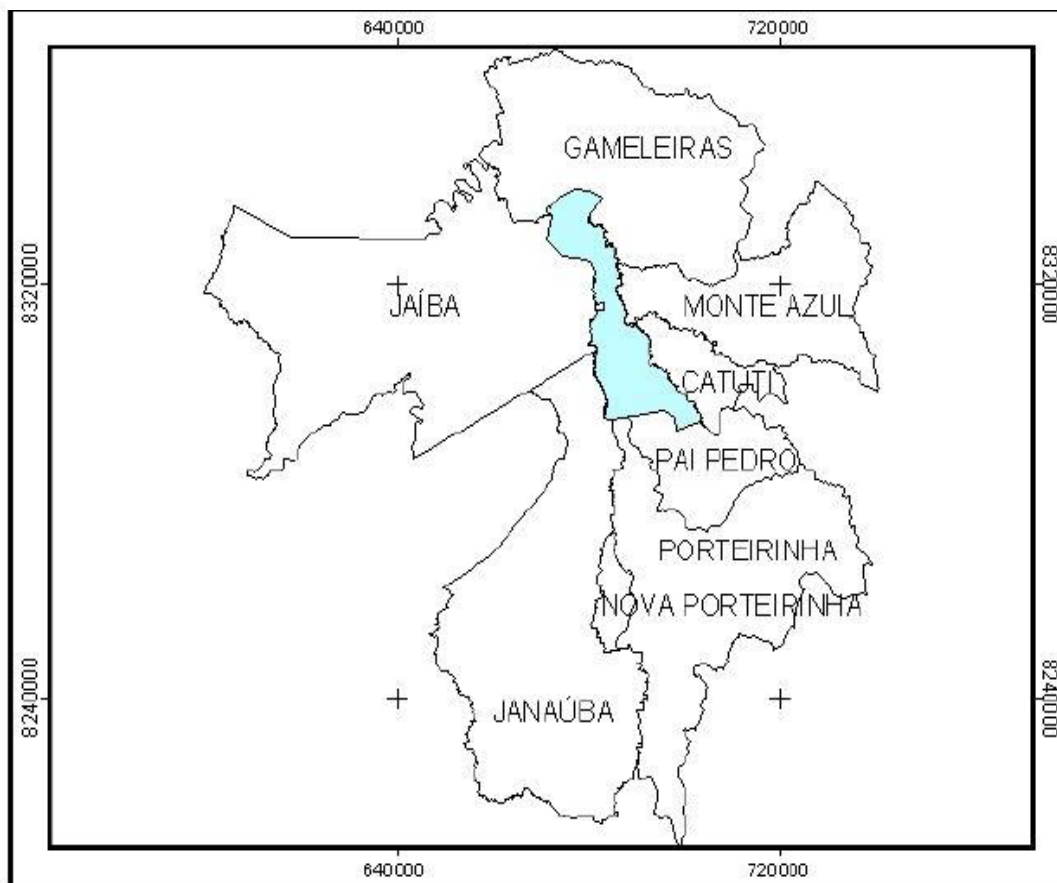
Para ‘sulear’ a localização dos lugares de meu interesse, no mapa 2 e em algumas fotos aéreas que apresento nesta dissertação, tomei como ponto de referência cartográfica o lugar de onde escrevo, o meu Quintal Afrorreferencial no bairro Curió, em Fortaleza. Sulear como verbo, em todas as suas possíveis derivações, é um conceito geo-ideológicos. Opções conceituais que qualquer pessoa pode exercitar numa brincadeira com aplicativos virtuais disponibilizados na internet. O meu exercício de suleamento das minhas referências geográficas foi feito com o simples direcionamento da bússola digital tendo o norte magnético virado para mim.

Uma vez localizado no mundo, volto à constituição do território quilombola gurutubano. Luís Carlos Mendes Santiago (2013, p. 56) esclarece que os remanescentes originários das primeiras populações gurutubanas “constituem o maior campo quilombola

do Brasil.” Até o início da década de 2010 reuniam “cerca de cinco mil pessoas de 650 famílias distribuídas entre 27 comunidades contíguas”. (Idem).

No **mapa 3**, em referência norteada, o território do Quilombo Gurutuba, suas fronteiras e sua localização nos territórios do Brasil e de Minas Gerais:

Mapa 3 – Território Quilombola Gurutubano



BRASIL

MINAS GERAIS

LEGENDA

-  QUILOMBO DO GURUTUBA
-  MUNICÍPIOS

Base Cartográfica: SD - 23 - Z - D - I DSG 1984

Datum : SAD 69

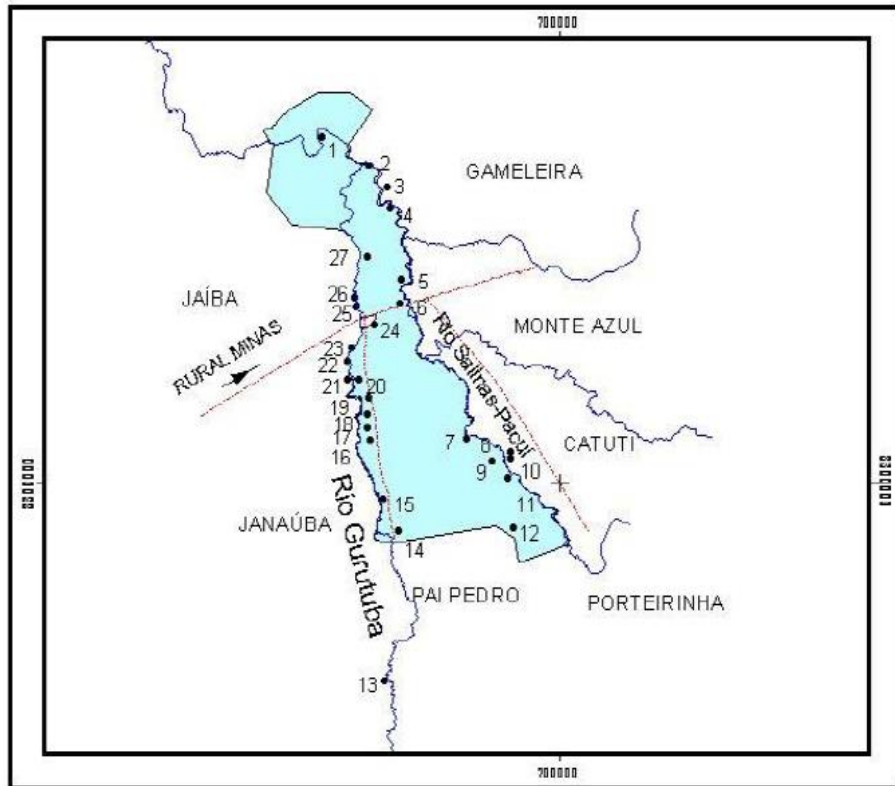
Projeção UTM

Fonte: COSTA FILHO, 2008, p. 12.



No **mapa 4**, também com referência norteada, representa-se o território gurutubano pontuando suas comunidades nos cursos dos rios Gorutuba, Salinas – Pacuí. Contaríamos entre as comunidades indicadas no mapa mais uma, houvesse desterritorializadas as pessoas do pequeno povoado do Quilombo.

Mapa 4 – Território geofísico quilombola gurutubano e suas comunidades




LEGENDA

GRUPOS LOCAIS

- |                         |                        |                           |
|-------------------------|------------------------|---------------------------|
| ● 1 - CANUDO            | ● 10 - VILA SANTA RITA | ● 19 - CALIFÓRNIA         |
| ● 2 - BARRA DO PACUÍ    | ● 11 - GADO VELHACO    | ● 20 - LOREANA            |
| ● 3 - PACUÍ I           | ● 12 - SALINAS II      | ● 21 - PÉ DE LADEIRA      |
| ● 4 - PACUÍ II          | ● 13 - JACARÉ GRANDE   | ● 22 - GUERRA             |
| ● 5 - TABUA             | ● 14 - AÇUDE           | ● 23 - BARROCA            |
| ● 6 - VILA SANTA HELENA | ● 15 - GORGULHO        | ● 24 - VILA SUDÁRIO       |
| ● 7 - SALINAS MARAVILHA | ● 16 - TAPERINHA I     | ● 25 - LAGOA DOS MÁRTIRES |
| ● 8 - VILA UNIÃO        | ● 17 - PREGO           | ● 26 - LAGOA DE BARRO     |
| ● 9 - SALINAS           | ● 18 - TAPERINHA       | ● 27 - PICADA             |

 Quilombo do Gurutuba

 Hidrografia

 Estrada

Base Cartográfica: SD-23-Z-D-I DSG 1984

DATUM: SAD 69

Projeção UTM

Fonte: COSTA FILHO, 2008, p. 32.

Uma noção cartográfica da estrutura atual da malha ferroviária no território nacional também ajuda na contextualização geoespacial e geopolítica que afetaram os lugares por onde transitam as histórias que nasceram das minhas pesquisas. Outrora poderíamos falar de uma malha ferroviária nacional, mas o privatismo voraz dos governos brasileiros dos anos 1990 e 2000 não o permite fazê-lo.

A atual rede privada de transporte ferroviário que interliga, através da Ferrovia Central Atlântica – SA (FCA), Salvador e Belo Horizonte está assentada sobre a antiga Linha do Centro. Ela é conectada com uma irradiação de estradas de ferro de concessões privadas e que pouco se voltam para a mobilidade das pessoas, no geral são caminhos para trens cargueiros (SILVA, 2011). (Mapa 5).

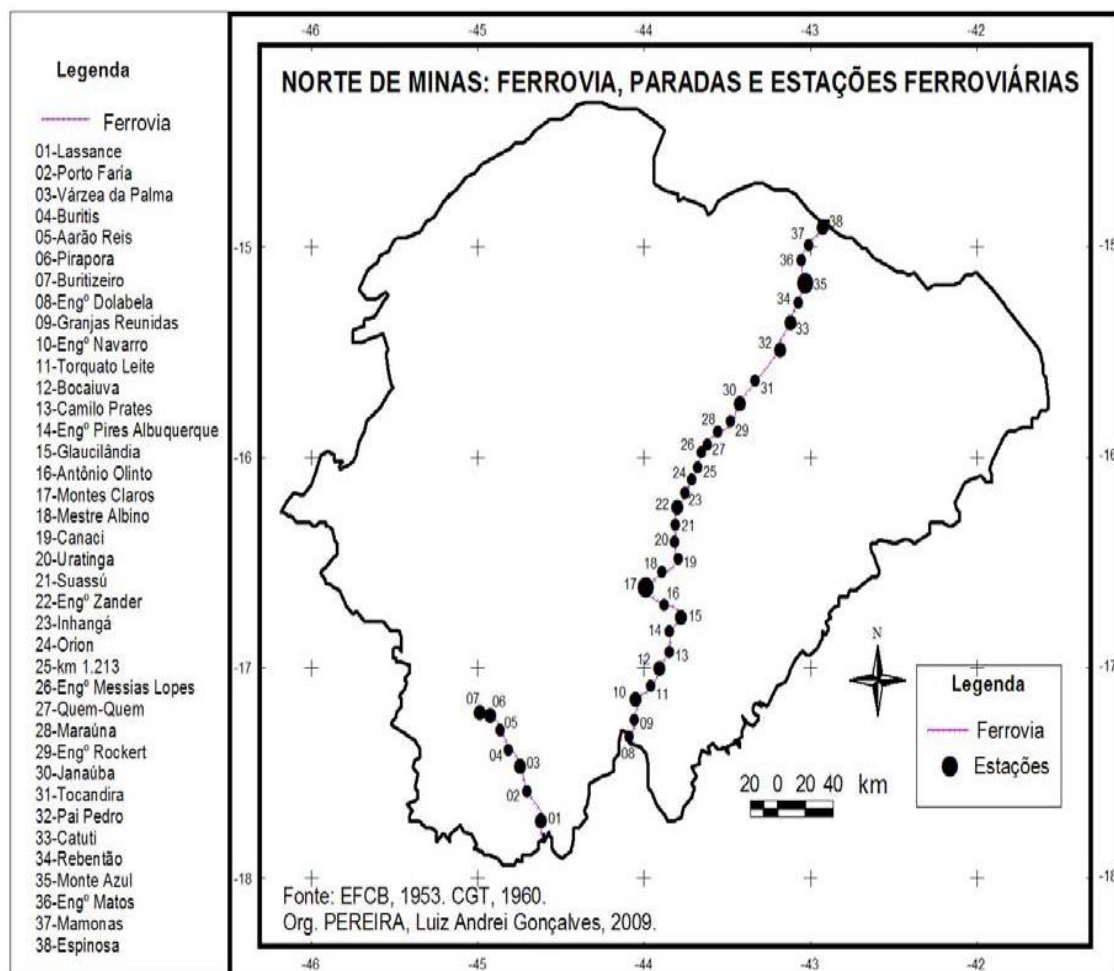
Mapa 5 – Referência norteada da malha ferroviária brasileira e suas principais controladoras



Fonte: <<http://infologis.blogspot.com/2011/01/mapa-ferrovias-no-brasil.html>>. Acesso em: 05 novembro 2018.

No mapa ferroviário organizado, com dados dos anos de 1953 e de 1960, por Luiz Andrei Gonçalves Pereira (mapa 6) localizava-se o ponto de parada do povoado do Quilombo entre as estações ferroviárias 32 (Pai Pedro) e 31 (Tocandira). A parada do povoado de Tamanduá localizava-se entre a estações 30 (Janaúba) e 31 (Tocandira).

Mapa 6 – Paradas e estações ferroviárias na Microrregião do norte de Minas Gerais



Fonte: SILVA, 2008, p. 97.

Entre 1947 e 1948 (data carece de precisão), as linhas férreas da Central do Brasil atingiram o povoado do Quilombo que passou a ser um ponto de encruzilhada de gurutubanos, baianos e outros brasileiros em movimento. Com a extinção do transporte férreo de passageiros o povoado, como tantos outros lugares da região Norte de Minas, depopulou-se em um processo de deslocamentos intensificado com um novo ciclo econômico, o da privatização das águas (COSTA FILHO, 2008).

### **2.5.1 (Des) Territorialização das pessoas gurutubanas**

As conversas com lugares, pessoas e outros seres das histórias e imaginários gurutubanos sustentam a teia dialógica onde analiso os conceitos de pessoa e comunidade afro; onde identifico os Marcadores das Africanidades que se encruzilham na formação da minha psique; onde reconheço os valores ético-éticos comuns aos povos africanos e às comunidades afro-mineiras em que transitam meus ancestrais.

Daí, proponho um diálogo epistemológico entre o texto falado por meus parentes, gurutubanas/os, com estudos históricos-antropológicos das formas de ser rurbanas gurutubanas e os escritos de intelectuais africanas/os, afrodiaspóricas/os, decoloniais. Em tal diálogo a pessoa leitora pode observar que nos meus relatos,

[..] o ser de cognição não se manifesta exclusivamente sob a forma de um ser 'racional', no sentido científico do termo. Os referenciais utilizados para nutrir um conhecimento de si, dos outros e do ambiente humano e natural, recorrem a todas as espécies de tradições de conhecimento, das quais um bom número, mesmo que cause risos alguns leitores ou ouvintes que só acreditam nas ciências, são recursos que fazem sentido para os narradores. (JOSSO, 2010, p. 79).

Assim teci com a minha rede de palavras um texto acadêmico coautoral, com personalidades imersas na composição da história das minhas linhagens materna e paterna. Compus na conversa com essas personagens o conceitual melhor adequado para narrar meu processo formativo e minhas experiências docentes. Portanto, são diálogos formativos oriundos de experiências de vida que perpassam meu estar no mundo, implicado com minha profissão e com o meu pertencimento afro.

A movimentação das minhas narrativas de formação docente, no campo das relações e dos jogos de poder / saber diaspóricos, me exigiram cartografar a territorialização / desterritorialização dos meus antepassados da Bahia até Minas Gerais a partir dos seus encruzilhamentos nos territórios gurutubanos.

Para compreensão histórica de quem são os gurutubanos devemos nos remeter aos séculos 18 e 19. Foi quando os antepassados do atual povo gurutubano originalmente territorializou-se às margens do rio Gorutuba, na microrregião do norte de Minas Gerais, sudeste do Brasil. Originam-se do território quilombola do Brejo dos Crioulos, localizado na Mata da Jaíba, também na mesma microrregião. Os habitantes do Brejo dos Crioulos por sua vez são descendentes dos guerreiros do quilombo de Ambrósio, cujo combate colonial levou a dispersão de suas populações até as matas da Jaíba (COSTA FILHO, 2008).

O antropólogo Aderval Costa Filho (2008) distingui as palavras GORUTUBA e GURUTUBA. Aos lugares – rio, vale e região usa-se a palavra: GORUTUBA (primeira sílaba grafada com a vogal O). Já para pessoas, quilombo, povoamento, recomenda o uso da palavra GURUTUBA (grafada com ‘U’). Esta opção última, segundo este autor, remonta à forma original de referência usada no século XVIII.

Mãe e minhas irmãs contam que parte da população gurutubana foi deslocada para a Nova Porteirinha – MG, cidade planejada, construída quando a Vila de São José do Gortuba, capital dos gurutubanos foi inundada. Esta vila era uma próspera territorialização urbana dos gurutubanos cuja História, fazendeiros, burocratas, capitalistas tentaram apagar fazendo uso das estruturas econômicas e repressivas do Estado brasileiro.

Justificado com discurso de ordem e progresso, o alagamento de São José deu lugar ao grande lago da Represa Bico da Pedra (SANTIAGO, 2013). Nas secas destes anos 2000, a represa transmutasse em grandes placas terrosas ressequidas. E na secura estorricada daqueles chãos outrora inundados, São José emerge. Aponta a torre da antiga igreja. Sobre as suas sombras o seu cruzeiro avança para fora e da terra do cemitério emergem revoltosas as cruces dos altivos gurutubanos da Vila de São José do Gortuba.

### ***2.5.2 Lugares e conhecimentos - Uma conversa entre Tocandira e Tamanduá***

Tamanduá (povoado do município de Porteirinha – MG) foi o primeiro ponto de linha no mergulho filosófico que fiz em defesa dos meus lugares como germinadores de valores e conhecimentos necessários às minhas propostas educativas. Propostas que reivindicam liberdade ante as grades curriculares eurocentradas, prisões coloniais que da escola básica à educação superior, interdita possibilidades educativas legitimadas nas potencialidades das matrizes afro-indígenas.

Enquanto percorria de Tamanduá à Tocandira (distrito do município de Porteirinha – MG) imaginava as paisagens dos anos 1940 aos anos 1960, quando tamanduás-bandeira (*Myrmecophaga tridactyla*) e formigas tocandira (*Paponera clavata*) compartiam aquelas terras em suas disputas simbióticas pela vida. Da imaginação aos sonhos, dos sonhos à filosofia fluiu uma conversa entre o *Tamanduá* e a *Tocandira*<sup>7</sup>.

Visagem, *Tamanduá* não mais extinto na capoeira, em prosa com uma *Tocandira*, põem-se a perguntar,

---

<sup>7</sup>*Tocandira* e *Tamanduá* inscritos em itálico representam aqui personagens oníricas.

Pode-se reinterpretar os lugares vinculando-se para constituir redes, espaços desterritorializados e, inclusive, raízes? [...] E os lugares, permitem as viagens, a transposição das fronteiras e as identidades parciais sem descartar completamente as noções de enraizamento, limites e pertencimento? (ESCOBAR, 2005, p.70).

*Tocandira*, formigona esperta responde inquieta:

– O meu encontro comigo, com os mitos e histórias, saberes e fazeres nos meus territórios e quintais dizem-me, sim! Nas viagens pelos nossos lugares fortalecemos nossas noções de enraizamento e pertencimento.

O *Tamanduá* retruca:

– Em que medida é possível, “reinventar tanto o pensamento como o mundo, de acordo com a lógica de culturas baseadas no lugar? [...] É possível lançar uma defesa do lugar com o lugar como um ponto de construção da teoria e da ação política?” (Idem).

Com sua pequenina boca e longa língua o *Tamanduá* não cessa suas inquietações filosóficas, e com o aprofundamento das suas questões vai chegando sua astuta língua cada vez mais perto da *Tocandira*:

– “Quem fala em nome do lugar? Quem o defende? É possível encontrar nas práticas baseadas no lugar uma crítica do poder e da hegemonia sem ignorar seu arraigamento nos circuitos do capital e da modernidade?” (ESCOBAR, 2005, p.70).

*Tocandira*, fala em nome do lugar, esclarece,

A questão do ‘conhecimento local’ – em especial, do conhecimento dos sistemas naturais – também tem sido abordada nos últimos anos de várias óticas (cognitiva, epistemológica, etnobiológica e, de maneira mais geral, antropológica) e em conexão com uma variedade de temas, desde as taxonomias primitivas e a conservação da biodiversidade, até a política de territorialidade e os movimentos sociais (Ibid, p. 71).

Enquanto o faminto *Tamanduá* proseador se distrai refletindo sobre o sentido da fala da *Tocandira*, ela se entoca pelas redes do seu formigueiro. Deixando *Tamanduá* na fome e na dúvida.

Da prosa, de *Tocandira* e *Tamanduá*, seja onirismo ou loucura, um ensinamento cuja experiência empírica pode comprovar: são possíveis novas epistemologias nascidas do lugar. O lugar pode ser fonte de inspiração e vitalidade para os territórios das nossas nações, e as pessoas do lugar são criadoras e cultivadoras de culturas e conhecimentos válidos, necessários à legitimação da universalidade das Ciências.

A colonialidade sufoca os saberes, conhecimentos e valores éticos

germinados, plantados e cultivados nos nossos lugares de viver no mundo.

A minha recorrência ao lugar como fonte de produção epistemológica acompanha a percepção de que “conhecimento local não é ‘puro’”, tão pouco neutro, ou imune a formas de dominação. E afinal, os “lugares podem ter suas próprias formas de opressão e até de terror” (ESCOBAR, p. 77). Toda dor que sentimos a temos em um lugar. Lugares conectam-se e são conectados ao mundo por meio de relações de poder, que não poucas vezes determinam a sua existência ou a sua extinção.

O próprio “domínio do espaço sobre o lugar tem operado como um dispositivo epistemológico profundo do eurocentrismo na construção da teoria social” (Ibid. p.77). Assim,

Ao retirar ênfase da construção cultural do lugar a serviço do processo abstrato e aparentemente universal da formação do capital e do Estado, quase toda a teoria social convencional tornou invisíveis formas subalternas de pensar em modalidades locais e regionais de configurar o mundo. Esta negação do lugar tem múltiplas consequências para a teoria – das teorias do imperialismo até as da resistência, do desenvolvimento, etc.– que pudessem ser melhor exploradas no âmbito ecológico.

Este processo contínuo, de desaparecimento do lugar, retroalimentado pela desterritorialização das pessoas, vincula-se à “invisibilidade dos modelos culturalmente específicos da natureza e da construção dos ecossistemas” e à “uma noção de território herdada da Modernidade incompleta e do seu legado de conceitos puros” (SANTOS, 2005, p. 255).

Ora, sendo o “uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto de análise social” (Idem) não podemos conceber um sentido purista ao conceito de território, sobretudo, nas sociedades pós-coloniais subalternizadas no Capitalismo Mundial Integrado. Este segundo Eduardo David de Oliveira (2006), organiza-se em dois polos de produção: a econômica e a subjetiva. Abrem-se aí duas fronteiras que estão para além das fronteiras dos territórios nacionais, as dos territórios econômico-financeiros e dos territórios das subjetividades.

Milton Santos (2005) explica que com o advento do Estado-Nação nas Américas as tecno burocracias subalternas fizeram esforços para definir os lugares em função da noção de espaço nacional homogeneizada, imitativa de padrões éticos – estéticos – morais exportados, inicialmente, por grupos do continente europeu.

Tais padrões são secularmente reproduzidos no Brasil por classes dominantes

imitadoras de algumas minorias étnicas das potências econômicas e militares estrangeiras, sobretudo francófilas e anglófilas. Milton Santos (2005, p. 255) ressalta que no mundo pré segunda guerra mundial (1938/1945), para as elites econômicas, “era o Estado, afinal, que definia os lugares”. De forma que o “território era a base, o fundamento do Estado-Nação que, ao mesmo tempo, a moldava”.

Isto mudou no pós guerra: “Hoje, quando vivemos uma dialética do mundo concreto, evoluímos da noção, tornada antiga, de Estado Territorial para a noção pós-moderna de transnacionalização do território” (Idem). A atual forma colonial de territorialidade capitalista que, por mimetismo, as elites econômicas brasileiras tentam adequar nosso Estado Nação, envolve privatizar a vida, os serviços, as riquezas. O que desestabiliza, desloca, desintegra as pessoas e os lugares, quando não, os extermina.

Esta forma colonial de (des) territorializar enfrenta sua antítese: “assim como tudo não era, digamos assim, território ‘estatizado’, hoje tudo não é estritamente “transnacionalizado”” (Idem). Enfim, os lugares resistem à despeito dos espaços transnacionais forçarem deslocamentos e constrictões.

No movimento interno, na contradição, na encruzilhada, mesmo onde “os vetores da mundialização” operam com robustez e eficácia, “o território habitado cria novas sinergias” impondo ao mundo “uma revanche”, nela “lugares contíguos” e “lugares em rede” se formam novos territórios (Idem). Dessa forma,

[...] caminhamos, ao longo dos séculos, da antiga comunhão individual dos lugares com o Universo à comunhão hoje global: a interdependência universal dos lugares é a nova realidade do território. Nesse longo caminho, o Estado-Nação foi um marco, um divisor de águas, entronizando uma noção jurídico-política do território, derivada do conhecimento e da conquista do mundo, desde o Estado Moderno e o Século das Luzes à era da valorização dos recursos chamados naturais. [...] O território, hoje, pode ser formado de lugares contíguos e de lugares em rede: São, todavia, os mesmos lugares que formam redes e que formam o espaço banal. São os mesmos lugares, os mesmos pontos, mas contendo simultaneamente funcionalidades diferentes, quiçá divergentes ou opostas. (SANTOS, 2005, p. 255).

Diante das derivações conceituais que nos permite (re) significar as noções de território, proponho as categorias conceituais **Territórios Afrorreferenciais** e **Quintais Afrorreferenciais (QUA)** como lugares interdependentes às redes de lugares físicos e míticos que abrigam meu ser-estar empretecido. O que é também uma forma de impor ao mundo conceitual, que me quer acéfalo desalmado, a minha revanche.



Os Territórios Afroreferenciais como lugares físicos e geomítico, como extensão geográfica e simbólica, compõem redes que abrigam múltiplos modos de africanidades diversas que comungam elementos singulares. Compõem bairros, povoados, comunidades com populações com maioria categorizadas negras (pretas e pardas).

Milton Santos (2006, p.13) afirma que “nada considerado essencial hoje se faz no mundo que não seja a partir do conhecimento do que é o território” e que o território não é mais entendido como apropriação espacial de um grupo étnico – econômico hegemônico “é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas”; é o lugar onde a história das pessoas “plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência” (Idem).

No caso do povo afro-brasileiro gurutubano e dos pretos baianos em diáspora nas Minas Gerais dos anos 1950, dos nossos ancestrais em processos de desterritorializados e (re) territorializados, suas ações e sentidos desembocaram em novos lugares, casas, quintais afro-sertanejos aos quais chamo de **Quintais Afroreferenciais (QUA)** rurais e rurbanos.

Os estudos antropológicos sobre os gurutubanos demonstram que os processos diaspóricos expansivos do chamado “campo negro da Jaíba” (COSTA FILHO, 2008, p. 260) vem ocorrendo desde o século 19,

Considerando-se o caso gurutubano, teríamos então uma plasticidade territorial considerável a partir das migrações sazonais e definitivas, tanto as migrações de trabalho quanto as migrações rituais. Nesta acepção, parte de Janaúba, Jaíba, Porteirinha, Catuti, Gameleira, Pai Pedro, Montes Claros, Monte Azul, Belo horizonte, São Paulo, Brasília, dentre outras capitais incluem-se no território gurutubano, o denota o caráter eminentemente político da territorialidade. (COSTA FILHO, 2008, p. 260).

As famílias gurutubanas que se territorializaram nas cidades criaram “pequenos espaços territoriais descontínuos”. (Ibid, p. 252). Nas zonas rurais da bacia do rio Gorutuba baianos e gurutubanos constituíram fazendas prósperas e com elas uma elite preta que despertou rivalidades e conflitos entre estes e os potentados brancos das imediações.

Estes territórios descontínuos do universo rural gurutubano, como rizomas, enraizam-se, ganharam capilaridade com os movimentos diaspóricos. Germinaram microcosmos afroreferenciais e se recriaram em uma vasta região do norte de Minas Gerais. Produziram novas capilaridades, enraizamentos, germinações, flores e frutos. Entrelaçaram-se em ramificações, inter-relações híbridas, rurbanas. Parte destas inter-relações entre territórios e lugares ramificados nos movimentos diaspóricos das famílias comunidades gurutubanas estão vivas nas memórias da minha mãe.

Da boca dançante da minha mãe fluem memórias e histórias da minha extensa família comunidade. Na sua arte de contar mostra que estas memórias estão aqui, ou logo ali: – *É! Ali... ói... bem ali onde mora Juraci*<sup>8</sup>. Estão ali, naquele abre fecha porteiras em que se sentam as MOÇAS e os MOÇOS, os SEUS e as DONAS de Janaúba, de Tocandira, de Tamanduá. Ali, nas minhas memórias-quintais, territórios-lugares que me acolhem em cosmossensações (OYĒWUMÍ,1998).

Nos nossos Quintais Afroreferenciais o trabalho manual e intelectual, a vida espiritual e a religiosidade aberta, foram elementos favorecidos pelas ações comunitárias. E o trabalho, neste contexto, era posto como um desafio à autorrealização e não como *tripalium*. O trabalho coletivo é um valor afroancestral que minha mãe expressa nas conversas das quais resultou a escrita dos nossos enraizamentos (capítulo 4). Para ela “tudo era jogo... era brincadeira... era trabalhando, mas era uma brincadeira”. (VENTURA, 2018, fonte oral).

A fala de Dorlinda Ventura indica que seu mundo do trabalho, no território mítico gurutubano, no povoado Quilombo, compunha parte das suas iniciações em currículo tradicional afro-indígena. As narrativas que ela faz sobre o trabalho no Quilombo desloca os conceitos de trabalho e sucesso. Assim, enquanto na referência colonial, Trabalho = *Tripalium* = Sofrimento + alienação ≠ AUTO-REALIZAÇÃO ≠ FELICIDADE; nos nossos quintais afro, Trabalho = iniciação = satisfação + conhecimento = AUTO-REALIZAÇÃO = FELICIDADE.

O trabalho como iniciação é um mediador entre a pessoa em formação e os seres naturais e sobrenaturais com quem inevitavelmente interagimos. Eu propriamente

---

<sup>8</sup>Juraci foi herdeiro das tradições de cura dos nossos antepassados indígenas. Era irmão de Jaime José de Souza (Vovô Jonas).

não tenho na memória um trabalho atribuído a mim, por pai ou mãe, que tivesse um caráter punitivo – ainda que em raras ocasiões me indispusse – todos os meus trabalhos de rotina eram no geral divididos com outros/as irmãos/ãs, ou realizados em companhia de outra pessoa. Quando passei a assumir atribuições sozinho, no geral, transformava os tempos solitários de tarefas domésticas em momentos para exercitar jogos mentais: varrer quadrantes; desenhar com a poeira; traçar vetores ao vento; equilibrar cabo de vassoura no dedo ou girá-la em elipse até o pau zunir; compor relógios solares com as sombras. Ou, me ocupava em exercícios operatórios: fazer combinações com montes de folhagens; construir represamentos de proteção hidráulica contra formigas saúvas (*Atta cephalotes*) e depois pontes para rumarem caminhos distintos das minhas vidas vegetais favoritas.

No geral, os multiversos dos meus QUAR me chamavam aos seus trabalhos antes de qualquer ordem externa, pois seus arranjos levavam-me à espontâneas atitudes-interações: para um fazer, um varrer, uma colher, um molhar, um acolher as coisas do lugar. Enfim, um cosmos de trabalhos e aprendizados lúdicos, encantados.

Segundo Manisa Clavert (2009, p. 85) nas sociedades negro-africanas ao trabalho “é atribuído um sentido sagrado” e a cultura é “concebida como uma construção realizada a partir da natureza, é o produto do trabalho”. O trabalho neste sentido é um mediador nas relações entre nós e a natureza “e é valorizado por ser um meio de aprender, analisar e compreender o meio ambiente” (Idem). Por tanto, o trabalho não pode nem deve ser transformado em suplício ou forma de supliciar as pessoas, mas sim como uma forma de realização do espírito através do corpo.

Por analogia, penso, os estudos escolares também não deveriam basear-se na vontade de castigar e supliciar o *nós* aprendente e os nossos educandos. Da noção de trabalho negro-africanas, vivenciadas por mim nos nossos quintais afro-brasileiros, o sentimento de fazer por satisfação e pela alegria de ser uma pessoa é uma das referências éticas para descolonizar práticas escolares.

### ***2.5.3 Meus Quintais Afrorreferenciais – QUA***

Em Tamanduá encontra-se o meu principal Quintal Afrorreferencial gurutubano: a casa de Vovô Jonas (Jaime José de Souza). O povoado, nas décadas de 1950 e 1980, era um lugar de prósperos fazendeiros negros, como Seu Gino (Figura 4), proprietário das terras vizinhas às terras do meu avô Jonas (Figura 5).

Relembremos,

Os gurutubanos não se espalharam aleatoriamente pelo espaço territorial: eles foram se ajeitando, ao longo do tempo, com base no aprendizado captado nas vivências entre eles e a natureza e, com isso, organizando seus modos de produção e relações sociais. O resultado disso mostra que a divisão do espaço foi feita de acordo com o tipo de solo em que estão localizados. (COELHO, 2012, p. 232)

Figura 4 – Seu Gino, proprietário rural de Tamanduá



Fonte: Acervo FCV (década de 1950).

Na primeira parte da minha pesquisa, a busca pela identificação dos meus enraizamentos afro, exigiu-me o retorno, o caminhar pelo Território Afrorreferencial Gurutubano que se estende de Janaúba até Pai Pedro e os mergulhos por estradas, iconografias e escritas do acervo documental da minha Família Comunidade Ventura (FCV).

Na fotografia aérea de Tamanduá (figura 5) o posicionamento do perímetro do QUA de Vovô Jonas está demarcado pelo círculo alaranjado. No entorno é evidente o escasseamento das áreas verdes.

Figura 5 – Fotografia aérea do povoado de Tamanduá no ano de 2018



Fonte: <https://www.google.com/earth>. Acesso em: 12 set. 2018.

A linha amarela em curva na referida imagem indica o ponto da curva da linha de ferro onde o corte rasga o pequeno outeiro limita o quintal de Vovô Jonas. Subi o barranco para esperar do alto do corte da linha o cargueiro passar.

Abaixo (figura 6), o corte, o trem e o pesquisador.

Figura 6 – O corte



Fonte: Acervo do autor (2017).

Apesar da degradação provocada, segundo moradores tradicionais, pela invasão de sitiantes urbanos, a lagoa de Tamanduá resiste (figura 7).

Figura 7 – A lagoa de Tamanduá



Fonte: Acervo do autor (2018).

Como parentes-pesquisadores eu, mãe e minha irmã Waldenice Emília Ventura (à direita na figura 8), fomos recebidos com portas, e memórias dos sertões gurutubanos, abertas por Nonó e Levino (à esquerda, na fotografia).

Figura 8 – Abrigados na casa de Levino, Tamanduá/MG



Fonte: Acervo FCV (2017).

Abaixo, figura 9, o caminho rumo a casa de Vovô Jonas junto ao *Ponto de descida do trem em Tamanduá* ao fundo da imagem o nosso antigo pé de Juá (*Zizyphus joazeiro*). As árvores em seus lugares especialmente escolhidos pelos nossos ancestrais são entes familiares, espiritualmente ligadas ao chão e às pessoas. São microcosmos que abrigam e alimentam nossa casa e outras variedades de seres.

Figura 9 – Ponto de chegada, via linha de ferro, no QUA de Vovô Jonas



Fonte: Acervo do autor (2018).

O curral, é uma extensão do quintal em Tamanduá que abriga *curraleiros*, variedade de bovinos manejados em processos tradicionais, figura 10.

Figura 10 – Curraleiros.



Fonte: Idem.

Assim como o curral e o gado curraleiro, os porcos curraleiros que encontramos em julho de 2017 e em janeiro de 2018, na atual residência de Nonó e Antônio Osvaldo, são criados tal qual as tecnologias e técnicas de manejo praticadas ancestralmente pelos gurutubanos (COSTA FILHO, 2008).

Na figura 11, o chiqueiro em janeiro visitado pela bisneta de Vovô Jonas.

Figura 11 – Chiqueiro de Vovô Jonas



Fonte: Acervo do autor (2018).

Porcos curraleiros criados ancestralmente em Tamanduá e outros povoamentos do vale do rio Gorutuba, figura 12.

Figura 12 – Barrão curraleiro de *raça* gurutubana



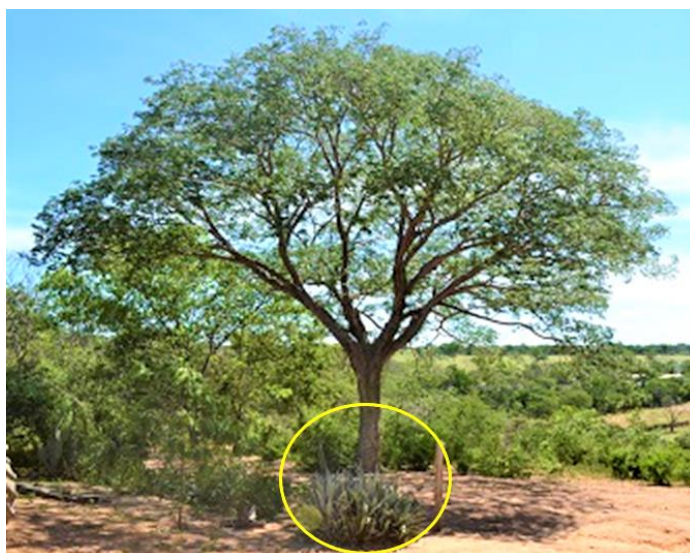
Fonte: Idem.



Outro aspecto da cultura dos povoadores que se instalaram em Tamanduá na década de 1950 e que prevalece hoje é a diversidade botânica presente nos quintais. Os plantios são arranjados segundo a necessidade de criar micro condições climáticas via cultivo de vidas vegetais nativas, harmonizadas com espécies de outros biomas.

Abaixo tamboril abrigando a babosa (planta de origem africana, indicada na figura 13 pelo círculo amarelo).

Figura 13 – Moita de babosa (*Aloe vera*) ao pé de tamboril (*Enterolobium contortisiliquum*)



Fonte: Acervo do autor (2018).

Também comum nos nossos Quintais Afrorreferenciais (QUA) os **arranjos adaptativos** são formas criativas de reuso de objetos para o conforto de uma ou mais vidas vegetais (na figura 14, um arranjo adaptativo, hortelã na pia de banheiro):

Figura 14 – Arranjo adaptativo no QUA de 2018



Fonte: Idem.

Na frente da casa de Vovô Jonas (figura 15), junto às janelas, arranjos adaptativos com objetos e plantas comuns ao cotidiano do sertão de Tamanduá. A presença de plantas para recepcionar visitantes e proteger anfitriões é uma tradição marcante, presente nos diversos Quintais Afroreferenciais brasileiros.

Figura 15 – Casa de Vovô Jonas, Quintal Afroreferencial de Tamanduá



Fonte: Acervo do autor (2018).

Os elementos, seres e práticas que constatamos presentes no QUA de Tamanduá não são meramente arranjos estéticos ou caprichos pessoais. São formas adaptativas de vida em um meio natural rigoroso e num meio social cada vez mais hostil à vida comunitária. Meio social em que era e é necessário criar formas de sustentar a vida frente ao avanço de uma urbanidade hostil. Hostil nas relações econômicas e nas relações com as espiritualidades ancestrais (vivas também nos elementos naturais, nos bichos de mato e de criação, nas árvores, nas ervas, na lagoa, no rio Mosquito).

A hostilidade urbana avança, nos anos atuais, numa crescente que miserabiliza as pessoas e o lugar. Os novos caminhos, entre rodovias pavimentadas e recortes empoeirados dados como estradas, tem levado para Tamanduá uma ocupação predatória de grandes e pequenos posseiros, sitiantes e fazendeiros. É certo, e são muitos os relatos de que nesses sertões, nos anos 1950 e 1970, se confortava a fome com as ervas e bichos dados por Deus ou pelos cultivos e criações que este permitia. Mas, a urbanidade daquelas décadas – com todas as críticas socioantropológicas merecidas – se adentrava nos sertões através do transporte ferroviário integrando comunidades e irrigando a economia real de grotões e cidades.

Em meio às memórias daqueles tempos, uma erva chamou a atenção das gurutubanas Dorlinda e Eunice, ainda preservada no QUA de Tamanduá, a fedegoso surge aos olhos delas como um fóssil vivo. Encontrada em Tamanduá é uma forma de vida angiosperma que pode ser do gênero *Cassia* ou do gênero *Senna* sp. Ela substituía o café arábica cuja aquisição era economicamente difícil nos sertões gurutubanos dos anos 1970. Com fedegoso nas mãos, Dorlinda Ventura e Eunice Ventura relembram / ensinam as técnicas usadas nas carestias das suas infâncias (figura 16).

Figura 16 – Dorlinda e Eunice Ventura explicam uso da fedegoso



Fonte: Acervo do autor (2018).

Um Quintal Afrorreferencial não é somente um espaço de cultivos e preservação de seres fisicamente incorporados (plantas, bichos, objetos) é também um lugar onde se materializam os espíritos de quem fomos, estes a que nominamos memórias. Nossos *erês* se animam e fazem-se brincantes narradores quando transitamos pelos seres – objetos do nosso QUA.

A sequência fotográfica seguinte (figura 17) registra Eunice transitando do quarto aos banheiros da sua infância. Ela revive as cosmossensações de estar no quintal da sua meninice após mais de uma década em diáspora pelo continente europeu.

Sentimentos, sensações, memórias na intimidade com seus seres-objetos a fez de volta menina-fêmea gurutubana: fala em risos e indica o quarto onde viveu parte dos seus primeiro e segundo ciclos de formação vital; aponta, em risos incontidos, o banheiro de fossa asséptica (atualmente coberto com telhado) e o banheiro de teto estrelar (atrás da plantação de palmas).

Figura 17 – Sequência fotográfica: Eunice no seu quintal afroreferencial



Fonte: Acervo do autor (2018).

Após incursionar pelas vivências-memórias do quintal de Vovô Jonas rumamos para o quintal da casa de Uta, o segundo QUA em Tamanduá que nós visitamos.

Nascida em Tocandira, filha de Dona Orodina e do Seu Braga, Uta é resiliente à vida urbana. O seu quintal é um dos primeiros a serem avistados para quem chega em Tamanduá vindo do município de Nova Porteirinha.

Readentrar pelos meus Quintais Afroreferenciais de Tamanduá propiciou-me a religação com as almas dos meus ancestrais. Às pessoas mais jovens da família, oportunizou a experiência de iniciação de uma fração dos cosmos gurutubanos. As incursões pelos sertões gurutubanos de Tamanduá, Quilombo e Tocandira as levaram para lugares antes conhecidos apenas por narrativas.

Diante destas experiências, a neta de Dorlinda, Natália Guimarães Ventura (figura 18), 23 anos, estudante de Geografia da UECE expressou, “a sinceridade das pessoas que encontramos foi o que mais me marcou nessa experiência, além do respeito com a vida que é expresso na relação com a residência e nos detalhes presentes nos lugares gurutubanos”. (GUIMARÃES VENTURA, 2018, fonte oral).

Figura 18 – Netos de Dorlinda numa porteira gurutubana



Fonte: Idem.

Além do encontro das novas gerações com nossos antepassados (pessoas, lugares e seres da natureza), esta pesquisa também oportunizou o reencontro entre as memórias e sensações das mulheres gurutubanas da nossa família, como o reencontro entre Uta Braga e Dorlinda Ventura, figura 19.

Figura 19 – Uta e Dorlinda



Fonte: Acervo do autor (2018).

Compartilhar cosmossensações (OYĒWÙMÍ,1998), envolver as pessoas da minha comunidade família na busca pelos nossos enraizamentos afro, alimentar o desejo de saber mais do que é feita a nossa personalidade mobilizou, em todos nós, sentimentos e emoções expressivos do nosso pertencimento ancestral. É o que revela a professora da Rede Municipal de Fortaleza Elizangela Guilherme Linhares ao afirmar (figura 20). Para ela foi “[...] emocionante pisar aquele chão, conhecer o sertão Mineiro, pois senti como se tivesse retornado às minhas origens”. A fala da professora expressa também o que eu já havia sentido, segundo ela, apesar “de ter nascido no sertão do Ceará” pode “constatar que sertão é sertão, não importa em que estado brasileiro ele esteja localizado” (LINHARES, 2018, fonte oral). E que,

[...] Andando pelas casas, falando com as pessoas que ali moram, me senti totalmente acolhida, como se estivesse entre os meus, os meus parentes e ancestrais que também viveram em um sertão. A casa de vovô Jonas, como Wagner fala, para mim que nunca havia estado lá,

me pareceu muito familiar, assim como as casas do meu sertão... a minha casa, dos meus avós, da minha tia. (Idem)

E os lugares, coisas, cheiros e gentes que marcam nossas chamadas brasilidades demonstram que os territórios afrorreferenciais possuem elementos que nos irmanam, nos fazem reconhecer como partes de um todo. Elementos que nos integram espiritualmente com nossos ancestrais com nossas lembranças íntimas,

[...] Lembrei-me das férias na casa de vovó Maria e vovô Martinez, no sertão do Angicos, no Ceará. Tive saudades... tenho saudades... o batente, a calçada, o terreiro, os bichos no terreiro, tudo isso que encontrei na casa de vovô Jonas, remete à minha infância, ao meu lugar de origem, à minha origem, àqueles que são a minha origem. (Idem).

Figura 20 – Profª. Elizangela de Fortaleza para o QUA de Tamanduá



Fonte: Acervo do autor (2018).

#### **2.5.4 Meus Quintais Afrorreferenciais Rurbanos – QUAR**

Das incursões que realizamos no inverno de 2017 e no verão de 2018, fizemos mergulhos iconográficos no acervo da minha família após as duas viagens. Exercícios que nos levaram, eu, minha mãe e minhas irmãs à iniciação de escritas das nossas histórias em encruzilhamentos com as histórias das pessoas e lugares dos sertões gurutubanos.

Esses mergulhos iconográficos nos envolvem na apreciação, na comparação e na catalogação de fotografias das décadas de 1950 até 2000 e, das fotografias realizadas nas incursões de 2017 e 2018. Através delas transitamos por tempos-lugares de formação da minha família e da minha personalidade afro, moradas de caráter híbrido. Essas moradas, rurais e urbanos, denomino Quintais Afrorreferenciais Rurbanos (QUAR).

Os QUAR, na minha definição, são lugares de deslocamento-assentamento e hibridização do modo de vida doméstico rural de famílias afrobrasileiras. De famílias

formadas em diáspora. Que se adaptam aos núcleos urbanos em que disputam espaços de vida.

Os QUAR são micro espaços ou lugares de formação da pessoa onde os valores, saberes, espiritualidades e racionalidades de influência Afro tem predominância se comparados ao relativo destes valores de matriz Euro. Eles são ramificações híbridas dos quintais rurais, micro espaços dos (des) territórios afro. É o caso, por exemplo, dos territórios afroreferenciais montesclarenses, dentre os quais o Morrinhos, bairro no qual localiza-se meu QUAR, em Montes Claros.

Além da iniciação em saberes e conhecimentos afro, no QUAR do bairro Morrinhos fiz as leituras preliminares de significativos representantes do pensamento europeu. No Morro li Vladimir Maiakovski, Máximo Gorki e Dostoievsky; no morro encontrei-me com as escritas de Sartre, Jung, Marx, Lenin, Rosa Luxemburgo e Bakunin. Nas viradas de noite Thiago de Mello, Fagundes Varela, Alphonsus de Guimaraens e Guimarães Rosa eram poetas que nos acompanhavam nos botequins, nos ensinamentos do mestre Zezim Belém – José Alves Belém Filho<sup>9</sup>.

Os gurutubanos, como afirma Maria do Socorro Vieira Coelho (2012, p. 232), “não se espalharam aleatoriamente pelo espaço territorial”, e isto não ocorreu apenas no período inicial da ocupação dos diversos povoados quilombolas gurutubanos. As condições históricas dos povos gurutubanos originais os levaram à deslocamentos, desterritorializações e (re) territorializações que espalharam pessoas de pertença gurutubana por espaços territoriais e sociais urbanos. Muitos destes espaços sociais, lugares de sobrevivência e ascensão, estavam vinculados à expansão da linha férrea. Do que resulta uma gurutubanização de amplos espaços urbanos às margens da construção da rede ferroviária no norte de Minas Gerais. Assim ocorreu com o bairro Morrinhos e outros em Montes Claros.

Neste contexto as casas das Turmas (de construtores) além de significar fator de ascensão de um grupo de famílias, eram pontos de transição e capilarização cultural rural / urbano / rural.

Nos percursos desta pesquisa pelos trechos de linha de ferro que vão de Janaúba para Pai Pedro avistamos apenas vestígios das Casa da Turma de Janaúba dos anos 1980/1990 (figura 21). Das construções originais, dos anos 1940 aos anos 1960,

---

<sup>9</sup>Poeta, comunista, militante fundador do Partido dos Trabalhadores em Montes Claros – MG. Neto do Chico Belém, o homem que a terra não comeu, jagunço de Burarama – MG.

restaram alguns montículos de terra em um trecho ou outro. Mesmo triste fim que avança sobre os vestígios de estações ferroviárias de Tocandira.

Nas imagens a seguir alguns registros dos nossos QUAR.

Figura 21 (na página anterior) – É uma rara fotografia do QUAR Casa da Turma de Janaúba, década de 1960. Esta é uma das raras imagens das casas de residência dos trabalhadores da RFSSA. Esse tipo de residência era uma referência arquitetônica para as casas de ferroviários nas cidades que margeiam as ferroviárias entre os municípios de Pai Pedro à Montes Claros.

Figura 21 – Casa da Turma de Janaúba



Fonte: Acervo FCV (1960).

Nas páginas seguintes, figuras 22, 23 e 24, vestígios da iconografia do extinto QUAR da Casa da Estação, localizado na casa letra F do Pátio da Estação Ferroviária de Montes Claros. Esta residência era como um pequeno quilombo urbano para nós, filhas e filhos de Dorlinda e Waldemar Ventura, nascidos após 1960. O terreiro nos nossos QUAR são espaços de confraternização, lazer, trabalho e plantios que envolvem todas as gerações no exercício da coletividade.



Figura 22 – Minha família comunidade no QUAR da Casa da Estação celebrando aniversário de 45 anos de Waldemar Ventura. Ao centro da mesa, no terreiro, mãe e pai, no entorno filhos e parentes.

Figura 22 – Confraternização no QUAR Casa da Estação



Fonte: Acervo FCV (Década de 1970).

Figura 23 – Um momento de trabalho no terreiro. Este é um dos registros fotográficos que permitem visualizar vestígios da estética rústica rural em parte da arquitetura e dos instrumentos em evidência no QUAR da Casa da Estação.

Figura 23 – Manhã de trabalho no terreiro



Fonte: Idem.

Figura 24 – Minha irmã Ruth Debora van der Pers-Ventura e irmão Wandaik Gerson Ventura. No Universo do QUAR da Casa da Estação as crianças comungavam a casa como um ente vivo da qual eram partes e participes.

Figura 24 – Casa da Estação



Fonte: Acervo FCV (1972).

Figura 25 – Retratação de mãe, minha irmã Waldenice Emília Ventura (ao centro) e Dona Diolinda num registro da década de 2010.

Figura 25 – Terreiro no QUAR do Morrinhos

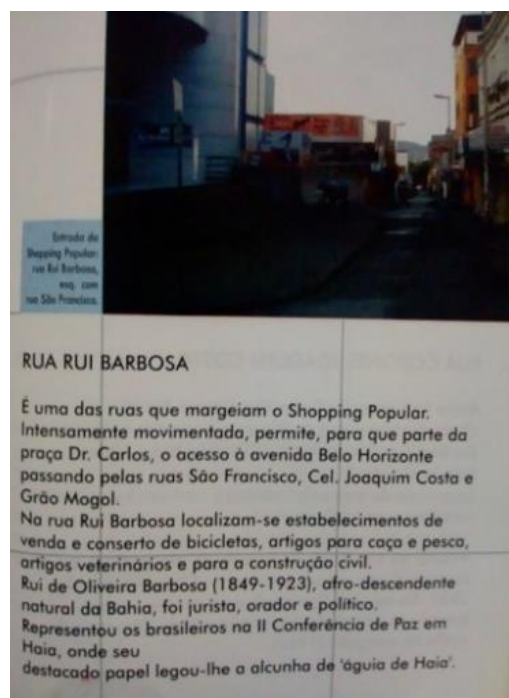


Fonte: Acervo FCV (2010).

Dona Diolinda é outra gurutubana que, como Dorlinda, não carrega no tom da pele certificado de Africanidades. Elas comprovam que a baixa pigmentação de melanina na pele não é o suficiente para determinar o pertencimento ou o não-pertencimento afro para uma pessoa, o inverso também me parece válido. As marcas da produção de existência, materiais e imateriais, identificáveis com as categorias dos Marcadores das Africanidades são mais plausíveis na identificação de pertencimento afro do que apenas a pigmentação da pele. Este é um entendimento coadunante com a ideia de que raça é uma construção sócio-histórica e de que nosso pertencimento etnicorracial perpassa pela nossa forma de ser / estar no mundo.

Figura 26 – Outro exemplo ilustrativo de lugar de formação que considero um QUAR cujo caráter híbrido (laboral / lúdico-intelectual / espiritual, rural / urbano) ajudou a promover minha abertura epistemológica no primeiro e segundo ciclos vitais (0 a 14 anos) foi o escritório do meu pai, na rua Rui Barbosa, no Centro de Montes Claros dos anos de 1980 a 1990.

Figura 26 – Rua Rui Barbosa, Montes Claros – MG



Fonte: VENTURA; RIBEIRO, 2010, p. 27.

O escritório foi um lugar importante onde era dada aos filhos de Dorlinda e Waldemar a iniciação nos conhecimentos relacionais da vida urbana de Montes Claros,

isto, a partir dos primeiros anos do nosso segundo ciclo vital de formação (BÂ, 1981). Aos dez anos deu-se minha iniciação no escritório de pai. Naquele tempo-lugar pai nos preparava para a passagem para a outra etapa da vida, para os compromissos reservados ao nosso terceiro Ciclo Vital de Formação da Pessoa (Idem): a escolarização profissional, acadêmica, ou o trabalho. No escritório a rotina era simples: chegar as 8:00 h da manhã, abrir a sala de recepção e o gabinete, higienizá-los; deixar o café pronto na cozinha de canto na qual o ebulidor elétrico era o fogão. Atender ao telefone, dar telefonemas. Atender à clientela: uma ampla gama de humildes em busca de direitos trabalhistas ou de solução para causas mais simplórias. Anotar demandas, contatos e cumprir as recomendações deixadas por ele para cada cliente. Quando necessário, e sobretudo em férias e dias de longas greves escolares, resolver demandas burocráticas básicas, bancárias, previdenciárias ou trabalhistas: pagar, levar e trazer documentos. Pai chegava após 10:00 h e logo saía para cumprir expediente como auditor fiscal do trabalho da subdelegacia Regional do Trabalho de Montes Claros. Apesar de acumular carga horária no serviço, devido às diligências em horários e lugares diversos e inusitados, cumpria quase sempre a mesma rotina. Por volta das 11:00 h chegava o Tenente Celso, militar e advogado que compartilhava o escritório com meu pai, se era férias, o policial era minha companhia até o fim da minha jornada, às 17 ou 18 horas.

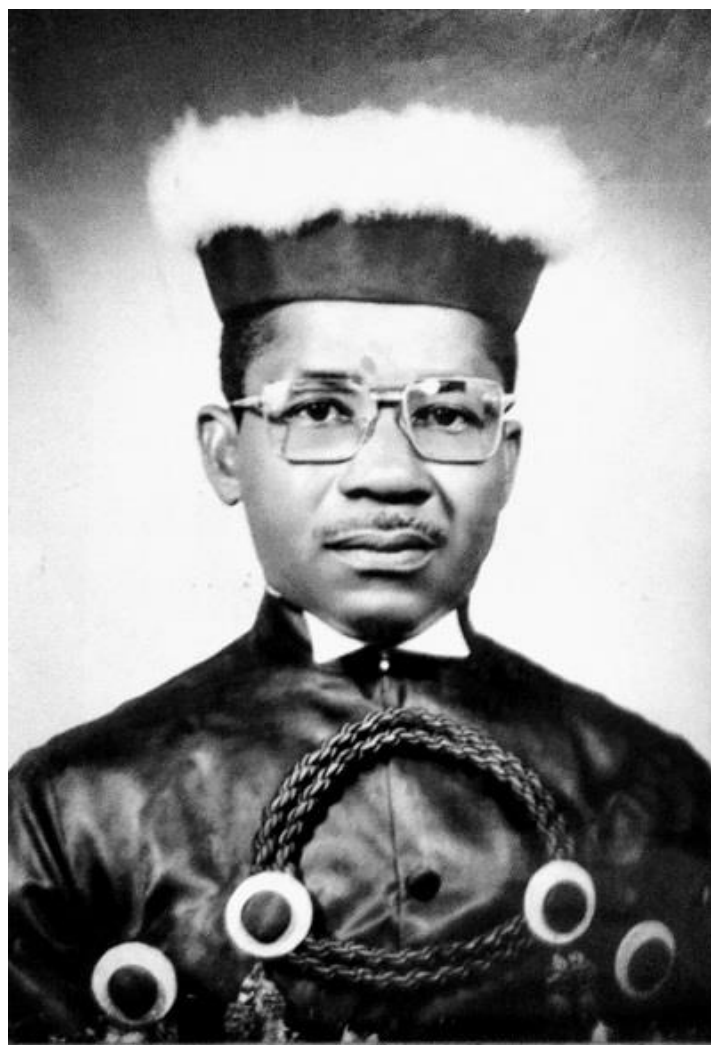
Muitas vezes as necessidades do escritório me salvaram dos suplícios corporais e espirituais praticados na escola formal. São iludidos aqueles que pensam que as escolas do período ditatorial no Brasil eram mais ordeiras ou menos violentas. A violência muitas vezes se camuflava pelas condições físicas e materiais privilegiadas das poucas escolas públicas que existiam na década de 1980, em Montes Claros. Entre brigas e bombas em vasos sanitários, os estudantes daqueles anos pareciam reagir ao estupro mental (ou piadas de mal gosto) que representavam os conteúdos dos componentes curriculares que nos submetiam. Nas escolas estaduais João de Freitas Neto e Prof.<sup>a</sup> Dulce Sarmiento não me incomodava apenas os conteúdos ignóbeis OSPB e MORAL E CÍVICA, estes arranhavam a superfície do meu cérebro. Doía-me muito a alma as navalhadas diárias de idiotia que estraçalhavam meu espírito criativo: copiar, repetir, copiar, repetir palavras e coisas simplórias ou sem sentidos; copiar, repetir, consolar-se com o mal no presente porque ‘é para o nosso bem’ no futuro.

No escritório passava o meu tempo entre *Ecce Homo* e o *Anticristo* de F. Nietzsche, *A Mão e a Luva* (e outros textos de uma coleção de obras completas de

Machado de Assis, publicada em 1954). Entre a estante de livros e o vai e vem de clientes eu descobria um sutil universo de lutas ideológicas, raciais, existenciais dadas ali na realidade laboral do meu pai. Naquele cosmos de palavras ditas e escritas, naquele reino das ordenações jurídicas eu me fortalecia intelectualmente e espiritualmente. Além disso, o escritório do meu pai era porteira para outros quintais afrorreferenciais nos territórios centrais de Montes Claros. Abriu-me um atelier vivo onde pratiquei exercícios estéticos visuais, contemplando o desenhar de nuvens no azul celeste de Montes Claros, cheirando, degustando, tateando vidas e coisas, das ruas, praças e gentes que transitavam do escritório da rua Rui Barbosa ao Mercado Central de Montes Claros.

Abaixo, Waldemar Ventura em ocasião da sua diplomação em Direito no ano de 1975.

Figura 27 – Waldemar Ventura (1929-1990)



Fonte: Acervo FCV (1975).

O Mercado Central que mencionei é cosmos cromáticos-aromáticos, outro QUAR de Montes Claros imprescindível para o meu pertencimento afro. É um lugar onde se encruzilham conhecimentos, saberes, éticas e estéticas de povos de todos os sertões do norte de Minas Gerais. Foi o atelier onde despertei meus primeiros interesses pela composição artística tridimensional e o grande mestre dessa iniciação foi o gurutubano Seu Tibúrcio (figura 28).

Na sequência fotográfica abaixo, o Mestre Tibúrcio, orgulhoso, demonstra a técnica de fiar gurutubana com a roda de fiar feita com suas próprias mãos.

Figura 28 – Sequência fotográfica: Mestre Tibúrcio



Fonte: Acervo do autor (2017).

No meu encontro com Seu Tibúrcio, em 2017, ele contou-me que a sua roda de fiar foi feita para rememorar a tecnologia de produção de tecido usada pelos gurutubanos. Nos vídeos gravados naquela ocasião ele ensina passo a passo a técnica de fiar com o algodão, denominado por ele “algodão rim de boi”. O gurutubano Mestre Tibúrcio é um renomado artista norte mineiro. Em Montes Claros sempre está disponível para uma boa conversa. Foi numa destas conversas casuais que ele me trouxe a história do seu rápido encontro com meu pai nos anos sessenta, na localidade de Catriongongo, na zona rural de Pai Pedro (SEU TIBÚRCIO, 2017, fonte oral).

O escritório do meu pai e o Mercado Central de Montes Claros, são quintais afrorreferenciais rurbanos potenciais para a formação transdisciplinar.

Os QUAR confluem para o que Hampaté Bâ (2010) aponta como aspecto da escola oral tradicional africana: a noção de múltiplos espaços para a educação. Uma educação baseada “em uma ciência eminentemente prática que consiste em saber como entrar em relação apropriada com as forças que sustentam o mundo visível e que podem ser colocadas a serviço da vida” (Ibid, p. 174). Enfim, trata-se de uma educação que em si é uma “ciência da vida” (Idem).

Segundo Hampaté Bâ (2008, pp. 174-175 *apud* MACHADO, 2014, p. 63), o “ensinamento”, nesta forma de aprender não é “sistemático, mas deixado ao sabor das

circunstâncias, segundo os momentos favoráveis”. A aprendizagem flui. Aprende-se “muitas coisas, sem dificuldade e com grande prazer” pois nesta forma de ensino-aprendizagem “tudo” é “muito vivo e divertido” (Idem).

Assim compreendendo os meus QUAR, cabe incluir um último lugar geomítico que constitui um QUAR importante na formação da minha psiquê, o trem de passageiro que movia os sertões da minha infância. Outro lugar de formação relevante nos meus primeiros ciclos vitais: o Trem Azul.

O Trem Azul é lugar movente de recordações-referências que repercutem na minha conduta como pessoa no mundo. É um lugar onde uma “dimensão concreta ou visível” mobilizava as minhas percepções “para as imagens sociais” e, simultaneamente, para “uma dimensão invisível” (JOSSO, 2010, p.37). Lugar “para emoções, sentimentos, sentido ou valores” (Idem) que somente a regressão à nossas memórias mais íntimas nos permitem chegar, e nos (re) formar.

Marie-Christine Josso (Idem) ensina que,

A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (o saber-fazer e os conhecimentos) serve, daí para a frente, quer como referência a numerosíssimas situações do gênero, quer como acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida.

O Trem Azul é uma referência para mim dos meus QUAR transitórios, ou seja, os lugares que não existem mais na materialidade, mas, neles habitam o meu eu-preto em movimento, em transformação.

Hoje no meu 6º ciclo vital (BÂ, 1981), o Trem Azul é um veículo que encruzilha em mim dois tempos-lugares da memória: o tempo rural e o tempo urbano dos dois primeiros ciclos de formação da minha pessoa. Uma vez extintas as viagens de passageiros no trecho Salvador/Belo Horizonte, somente é possível reviver aquelas sensações através de recordações-referenciais que estão incrustadas nas almas dos que navegaram naqueles rios de ferros e madeira.

Nas minhas buscas encontrei apenas um exemplar de trem de passageiro, em condições de visitação, foi localizado por nós. Trata-se de vagão restaurante, no modelo que circulava até a década de 1990. É uma peça museológica parcialmente conservado no Ferroviário Esporte Clube de Montes Claros (FECMC) (figura 29).

Figura 29 – Lateral de vagão do Trem Azul



Fonte: Acervo do autor (2018).

O que era um ambiente interno de um vagão-restaurante de um Trem Azul pode ser imaginado nos resquícios de mobílias com seus ornados em ferro, no madeirame da porta, dos pisos e do teto relativamente conservados no trem estacionado no FECMC.

Abaixo, figura 30, imagem interna de um Trem Azul.

Figura 30 – Porta de entrada de vagão



Fonte: Idem.



### 2.5.5 Família-comunidade Ventura (FCV)

Do encruzilhamento das almas de Dorlinda Ventura com Waldemar Ventura nasceu o núcleo germinal da Família Comunidade no bairro Morrinhos, em Montes Claros. Dali prosseguem os processos diaspóricos iniciados pelos meus ancestrais indígenas e africanos pelos territórios mineiros, cearenses, cariocas, estadunidenses e europeus.

As incursões em busca dos meus enraizamentos levaram-me ao encontro com a rica iconografia composta pelo acervo fotográfico preservado por Dorlinda Ventura e sobre a guarda da minha irmã Loidy. Segundo ambas, tal acervo documental (em catalogação) resulta da vontade de pai. O que permite cartografar o movimento dos nossos parentes, e outras pessoas, pelos nossos quintais e salas no decorrer de seis décadas (1950/2010).

O abraço de Dó, Nó e Tonh'oswaldo na nossa primeira incursão em busca dos meus enraizamentos é representativo dos sentidos e significados que trago com o conceito Família-comunidade Ventura (figura 31).

Figura 31 – Dó, Nó e Antônio Oswaldo, ao fundo a casa de Vovô Jonas



Fonte: Acervo do autor (2017).

Assim como as Africanidades não se medem meramente pelo preto retinto da pele, a noção de família-comunidade afro não está restrita pela ideia de laços de parentescos consanguíneo. A consanguinidade que conforma o núcleo familiar Ventura, a partir do casamento de Dorlinda e Waldemar Ventura, em um grande grupo familiar com mais de 150 pessoas geneticamente ligadas não é impeditivo para a agregação de novas pessoas à nossa família-comunidade.

Nas figuras 32 e 33, dois núcleos familiares e seus parentes que por extensão afetiva consideramos parte da Família Comunidade Ventura.

Na primeira fotografia, figura 32, o meu aniversário de três anos. Ao fundo Dona Maria Parteira (Maria Leonir), madrinha de todos da casa, foi a parente responsável pelo parto das minhas irmãs e irmãos. Todos a chamavam de madrinha ainda que oficialmente apenas a irmã Eunice fosse batizada por ela. Madrinha, no seu quintal, entre bichos e mangueiras, dividia suas preces às almas com sua prelação contra o que para ela era, a covardia de Jango, a loucura de Jânio, a ira satânica de Brizola e de Fidel. Para ela, abaixo de Deus, as almas, e santos na terra somente o Padre Cícero, o sacro João Paulo II e o Dr. Getúlio Vargas.

Abaixo, um momento de conagração da FCV, madrinha é a segunda adulta visualizada da esquerda para a direita atrás das crianças.

Figura 32 – Congraçamento



Fonte: Acervo FCV (1978).

Na figura 33 apresento a reprodução da fotografia da sala de estar da Família Braga em Tocandira, Dona Orodina (de vestido azul claro) ao centro.

Figura 33 – Família Braga



Fonte: Acervo da família Braga (2017).

Em Tocandira nossas incursões propiciaram o reencontro entre os núcleos familiares Ventura e Braga no quintal de Dona Orodina (figura 34). Para mãe Orodina era irmã, como é Dona Diolinda. Nós Ventura nos colocamos diante dos anfitriões como parte da Família-comunidade Braga pois, as famílias-comunidades afro são formas dialéticas de organização das vidas humanas.

Figura 34 – Dorlinda entre Bragas e Venturas



Fonte: Acervo do autor (2017).

Ao encruzeilhar no meu espírito as experiência corpórea-sensorial das incursões pelos sertões gurutubanos com as sensações provocadas pela revisitação à iconografia da minha família emergiram muitas das imagens textuais que exponho na escrita do texto **Nasci de uma Dor Linda** – capítulo 4. Desta forma além de compor um amplo conjunto iconográfico nossas pesquisas, minha e das minhas/meus coautoras/es, organizamos um acervo fotográfico de valor histórico e afetivo para as pessoas presentes e as gerações que virão.

A coleta, a construção e o compartilhar imagens e histórias das famílias afrobrasileiras nutrir-nos com artefatos culturais, psíquicos, ético-estéticos fortalecedores das tessituras sociais das comunidades que somos-vivemos. São peças das histórias dos nossos lugares, são formas de preservação das memórias e alimentos para narrativas das famílias que conformam as bases da sociedade brasileira. Possibilitam leituras desmistificadoras das nossas personagens históricas. É o caso do meu pai com quem convivi somente até o primeiro ano do meu 2º ciclo vital, prescindiu da revisitação imagética para que eu visualizasse o *Ogum Erê Waldemazin*. Isto porque o Waldemar da minha adolescência surgia mais como o *Waldemar Doutorzinho*.

Abaixo trote de formatura da Faculdade de Direito do Norte de Minas da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior, atual FADIR/UNIMONTES, na qual Waldemar estudou e lecionou.

Figura 35 – Trote de formatura em Waldemar



Fonte: Acervo FCV (1975).

Na fotomontagem seguinte (figura 36), um dos resultados do esforço coletivo de levantamento iconográfico feito pelas pessoas co-pesquisadoras da FCV, uma forma de dar aos mais novos uma dimensão dos diversos *Waldemar* que incorporaram o menino fugido, o amigo, o capoeira, o cozinheiro, o mestre de linha, o líder religioso, o relojoeiro, o ferreiro, o homeopata, o marceneiro, o professor, o comerciante, o auditor-fiscal, o advogado, o filho, o sobrinho, o irmão, o marido, o pai, o avô.

Figura 36 – Fotomontagem, Waldemar Ventura dos 18 aos 59



Fonte: Acervo FCV (sem datação).

A busca pelas histórias enraizadas na FCV propiciou-me o encontro com a escrita de documentos primários como as cartas do meu pai e de Maria Emília Jesus, minha tia avó. O que me abre e obriga a deixar como perspectiva futura a revisitação ao acervo de documentos da nossa família-comunidade. Os arquivos das famílias afrobrasileiras contribuem para preencher lacunas deixadas por historiografias eurocentradas, escritas na impessoalidade das abordagens macroestruturais e macroeconômicas. Nosso acervo documental primário sugere possibilidades de leituras das realidades das pessoas que comungavam as mesmas realidades sociais e econômicas

de Waldemar Ventura. Possibilidades de entender sobre nossas personalidades e de ler os contextos ético-sociais em que viviam as comunidades afro dos tempos-lugares abordados nesta dissertação.

No rascunho pra uma carta, por exemplo, podemos ler algo da ética do cristianismo popular preto de Waldemar,

Janaúba 4 de março de 1957.

Prezados irmãos Mariano e Eufrásia,

Cordiais Saudações.

É com tristeza: que pego, na minha, rude pena, afim de lhes expressar os sentimentos. Pelas cartas que Vós ecrevestes para o sr. Juvenal e família. Refiro aos meus sentimentos a saber não que eu tenha nada no sentido do casamento de Jacinto com Dena mas porque Eufrásia pois os nêgros abaixo dos cachorros, e eu fiquei surpreendido pois os irmãos eram tão humildes, e ainda a irmã Eufrásia usou um trecho bíblico para humilhar os nêgros, eu digo vos com certeza, o Senhor Jesus ou algum dos apóstolos jamais falou da cor de alguém. Antes disse o apóstolo S. Pedro reconheço por verdade que Deus não faz acepção de pessoas. (Atos. 10:35) depois encontramos S Paulo falando aos Coríntios na sua 1ª Carta Capítulo 7 e jamais falou algo sobre cor ou riqueza e ali o assunto é Casamento. Vamos voltar ao assunto que eu sentir prejudicado moralmente falando. Em ler a carta de D. Eufrásia que vi aquela frase que dizia: quando acontece um crime ou rôbo os nêgros vão em frente: pude observar, que ela esqueceu-se completamente, do passado, quando: Quis casar-se com José Felipe e ele não o deu confiança e quando a irmã Maria de Sousa obrigou-se a sair daqui as carreiras para busca-los para não casar-se com um mundano na Baía (não sei a côr dele,) então ahi tira-se a conclusão... falha em não entender a Bíblia. Voltando ao irmão Mariano quando ele citou que a moça precisa de estudar e ser maior de idade para casar-se e procurar rapaz de cultura, não lembra que quiz casar-se com uma analfabeta mundana, não lembra de seu princípio, que não conhece Jacinto, que esta ofendendo e rebaixando menosprezando miseravelmente os negros, os incultos que com Jacinto arrancavam tatús e melêtes, e juntos sofriam sobre ordens de negros e sofria até nudez juntamente comigo, e hoje? que alteza, que superioridade, por caso da cor e meio social em que vive quanta humilhação aos seus amigos, seus semelhantes sem ter nada de melhor para Deus e sobre os mesmos, escrevi estas linhas para expressar os meus sentimentos no mais queiram perdoar-me as minhas grosseiras palavras. Sim Jaime, ficou surpreendido com as expreções das cartas pois nós tivemos a oportunidade de lê-las foi mesmo tivesse posto um artigo no Diario Carioca e no Correio da manhã. (VENTURA, 1957a).

Num outro documento, a escrita de Waldemar Ventura permite ler um pouco sobre as funções, autoridade e responsabilidade de Feitor de Turma Ferroviária e sobre as relações cotidianas dos construtores da rede ferroviária da Central do Brasil. O

documento em questão trata de uma relação de conflito mediada pelo então Feitor, vejamos,

Sr JV 15

De acordo comunicação do FM 15=4003 turma “Manoel Borges Soares”; informando-me que: O trabalhador Pedro Ferreira, foi à casa de Francisco Evangelista Tavares; também trabalhador da mesma, afim de desafia-lo para brigar (por motivo de fochico entre as esposas de ambos). E eu procurei tomar os detalhes da cosa, e ouvir todos as pessoas que presenciaram a sena lamentável, informaram que o sr Pedro Ferreira desrespeitou as familias com palavras de baixo calão palavras que só as meretrizes podem ouvir. E o mesmo infrator, confessou que já estava de Espirito previnido para fazer estas coisas, eu acho prudente que ele seja punido a bem do respeito e da disciplina. Saudações 16 – 9 – 57. Waldemar Ventura FM – 20 pelo MN – 15 – 4. (VENTURA, 1957b).

### ***2.5.6 Ana Rosa de Jesus***

A índia Ana Rosa de Jesus foi a alma guia que levou minha mãe ao encontro com meu pai nos caminhos de poeira, ferro, sangue e suor abertos por nossos ancestrais afro baianos e gurutubanos. Era filha de Carlos Miranda dos Santos e Justina Maria de Jesus, deles pouco se sabe. A idade da minha bisavó foi estimada por meu pai nos anos 1960. Sua pesquisa envolveu métodos da pesquisa oral visto a ausência de documentos oficiais sobre o nascimento dela. Foram tomadas como bases de referências os acontecimentos informados por Ana Rosa e por sua filha Uçulina. Estas referências situaram o nascimento dela entre a publicação da Lei do Ventre Livre (1871) e da Lei Áurea (1888). A documentação escrita sobre a nossa história familiar, como de tantas outras famílias afro-brasileira, para uma narrativa histórica aproximada com a realidade factual dos acontecimentos prescinde da contrastação de testemunhas orais e iconográficos.

Figura 37 – Identidade Vovó Ana (verso)



Fonte: Acervo do autor (2018).

Por exemplo, a reprodução fotográfica da Carteira de Identidade da minha bisavó (figura 37), como uma fonte documental escrita e documento de garantia da vida cívica, indica confusão e desconsideração pela pessoa. No referido documento a data 00/00/00 para seu nascimento de Ana de Jesus desconsidera o ano de 1888, registrado no cartão previdenciário e anterior a identidade civil registrada no ano de 1988. É equivocada o registro da naturalidade dela em Salinas, pois era sabido ela nascera na Bahia em local incerto. Vovó Ana tinha uma vivacidade expressa nos seus olhos, nos seus traços físicos e de personalidade, no negrume que conservava nos seus cabelos com os já ultrapassados 90 anos de idade (figura 38). Minha Vovó Ana, mesmo tento fumado diariamente seus cigarros por mais de oito décadas, viveu lúcida e forte com seus mais de 106 anos (considerando o ano de 1888 registrado em seu cartão de previdência social):

Figura 38 – Ana Maria de Jesus



Fonte: Acervo FCV (década de 1980).



### 3.0 A Pesquisa em Movimento

Sobofu Somé nos lembra que “às vezes, acreditamos que a confusão que vivenciamos em nosso dia-a-dia acontece isoladamente. Na realidade, tem algo a ver com a falta de conexão com nossos ancestrais”. (SOMÉ, 2007, p. 29).

Nas estradas-memórias da nossa família-comunidade nos retornos aos nossos lugares “**de pertencimento / comunidade**” (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139) buscamos o reencontro com nossos ancestrais: nas almas encarnadas e desencarnadas das pessoas, das plantas da mata e das casas, dos bichos, da lagoa e do ar que alimenta nossos espíritos. Como já mencionado, os resultados destas buscas, no que dizem respeito ao encontro com os meus enraizamentos afro-gurutubanos, estão expressos na primeira produção didática afrorreferenciada à que me propus no capítulo Enraizamentos. Na composição de uma “escrevivência” (OLIVEIRA, 2009, p. 622) que expressa as experiências preta-existenciais, minhas e dos meus ancestrais, no Brasil. O encontro com meus enraizamentos Afro e as produções / interações didáticas afrorreferenciadas deles decorrentes somente se viabilizaram-se graças a ampla rede de colaboração / copesquisa / coescrita começada com minha mãe e os parentes de Tamanduá e Tocandira.

Abaixo, na figura 39, a 1ª incursão por Tamanduá, no inverno de 2017 fomos recebidos pela parente Nonó.

Figura 39 – Grupo de pesquisa chega à casa de Vovô Jonas



Fonte: Acervo do autor (2017).

Nas pesquisas / caminhadas pelos nossos “**lugares míticos e territórios afromarcados’ [...] investidos pela negritude**” (PETIT e ALVES, idem) gurutubana fizemos movimentos de inversões e deslocamentos metodológicos e conceituais guiados por mãe.

Na pesquisa em movimento, Dona Dorlinda Ventura demonstrou um protagonismo intelectual tanto na abertura dos caminhos, estradas físicas-existenciais, quanto na condução das conversas junto à maioria das pessoas gurutubanas de Montes Claros até Pai Pedro. Ou seja, foi ela a principal produtora de dados que qualificam a maior parte deste trabalho. Reforçando a relevância do registro, do testemunho, do apanhar os cavacos quebrados das lembranças, ela permitiu a minha reentrada na intimidade das salas e quintais de Tamanduá e Tocandira; debelou névoas espaço-temporais dos contínuos movimentos afrodiaspóricos que encobriam as pontes de diálogos com meus parentes. Com exceção dos caminhos do Matição, mãe guiou o grupo de pesquisa nos movimentos de produção de dados. Foram dois movimentos:

#### **1º Movimento – Incurções de inverno – julho de 2017.**

- **Lugares:** Quilombo do Mato do Tição; Território Afrorreferencial Gurutubano – Montes Claros, Tamanduá, extinto povoado do Quilombo e Pai Pedro, em Minas Gerais.
- **Período:** 20 a 28 de julho de 2017.
- **Pessoas coautoras:** Dorlinda Ventura, 78 anos, aposentada; Helaine Dorlinda Ventura, 48 anos, militante LGBT; Waldenice Emília Ventura, 38 anos, psicóloga; Marcelo filho de Diva, 40 anos, motorista; Luís Miguel Ventura, 9 anos, estudante, residentes em Montes Claros – MG. Elizângela Guilherme Linhares, 42 anos, professora de língua estrangeira na Rede Municipal de Fortaleza, residente no bairro Curió, Fortaleza – CE. **Total de coautores:** 7 pessoas incluindo este pesquisador.

#### **2º Movimento – Incurções de verão – janeiro de 2018.**

- **Lugares:** Território Afrorreferencial Gurutubano – Montes Claros, Tamanduá e Tocandira.
- **Período:** 03 a 15 de janeiro de 2018.
- **Pessoas coautoras:** Dorlinda Ventura, aposentada, 79 anos; Marcelo filho de Diva, 40 anos, motorista; Vitor Ventura, 20 anos, estudante; residentes

em Montes Claros – MG. Elizângela Guilherme Linhares, 42 anos, professora de língua estrangeira na Rede Municipal de Fortaleza; Natália Guimarães Ventura, 21 anos, graduanda de Geografia (UECE); residentes no bairro Curió, Fortaleza – CE. Eunice Débora Ventura, 61 anos, cozinheira, confeitadeira, residente em Amsterdã - Holanda. **Total de coautores:** 7 pessoas incluindo este pesquisador.

### 3.1 Incursões Tartarana

[...] O gerais corre em volta. Esses gerais são sem tamanho. Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe: pão ou pães, é questão de opiniões [...] O sertão está em toda a parte... Do demo? Não glosa. Senhor pergunte aos moradores. Em falso receio, desfalcam no nome dele – dizem só: o Que-Diga. Vote! não... Quem muito se evita, se convive. [...] todo o mundo crê: ele não pode passar em três lugares, designados: porque então a gente escuta um chorinho, atrás, e uma vizinha que avisando: – “Eu já vou! Eu já vou!...” – que é o capirote, o que-diga... (ROSA, 1994, p. 4).

Encontro nos caminhos que percorro almas vivas e desencarnadas, pontos de encruzilhamentos memorialísticos nos quais toco a tessitura, a materialidade da espiritualidade da minha História coletiva.

Os deslocamentos pelos encruzilhamentos entre os lugares e as pessoas que permitiram eu ser pessoa, exponho nestas *Incursões Tartarana*. Nelas, os deslocamentos físicos tartaranas são exercícios de humildade em que reconheço a codependência entre a minha pessoa e os lugares, territórios afromarcados.

As localizações, percursos e meios de deslocamentos desta pesquisa estão ilustrados nos mapas 7 a 11 e nas figuras 40 a 43.

Tartarana é lagarta de fogo, linda, perigosa e, para alguns, é letal.

Tartarana é humilde, quando anda arrasta segmento do corpo por vez, encolhe, estica e com a cabeça dá um passo para frente, sempre com a cabeça guiando, guiando e pisando. É curiosa a humildade das lagartas, pisam no mundo, literalmente, com os pés e a cabeça!

Não foi à toa que Guimarães Rosa deu à sua personagem Riobaldo o sobrenome Tartarana. Tartarana, humilde e letal, é mais do que uma personagem Roseana, é a corporificação de mundos e caminhos.

Segundo Faustino Teixeira (2010, *online*), na visão Tartarana,

[...] a vida é invenção e continuação permanente. Nunca está acabada. É construída na partilha e mutirão de todos. Tem momentos de dureza, dor e ingratidão, mas também luminares de esperança, que brotam no fundo do desespero e da escuridão. Para enfrentar a vida ‘carece de ter muita coragem’, foi o que sempre disse Diadorim, uma presença permanente, terna e enigmática na vida de Riobaldo. Há que aprender a levantar mesmo quando o caminho é ‘resvaloso’.

A cosmovisão que Guimarães Rosa corporificada na personagem Riobaldo do *Grande Sertão Veredas* (1994) é categorizada com o termo genérico de sertaneja. Mas esta forma de conceber o mundo como invenção coletiva, contínua e corajosa, narradas nesta obra, são valores que se espalharam em largo território do estado de Minas Gerais a partir do campo negro da Mata da Jaíba (COSTA FILHO, 2008).

A própria *questão da violência* e a ética da guerra como uma resposta inevitável ao universo de donos e dominados, de fortes e covardes, corporificada em Riobaldo é, para mim, uma marca, um elemento afro. Isso se consideramos que, tanto “no Gurutuba quanto no Brejo dos Crioulos, enquanto mecanismo de defesa, a violência foi uma prática recorrente e necessária à proteção das formas sociais que compunham, em seu conjunto, o campo negro da Mata da Jaíba” (Ibid, p. 260).

“Além da violência como prática social diacrítica” as pessoas gurutubanas apresentavam “a manipulação de mandingas como mecanismo de defesa face à invasão de grileiros e fazendeiros e ao processo de expropriação das terras” (Idem). Uniam a fé à luta física e econômica como o fazem as personagens do grande sertão roseano.

Assim, proponho uma cosmovisão tartarana como uma cosmovisão afro sertaneja nascida nos chãos dos quilombos do Gurutuba e do Brejo dos Crioulos. Por analogia ao movimento lagarta e ao pertencimento afro, as minhas incursões pelos sertões dos meus enraizamentos são também movimentos tartarana.

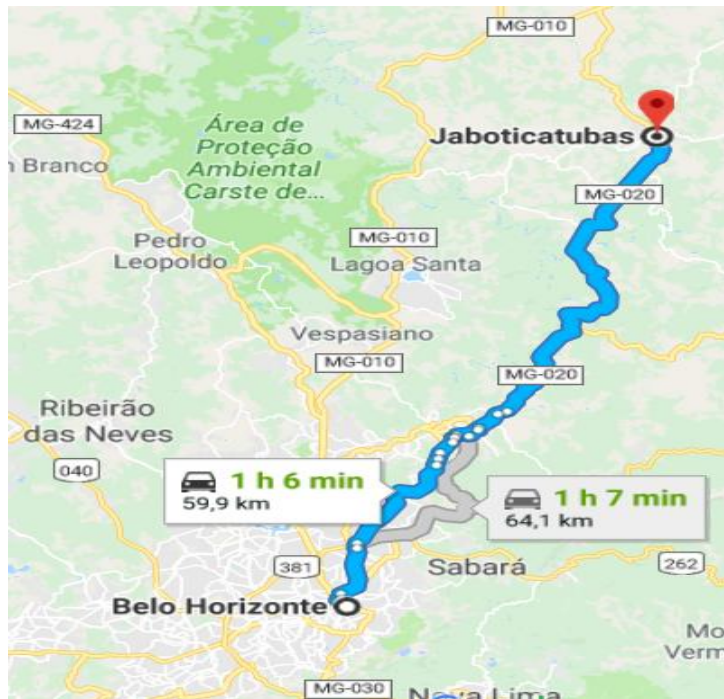
Nos mapas suleados das páginas seguintes apresento uma cartografia dos percursos dos nossos itinerários do Ceará aos sertões de Minas Gerais.

Mapa 7 – Do Ceará para Minas Gerais



Fonte: <<https://www.google.com.br/maps>>. Acesso set. 2018

Mapa 8 – De montanha em montanha chega-se em Jaboticatubas.



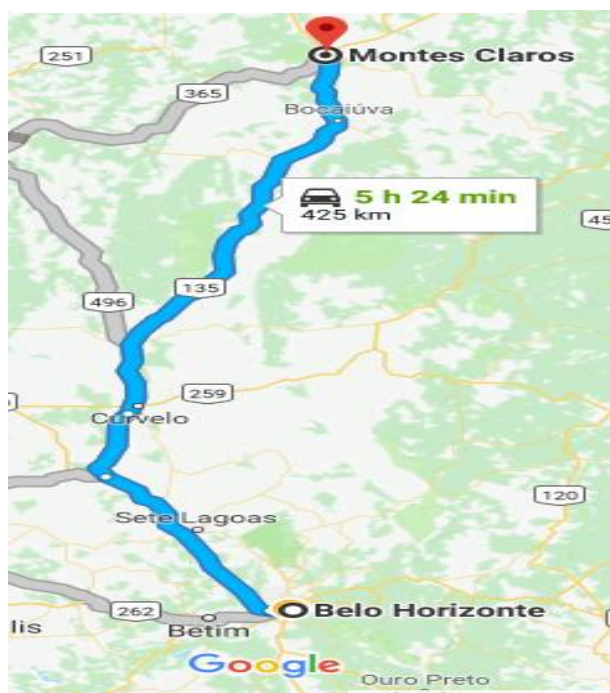
Fonte: Idem.

Mapa 9 – Caminhos para o Mato do Tição



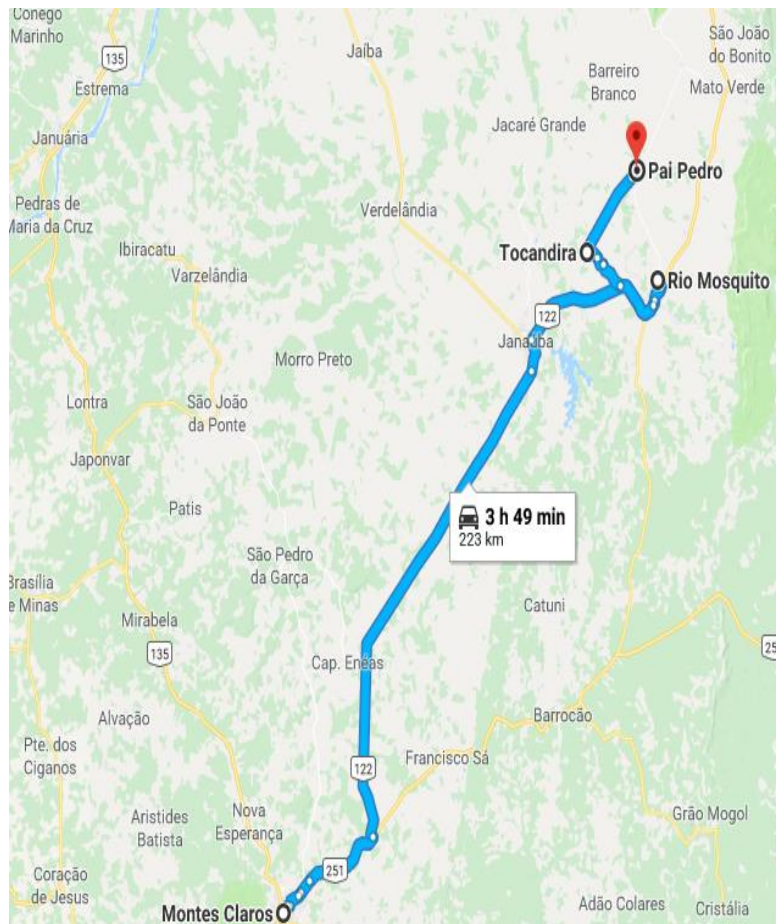
Fonte: <<https://www.google.com.br/maps>>. Acesso setembro 2018

Mapa 10 – De BH para o sertão



Fonte: Idem. Acesso setembro 2018

### Mapa 11 – De Montes Claros para o sertão do Gorutuba



Fonte: <<https://www.google.com.br/maps>>. Acesso setembro 2018

Nas próximas páginas, as fotografias aéreas permitem melhor localização geofísica dos destinos das nossas incursões.

Figura 40: Vista aérea do trecho de linha férrea que interliga o povoado do Quilombo (círculo amarelo maior) à sede do município de Pai Pedro (círculo amarelo menor).

Figura 40 – Foto aérea da reta do Quilombo, zona rural de Pai Pedro/MG



Fonte: <<https://www.google.com/earth/>>. Câmera: 10.100 m; Localização 15°34'15" S 43°07'05" W. Acesso set. 2018.

Figura 41 – No círculo vermelho, os vestígios do Quilombo: construção abandonada (Escola Getúlio Vargas – Quilombo), um conjunto de árvores, gameleiras e barrigudas plantadas pelos gurutubanos no encruzilhamento de ferros e poeira.

Figura 41 – Foto aérea da encruzilhada do Quilombo, Pai Pedro/MG



Fonte: Idem. Câmera: 963m; Localização 15°35'35" S 43°07'36" W 560m. Acesso setembro 2018.



Figura 42 – Perímetro do hexágono vermelho, área geográfica do extinto povoamento do Quilombo. No lugar de pessoas e outras vidas, a devastação, o deserto, a sequeidão. Uma mancha clara no alto da foto (contornada de amarelo) indica o local onde provavelmente se encontrava a lagoa do Quilombo mencionada por mãe e por Zé Pinguela nas nossas conversas encruzilhadas.

Figura 42– A reta do Quilombo



Fonte: <<https://www.google.com/earth/>>. Câmera: 5.425 m; Localização 15°35'39"S 43°08'33"W 585m. Acesso setembro 2018.

Figura 43 – O círculo vermelho maior indica o ponto de encruzilhada onde concentravam-se a maioria das edificações do extinto Quilombo, o círculo menor indica propriedade do único sitiante que encontramos nos perímetros demarcados.

Figura 43 –Trecho da reta do Quilombo



Fonte: Idem. Câmera: 874m; Localização 15°35'27"S 43°07'42"W 557m. Acesso setembro. 2018.

Margeada pelos últimos vestígios de mata seca nesta área, a reta, figura 44, ainda preserva um ar de mistério ao longo dos seus trilhos de ferro, de solidão e de saudades.

Figura 44 – A reta da linha apontada em direção à Pai Pedro



Fonte: Acervo do autor (2017).

Às margens da linha de ferro encontramos as ruínas da Escola Municipal Presidente Vargas – Quilombo, figura 45. Ali confirmamos o ponto encontro de Dorlinda e de Waldemar nas encruzilhadas gurutubanas, o epicentro do extinto povoamento do Quilombo.

Figura 45 – Escola Municipal Presidente Vargas – Quilombo



Fonte: Acervo do autor (2017).

## 3.2 Frutos e criações nascidos dos meus enraizamentos afro

Como metodologia de registro e produção de dados eu, juntamente com os diversos coautores desta pesquisa, privilegiamos a captação de imagens fotográficas e em movimento. Tal metodologia, potencializou a captação da fluência das conversas e lugares afroreferenciadores, o que foi essencial para a própria fluência da escrita dos meus Enraizamentos Afro. Dos registros destes movimentos resultaram escritas textuais e imagéticas, um conjunto iconográfico composto por centenas de fotografias e horas de filmagens. Da captação de imagens digitais produzi um banco de dados sobre os lugares e seres que até o momento de catalogação e organização contabilizo 2.401 fotografias.

As criações didáticas afroreferenciadas são obras artísticas inspiradas nas estéticas, coisas, pessoas, sentimentos, sensações ou emoções marcadas pelas Africanidades. Estas, por trazerem em si potencialidades educativas abertas, dialógicas, inspiram novas criações, numa metáfora botânica, novos rizomas.

As criações didáticas afroreferenciadas, por nascerem do encruzilhamento de formas diversas de expressões artísticas, podem se transformar em produtos didáticos via metodologias de produção e recriação *rizomatizadas*, replantadas criativamente.

No corpo deste trabalho apresento três formas de criações didáticas decorrentes de pesquisas iconográficas: os **ensaios fotográficos**, as **sequências e as pinturas coautorais afroreferenciadas**, ambas, produções estéticas, documentais, coletivas experimentais das pessoas copesquisadoras.

### 3.2.1 Sequências e Ensaios Fotográficos

Os ensaios fotográficos e as sequências fotográficas resultam, como dito, de uma metodologia que encontrei para potencializar a leitura de acontecimentos e a criação de produtos didáticos que podem inspirar novas composições imagéticas textuais, bidimensionais ou tridimensionais.

A obra fotográfica *Autorretrato à luz do Quilombo* (figura 46) faz parte da série de ensaios fotográficos intitulado *À luz do Quilombo*, realizados por mim e meus parentes nas duas incursões de pesquisa pelo sertão gurutubano.

Figura 46 – Autorretrato à luz do Quilombo



Fonte: Acervo do autor (2017).

Ao corporificar o movimento em imagens estáticas, as sequências fotográficas permitiram-me rememorar-sentir a fala corporal das pessoas com quem incursionei pelos sertões gurutubanos.

A sequência fotográfica *Zé Pinguela corpo-dança-afroancestral no quintal* é uma das sequencias fotográficas que foram geradas por mim para captar os sinais comuns nas gramáticas corporais de mãe e do nosso anfitrião gurutubano de pele clara. Nas imagens as personagens bailam conversas sobre o fenômeno da *luz do Quilombo*. Zé Pinguela demonstra muita resiliência e afirma que nunca irá deixar aquelas terras enquanto Deus o permitir. Demonstra sabedoria perante as adversidades que as condições do lugar o permitem. Adaptar-se e manter-se com seu casal de filhos até que melhoras venham é sua meta. Confiante em Deus se sente protegido pelo lugar que o criou e o fez respeitável na sociedade de Pai Pedro.

Figura 47 – Dorlinda e Zé Pinguela, corpos-dança-afro no último quintal do Quilombo



Fonte: Acervo do autor (2017).

Estes estudos, ensaios e montagens fotográficas como produtos estéticos-didáticos são substratos para futuras interações pretagógicas e produções didáticas

afrorreferenciadas, sim, o são. Mas antes são a captura de dados sensíveis para a composição da narrativa da trajetória coletiva dos nossos ancestrais.

Na gravação em vídeo da nossa conversa no seu quintal, no dia 25 de julho de 2018, Zé Pinguela além de autorizar a publicação de suas falas e de suas imagens, se predispôs a nos guiar em outras incursões até outras pessoas gurutubanas do antigo povoamento do Quilombo (1940/1990). Pessoas dispersas por localidades no município de Pai Pedro e outras cidades (ZÉ PINGUELA, 2017, fonte oral).

A minha criação artística (fruição) fotográfica, inspirada por lugares e pessoas afro marcadas, propicia a transmutação destas em produção didática (objetivação) de caráter pedagógico, ilustrativo e discursivo (como os já mencionados estudos de *História e Memórias do Curió* – 2014). A imagem fotográfica como mediadora em outras criações e produções pode germinar produções didáticas que potencializam novas narrativas / produções de vidas que retroalimentam novas produções didáticas num ciclo contínuo. Nas nossas produções didáticas experienciamos as transmutações de imagens em outras formas de escritas textuais, gráficas, pictóricas e digitais.

### **3.2.2 Pintura coautoral afrorreferenciada**

As pinturas coautorais afrorreferenciadas é um outro exemplo de criação didática afrorreferenciada alimentada pelas imagens-memórias comunitárias. Imagens registradas física ou digitalmente, ou imagens criadas no interior da imaginação das pessoas participantes e expressas em conversas materializantes. Mas o meu ponto de partida dileto é uma ou mais imagem fotográfica escolhida em coletivo.

A produção de pinturas coautorais não foi uma opção metodológica para os meus mergulhos nos meus enraizamentos Afro, é uma necessidade do meu ser / estar no mundo.

Pelos 9 aos 11 anos já brincava como aprendiz de desenhista com os fascículos do antigo Instituto Universal Brasileiro (de ensino à distância). Aos 14 anos de idade, final do meu 2º ciclo vital, no Território Afrorreferencial bairro Morrinhos (Montes Claros – MG), iniciei de forma autônoma estudos de pintura à óleo em cavalete.

Em fins do meu 3º ciclo vital, no quintal afro da Moradia Estudantil Borges da Costa da UFMG (Borges da Costa), iniciei-me em pinturas murais coautorais com os artistas Fred Dutts (Filosofia/UFMG) e Bernardo Gouveia (Belas Artes/UFMG; Artes Visuais/UEMG).

Aos 22 anos, na abertura do meu 4º ciclo vital a violenta perseguição e a nossa expulsão da Borges da Costa (em julho de 1998 com 170 policiais, 70 cães e um helicóptero jogados contra 13 residentes) me levou ao meu último ato estético-político na UFMG, a obra coautoral *Baião de Dor* (1995 – 1998). Esta, foi realizada em coautoria com os estudantes Júlio Mangia Fellisale, Sérgio Danilo Miranda, Alex Lombello e Alexa Fabrino Taves nas paredes internas do Centro Acadêmico de História. Foi, no início dos anos 2000 tombada pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG (FAFICH) como patrimônio histórico-cultural daquela unidade acadêmica.

Em resumo, após este percurso, já me atraía profundamente a criação coautoral no campo artístico. Mas a primeira pintura mural coletiva que posso considerar Afrorreferenciada veio no 5º ciclo vital: a pintura *Candombeiros*. De julho de 2007 foi restaurada em julho de 2017 com o meu retorno à comunidade do Mato do Tição.

Na sequência fotográfica *Pintando no Matição*, Juliana Siqueira, pinta comigo na restauração coletiva da obra *Candombeiros* (figura 48). Juliana cresceu instigada em saber como e quem havia feito aquela obra. Para ela aquela obra tinha um valor mítico, encantado, de forma que tocá-la com as cores foi um desafio de coragem e ousadia. Ao fim dos trabalhos Juliana liderava e envolvia as outras crianças da comunidade abrindo cantos de pinturas por outras paredes do Matição.

A devolutiva estético-afetiva da comunidade do Matição ao meu trabalho tem para mim um valor inestimável, um sentido de profundo reconhecimento dos meus valores ético-estéticos que penso, não conseguiria em nenhuma galeria ou salão de artes (sentimento que um dia me expressou o mestre Tibúrcio do Catriongongo e que hoje sinto).

As crianças quilombolas tornaram-se nesta interação ético-estética coautoras guiadas por Juliana (figura 48).

Figura 48 – Sequência fotográfica, pintando *Candombeiros* com Juliana



Fonte: Acervo do autor (2017).

Após a restauração dos *Candombeiros* do Matição, em julho de 2017, fluiu a primeira pintura em coautoria na Família Comunidade Ventura, a pintura *Venturas, Dor e Mar* (figura 49). Obra fortemente influenciada pelo fluxo energético despertado na feitura da pintura *Candombeiros* cuja materialidade eu carreguei do Matição para Montes Claros nas mãos sujas, encarvoadas de restos de fogueira do São João do Mato do Tição. A pintura *Venturas, Dor e Mar* comunica / carrega a imagem poética dos versos de candombe que mais me encantam, que cantam,

Tá caindo Fulô...  
Tá no céu...  
Tá na Terra...  
Ai meu Deus, tá caindo fulô ...  
(Domínio Popular)

Ela se estrutura esqueleticamente nos gravetos carbonizados, na base do desenho à carvão levado por mim do Matição. Carvão dado pelo mestre candombeiro Chico Pão (em 2017 era o mais jovem Mestre da Cultura Popular de Minas Gerais). Em 2007, Chico Pão era um garotinho quando pintamos pela primeira vez os *Candombeiros*. Durante a restauração presente ele sujou novamente as mãos de pretumes e cores. Ao final me perguntou, me inspirou: – Uai... Wagner, cê num quer levar um pôco de carvão da fogueira que sobrô... pra desenhar lá. Aceitei os preciosos torrões de carvão de São João e os levei para minhas paredes em Montes Claros. Lançamos num ato coletivo a imagem elencada com geradora da nossa família: Dorlinda, Waldemar e Loydi Ventura. No cenário, as metáforas imaginárias do céu em chuva de flores abençoando o nosso afromontesclarenses catopê.

Figura 49 – Venturas, Dor e Mar



Fonte: Acervo do autor (2018).

A primeira pintura coautoral realizada pela Família Comunidade Ventura tem como imagem geradora a fotografia de mãe, pai e minha irmã Loidy na migração de Janaúba – MG para Montes Claros – MG (figura 50).

Figura 50 – Dorlinda, Loidy e Waldemar Ventura



Fonte: Acervo FCV (sem datação).



### 3.3 Conversas rurbanas gurutubanas

Não é propósito do meu trabalho um aprofundamento ou especial estudo linguístico do português afro-brasileiro gurutubano. No entanto, é importante trazer neste trabalho breves palavras sobre os aspectos mais africanizados do que romanizados do português brasileiro (PB) (LUCCHESI; BAXTER; RIBEIRO, 2009) falado por nós, afro-mineiros.

Os territórios quilombolas baianos da Chapada Diamantina (Idem) e do campo negro da Jaíba, no norte de Minas Gerais (COSTA FILHO, 2008) são povoamentos de falantes de português que Dante de Luchesi e outros/as apresentam como português afro-brasileiro (LUCCHESI; BAXTER; RIBEIRO, 2009).

Com o êxodo de populações rurais para as áreas urbanas, por compressão dos movimentos linguísticos das formas rurais de português afro-brasileiro, as formas variantes das falas das áreas urbanas conformaram falas rurbanas de português africanizado. Assim, nas falas rurbanas de português africanizado movimentos linguísticos ancestrais que dão a tessitura do que reconhecemos como língua portuguesa brasileira.

Ao reconhecer os movimentos linguísticos ancestrais da língua portuguesa brasileira podemos pensar em mudanças nos tratos com a palavra na escola. Mudanças implicadas com o fortalecimento, na educação escolar, da “fala” como capacidade de “exteriorização das vibrações das forças, toda manifestação de uma só força, seja qual for a forma que assuma [...] como sua fala” (BÂ, 2010, p. 172).

Numa cosmo percepção africana tradicional, segundo Hampaté Bâ, “tudo no universo fala: tudo é fala que ganhou corpo e forma” (Idem). E nós somos “a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que” somos.

No valor e respeito à palavra repousa a coesão social (Ibid, p.168). Esta compreensão, esta forma ético-estética de lidar com a palavra-fala, está incorporada em nós, pessoas educadas nas africanidades, devido a preponderância da fala sobre a escrita no primeiro ciclo de formação da nossa personalidade. Podemos ter esta capacidade obliterada pela educação formal, pela alfabetização autoritária e monorreferenciada linguisticamente, o que nos faz reproduzir preconceitos linguísticos.

Proponho a abertura epistemológica para as variáveis linguísticas que conformam o português brasileiro como meio de ampliação da nossa capacidade comunicativa e criativa, e de exercício da alteridade.

A experiência / interação sociolinguística com a fala gurutubana rurba e os referenciais teóricos sociolinguísticos que referenciam minha dissertação reforçaram os meus estímulos no uso da licença poética. Na escrita das intimidades sociáveis das pessoas no capítulo seguinte. Para entender as sutilezas e os significados das falas gurutubanas compus o **Glossário dos meus enraizamentos rurbanos afro-gurutubanos** como apêndice para o capítulo 4.

Os estudos antropológicos, sobre os gurutubanos (COSTA FILHO, 2008; COELHO, 2012). e sociolinguísticos, aos quais recorri, (LUCCHESI; BAXTER; RIBEIRO, 2009) ajudam a compreender as opções sociolinguísticas que faço em partes relevantes deste trabalho acadêmico.

Os referidos estudos sociolinguísticos demonstram a existência de variáveis linguísticas dentro da língua portuguesa falada no Brasil. Estas variáveis compõem uma forma não-românica de português, um **português afro-brasileiro** (Idem). E mais, demonstram a existência de territórios aforreferenciais, em distintos tempos e lugares. Em expansões (entre perdas e ganhos) são transmutados em formas múltiplas de urbanidades. Neste processo de expansão contínuo da urbanização da população brasileira rurbanizou-se a língua portuguesa brasileira em formas diversas e derivações que resultaram da hibridização das falas rurais, africanizadas, com as falas urbanas, romanizadas.

Dante Lucchesi ensina que no macrocosmo linguístico do “português popular rural brasileiro (ou mais precisamente, norma popular rural do português brasileiro)” (Ibid, pp. 32-33) habita o cosmos linguístico de falas do “português afro-brasileiro” (Idem).

E, toda esta variação da língua portuguesa brasileira (PB) constitui-se por padrões linguísticos de comunidade rurais de maioria afrodescendentes, herdeiros de pessoas africanas escravizadas que se territorializaram em localidades periféricas, rurais e urbanas. Viveram praticando formas econômicas de subsistências, imprimindo pelas relações subjetivas e materiais as formas da nossa língua portuguesa afro-brasileira (Idem). As definições das fronteiras linguísticas do português afro-brasileiro, propostas no estudo organizado por Dante de Lucchesi são delimitadas a partir de “análises linguísticas de dezesseis tópicos da morfossintaxe da gramática de quatro comunidades rurais afro-brasileiras isoladas, situadas em diferentes regiões do interior do Estado da Bahia, com base em amostras de fala vernácula recolhidas entre 1992 e 2004” (Ibid, p.

34). Este é o caso da “representação da primeira pessoa do plural” presente em “todas as variedades da língua portuguesa da América e na África” (Ibid, p. 457) onde,

o pronome pessoal canônico da 1ª. Pessoa do plural *nós* enfrenta uma concorrência crescente da forma *a gente*, que constituía, antes de seu processo de **gramaticalização**, uma Sintagma Nominal, formado pelo artigo e pelo nome, cujo significado era ‘comunidade, população’ (e. g., a gente deste lugar é muito desconfiada).

Ainda segundo Dante Lucchesi (Idem), o início do processo de gramaticalização da expressão nominal *a gente*, como pronome pessoal na língua portuguesa, remete-se ao século 16. Mas, a sua ocorrência usual como pronome pessoal no cotidiano, na língua vernacular e coloquial, é dos séculos 17 e 19.

No século 20, o processo de gramaticalização “de *a gente* se consolida principalmente no português brasileiro e no português moçambicano, no continente africano” (Ibid, p. 458). Lucchesi ainda afirma que a perda da “consciência dessa estrutura sintagmática original” (Ibid, p. 459) torna no Brasil “comum entre os estudantes do ensino fundamental e médio o ‘erro’ de se grafar a expressão como uma única lexical *agente*” (Idem).

Dante Lucchesi explica,

*a gente* já superou *nós* em frequência de uso na língua falada, em todas as variedades do PB, apesar de o pronome *nós* ainda predominar largamente na escrita, sobretudo nos textos formais. Na fala, mesmo na norma culta, *a gente* predomina. (Idem).

E diante das transmutações linguísticas, a “substituição de *nós* por *a gente*” é um processo que “está mais avançado no Brasil e em Moçambique do que em Portugal” (Idem). No caso brasileiro,

a implementação da forma *a gente* parece constituir uma mudança linguística de baixo para cima ... um processo de difusão da mudança a partir do Recôncavo Baiano, zona que se situa em torno da capital e da Baía de Todos os Santos e concentra uma grande população de origem africana, em função dos engenhos de cana-de-açúcar e das plantações de fumo que ali vicejaram, entre os séculos XVII e XIX. A partir daí, a mudança se espalhou pelo litoral em direção ao Sul, e pelo interior seguindo a rota da pecuária e da mineração (Idem).

Outro elemento linguístico que vale destacar para chamar a atenção para a africanização da nossa língua pátria é “a perda da flexão de caso dos pronomes pessoais no português afro-brasileiro” (Ibid, pp. 481- 482). Como demonstra Lucchesi,

Na 1ª pessoa do singular, a forma do caso reto encontra-se em variação com as formas oblíquas nas funções de: OD (e.g., *meu pai me criou / o marido num quis eu não*), complemento oblíquo (e.g., *tu vem fica aqui*

*comigo / ela num quis ir mais eu não*) [...] A introdução de você, e suas formas reduzidas ocê e cê, como pronome de 2ª pessoa implica o seu uso, como forma invariável, quanto ao caso, nas posições de complemento verbal e adjunto adverbial: *eu vi ocê; eu cansei de fala com você; vê se o menino tira uns cocos p'ocê*. (LUCCHESI, pp. 481-482).

Variados aspectos linguísticos que caracterizam o português afro-brasileiro são apresentados por Dante de Lucchesi e outros (Idem). Diversos destes aspectos são identificáveis nas conversas rurbanas-gurutubanas entre Dorlinda Ventura, Ninha (figura 51) e outras personagens gravadas nas incursões de 2017 e 2018, pelos sertões gurutubanos. A fala de Ninha, abaixo, dá uma noção da fala gurutubana rurba que predomina na escrita dos meus Enraizamentos, no capítulo seguinte. Ela introduz você, pessoa leitora, no emaranhado de falas e simbologias que caracteriza a fala gurutubana rurba. Na fala em questão Ninha traz parte da tessitura da nossa genealogia entrelaçada com os conflitos de classe das comunidades norte mineiras dos anos 1950/1960. Sobre nossa formação familiar e as relações com os potentados da terra naqueles anos, Ninha conta,

[...] Santo era fi de Candim. Ela tinha ganhado Santos... e e... es mandô eu e Rosa ir buscá coisa lá pa Sulina comê ... Aí nós chegô lá... Aí mamãe matô um frango lá em cima em Vatabinha e cozinhô e mandô pa Vó fazê pirão páa Sula... Sulina. [...] Candim era fazendeiro, pai de Santo... se ele sabia num dou notícia. [...] Santo, quando ele nasceu... todo mundo sabia que era filho de Candim, que era um menino branco... branco, e Mané Coeí parecia um capeta quando vinha da lenha... e Candim era aquele trem vermeiu... galego é... galegão... (NINHA, 2018, fonte oral, grifos meus).

Figura 51 – Diálogo ente afro-gurutubanas



Fonte: Acervo do autor (2018).

## 4.0 ENRAIZAMENTOS

### 4.1 Recomendações para leitura

Para a leitura dos meus Enraizamentos deve-se primeiramente considerar que este capítulo é, como um dos resultados das pesquisas a que me propus, uma produção didática / coautoral / sociopoética-pretagógica esteticamente aberta. Recorro aqui à licença poética necessária para a composição de um texto poético-acadêmico aceitável pela banca examinadora que o avaliou.

Como indicativos para a leitura destas escrituras afro-gurutubanas valem algumas observações.

As palavras e expressões em *itálico* correspondem: às falas de personagens transcritas literalmente das interações gravadas com coautoras ou pessoas entrevistadoras / entrevistadas; à nome fictício, à personagem que pode corresponder a um ser / pessoa individualmente ou incorporar mais de uma psiquê envolvida em um ou mais eventos; à acontecimento real; à um lugar ou à fenomenal que incorpora espiritualidades ancestrais (ex.: *Luz do Quilombo*; *Casa da Estação*; *Turma do Quilombo*; *Dor Linda*; *Seu Joaquim*; etc.); à palavras, às expressões ou frases da literatura, da música, do cinema, das mídias cibernéticas ou à expressões de línguas estrangeiras;

No apêndice deste capítulo, estão as significações dos vocábulos e das expressões destacadas em negrito no decorrer deste texto. Tais palavras e expressões podem ser consultadas no **Glossário dos meus enraizamentos afro-gurutubano (Apêndice)**.

Por fim, os **Marcadores das Africanidades** têm sua ocorrência indicada ao longo do texto através da sua abreviatura **MA** e o respectivo número do marcador em negrito, ex.: **MA 28** = Vocabulário/Forma de falar. Estão também expressos em notas de rodapé.

## 4.2 Nasci de uma *Dor linda*

Eu nasci de uma *Dor Linda*. E a minha *Dor Linda* nasceu no ano da fome, abriu-se de Porteirinha, arranchou-se em Pai Pedro e encruzilhou a vida com meu pai Waldemar, um preto baiano. Os dois eram pessoas em movimento que, como outras, as pretas almas do Quilombo acolheram.

Naqueles sertões das Minas Gerais, os acontecimentos eram os marcadores temporais. Daí ela conclui: – *Foi no ano de 39, mas pra casar fui registrada de 37. Tenho 78, mas no registro é 80.*

No Quilombo ela viveu e aprendeu o que ensinou. E Eu? Eu simplesmente não compreendia certas atitudes dela que em ocasiões me pareciam mero altruísmo. Mas, através das viagens pelos nossos territórios afroancestrais revisitei memórias e testemunhei afetos. E a cada camada de memórias / afetos que nos aprofundávamos, eu e minha *Dor Linda*, mais forte ficava a minha percepção de que o amor incondicional dela pelas pessoas (independente da consanguinidade) faz parte de uma forma ética / pessoal / coletiva cultivada entre antepassados e ancestrais, mas ainda presente em pessoas-lugares gurutubanas.

Com ela aprendi que as ancestralidades afro e indígenas perpassam por algo que está muito para além do tom da pele ou da textura da pelagem, perpassam pela nossa espiritualidade.

Aos risos ela relembra situações, lembranças que ainda afetam meus afetos e servem para ilustrar sua forma de personalidade, Africanidades em pessoa. É o caso das pendengas jurídicas que a envolveram: – *Respondi o processo... o juiz falou: “A senhora não pode sair da cidade!” – Eu: “Nada, pronde qu’eu vô?” – Eu ia ficar presa? Nada, saía e viajava, oh se não! Agora todo mês eu ia certinho lá assinar. Assinava.... E dava a cesta ... Qual pena?* – Novamente ela mistura suas falas com gargalhadas e responde: – *Estelionato – Dor Linda* ri dos fatos e refere-se à primeira das filhas que saiu em diáspora para Europa. Explica os acontecimentos como que fala no presente das coisas acontecidas:

– *Não filha, você pode ir. Que minha família já tá criada você tem a sua. Não fica apegada a isso não! Eu não vou morrer, tenho certeza, na cadeia. Oh H. safado! Eu não perdi o carro... Eu vendi a moto pra comprar o carro, ele empenhou... Cadê Hélio o carro? – Não dona Dorlinda, tá lá, eu vou trazer. Tá consertando... não sei o quê!” – Quando eu fui vê... eu tinha é que pagar conta pra não ir pra cadeia. Mas ele pintou demais comigo! Tá lá em Fortaleza.* (VENTURA, 2017, fonte oral).

O processo ao qual ela se refere foi resultante das acusações de estelionato que recaíram sobre ela, consequências das opções de acolhida feitas por seu coração. Com o falecimento do meu pai, em 1990, uma das suas filhas que migrou anos antes para Fortaleza retornou do Ceará com seu esposo. Os dois assumiram os negócios da imobiliária Ventura e o gerenciamento do patrimônio da família: loteamentos, veículo, influências. Pai ascendeu de cuca (cozinheiro) da Estrada de Ferro Bahia e Minas (década de 1940) à advogado influente em Montes Claros das Minas Gerais dos idos anos de 1975-1990. Era um negro cioso da ascensão e empoderamento da família Ventura na classe média brasileira. Parte do significativo patrimônio que acumulou esvaiu-se sorvido pela lesiva personalidade do nosso querido agregado H.

A atitude de *Dor Linda*, diante da situação que lhe impôs nosso amado algoz nos surpreende, nos indigna, nos ensina: – *Mesmo com toda doidura dele eu não tenho ódio dele não. Ele bancava ser rico nas costas dos outros, o Dr. Ernesto e eu. Dor Linda.* – Ela conta que,

*O Dr. Ernesto confiava neles. Fizeram muita malandragem. Só que ele, Hélio, pagou. Deu dó, teve que sair... Ele tava morando de aluguel no seu Antônio, cê lembra do seu Antônio... do bazine da casa de Lêda... aí ele alugou o bazine lá no fundo. E como é que ele ia embora? Devendo não sei quantos meses de aluguel. Sabe que ele fez? Ele saiu de madrugada e deixou a chave na porta, pra não pagar. Ele não pagou não, seu Pedrinho morreu e ele não pagou. Ele tinha jeito com o povo, mas era safado... Vendia um lote três vezes! Ele teve que sair daí correndo. Um dia ele dormiu lá em casa, de madrugada. Eu deixei, fiquei com dó. Eu tinha dó! Aí eu escondi ele lá em casa. Eu escondi ele sabe? (VENTURA, fonte oral, 2017).*

Diante do fato descabido, acima relatado, a filha caçula pergunta por que ela não chamou a polícia ou um dos filhos. Ela rir. Amor, acolhida, segredo, *Dor Linda*. As Africanidades na noção ampliada de família nos ensinam: existem muitas diferenças entre vingança e justiça.

Mas, enfim, seguimos viagem, rumo à *Luz do Quilombo*...

#### **4.2.1 À Luz dos Quilombos**

Desde que eu me entendo por gente ouço a palavra quilombo e sonho encontrar-me com a *Luz do Quilombo*. No decorrer desta pesquisa, e no cursar o mestrado na Faculdade de Educação da UFC descobri que está luz sempre esteve comigo e que seu alcance transpassa os limites do que a vista vê.

Eu nunca havia pisado no lugar físico Quilombo, mas as narrativas de minha mãe, suas memórias de infância, nos deslocavam para esse lugar mágico. Um dos meus pontos ancestrais de partida.

O reencontro com a história da minha família era o primeiro passo para uma reflexão concreta sobre a propositiva do meu trabalho docente: a criação de meios que possam contribuir no fortalecimento do pertencimento e na valorização das histórias de vida dos afro-brasileiros inspirados nos meus enraizamentos afro.

Meu mergulho em mim mesmo, na profundidade que meu espírito exige, não poderia ser de outra forma: precisava colocar minha pesquisa em movimento, precisava pisar no chão do Quilombo e precisava andar nos trilhos e caminhos dos sertões do Gorutuba. Precisava caminhar com a alma entrelaçada com a minha *Dor Linda*.

#### **4.2.2 Em busca da Luz do Quilombo**

Sáimos da rua Bahia, em Montes Claros, numa manhãzinha fria. O sertão mineiro é frio e seco no inverno. O sol tinge o céu de forma lenta e suave com vermelhos-amarelos, rosas-azulados, violetas e cinzas violáceos. Da janela do carro o horizonte de cores move minha imaginação. Imagens vivas, memórias ativas pelos trilhos de ferro.

O povoado Quilombo, lugar geográfico, foi um lugar de encantamentos, de lembranças mágicas que permeavam a minha infância. Como lugar geomítico é um território sensorial de pessoas que transcendem ao tempo. Em Minas Gerais, saltei de um quilombo a outro sem me dar conta de que parte da minha memória não era minha. Que minha pessoa também era o contínuo de saberes-valores iniciados e encruzilhados em mãe e pai nos territórios culturais afro-baiano-gurutubanos.

Do primeiro ciclo vital da minha pessoa (0 aos 7 anos) ao atual (35 aos 42 anos), minha formação humana deu-se à luz dos quilombos iniciáticos, das comunidades que educam e me ensinam a educar o meu ser professor-educador. A iniciação nas sabedorias e conhecimentos afroancestrais comunitários, dados no primeiro e segundo ciclo vital da minha pessoa, forneceram inspiração para a maior parte das minhas tomadas de decisões como universitário e professor preto.

A palavra quilombo utilizada no Brasil, nos remete a palavra *iromb*. No idioma *kikongo*, da etnia **wongo** a palavra *iromb* é pronunciada *kilombo*, *mukanda*, que significa iniciação, educação, sabedoria. (CLAVERT, 2009).

Quilombo, para a Família Comunidade Ventura, é o ponto de encruzilhamento inicial da nossa história. Para a menina *Dor Linda* é quintal de acolhida do seu pequeno



coração que, cedo, aprendeu a amar *Waldemar*.

*Waldemazim, Vavá*, capoeirista, cozinheiro, homeopata, ferreiro, socador de trilho, feitor e mestre da Central do Brasil, relojoeiro, torneiro mecânico, advogado, auditor-fiscal do trabalho, dono de botequim, corretor de imóveis, meu pai.

Waldemar Ventura era 1 metro e 51 centímetros de músculos negros bem modelados. Era um preto, baiano nascido em Santo Antônio de Jesus, próximo a Nazaré das Farinhas. Professor, de alfabetizador a universitário, negro libertário: – *Eu não tenho medo de nada* – diante da sua cor, da sua altura, dos preconceitos, do racismo, conta *Dor Linda* que suas respostas eram: – *Sou preto mesmo e tenho orgulho, sou preto, baixo e macho*.

Chagas, *Trypanosoma cruzi*! O tecido do coração não aguentou, Waldemar pagou pelos esforços de levar o corte da linha mato adentro dos sertões do Norte de Minas. Mais um negro, mais sangue, mais carne, cabeça, mãos. Mais do que mais um corpo negro para construir a riqueza da nação. O corpo do meu pai sucumbiu à doença e ele partiu deste plano material em 18 de agosto de 1990.

Deixou quatorze filhos vivos, dezenas de netos e bisnetos herdeiros diretos do seu legado: uma forma singular de personalidade que respeita as individualidades, mas se mobiliza em comunidade. Ao buscar nas africanidades referências inspiradoras para a minha *práxis* docente e de pesquisador, de uma forma ou outra, minha corporeidade, minha personalidade tornaram-se produtoras de dados para a minha escrita. São produtoras de sentidos e sentimentos de reconhecimentos/ autorreconhecimentos, como a percepção de que o meu eu-docente é, em parte, fruto de um percurso formativo que antecede à minha escolaridade, antecede até ao meu nascimento.

Ao buscar as marcas da minha ancestralidade afro, tomando como ponto de caminhada o encruzilhamento das minhas linhagens materna e paterna, comecei a entender-me desde a teia de gente que tece minha pessoa educadora.

Iniciei-me na profissão docente durante a graduação com vivências em escolas das comunidades rurbanas mineiras dos bairros Floramar (Belo Horizonte), Petrovale (Betim) e General Carneiro (Sabará). As vivências na região metropolitana da violenta e obscura Belo Horizonte dos anos 1990 motivaram, na época, minha vontade de voltar de onde parti como estudante, o sertão dos Montes Claros. Não Montes Claros a cidade, mas o sertão que habita nela e dali ir para além dela. De 1999 a 2003 habitei, vivi trabalhei em algumas comunidades/ cidades: Montes Claros, Ibiracatu, Campo Alegre de

Minas, Campo Redondo de Minas, Varzelândia, Vila Estivinha, Cônego Marinho e Cruz dos Araújo. Foram programas de educação para jovens e adultos, dos ensinos fundamental e médio (incluindo entre estes o curioso programa Professor Itinerante da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais)<sup>10</sup>.

Em 2003, numa breve experiência entre Rojas (Espanha) e Amsterdã (Holanda) senti o profundo gosto de ser e estar na condição em ainda estou: corpo negro professor-pesquisador, pessoa artista-educadora afro-sertaneja, em diáspora. Retornei para o Brasil e assumi um cargo público de professor de História do Ensino Fundamental na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Inicialmente, pensei em continuar a vida em grandes centros urbanos, afinal foram fartas as vivências pelas cidades-sertões mineiras. Na região metropolitana de Belo Horizonte pude escolher a lotação do meu cargo em centros urbanos “desenvolvidos”. Escolhi Contagem das Abóboras (forma carinhosa de menção ao nome histórico de uma das maiores cidades do estado de Minas Gerais). Fui para uma **escola-cárcere**, comuns nas comunidades favelizadas do Brasil. Um destes lugares em que, na noite, o medo fica mais sinistro: muros de cercas guilhotinadas, salas e corredores gradeados, pavilhão queimado, armários arrombados. Uma professora negra de ar seguro e altivo, apontou para uma grade de janela arrombada. Era a diretora.

A diretora nos explicou: – Isso é das férias, podem ficar tranquilos que aqui dentro é seguro, a comunidade me respeita, respeita a escola... aqui embaixo. O problema era no pavilhão (um anexo localizado no meio de um conglomerado de moradias, num alto de morro mal iluminado). – Causou-me profunda impressão a sua segurança de capataz. **Matutuei cá comigo**: – Seguros nada! Estamos presos numa senzala dentro da senzala!

Na manhã seguinte reforço para a minha decisão, vou para as montanhas. Balançavam-me as sensações as conversas enfumaçadas nas noites iluminadas pelos amigos no alto do morro Santa Maria, bairro de Belo Horizonte. Eles diziam-me: – Vai... vai meu brother... vai pra Serra do Cipó, lá é que é lugar para você. Ainda assim, fui pagar pra ver, à luz do dia, o ambiente daquela **escola-presídio** de periferia. Afinal, **depois da meia-noite todo gato é pardo!** E eu já havia tido experiências como professor na periferia da região metropolitana de Belo Horizonte. Então fui conhecer o chão em que

---

<sup>10</sup>Programa de implementação do ensino médio em localidades dos interiores de Minas Gerais.

pisava, cheguei na manhãzinha, cedo. Deparei-me com uma situação inusitada: enquanto as pessoas entravam normalmente para a sua rotina, estirado aguardava o defunto da noite passada. **O seguro morreu de velho**, *Dor Linda* ensinou-me. Criando dois filhos como pai / mãe (ou mãe / pai) vi mais conforto para a vida nas montanhas de Jaboticatubas.

Tomei caminhos de guias ancestrais, empurrado pelas circunstâncias, da senzala fui para o quilombo. Em Jaboticatubas novamente me achei em mim ao adentrar no Matição, quilombo cravado entre montanhas e matas da Microrregião Metropolitana de Belo Horizonte.

Enquanto, vagueava na digressão pelas memórias iniciais da minha vida docente a viagem segue. Mãe interrompe minhas lembranças, andanças do pensamento pelo íntimo da alma: – *Será que a Luz ainda tá lá! Será como é que tá? Ah eu queria que tivesse ao menos as casinhas da Turma.*

As chamadas Turmas, na estrada de ferro da Bahia a Minas Gerais, eram comunidades formadas na maioria por famílias negras em processo de proletarização, deslocadas ao longo da construção da malha férrea da Central do Brasil. No trecho em que se formou o núcleo consanguíneo da minha família, do povoado do Quilombo à cidade de Montes Claros haviam várias *Turmas* instaladas e em deslocamentos. Cada turma era formada por uma vanguarda trabalhadora composta por sete famílias. A primeira tarefa da *Turma* era construir sete casas, pontos de apoio para prosseguir a construção da estrada nos caminhos de ferro da Bahia para Minas, de Ponta de Areia para Belo Horizonte.

#### 4.2.3 *Conversas de Tamanduá*<sup>11</sup>

Lá fora do carro poeira baixa para descortinar mar de sequidão. Passamos pelos bananais e canais de irrigação do projeto Jaíba: – *Etê mundão! Ói, ó que é banana!* (Idem).

– Deserto verde no seco: à esquerda o paredão de eucalipto protege o pasto do vento o árido, à direita o deserto verde da monocultura, bananais empoeirados na beira da estrada. Longos trechos de estrada reta para chegar à beira da linha e a travessia do rio Mosquito. Passamos na ponte sobre o rio Mosquito: – *Óh! Ô mô sequim, Wagner! Vixe-nossa! O rio-du-musquito tá seco. Aqui tá seco demais! Eles cortam tudo, secô demais. O mosquito deve ter alguma coisa lá pra baixão, um poço; porque não tem nada aqui...*

---

<sup>11</sup>Fontes: VENTURA, 2017, fonte oral; NONÓ, 2017, fonte oral; OSWALDO, 2017, fonte oral.

*pode passar dentro... dá dó.*

Lugares ativadores da memória, a metodologia da pesquisa em movimento demonstra-se eficiente, ao lançar o corpo na estrada mãe reincorpora *Dor Linda* menina e retoma a narrativa sobre suas vivências: – *Agora no trem... a gente passava a ponte. Etã... que quando a gente é novo é bom, né?!? Eu fazia que tinha cuidado com o buracão lá embaixo, o rio lá embaixo ...A gente não tem medo de nada, eu só tinha medo de defunto.*

Antes de chegar ao povoado de Tamanduá, africanidades, presença ancestral, mistérios e histórias: – *Eles falava que aparecia para a gente! Eu **murria** de medo. Isso eu tinha medo. As histórias que seu Joaquim contava... mamãe... eu tinha medo – MA 14<sup>12</sup>.*

*Dor Linda* nos traz em suas narrativas o primeiro mestre preto que a encantou, o Seu Joaquim – **MA 9**. Ele surge em encruzilhada com valores e outros marcadores das africanidades expressos pela pessoa dela. *Seu Joaquim?* Professor, médico, psicólogo, médium, sacerdote, poliglota? Pode assim ser, mas aqui, na voz-riso de *Dor Linda*: é o sábio, o curador, o rezador e o benzedor.

Aquele a quem todos recorriam em caso qualquer de perturbação espiritual ou físico natural. Cobras nos pastos? – *Chama Seu Joaquim. Ele reza nos quatro cantos do terreno, abre a porteira e as cobras saem sob o sinal da cruz como que fugindo de fogo.*

*Seu Joaquim* guiava curas e práticas de restauração da saúde, do corpo, da pessoa e do lugar.

Dor de cabeça? Ele estendia a mão preta de palma alva e acolhia o escopo da pessoa com uma reza que era cura certa – **MA 11**.

Ele próprio uma pessoa mito, alma lendária, mestre do ato de contar – **MA 3**. Conversava com as almas, virava moita e comprovava. A quem duvidasse dos seus poderes e o colocava à prova não lhe debandava sua força e fé.

---

<sup>12</sup>MA indicados nas páginas 134-35, pela ordem de aparição: 14 – Lugares míticos e territórios afromarcados (investidos pela negritude); 9 – Mestras e Mestres negras/negros (da cultura negra); 11 – Curas/Práticas de saúde; 3 – Mitos/lendas/ o ato de contar/valorização da contação. (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138/139).

*Dor Linda* menina lembra-se que numa destas feitas, *Seu Joaquim* logrou a maior das provas de suas habilidades mágicas: numa noite sem lua um incrédulo sulista desafiou, duvidou. Saíram juntos para *Seu Joaquim* guiá-lo da caixa d'água até a casa da *Turma do Quilombo*, alguns metros. O moço soberbo de repente se vê sozinho no escuro. Por ter conversado minutos antes sobre o assunto com *Seu Joaquim* o moço reclamou quase aos berros, meio perdido no escuro. Xingava e reclamava: – Moita? Que histórias, o homem que vira moita! Preto danado, conta suas histórias doidas e me deixa aqui, eu e as duas lamparinas. Poderia ao menos ter levado sua lamparina. E eu só virei um minuto e o homem sumiu... Grande guia...

O homem sai do caminho cortado na mata mal enluarada, sobe num barranquinho e encontra os trilhos de ferro. Avista as luzes *Turma do Quilombo* e nota que estava entre a estrada de terra e a linha de ferro: – Tudo bem ao menos me deixou na beira da Turma.

Esticou a coluna mirando para o céu estrelado. A bexiga espremeu e quase que descia às calças o jorro quente que ele correndo tratou de despejar numa moita, estranhamente plantada a dois passos dele, na travessia da linha com a estrada. Uma moita no meio da encruzilhada.

Jorrou na moita o mijo quente que lhe afligia, num prazer orgástico, num aaarh... ah!

Aliviado, contornou a moita molhada. Seguiu pelos trilhos de ferro e rumou para a sexta casa da *Turma do Quilombo*. Estava ansioso para dar uma bronca no *Seu Joaquim*.

*Vavá, Bruno, Zé* e outros estavam no alpendre conversando quando o moço chegou enraivecido por ter sido deixado só. Eles estranharam, se preocuparam, não era do feitio de *Seu Joaquim* a indelicadeza e a irresponsabilidade. Ele sabia dos perigos que a natureza dos sertões mineiros reservava para os desconhecedores daquele mundo noturno de suçaranas, onças pretas e pintadas.

Sairiam à busca do mestre quando: – **Ói-lá Seu Joaquim!** – conta *Dor Linda* que o moço engenheiro estava alvoroçado enquanto *Seu Joaquim* calmamente explicou: – **Ué, ocê num duvido qui eu virava moita?! Ó-qui! Ocê passou, mijou e num mi viu!** – Ele fala e mostra a camisa molhada – **Ocê é um homi inteligente, estudado, um homi que deve conhecê seu próprio chêro!**

– **Ah, Seu Joaquim!** – Aquele foi uma pessoa guia nos processos iniciáticos

de humanização no primeiro ciclo de formação da pessoa de *Dor Linda*. Também iluminou meus quintais referenciais na nossa curta convivência neste plano material. Ele, seus filhos e Dona Isabel (a única sobrevivente autóctone do Quilombo da nossa infância), todas e todos estão presentes em mim através das sensações que emanam das minhas memórias encravadas no seu quintal do bairro de Lourdes, na Montes Claros dos anos 1980.

Ah, Seu Joaquim e as sensações, as formas, as cores do seu corpo-quintal: o cheiro do seu cachimbo, a cisterna, as suas mãos, as suas roupas bem passadas, a sua cor preta em contraste com os cabelos brancos. Barba rala, neve salpicada no negrume da pele. Seus olhos marrons claro, quase mel num branco malhado, sangrado! Ainda existem desses seres no hoje, são pessoas que “concentram em si potências superiores, de caráter sagrado e sacralizante” (CLAVERT, 2009, p. 12). São referências para a unidade dinâmica, a coesão e a ordem comunitária.

Para a nossa família-comunidade *Seu Joaquim* continua sendo uma forte influência nos processos de iniciação das crianças através das contações de histórias da boca de *Dor Linda* – **MA 8/9**<sup>13</sup>.

Histórias, estradas, memórias. Avistamos a linha férrea às margens da estrada de terra batida. *Dor Linda* aponta: – *Olha a linha!* – Na sequência lamenta: – *Ô dó! Mas tá seco demais!* – Ela analisa na sua filosofia matuta as causas estruturais da devastação do sertão dos Gerais: – *Muita gente de fora veio e comprou terra aqui! Os daqui mesmo é besta. Tinha sua terrinha, venderam pros outros.*

Entramos pela calda do Tamanduá, o povoado se estira ao longo de uma estrada de terra: uma entrada e uma saída, ou saída única pela qual se entra naquele afro universo do sertão dos meus ancestrais mais próximos.

Avistamos a lagoa: – *Mudou muito, tem muita casa. Virou um povoado!* – Constata mãe.

Mas, olfatos, sons, texturas, luzes e formas não me enganam, um quinhão da

---

<sup>13</sup>MA identificados nas páginas 136-139, em ordem de aparição: 8 – Práticas e valores de Iniciação/Ritos de transmissão e ensino; 9 - Mestras e Mestres negras/negros (da cultura negra); 29 – Relação com o chão (vivências e simbologias); 12 – Cheiros “negros” significativos; 25 – Relação com a natureza; 27 – Relação com as mais velhas e os mais velhos; 28 – Vocabulário/formas de falar; 24 – Formas de conviver/laços de solidariedade/relações de comunidade. (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).

paisagem da minha infância permanece a mesma: o grupo escolar, o campo de futebol, as casas antigas de arquitetura sertaneja, os juás, umbuzeiros, mangueiras e palmáceas. São as mesmas paisagens da minha infância – **MA12/25**. Um pouco mais secas e degradadas, resultados da ação do tempo, do abandono humano, do desterro. Famílias inteiras se dispersaram em fluxos diaspóricos para os centros urbanos próximos ou para as capitais São Paulo e Rio de Janeiro, e destas para outros países.

O barranco com o juá à beira da estrada indica nossa velha casa. À margem esquerda o velho juá, calmo, verde, de sombra farta; à direita o curral, o velho curral de *Vovô Jonas*. *Seu Jonas*, como mãe se refere, era um afro-brasileiro de estatura alta, era um grande vaqueiro, voz grave, forte no seu corpo magro conservava uma postura séria no seu senso de humor matuto. Gostava de ensinar-nos a conversar com os bois e capturar capiroto na garrafa.

Duro nos modos, brincalhão com as crianças, proseador de primeira, *Vovô Jonas* lograva histórias mágicas. Gostava, sobretudo, de prosar assombrações, pelejas e vitórias contra o diabo e outras formas misteriosas de mal. Encruzilhava com suas histórias fantásticas acontecimentos de sua rotina extraordinária de desbravador de sertões. Diferente de *Seu Joaquim*, dentre os feitiços que conhecia, preferia virar toco à virar moita.

Na ponta extrema do povoado, chegando junto à linha de ferro, o carro avança ladeira e paramos à porta, a mesma velha porta da *casa de Vovô e Dona Hermínia*. Os cachorros dão o alarde. Mãe desce ansiosa e não há cerimônias por parte das pessoas anfitriãs, *Nonó* chega à porta do carro: – *Ó Dorlinda, ontem eu lembrei de você, você acredita!?! Sabe que qui foi? Eu fui em Montes Claros sexta-feira!* – é como se *Nonó* esperasse cobranças, como se pressentisse nossa chegada mesmo que há anos não se encontrasse conosco.

*Dor Linda* cobra: – *E não foi lá em casa!*

Sem expressão defensiva na face, *Nonó* rebate: – *Mas você sabe, a gente só vai quando tá doente!*

Após o breve diálogo, abraços, *matutices* de *Nó* e *Dó*: – *Oh, Dorlinda danada!!! – Mar moça!!!*

Entramos na casa. Umbuzeiro no lugar, beijando o chão do ladinho da casa. Terreiro de chão batido, varrido com vassoura colhida na mata, na língua matuta **bassôra boa de varrer**. A velha casa de *Vovô Jonas*, quatro degraus, quatro janelas viradas para a

nascente – **MA 25**.

Aquela casa era uma escola de saberes da natureza. Seu terreiro me valeu mais que muitos dos livros com os quais tropecei, nos anos 1990-91, no extinto Colégio Agrícola da UFMG, em Montes Claros. Ali sim aprendi botânica, zoologia, agricultura, medicina natural e geografia que me valiam a felicidade de querer conhecer o mundo. Era uma das minhas escolas de tradições orais afro-brasileiras por isso foi um dos meus Quintais Afrorreferenciais – **MA 8/29**.

Casa de vão aberto, sala de estar conjugada à sala de jantar e com acesso direto para a cozinha. Na sala continuamos a conversa iniciada no terreiro de entrada: – *Pois ontem menina eu tava lembrando de Dorlinda. Assim, eu falei, gente! Mar-a-gente-não-esquece-não... Dó! Toda vez que irmã Diolinda vem aqui pergunto por você!*

Caminhos da oralidade, na era da informatização, no sertão dos gurutubanos o corpo é o mais fiel depositário da palavra. *Dona Dio Linda* – como diz *Dor Linda* ao referir à sua amiga de infância – é uma pessoa-ponte entre os que ficam e entre os que partiram, em diáspora, daquelas para outras paisagens do mundo.

A forma de tratamento ‘Seu’ ou ‘Dona’, ganha sentido e significado para nós, da família Ventura, somente em um contexto de profundo respeito, e, por outro lado, a não utilização destas formas de tratamento pode pressupor profunda intimidade entre os falantes. De forma que chamar de ‘Seu’ ou ‘Dona’ não pressupõe uma diferenciação de idade entre os nossos, é o caso da relação de *Dó* e *Dio*. Ambas *Lindas*, *Dor Linda* mais velha em idade trata *Dio* por *Dona Dio Linda*. E *Dio Linda*, mesmo mais nova, trata *Dó* apenas por *Dó*, ou *Dor Linda* – **MA 9**.

O emprego da palavra, neste caso, aponta para um valor presente no comunitarismo afro, a SENHORIDADE: “o Mestre orientando pelo exemplo e pela vivência, transmitindo a prática e o significado” (PETIT, 2015, p. 77). Assim me ensinaram minhas Donas e Senhores.

O valor de *Dio* como senhora (*Dona*) para *Dó* não está dado no apriorismo: mais idade = Senhor / *Dona*. O valor senhoridade em *Dó* reconhece: *Dona* / Senhor / Sinhô / Seu = pessoa que respeito. Estas formas de tratamento, comuns entre gurutubanos, estão fortemente presentes na minha família. A forma Sra., relativa a *Dona*, ao contrário do seu congêneres masculino é de raro uso, usa-se no geral chamarmos por *Dona* as mulheres-senhoras – **MA 27/28**.

É necessário dizer que a entonação e expressão facial – a corporeidade da



palavra – entre nós afro-sertanejos pode transmutar o sentido respeitoso destas formas de tratamento para sentidos irônico, debochado, agressivo.

Como entender esta transmutação de sentidos das palavras sem escutar a palavra expressa no corpo? Sobretudo palavras transitadas em corpos moventes como o de *Dona Dio Linda*.

*Dio Linda*, é uma ***griout*** afro-sertaneja, leva e traz as notícias daqueles que entre si não se comunicam presencialmente. Espantosamente Nonó tinha, mais do que muitos que me tem como amigos de Facebook, notícias atualizadas de mim em Fortaleza e do meu trajeto por outros caminhos.

O comunitarismo afro é transcendente, pois a comunidade não é mero lugar geográfico, a família não é um nicho egocêntrico de consanguinidades e o tempo da coletividade está no ontem, no aqui e no agora – **MA 24**.

*Dona Dio Linda* percorre rotineiramente de Montes Claros por Tamanduá, Tocandira, Pai Pedro, Porteirinha, cidades do sul da Bahia, dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, dos Estados Unidos, vendendo confecções e compartilhando notícias entre amigos e parentes. *Dio Linda* e *Dor Linda* consideram-se irmãs, conheceram-se crianças na encruzilhada de almas que foi o povoado do Quilombo.

Na sala da casa de *Vovô*, *Nonó* fala apontando para mãe e olhando para os outros interlocutores: – *Ela contou, você ficou uns três meses lá (em Vitória), quatro? Tudo isso? Eu fiquei sabendo. A gente pergunta sabe? Dona Dio Linda vem aqui de dois em dois meses. Diz ela que chama. Quando chamar cê vem, moça! Ó, o dia que ela veio aqui, veio ela e Nêga* – Nêga é a filha de *Dio Linda* imigrante em Chicago (EUA), são muitas ‘*pontas de linha*’ nas diásporas dos **afro-gurutubanos** pelo mundo].

A conversa flui das notícias dos parentes para a condição do lugar que há mais de dois ciclos de vida não sentia *Dor Linda* presente. É os lugares também nos sentem! Ao meu espírito as transformações tornavam-se cada vez mais evidentes. E o microuniverso da casa de *Vovô Jonas* me pareceu cada vez mais sitiada pelas transformações na paisagem, impactada pela invasão do agronegócio, pela morte eminente daquelas terras.

Mas mesmo em tal contexto na conversa matuta de *Nonó* e *Dó* não há ódio, mas expressam com realismo a realidade histórico-social que nos rodeia.

*Nó* atesta: – *Mas tem muita casa aí! Mudou demais, ó! Tem casa demais... Dó! ...Inda mais quem demora vim quinem ocês! Ôxe! Mudou demais!*

Dó expressa admiração: – *Viii... Nó, cadê os mato? O povo cortou tuuuudo as matas!*

Nó contextualiza: – *Cortou tudo Dó! Deixa só um pedacinho assim, mostrando... para esconder dos homi...*

Resultado: – *... aí devastaram! Tudo manga.* Consciência firme, autêntica, sobre os acontecimentos que a cercam Nó aponta os responsáveis: – *Os fazendeiros!*

Ela também nos explica que as chuvas da invernada de dezembro/janeiro, na passagem de 2016 para 2017, e o trabalho comunitário para a limpeza mantinham viva a *Lagoa de Tamanduá*. Ela, com espelho d'água verde-esmeralda forma uma miragem que reluz na memória as riquezas do lugar. Na saída/ entrada do povoado, da porteira do curral da casa de *Vovô Jonas* avistamos a lagoa.

– *Mas a lagoa!!! Tá bonito, tem água?* - Pergunta *Dor Linda*.

– *Não, poquinho Dó! O ano passado secou Dorlinda* - Responde Nonó

No *antigamente* dos primeiro e segundo ciclo de vida de *Dor Linda*, em Tamanduá, a seca cumpria o ciclo natural de morte e vida; de carestia para muitos, em muitos lugares, e de fartura para alguns, em lugares certos.

*Dor Linda* relembra os tempos de seca da sua infância: – *Secou! ...E deu muito peixe?*

Noutros bons tempos para a natureza do lugar, a *Lagoa de Tamanduá*, com águas rasas, permitia farta pescaria com anzol de vareta de bambu.

Nas invernadas (forma matuta de designar a estação chuvosa), de novembro à março no norte de Minas Gerais, a lagoa transbordava. No espelho d'água **verde-musgo-oliva-esmeraldado**, sumiam as piranhas, o peixes-cachorro e a **piabada**. Aninhados entre **taboas** e igarapés, os **papo-amarelo** se escondiam bem locados como **léu** na lama. Para encontrá-los somente gente matuta bem instruída nas sabedorias da caça e da pesca, conhecedoras dos segredos daquelas águas e matas. Gente tal qual *Juraci*, irmão-tio de *Dor Linda*, este sim! Ele sabia, em qualquer época do ano, onde se estocavam os cardumes e se malocava o papo-amarelo. Escarafunchava **taboadas** e as verdes águas profundas da lagoa. *Juraci* era uma dessas grandiosas pessoas sabedoras dos conhecimentos do Pai Pedro à Tamanduá.

O povoado de Tamanduá é o primeiro ponto de linha no mergulho filosófico. Nas reflexões que me levam à em defesa dos meus lugares como germinadores de valores e conhecimentos necessários à minha libertação das grades curriculares (estas prisões

coloniais que encarceram os currículos da escola básica à educação superior).

*Nonó* tira as luvas e o casaco, aponta os gestos faciais para um lado e nos mostra o curral (enquanto representa a ordenha com as mãos): – *Cê viu lá, aquele que tá lá dentro tirando leite é meu esposo. Aqui... o curral aí na frente... de boné vermelho é meu filho... e ele tá lá sentadinho tirando...*

No velho curral de *Vovô Jonas* a família-comunidade crescente, mais personagens. Descemos até o curral: – *Ô Tonh'Ôswaldo, ô Vinícios, é o Wagner de Dorlinda*. Pronto... Ainda hoje, em qualquer lugar que chegamos às margens do caminho de ferro que ligam Montes Claros à Porteirinha havia sempre alguém para reconhecer-me 'filho de *Dor Linda* e de *Waldemarzinho*', parente de *Dona Dio Linda* ou de *Dona Oro Dina*. As noções de pertencimento à uma família-comunidade ainda são credenciais em viagens pelos sertões do Gorutuba. É o que as conversas entre/ com as senhoras gurutubanas chamam de **consideração**.

Consideração é um valor chave nestes quintais aforreferenciais. Filho de *Dor Linda!* Palavras abrem porteiras temporais, memórias e histórias. Como se continuasse a conversa interrompida ontem pelo passar de um dia *Tonh'Ôswaldo* abre a porteira. Antes de quaisquer outros cumprimentos e rodeios formais: – *Ali Wagner, vem aqui pro cê vê. Mostrá... perto dêz prá mostrá pr'ocês!* – Ele exhibe seu orgulho, um boi de cupim grande. **Curraleiro**, de raça gurutubana.

*Dó* se aproxima com *Nó* do curral velho de *Vovô Jonas*. Dali avistam a imagem da ausência: – *Dó... derrubaram!* – Ela fala ao mesmo tempo que aponta o dedo indicador em direção ao barranco nivelado, do outro lado da linha férrea que se avista à 300 ou 400 metros do curral. Dali de onde estávamos podíamos avistar as sete casas da *Turma de Tamanduá*, das quais no presente nem ruínas restaram. A conversa flui, enquanto caminhamos do curral para a casa de *Levino*, filho de *Dona Herminia* e *Vovô Jonas*. Falam com entusiasmo de um tempo sofrido como se tivessem vivido em um lugar mágico. Nós ouvimos, eu e minha irmã *Wal*, sensivelmente ouvimos e registramos enquanto elas congraçam-se.

Lugar e pessoas encruzilhadas mobilizam emoções, sensações que germinam memórias. Memórias que frutificam em novas emoções, sensações que provocam mais memórias/ emoções: a *Turma*, suas sete casas e suas tantas gentes fazem *Nonó* re-virar menina. Sensações, minha pele arrepiava-se com a emoção de *Nonó*. Sentimentos corpóreos. Ela expressa e emana uma força sobrenatural com o seu olhar, sua ginga

sincopada. Serpenteando o corpo, sem desviar o lacrimejado olhar, *Nó* revela imagens, emoções da sua vida de menina com *Vavá*: – *Oh! Deixa eu te falar, quando ele chegava da Rede... do serviço no trol (trole)... invés de eu encontrar com pai, eu encontrava era com Vavá. Vavá me panhava, me acarinhava!*

Cosmossensações... *Nonó* remete-me aos meus anos infantis em que me pensava gente grande em Tamanduá e era refreado pelo seu olhar de ‘*Oh menino!*’.

*Nó* nunca me infantilizou nos tratos. Amava a casa de três cômodos em que viviam. Dividida com o bar de beira de estrada de *Tonh’Ôswaldo*, tinha o único ponto de luz nas noites sem lua. Seu gerador à diesel assegurava a conexão de Tamanduá com o mundo global. Ali reuniam-se as pessoas nos momentos de programação televisiva importante: futebol, novela e jornal nacional. Ainda posso ouvir *Elias* prostrar São Paulo numa atmosfera de tabacos mascarados e pitados. Com ele tomei meu primeiro rabo-de-galo na jurubeba com licor-de-pequi bem apurado. Cosmossensações (OYĚWÙMÍ, 1998) são mais do que visões – visões podem ser apenas devaneios oníricos. Nas minhas cosmossensações, movimentos cinestésicos das emoções move minha alma entre dois tempos-espacos, o passado em Tamanduá da criança e o presente em Tamanduá do homem que reencontra a criança – **MA 4**<sup>14</sup>.

Os sabores impregnados no cheiro-gosto da poeira de Tamanduá fazem-me retornar para o lugar onde estou. No tempo presente, olho e vejo: *Nonó* ri com a cara de choro. Esconde o rosto no punho e, quando a gente pensa que vem lágrimas, a surpresa, a carinha em riso: – *Ele me panhava... me acarinhava!!!* – A repetição das suas frases generosas me faz relembrar o assunto, àquela altura, naquela prosa em Tamanduá: a pessoa *Vavá*.

Por que ele era a principal referência afetiva de *Nonó* no seu primeiro ciclo de vida? Por que ele e não a própria mãe ou pai de *Nonó*? – *Porque agradava!!! Simples... É... carinha a gente... já viu né, criança como é aqui?* – responde *Nonó* – *Criança gosta de carinho!* – Com a mão direita *Nonó* mostra o tamanho em escala de crescimento – *Eu conheci ele desde criancinha... Desde que fui entendendo por gente, eu conheci seu pai.*

*Vavá* não era o único dos tantos tios que se responsabilizaram pela criação da sua pessoa, mas, ele tinha uma consciência pedagógica nos seus atos. É o que revelam os

---

<sup>14</sup>MA identificados nas páginas 141-142, por ordem de aparição: 4 – Histórias do meu lugar de pertencimento/comunidade/Territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos); 22 – Valores de família/filosofias. (Fonte: PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).

seus escritos (cartas e memorandos), é o que contam as pessoas que o conheceram, sobretudo que o teve como professor.

Mas, *Vavá* não era apenas ele, era tudo e todos os que o fizeram na sua trajetória até aquela família-comunidade: – *É! O povo aqui é unido... Na turma é como parente, tudo irmão...* – **MA 22**.

As palavras de *Dó* e *Nó* não explicam o sentido da vida comunitária, elas nos fazem senti-lo. *Nó* se empolga com as memórias: – *Que (Vavá) tinha, quando ia comer, toda vez que deixar a metade!*

*Dor Linda* completa: – *Adulava muito, tinha muito carinho com as crianças. Ele deixava todo o dia para ela ...Que ela queria a metadinha! ...Ela falava: ‘Cadê minha metadinha?’*.

*Dor Linda*, mestra da narrativa, franze a testa, repuxa os olhinhos e faz-se criança quando gargalha com mãos na cintura: – *Ha... Ha... Ha... Era... Era como uma família de sangue mesmo!!!*

Analistas sagazes do comunitarismo afro ancestral, elas falam com corpo antes de fazer-nos drenar suas palavras. Braços cruzados, mãos na cintura, uma e outra comungam num semi-abraço. *Nó* confirma: – *Era, era família mesmo! Tipo, tipo... nem sei falar!! Sabe?!*

Quem sabe falar mostra, e diz com o corpo. Caretas, abrir e fechar de olhos, rosto vira máscara de verdade. E neste jogo corporal, neste falar com o todo as duas, como num ensaio geral, falam sincronicamente: – *É família mesmo: A gente considera como família!* - Família mesmo, comunidade – família, família – comunidade, as africanidades nos enlaçam independente da nossa consanguinidade – **MA 22**.

Nas bocas de *Dó* e de *Nó*, na conversa ramificada das duas personagens fica evidente o quanto as nossas linhagens compõem árvores de afro-afetiva cujos capilares se estendem para além do código genético.

Da boca de *Dor Linda* brotam novos personagens, nomes de velhos parentes: – *Dona Prucina... Seu Nanéu... Naquele tempo era bom demais gente!!!*

Enquanto de um lado *Dor Linda* paria da memória novas gentes, do outro *Nonó* contextualizava histórias no tempo cronológico: – *Eram sete famílias... Nas casas de turma moram sete famílias... Era 1953... 1954... Que eu sou de 1952.*

– *Eu não lembro é a época que Waldemar chegou!* – *Dor Linda* lamenta. E o lamento da minha *Dor Linda* faz-me lembrar que são justamente estas lacunas na

memória das famílias afro-brasileiras que instigaram esta pesquisa afrorreferenciada. Há lacunas nas memórias familiares. Tais lacunas são *vazios* que tornam as escritas das histórias dos nossos lugares, sobretudo as histórias das pessoas pretas nos lugares, escritas parciais quando não, narrativas unilaterais de representantes dos potentados locais.

No cargo de feitor, *Waldemarzinho* mudou-se do Quilombo para a *Turma de Tamanduá*. Ali reencontrou sua ex-aluna, a menina *Dor Linda* de cabelos negros de índia. Para *Seu Joaquim*: – *Menina triste de cabelão cumprido!*

*Nonó*, instigada, cutuca, investiga, confronta suas referências temporais: – *O ano que você casou Dó? ... Você lembra Dó, quantos anos que tem? O ano que você casou?*

Aritmética em aberto no coração de *Dor Linda*: – *Eu acho que eu vivi trinta e cinco trinta e sete anos. É que ele morreu novo né? Sessenta, sessenta e um.*

*Nonó* é mais precisa: – *Eu agora dia 24 (julho) faço 45 anos de casado.*

A pergunta de *Nonó* faz o olhar de *Dor Linda* mirar distante o horizonte: – *Cé né? Waldemar, nós vivemos pouco! Eu achei que a gente ia viver mais, né? Eu sempre achava que eu ia morrer primeiro...*

Sentimentos transpassam pelo lugar: – *É... Mas aqui é o lugar! ... Waldemar morou no Quilombo ...és veio de lá direto da Turma de Quilombo... – Reconhece Dor Linda – MA 4<sup>15</sup>.*

*Dor Linda*, ao tempo que descortina a sua trajetória encruzilhada com *Waldemar*, abre janelas para a nossa linhagem materna e para a história das pessoas naquele tempo/ lugar: – *E nós morou primeiro em Pai Pedro... No tempo dos barracos de lona, a ponta de trilho começando a chegar!*

A pequena estação ferroviária foi inaugurada em Pai Pedro no ano de 1947 (SILVA, 2011), na segunda metade da década de 1940 era um dos pontos de fluxo de pessoas. O avanço da malha ferroviária imantava pequenos povoados e cidades sertanejas atraindo muitas pessoas deserdadas. Levas de gente dos antigos sertões da Bahia e das Minas Gerais.

– *Que mãe veio... justamente **que sabe** nas roça... tal lugar tá bem! ...Aí mãe veio primeiro com Zé, depois eu **mar** mãe fugiu e veio morar aqui, no Quilombo – palma da mão direita sobre a esquerda indicando com o gesto Dor Linda continua a*

---

<sup>15</sup>MA identificados nas páginas 143-144 por ordem de aparição: 4 – Histórias do meu lugar de pertencimento/comunidade/Territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos); 2 – Histórias da minha linhagem, inclusive agregados. (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).

narrar – *Aí mamãe veio embora, né? Ai depois mãe veio primeiro pra Pai Pedro, era barraco e linha... A linha tava chegando...*

Nas linhas de *Dor Linda* os primeiros traços da saga de *Vó Sulina*: – *Mãe fugiu do marido. Que era muito... ia comprar o sal em Porterinha quando ele chegava era uma semana, num tinha sal, num levava nada... bibia tudo de cachaça – MA 2.*

Mãe, variando os olhares entre a melancolia e a alegria de estar viva para lembrar/ contar: – *A linha tava chegando!* – Com a linha de ferro veio também o seu maior amor: – *Eu conheci Valdemar através que ele vinha do lastro, a gente vinha na linha assim nos dormente que tinha na ladeira ...Mas eu tinha medo de gente. Se eu visse aquele povo eu... tchum!!!*

Ao falar ela descreve com a gramática do corpo. Pura teatralidade, arqueia ombros, cabeça, pescoço, olhinhos espremidos, biquinho e... **TCHUM!!!**

Estrala as mãos uma na outra, prancheia os dedos que se soltam no ar quebrando meu pensamento em imagens-sincronismos-temporais: vejo mãe criança nas faces e nos gestos, sumindo na capoeira. Relembro minhas viagens pelo *Trem Azul*, pelos sertões de ferro e barrancos da minha infância.

Ela explica o significa do **TCHUM**: – *Tinha medo! Achava que ia pegar a gente. É! Mas era assim: Se a gente visse um troler de linha, aquele trolinho motor ou lastro, que nos tava na bera da linha ...*

*Dor Linda* fala apontando para um vão do quintal de *Levino* como se estivesse sentada na beira da linha de ferro da sua infância: – *Assim... cortando lenha... que tinha aqueles toquim, né? Ai... nós ia panhá, quando eu via... lá no Quilombo mesmo... nós: Tchuco! Padibaixo-da cerca, igual quiabo.*

*Nonó* volta a conversa: – *Tinha a máquina à lenha...*

*Dó* contextualiza: – *É, a Maria fumaça...*

*Nonó* continua o que passa a ser uma aula sobre as tecnologias ferroviárias: – *Uma vez nós veio em cima do lastro. Nas pranchas e a máquina, o vento vinha trazendo as fâisca. Caía na gente... Queimava a gente...*

E para proteger as crianças: – *Mamãe vinha embrulhando a gente com qualquer coisa... A gente chamava: a Maria Fumaça. Ela funcionava com água e fogo...*  
– As locomotivas carregam as palavras de *Dor Linda* de volta ao Quilombo: – *Pois lá no Quilombo, eu e Dedé... Dedé era pequeno naquela época – o Quilombo faz Dor Linda trazer novo personagem.*

Ela se refere à José Carlos, um dos filhos do *Seu Joaquim* que nasceu e viveu no Quilombo até o início da adolescência. Após estudar em Janaúba, *Dedé* reencontrou mãe ao ser acolhido em nosso quintal afrorreferencial Casa da Estação. Nos anos 1960 ele migrou para fazer estudos politécnicos em Montes Claros. Concluiu o ensino técnico e migrou novamente, desta feita para São Paulo dos anos 1970.

No Quilombo, *Dedé*, era o amigo e companheiro de trabalho e brincadeira de mãe: – *Nós ia tudo pra beira da linha... Nós escultava a **zuerinha do coisa!** Que vinha... **que êvinha...*** – gestos com as duas mãos largam no espaço o feixe de lenha imaginário – *Jogava aquilo dali!!! E... TCHUFU... debaixo da cerca. Corria e escondia lá dentro do mato! Depois que passava que nós escutava* – arqueando os ombros como criança escondendo-se, ela sussurra – *tudo quietinho... vamo embora os meninos, já passou! Tinha medo do trem! **Ó que bestági!** Tinha medo! Aí nós ia, **panhava** a lenha pra trazer pra casa, lá no quilombo... *Dedé era pequeno naquela época...**

Ela fala, baixa os olhos num olhar ao infinito e, do seu universo de experiências sensitivas ergue um riso que traz, de repente, das zoeiras e “zoeirinhas” estéticas do trem de ferro, outras relações afro. Surgem no meio da conversa panelinhas de barro e trancinhas encruzilhadas na menina Pretinha – **MA 6**<sup>16</sup>.

*Dor Linda* reforça que suas africanidades estão nela para além do matiz da pele. Ela conta: – *Eu convivi mais com menino, num tinha quase menina! A menina que tinha lá era eu e pretinha... Pretinha era uma amiga minha que veio da Bahia! A mãe de Pretinha? Dona Maria que chamava.*

*Dor Linda* confirma sua **educação pretagogizada**: – *A maioria era preto no Quilombo... Detalha africanidades na beira da linha: – E eles era paneleiro! Na beira da turma tinha um toá! Fazia panela, fazia tijolo! ...Ãh! Como chama...é olaria. Fazia panela de barro – mostra volumes e formas com as mãos: – **É toá...** fazia panela, moringa, panelinha pra gente brincar com as tampinhas de barro! Era bom! – **MA 20.***

Menina índia-quilombola *Dor Linda*, cabelos ao vento também queria imitar por encantamento a estética de princesa negra: – *Aí quando ela **pentiava** o cabelo dela tudo de trancinha... Era duro, o cabelo dela – *Dor Linda* passa as mãos sobre o cabelo.*

---

<sup>16</sup>MA identificados nas páginas 145-146 por ordem de aparição: 6 – Pessoas negras referências da minha família e da minha comunidade e pessoas negras referências do mundo, significativas para mim. 20 – Artesanatos. 17 – Cabelo afro (encaracolado/cacheado/crespo) - práticas corporais de afirmação e negação dos traços negros diacríticos. (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).



Primeiro com o polegar e o indicador descrevendo o ritmo do pentear dos cabelos da *Pretinha*. Na sequência, entranha os dedos que se abrem atávicos nos cabelos: – *Não! Eu queria que ela fizesse comigo do mesmo jeito, ‘mas minha filha, não segura’... mas eu quero que a senhora faz!’* – ela conta que queria aquele cabelo, cabelo bom de modelar: – *‘É... eu queria imitar a **minina**, eu achava bonito... Eu queria que marrasse igual da menina... É... aí ela trançava, fazia aquelas carreirinha e amarrava as fitinha assim pra segurar. Mas com o tempo abria tudo... Lamenta sorrindo: - Com o tempo ia soltando tudo... – MA 17.*

O tempo solta na pessoa criança um espírito maduro: – *É ... ela fazia porque eu implicava: ‘Faz... faz... Eu quero igual o dela, igual o dela’ ... Eu **divia** ter uns oito anos, é ... Eu pensava que era gente grande!*

No Quilombo dá-se a iniciação do segundo ciclo de formação da pessoa *Dor Linda*. Seu primeiro ciclo se fechou nas andanças pelas estradas, casas, sítios e fazendas na labuta no campo ou nos serviços domésticos. Por volta dos oito anos de idade, ela conta, já era obrigada a ter desperto um sentimento de auto responsabilidade consigo no mundo: – *No Quilombo. Isso já no quilombo! Eu achava que eu era veia, né! Oito anos! Nove anos? Eu achava que eu era **veia**... Ah... Ah... ah... Ah...*

Matutices sertanejas, faz-se de tímida com mãos ao rosto, mas volta para os interlocutores, joga com as mãos abertas e um riso de palavras: – *Ha... Ha...Ha...aí ...í! Qui eu entendia tudo! É..., mas era muito bom! Época muito boa! Se eu pudesse voltava atrás!* – Semblante sério, *Dor Linda* volta-se para *Nó* e lamenta, queria volta para aquele tempo-lugar, mas: – *Com a experiência que eu tenho hoje! Né, Nó?*

Sua pergunta retira *Nonó* da introspecção: – *É Dó...*

Companheiras compartilham memórias, lugares e pessoas, e a memória entusiasma novamente *Dor Linda*: – *Mas era bom! Nó conheceu, né? Cês ia pra casa de Manéu Geraldo. Lá no lado de Tocandira. Povo de Seu Manéu! Mas Nó morou aqui!*

Irmãs/ amigas, confrontam informações e vão alinhando histórias. *Nó* corrige *Dó* e nos dá mais notícias sobre fontes vivas para pesquisa: – *Ti Geraldo é no Margoso. Ele mora lá até hoje...*

Acrescentam novos dados, tentam temporalizar os acontecimentos através do movimento das pessoas que fluem na memória: – *Então a gente conviveu logo ... eu convivi com eles assim ... Aí Tônha vei pra cá. Mãe, Waldemar já morava pra cá em Tamanduá, né!* – Rememora *Dor Linda*.

Cúmplices nos afetos, realinham informações, personagens, acontecimentos e escrevem na conversa uma cartografia da jornada de territorialização/ desterritorialização das pessoas pelos povoados da *beira da linha*: – *Levino não, é de Quem-Quem... Não de Caçarema. Dona Hermínia, vêi pra cá!* – Dor Linda gira a cabeça e a ponta do dedo indica o chão em que pisamos. – *Comprou o terreno... Seu Miro veio pra cá... nós já tava aqui... Seu Miro comprou a casa que é onde é que nós tá... Ai, Dona Hermínia com aquele tanto de minino! Treze! Aquele tanto de minino!* – Gira a cabeça enquanto fala de como admirava a fertilidade de *Dona Hermínia*: – *‘Meu Deus! Mas aquela dona tem minino!!!’* – Ela não previa superar *Dona Hermínia* ao ser mãe de 14, vó e vovó de dezenas: – *Nessa época eu devia ter um 10 (anos). Eu morava com Tonha. Tonha e seu Jonas. Levino era rapazim!*

*Nonó* confronta novamente informações, corrige: – *Não dó, cê já tinha casado...* E Dor Linda confirma: – *É ... eu era casada. Eu era novinha, sabe!?*

*Dona Hermínia* foi a segunda esposa de *Vovô Jonas*. Quando mãe foi para trabalhar na casa de *Vovô Jonas*, em Tamanduá, ele era casado com *Tonha*. Uma baiana de gostos urbanos que a submetia ao escravismo doméstico e *Seu Jonas* à constrangimentos humilhantes. Afeição e cumplicidade levaram *Seu Jonas* a adotar *Dor Linda* como filha.

Do terreiro de *Vovô Jonas* queremos avistar o corte da linha que atravessa do fundo à lateral do terreno, começando lá do banheiro natural (uma parede de cactos da espécie palma que se estende até a mata seca que está à beira do chiqueiro de porcos capiau).

Do chiqueiro avistamos o corte, barranco de seis à oito metros abertos no meio dos outeiros. Daí o nome corte. Logo que chegamos na beira do chiqueiro *Nonó* anuncia que o apito do trem prenunciou: – *Évem o carguero!*

A terra balança e os sons estremeçam os corpos, estas cosmossensações ativam na memória antigos acontecimentos da minha relação formativa: cores e cheiros do *trem azul*.

#### 4.2.4 O Trem Azul <sup>17</sup>

– *Eh... lembra Wagner? A gente muleque! O trem passando e a gente tacano pedra... era... PLEINC...* Pedra-azul-granito na armadura ferrosa do vagão da RFFSA. O

---

<sup>17</sup>Fontes: VINICIUS, 2017, fonte oral; NÓNO, 2017, fonte oral.

PLEINC no vagão... O zum-zum-zum do vento... O TREQ-CLEK, TREQ-CLEK-CLEK das rodas de aço nos trilhos da linha de ferro...

Cosmossensações: sons cinestésicos, cheiros coloridos, poeira com gosto de **azul ferroso-lisérgico** desdobram a dobra do tempo mágico, tempos das africanidades da minha infância que venho reconhecer no presente.

Olho em torno e estou lá: é a mesma casa de *Vovô* dos primeiros ciclos da formação de minha pessoa: o chiqueiro, a mata seca de fundo, as galinhas no quintal, cachorro bravo na corda comprida amarrada o poste; banheiro com teto estelar, de fossa ou natural. O de fossa séptica, um cubículo sem teto hoje com aparelho sanitário sobre o buraco cavado no chão. Já o banheiro-natural não pedia infraestrutura, ficava atrás do bosquezinho de palmas: de dia, de cócoras no mato, tinha por teto as manchas alvas de nuvens no azul celeste; de noite, eram as estrelas do céu. Atrás das palmas, com sorte, ou melhor, por coincidências fisiológicas, dava para obrar vendo o *Trem Azul* passar.

Na organização de um quintal de roça de Tamanduá, Tocandira, Janaúba, que seguem as tradições estético-ambientais gurutubanas há um extremo cuidado com a escolha do local de construção e a manutenção das fossas sépticas para evitar o contágio do solo de cultivo e as águas. E mesmo a antiga prática (extinta por onde passamos) de se esconder atrás da vegetação para evacuar levava em consideração a necessidade de uma organização para manter a saúde do quintal, das terras e das fontes d'água.

No meio do terreiro entre um umbuzeiro e o chiqueiro *Nonó* empurram-me mais profundo nos meus mergulhos cosmossensacionais naquela viagem:

– ... **Ó-o fujão!** *Lembreiii... Dó!* – Com essas palavras ela me mergulha...

Afogo...

Acordo entre as luzes e sons da manhã na casa da rua da Bahia (naquele tempo *Casa do Pátio* da Central do Brasil). Anos 1983/84, estou no sofá, com o gosto amargo da promessa não cumprida.

Durante a noite mãe dizia: – *Se ocê num acordar vai ficar!* – Eu menino ansioso, doido por Tamanduá sonhei escutando-a falar: – *Se ocê durmi e num levanta, cê num vai...* De ânsia, não dormi. Ronda noturna, fiquei madrugada na espreita do corredor da sala, matutei, vão me deixar. Me arrumei, me deitei no sofá, à beira da porta, matutei: Se abrir a porta eu escuto... Sinto, pressinto, penso, vão me deixar. Matutei, **num sô troxa**, fico de olho, **embrulho** a cabeça e ponho um olho no buraco do cobertor. Prejulgo e condeno: ‘Não querem me levar!’ – Entre um julgamento e uma matutagem a **bestagem**:

Dormi sono profundo e despertei furibundo com o apito do *Trem Azul*. O apito não deixava mentir, é o trem das sete horas. Mãe e os demais partiram cedinho no Ford **Belina** de H. (meu cunhado do Ceará). Fiquei, mas não chorei, corri à estação ferroviária para pegar o *Trem Azul*. Entrei pela porta do antepenúltimo vagão, no meio da serpente de ferro. Antes, localizei o chefe da linha, o funcionário ferroviário responsável pelo trecho de viagem. Ele não somente fiscalizava a entrada e saída dos vagões como tinha o poder de polícia dentro dos mesmos. Eu já o conhecia de vista e, ingênuo malandro, acreditava que ele não me conhecia. Entrei acompanhando o tumulto de uma grande família cheia de cargas. Segunda classe, bancos de madeira, cheiro de farofa de carne de sol, queijo, requeijão, café e pão. Criança corre, choro, acalentos e cutucão.

Atravessei de um vagão ao outro. Me espremi entre pernas, saias, vestidos, viscosos e chitões, calças de brim, paletós amarrotados e engomados. Cores, flores, ferraduras, cavalinhos, listras, losangos e xadrez; lenços e turbantes. Chapéus de palha, chapéus de couro. Eu tinha oito anos, mas pensava que era gente grande. Entrei no trem azul com o coração destemido. Tinha consciência de mim e dos riscos. E mais que tudo eu pensava ser um forte! Tinha certeza de ser um conhecedor dos caminhos de ferro que ligam os sertões dos Montes Claros às brenhas de Tocandira. Não temia o trem. Até os meus dezoito anos de idade, quando entrei num ônibus para prestar vestibular na capital, o *Trem Azul*, nos trilhos de ferro daqueles sertões, foram os únicos meios de transporte e caminhos por mim conhecidos.

Aprendizagens no *Trem Azul* que nunca esqueço: por mais curto que nos pareça o percurso da viagem, para as sensibilidades que temos como pessoa, cada passo pode ser um universo. Nas nossas sensibilidades habitam potencias para aprender / ensinar / aprender com os **multiversos** das pessoas / lugares, com os tempos / lugares pelos quais passam nossas vidas. No tempo / lugar do *Trem Azul*, miro um banco ao fundo: um moço grisalho com cheiro de colônia e fumo, pernas cruzadas, jornal em riste.

Ali, **pensei, cá comigo**: sento na ponta do banco, entre o moço grisalho e o corredor, próximo ao vão de embarque em que fica o banheiro. Ele olhou e eu de cima pra baixo recebi o seu sorriso simpático. Muito leve, educado, cumprimentou-me. Conversou como se eu fosse um adulto. Não me perguntou se eu estava acompanhado ou sozinho tampouco questionou onde estava minha mãe. Comentou algo sobre uma notícia. Proseou... Falou de coisas muitas, algumas das quais eu fingia entender.

Ele conversava calmamente, ao tempo que lia suas notícias. Pausava em

silêncio e com súbitos gestos de leveza, me retirava da minha vigília sobre o *chefe de linha*. O plano era espreitar a chegada do fiscal, já que de um vagão para o outro havia na porta de ferro e alumínio uma janelinha de vidro, e então seguir atrás dele até as proximidades de Janaúba e, quando o trem diminuísse a velocidade, saltar. De repente, me veio a inspiração um **dar o bote** e recorrer a solidariedade do meu companheiro de viagem. Quando já me achava íntimo para pedi-lo que pagasse o meu bilhete, eu avisto um quepe azul da Prússia. Meu coração acelera, era ele, o *chefe de linha*. Mas, eu conhecia a rotina daquele fiscal: primeiro ele iria do vagão restaurante até o último vagão, observava e fazia a contagem de passageiros e retornava do último vagão ao primeiro furando os bilhetes, conferindo os embarques. Fingi interesse maior pela paisagem e... Vupt! ...Passei para o canto da janela e me escondi atrás da cortina de papel tipografado do moço perfumado. Era *O Jornal de Montes Claros*, mas no meio das páginas, outra publicação – está eu conhecia, *O Boca do Povo*, jornal do preto comunista *Raimundão Boca do Povo*, morador do bairro Morrinhos. A grande boca aberta com seus dentes expostos do emblema do jornal de *Raimundão* me distraíram ao ponto de esquecer a fiscalização, supus que passou sem me notar. Despertei, tinha que tomar a decisão: ‘peço ou não ao moço simpático!’.

No resumo da resenha segui o plano original, gingar dentro da serpente de ferro. Me despedi do moço: ‘É! Vou lá pra trás moço, voltar pro meu lugar’ – falei pra engambelar. Entrei pra dentro do banheiro, não tranquei a porta, apenas me esgueirei atrás dela. O *chefe de linha*, por hábito, apenas virava a maçaneta e olhava pela greta da porta. Matutei no meu plano de **virar toco**: Ele passa, eu o sigo toda a viagem como sombra, no seu encaço, sempre a um vagão de distância e sumo dentro do vagão-restaurante.

Em outras viagens eu já havia notado como os movimentos do *chefe* são restritos e previsíveis na barriga da serpente azul. Além do mais, o vagão-restaurante era um ponto de camuflagem, no meu entendimento. Fácil virar toco entre muita gente, refrigerantes e cervejas, tira-gosto, prato-feito e executivo. O vagão-restaurante era perfeito para a camuflagem de menino. Êxito, **virei toco** nos trechos das estações de Canaã, Urandi, Burarama, Orion e Quem Quem. A vitória estava ali adiante à mais duas ou três estações. Atravessei do vagão-restaurante ao último vagão, na passagem notei que o moço leitor perfumado já havia desembarcado. Sentei então na escadinha da porta. Aguardando o momento do salto deitei-me sentidos sobre a paisagem em movimento. Junto à sorrisos, à outras pessoas que contemplavam a viagem ao acalanto dos ventos...

adormeço... encontrava-me nos sonhos de Tamanduá quando... submerge da lagoa a voz: – ‘Bilhete!’ – Recebo a cutucada no ombro. Fingi dormir: – Bilhete! – Ele insistiu. Simulei calma e sono, bocejei, procurei no bolso raso da minha calça amarela o bilhete que não existia. Fingi-me surpreso, tentei **engambelar**: – Quê? ...Vixe! Perdi! – Negro de bigode farto, corpo robusto, sisudo, o *chefe de linha* não transpareceu se comeu ou não a sugesta: – Vem comigo! – Não conversou nem desconversou. Perguntou: – Tá indo pra onde? – Respondi: – Tamanduá.

O chefe parou no corredor, trombei na sua perna imensa e parei também. Olhou para baixo como se eu fosse muito mais baixo, fitou-me por segundos e falou com os olhos: – Criança **sugesteira**! – O jeito do moço de uniforme lembrou-me na hora da forma silenciosa de com que meu pai manifestava suas verdades. Pensei no meu íntimo sobre as consequenciais do que estava fazendo com preocupação, mas sem medo. Entrava no segundo ciclo da formação da minha pessoa (BÂ, 1981, p. 04): aos oito anos nascia em mim a coragem para enfrentar o mundo em movimento. Perdia o medo de qualquer adulto. Ainda que meu pequeno corpo pudesse ser sujeitado à força bruta, eu poderia ir e estar em qualquer lugar independente da vontade de um adulto. Tomando esta consciência fiz mais séria minha expressão e pensei: – **Aí... aí...!** Voltamos à caminhada com os passos acelerando pisada após pisada. Matutei: – **A sugesta não colou!** Passamos pela primeira classe com seus acentos estofados, cheiro de novo. Levou-me para o vagão de carga e ordenou: – Fique aí quietinho! Ao chegar em Janaúba eu vou deixar o senhor com o comissário de menor.

O apito do trem prenunciou a chegada à Janaúba. A locomotiva a diesel reduziu a velocidade: ... TUCH...TCHUM...TCHAC...THAC.... TCHUM... Matutei: – Antes de chegar na entrada da cidade eu pulo do trem... **Aí... aí...** ele não sabe com quem está falando... caio no mato e só paro lá na casa de *Bete e Tonin*, ou então, me penduro num cargueiro até Tamanduá. A locomotiva reduz com mais um solavanco ... TCHUM... TCHUM... TCHU... TCHAC... TCHU... Preparei o salto e, na hora, quando o **friozinho da barriga** subiu até a garganta: – Menino! Sai da porta. Diabo de menino atentado! Vem cá. – O grito do chefe da linha travou-me. Conduziu-me para fora do vagão-cargueiro, trancou-o novamente, e me leva, guiando-me a sua frente com a mão atrás da minha nuca.

Passamos pela primeira classe, chegamos até o vagão-restaurante... Meu precoce sentimento de maturidade e de senso de responsabilidade com meus atos não me deixava temeroso com a situação, pensei: – Vai me entregar para polícia ferroviária ou

pro comissário. Prefiro a ferroviária! – Os comissários de menores eram famosos alguns eram verdadeiras lendas urbanas por suas práticas de maus tratos à menores. Mas, para minha surpresa, chegamos junto a um moço afro-sertanejo com mechas soltas e longas nos cabelos, cara queimada pelo sol, chapéu e jaqueta fina de couro que, sem olhar pra mim: – É esse aí? – O *chefe da linha* respondeu: – É! **Engabeladorzinho** ele! – Então, o moço de chapéu de couro virou-se para mim: – Senta aqui **fi** de *Dor Linda*... **q'cê** vai querer tomar? – Ali não pude deixar de assumir o meu ser menino, sem pensar sorri e respondi: – Dá um guarapan<sup>18</sup>, pra mim! – Sobre este caso, *Dor Linda* conta que a minha fuga para Tamanduá gerou uma movimentação preocupante e ao mesmo tempo uma grande conexão comunitária entre os ferroviários: – *Uai! foi aquele alvoroço! O povo liga para Waldemar: – O seu fi tá qui!* – Chorando de rir: – **Prenderum Wagner no vagão dos correios e ligaram pra Waldemar lá em Janaúba. Aí Waldemar pediu Luís, maquinista, pra parar aqui ni Tamanduá.** – Ela Lembra que: – *Porque aqui num era parada! Cumpôco!* – Aponta para a linha: – *Ói descendo aquele toquinho de gente! Eu falei, Wagner, Wagner, cumê qui cê faz isso moço? Cê pega o trem sozinho. Eu falei para você: cê ocê durmi e não levantar, num ia! Cê teimô... ficô a noite acordado... achô qui eu tava brincando... num confiou!*

Ela fala como se aquele momento do passado estive ali no presente e continuando suas memórias. A palavra na sua boca sempre traz ensinamentos e revelações: – *Ah, Pedro Mentira. Era Pedro Mentira. Ele era maquinista... lá em casa tem a foto lá... cê num lembra que cê fez ele não? Ele com o jacaré assim! É... é... Pedro Mentira!* – Mãe revela-me o nome emblemático daquele moço que me acolheu com seus sorrisos, histórias e guarapan. Em 1992, em meus estudos de desenho com aguada de nanquim e bico-de-pena, sem saber de quem se tratava, me inspirei na imagem dele com outras pessoas junto ao enorme jacaré. Durante quinze anos acreditava que aquela figura era inspirada na imagem do gurutubano *Buluca*, irmão de *Uta*, filho de *Dona Orodina* e *Seu Braga de Tocandira*. *Dor Linda* explica para *Nonó*: – *É, ele fez um desenho da foto.* – E o poder que emana da arte traz *Tonh'osvaldo* para a conversa: – *O Vinicius tem memória boa... Wagner foi chegando aqui ele lembrou de uma águia que ele fez.* – Arte memória/ arte emoção, *Tonh'osvaldo* refere-se à primeira conversa puxada por *Vini* enquanto me levava para rever o terreiro de *Vovô Jonas*. *Vini* do nada parou arqueando

---

<sup>18</sup>Refrigerante de guaraná comum nos anos oitenta do século 20.

joelhos, espalmado mãos e estatelando olhinhos puxados no rosto: – *E a águia... A águia que cê **desenhô** moço! Cê desenha ainda?*

#### **4.2.5 A Luz do Quilombo<sup>19</sup> – Televisão no sertão – MA 3/26<sup>20</sup>**

Sáimos de Tamanduá com o céu entre nuvens, passamos por Tocandira e não paramos. O céu já estava limpo e azulado quando chegamos aos trilhos do Quilombo. Era quase meio dia e meia.

*Dor Linda* confirma o nosso ponto de destino:

*– É minha filha, aí é que é a gameleira. A gameleira que é pertinho da escola que tem a história de Seu Joaquim, foi ele que plantou. Eu falei: Seu Joaquim, porque cês tem tanta coisa com a gameleira? Ele falava com nós: – Ora, porque a gameleira a gente sobe... quando a pessoa não acreditava naquela história... cê subia na gameleira e escutava as almas conversando debaixo. Era só pra mim rir de Seu Joaquim... Éta ... que eu gostava de seu Joaquim! Pra gente era uma pessoa assim, que era o sábio da família. O sábio era ele! Da turma com todo mundo. (VENTURA, 2017, fonte oral).*

Do alto do barranco, no meio da encruzilhada entre a linha de ferro com a estradinha que leva à fazenda dos Angicos, *Dor Linda* aponta rumo à Tocandira: – *Sei que nós ficava, andava, nós ia pela linha. A luz apontava, oito horas no **firmadão**... pra chegar perto da Turma. Aí, ela ia ... ia ... cê tá sentado na linha, **aí nós ficava impé** ... **cumpôco** olhava... aí ...* – Ela fala e corre as mãos pelo vazio mostrando e representado as pessoas e coisas nos lugares: – *Só a pessoa assim... aquela turma... assim... mais perto sabe!? Aí ela evinha aqui... quancê olhava, olha é lá!* – Num gesto sorridente lança nosso olhar da direita para a esquerda: – *Passava por você e ia... se nós fosse na linha, passava uma quentura assim ... VUPT... Como fosse um fogo!* – Volta o dedo mirando para os rumos de Tocandira: – *Vinha ali. Nós escutava a linha estralar... Nós já sabia... Nós era doido pra ver! Toda vida nós queria ver... Menino sempre gosta, né?!* – No horizonte longe onde a vista some, no pontinho em que convergem mata seca, céu e ferros ela lança nossos olhos: – *Aí ela apontava lá ... longe!* – *Ginga com os ritmos de fala e nos coloca na roda da sua imaginação poética: – Por isso que eu falo! Nós já tá longe... Ela*

---

<sup>19</sup>Fontes: VENTURA, 2017, fonte oral; EMÍLIA VENTURA, 2017, fonte oral; MÁRCIA VENTURA, 2018, fonte oral, *WhatsApp*.

<sup>20</sup>MA identificados como predominantes nesta seção: 3 – Mitos/lendas/ o ato de contar/valorização da contação; 26 – Religiosidades Pretas. (PETIT; ALVES, 2015, pp. 138-139).



*apontava lá e ocê ia ... ia embora na linha. Aí fazia assim: –VUPT... parecendo um vento! Quando cê olha, ói ela lá na frente! Na sua frente! E ela ia... ia... desaparecia...*

Enquanto a luz transita pelos trilhos da nossa imaginação ela nos explica:

*– Aí o povo falava que era o trem, que era maquinista que tinha morrido perto da turma ... tombado a máquina! Então que a luz era do trem... – O que era ou é a luz do Quilombo não se sabe, mas certo é que o fenômeno não era espetáculo para a televisão como conta Dor Linda: – Eu sei que a Globo foi lá uma vez pra descobrir o que era que aquela luz, mas eles não **conseguiram** descobrir não! E num virum? – Para as câmeras, Dor Linda conta que ficou o segredo da luz e a ironia da língua: – Ah, mas vai ver que és num ficô na hora certa! Era a noite pra ver... tinha que ser de noite. Nós lá não, via todo... todo dia... no mesmo horário ela aparecia... oito... nove horas mais ou menos sabe!?!*

Era ordinária a aparição extraordinária da luz... todos os dias à noite, como horário de Jornal Nacional, da década de 1980, mas censura livre. Eram cores, calores, brilhos sonoros para todas as idades. Motivo de alegria, a *Luz do Quilombo* era entretenimento coletivo: – *Ês ficava tudo sentado no passeio. Mamãe contando história, né!?! Aí nós ficava!* – A alegria se estampa na fala de Dor Linda: – **Quando via... nós ficava tudo curioso pra ver, né?! Olhando... Aí seu Luiz: – Ói, ela lá!** Como se fosse a lua! ... E a gente ficava na beira da linha assim... aí, ele: – **Évem!** Aí passava... – Um giro de cento e oitenta graus de sul à norte com o corpo: – **E... sssuuupi, ói ela, do outro lado! Aí ela ia... ia... até lá perto de Pai e Pedro, sabe?! Aí... depois, ela desaparecia. Mas todo dia, o horário era certim. Era muito bonito, a gente gostava, né!?!**

Cosmossensações, combinações de sentidos com emoções (OYĚWÙMÍ, 1998) conectam a menina gurutubanizada à fenômenos físicos e aos mistérios do após vida: – *Agora eu gostava assim, quando nós vinha aqui em Tocandira comprar alguma coisa, eu falei: eu num ficu atrás!* – Gargalha e explica: – *Ia as muié! Eu era novinha! Aí entrava embaixo, eu vou num meio. Vinha no meio com medo. Se fosse pra chegar perto ali (apontando), eu tinha medo! Eles fala ni difunto, né!?! Visagem... Eu falava: ôpa deve ser!* – Natural conviver com os mistérios do sobrenatural, a Luz do Quilombo era entretenimento espetacular, fascinante: – *Pra mim aquilo era divertido. Era como se fosse um... uma televisão... assistia... aquilo ali pra nós era diversão. Todo mundo sentado... contava história... era muito bom!*

Sala de TV gurutubana na qual a menina Dor linda se **esquecia no tempo:**

– *Agora eu lembro que mamãe fazia.* – Aponta e balança o dedo, incorpora Vovó Ana: – *Se você dormir... (igual eu fiz com Wagner): ... se ocê **durmi** di novo, eu vou ti deixar durmi aqui no passei...* – Com uma mão fechada representa uma cabecinha de criança e com a outra mão em movimento encostada no rosto explica como se incorporasse o jeitinho de Vovó Ana: – *Aí, ficava coçando a cabeça ... coçando a cabeça... **Aí, eu caia no sono, né!?** ... **Aí, ela chamava sim!***

Uma noite... a lição tarda, mas não falha: – *Teve um dia que ela deixou pra eu aprender!* - Dor Linda dando gargalhada relembra: – *É... ah... ah... ah... mamãe deixou! E fiquei esperando, né?! Quando eu acordei ... que eu **oiei prum** lado, oiei prum outro... **corri na carreira** e entrei na casa de mamãe.*

As palavras de Dor Linda levaram-me do meio da encruzilhada da linha de ferro com a fazenda dos Angicos à velha casa F do pátio da Estação Ferroviária de Montes Claros. Na minha *Casa da Estação* abriam-se porteiros para o sertão e para o bairro/cidade/ abrigo de gente gurutubana e outras mais viajantes pelos trilhos da Central do Brasil. No nosso Quintal Afrorreferencial rurbano os terreiros, os pomares, as hortas e os jardins estavam acomodados em cerca de 2.000 m<sup>2</sup>. Ali, pai e mãe reproduziam os seus modos, a educação comunitária que os seus processos experienciais lhes propiciaram. Transmitiam, ao crescente núcleo familiar, seus valores ético-estéticos nascidos do encruzilhamento de cosmopercepções híbridas, africanizadas, indianizadas e rurbanas. Nasci naquela casa no dia 19 de março de 1975, ano em que meu pai se graduava em direito na Faculdade de Direito do Norte de Minas, atual Faculdade de Direito da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), década em que o fluxo de gurutubanos e baianos era intenso pela casa.

A educação afro-indianizada de Dor Linda, dada no exercício dos sentidos no Quilombo, servi-lhe como estratégia educativa: – *A mesma coisa que eu fiz com Wagner.* – Ela relembra e compara a lição que Vovó lhe dera à uma lição que ela deu a mim nos meus 4 ou 5 anos de idade, primeiro ciclo vital de formação da minha pessoa. O caso foi o seguinte, por aqueles anos, ou meses, mãe conversava com *Madrinha, Dona Maria Parteira*, todos os fins de tarde até a noite. Era a despedida em longa prosa no portão estreito da saída. Eu prostrava-me junto às barras do seu vestido lutando contra o sono. Memória das primeiras lições da minha infância: acordei no quintal, na escuridão, tudo o que via eram as silhuetas... das árvores, do galinheiro e do chiqueiro, mais adiante. Primeiro chorei, em seguida, como menina Dor Linda: – *Oiei prum lado, oiei prum*

*outro... corri na carreira... Meu corpo miúdo correu terreiro abaixo no grande bosque de mangueiras, canaviais, bananais, abacateiro, cajueiros, laranjeiras, pés de pinha, de fruta-pão, de canela e de limão. Mas tudo, na escuridão, do quintal da Casa da Estação eram sombras gigantes, esconderijos de mistérios intrigantes quando não, apavorantes.*

E quando estava já mergulhado nos sustos da noite do meu quintal de mistérios, quando repentinamente o meu espírito retornou para a nossa pesquisa em movimento, em nossa busca pela *Luz do Quilombo*.

Emília Ventura, a filha caçula de *Dor Linda*, grita surpresa: – *Aqui tem quilombo escrito na escola... ali ó.* – Aponta e lê: – *Escola municipal Getúlio Vargas: Quilombo.*

De *Dor Linda* vem à lembrança: – *Ah, fez escola depois... Que nós num tinha escola não... Não Wagner, não tinha não!*

*Dor Linda* foi testemunha do protagonismo negro de pai na educação no norte de Minas Gerais: – *Waldemar que ensinou o povo ler e escrever. É ... porque Waldemar era sábio no meio daquele povão que não sabe nada... nem assinar o nome. Ó..., mas não tinha escola não!* – O negro *Waldemar* era o único professor para crianças, adultos e idosos despossuídos / assentados / desterrados em re-territorialização às margens da linha férrea, no trecho Pai Pedro-Janaúba. *Dor Linda* conta: – *Ensinava era na casa da gente!* – Referindo-se já a sua fase de menina esposa, moradora da casa da *Turma de Tamanduá*.

Ela explica: – *Na Turma, daqui no Quilombo, de Tamanduá... seu Manéu Borges que é marido... o pai de Nó... aprendeu a escrever e ler cum Waldemar! Ele dava aula à noite na casa dele.* – Detalha: – *O povo ia e ele dava aula... i'aquele povo de seu Manéu era muito interessado... aí ele aprendeu a lê.* – A dimensão do trabalho de educador de pai não se restringia às pessoas próximas ao seu círculo de convivência. Os relatos de mãe, de outras pessoas baianas e gurutubanas residentes em Janaúba, Montes Claros e zonas rurais de outras cidades, atestam o profícuo trabalho dele como professor entre Pai Pedro à Montes Claros (1947/1980). *Dor Linda* ainda conta que: – *Aquês povo vinha na Turma... aquele povinho ali da roça aprendia a ler e escrever! Para és Waldemar era uma pessoa muito sábia. Sabia muita coisa. Sabia ler, escrever bem, né!?* – Um trabalho que propiciou a ascensão social e econômica de dezenas de famílias cujos parentes estudaram com pai para manter ou entrar para o serviço ferroviário. Para muitas destas famílias o último recurso para escapar da miséria era virar ferroviário: – *A maioria*

*do povo da turma, ninguém nem sabia assinar o nome. Não sei como é que a pessoa tava na central. Waldemar, por sua forma de ser-estar no mundo, sem pré-julgamentos, pré-condições ou remuneração fazia o melhor pelas outras pessoas na sua escola comunitária de preto: – Eu mesmo aprendi a assinar meu nome... foi Waldemar que ensinou. Eu não sabia não... porque não tinha escola.*

A maioria das pessoas afrodescendentes (muitos afro-indígenas como a gente gurutubana), retintos ou não, no vale do rio Gorutuba, às margens da linha de ferro, eram adeptos de formas enegrecidas de cristianismo. Dividiam-se entre adeptos às práticas católicas e não católicas. No caso dos cultos evangélicos eram destinados à comunhão e não ao julgamento moral, controle dos comportamentos das pessoas pobres. As pessoas conviviam, no mesmo território cultural, com práticas de religiosidades afro-brasileiras, cristãs católicas e protestantes. Muitos baianos e gurutubanos, e seus descendentes nascidos nestes trechos das Minas Gerais se consideravam ou eram considerados mandingueiros.

Voltando à *Waldemar* educador, mãe conta que ele exercia, com a música de uma vitrolinha, um encantamento naquela população. A vitrolinha, um gramofone à corda que ele comprou com o dinheiro deixado por sua *tia Emília*, dinheiro fruto das terras da família vendidas em Santo Antônio de Jesus – BA. O certo é que com a vitrolinha pai cortava os ares do sertão com sua sinfonia à corda, solitário ou cercado de crianças, de homens e de mulheres: – *Waldemar botava aquilo e saía andando na linha. Era muito bom!* – Façanhas de um *Fritzcarraldo* afro-brasileiro.

Para *Dor Linda* era uma forma de encantamento: – *Pra nós era uma coisa muito bacana, né!? Ninguém nunca tinha visto! A primeira vez que eu via uma música! Assim ... Eu mesmo falei assim: Ué? Será que esse trem... será que a pessoa tá aqui dentro desse negócio aí!? Eu num sabia nem cumé qui chamava!* – Tecnologia nas mãos do preto *Vavá* poderia ganhar muitos nomes e dimensões, para *Dor Linda*: – *Era diversão...* – Ela conta que a música também era usada para atrair as pessoas aos cultos que eram dirigidos por pai: – *Aqui e em Tamanduá Waldemar dirigia culto... botava os hino... ele dava corda...*

Antes que *Dor Linda* concluísse suas lembranças, uma voz de súbito à interrompe e fala-nos:

*– Mas ôces gostam de uma história bonitinha de pai, né? Todo mundo só quer falar do feitor... que pai era professor, advogado... não há só um lado para contar! Quem quer contar as sete facadas de Zé Feio?*

*Quem quer falar do corpo fechado dele, fechado por Exú Marabô? Disso, alguém quer falar? Não, ninguém quer os efeitos do nosso pai Exu sedutor! Alguém quer falar de um homem real, sedutoramente fiel às corporeidades de suas entidades femininas e, ao mesmo tempo, contratualmente liberto e libertador da fidedignidade sexo-corporal? De certo que não, destes rumos de assuntos é melhor calar pelo bem da boa moral dos cristãos. (MÁRCIA VENTURA, 2018, fonte oral, WhatsApp).*

*Dor Linda* parada, estatelada, no meio da encruzilhada, assustada pergunta: – *É Dó Quinha? A voz é dela, e somente dela viria tanto desforro.*

O que? Pensei, minha irmã, ali no meio do sertão gurutubano quando esta vive nos desertos de Nevada? Eu vinha conversando com ela pelas redes sociais da internet, a fiz perguntas, enviei áudios e imagens da família, mas mãe não sabia do teor completo das nossas conversas para repetir com precisão uma das mensagens que *Dó Quinha* me enviou. Então como *Dó Quinha* estava falando através da boca de mãe? Era como se mãe tivesse, gravados na cabeça, nossas conversas em áudio guardadas no meu WhatsApp.

Antes que concluísse meus assustadores pensamentos, ali no meio da encruzilhada, saíram da minha própria boca as palavras de *Dó Quinha*: – *Wagner, eu cultuo as almas... eu faço culto às almas... eu faço culto para as almas... com as almas! E você vem trazendo elas de volta para mim... porque... e... e...?* – E ainda ironiza: – *Oh meu, Deus... mas eu tenho certeza que você está se divertindo com isso... eu acho que você nasceu pra se divertir com as coisas!*

Minha irmã *Waldelinda* é uma mulher de muitos nomes: nos meus três anos *Meu Gordo*, para eu-erê; *Dó Quinha* para os queridos; *Yuka* para os clientes de quiromancia e outros trabalhos mágicos. Ela nunca deixa que sua palavra seja dita pela boca de outro, seus ouvidos ouvem com os cosmos as sensações que perpassam por nossas conversas. Incomodada com o rumo da nossa conversa naquela encruzilhada ela interveio encarnada na minha fala.

Quedei-me em pé, catatônico, com a tenebrosa sensação de ter outro ser falando de dentro de mim.

*Dor Linda* tanto acostumada com as flutuações de *Waldelinda* quanto familiarizada com as entidades transeuntes nos cômodos das casas da *Estação* e do *Pátio da Central* não se espantou com o assombroso evento. Aproximou-se bem do meu rosto para certificar-se do fenômeno. Vi seu olhar fixo, hipnotizado como o de uma adolescente

translumbrada com o youtuber do momento. Quase sorridente, mãe transpassou seu olhar pelo meu olho como se este fosse um visor de vidro: – *Ei-ei... iêee... onde tá Dó Quinha? UAI! Tem mais de ano que eu não escuto Dó Quinha! Tenho notícias somente pela boca do outros...*

Em um fenômeno transcendental, **cosmossensacional**, meu espírito se viu encruzado naquela conversa de *Dó* filha para *Dó* mãe. Mãe antes de tudo quis saber como estava a sua filha. *Dó Quinha*, encarnada a informou: – *Eu trabalho para a igreja católica... dar para viver. Entrei ontem às 20 horas e saio às 8 da manhã. Sou operador social, socio-cooperativo de uma cooperativa eclesial... presta serviço para o Vaticano: Domus Caritatis.*

*Dor Linda* fica feliz em saber que a filha está bem, sorri e coloca a mão em concha no ouvido para ouvir *Dó Quinha* sussurrar nos ventos, na encruzilhada: – *Pai está orgulhoso, com o que nós estamos para concluir, contando sua verdadeira história. Lembra que pai falou comigo? Que quando eu completasse 25 anos eu ia compreender muita coisa sobre mim? Agora tenho quase todas as respostas...*

E como se ter resposta fosse carregar um peso aos ombros, minha irmã, dentro de mim, mira-me no fundo dos olhos e transpassa-me uma revelação: – *A sua sorte e que você nasceu filho das águas! Eu não, eu sou filha de EXU. Bom se você me oferece uma dose de uma boa cachaça é claro que não posso negar de tomar com você!*

Através da minha boca, ao vento empoeirado do Quilombo, veio-me de *Dó Quinha* um ponto de Iansã<sup>21</sup>,

Sarava Iansã...  
Sarava Iansã

Meu pai veio de Aruanda  
E a nossa mãe é Iansã

A gira, deixa a Gira Girar...  
A gira, deixa a Gira Girar...  
A gira, deixa a Gira Girar...

Deixa a Gira Girar... Saravando Iansã!

Pai Xangô... Iemanjá... ô... ô... oi...  
Deixa a Gira Girar  
ô... uh... uh... uh... u  
Lararaia... uh... uh... uh... u

---

<sup>21</sup>DEIXA a Gira Girar. Interprete: Conjunto Tupi. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Rusdu0KIuE8>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

Gira... gira, gira, deixa a Gira gira na minha cabeça! E, antes de eu me recompor do rodopiar *Dó Quinha* emenda: – *O santo do nosso pai era Ogum, o guerreiro! Talvez assim você pode ter mais ideias da personalidade dele... escutando,*

Ogum onire, Ogum jô jô be ni sá ni sá  
Akoro onirê, Ogum jô jô xe ku as ri  
Ta ni ju kê ara wara  
Ogum onirê tá ni ju ke ara wara  
Akoro to ko bo mariwo la re  
Akoro to ko bo, mariwo el re <sup>22</sup>

Indescritíveis sensações, inquietações, não há espaço para fala além da voz de *Waldelinda*, além do zumbindo nas correntes de vento e dos tambores que batucavam no interior da minha alma.

Pausada, sua voz surgia em tom crescente, parcelando sílabas: – *Vô... cê... sa... be... quantas vezes adormeci com esse som? Não, você não tem ideia... esse ... está marcado na minha mente para sempre ...o som desses tambores...*

Ela insiste em reforçar as africanidades de pai dentro das nossas narrativas familiares:

– *Nosso pai se fazia vivo... nós não podemos tirar isso dele só porque temos sangue branco... e somos brasileiros... porque ele conservou as raízes dele... queria dizer as raízes dele... e eu tenho certeza que ele era orgulhoso disso! Tenho certeza que pai está orgulhoso de mim porque eu fiz o que ele queria e tenho certeza... que pai está orgulhoso com o que nós estamos para concluir... contando sua verdadeira história. (MÁRCIA VENTURA, 2018, fonte oral, WhatsApp).*

Toda a história que *Waldelinda* revelava ali assustava-me devido a estranha forma como sua voz falou por minha boca, mas, felicitava-me pelos saberes que me abriam para o meu autoconhecimento: – *Você não acha estranho que eu e você temos as mesmas iniciais? Presta atenção meu querido irmão... nada ou tudo não é por acaso – MA 1*<sup>23</sup>.

Não houve tempo para racionalização, com mais um fala eu já estava em outra ciranda de palavras que saíam da minha boca por uma fala de incorporado: – *Presta*

---

<sup>22</sup>CÂNTICOS de Ogum. Interprete: Nação Ketu – Candomblé. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FjjvUU56yAM&feature=share>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

<sup>23</sup> MA identificados nesta página, por ordem de aparição: 1 – História do meu nome; 15 – Músicas/cantos/toques/Ritmos/estilos afro. (PETIT e ALVES, 2015, pp. 138-139).

*atenção nesta música aí você poderá ver, quem era nosso verdadeiro pai – MA 15:*

Tem Ladeira no caminho  
Essa terra tem segurança  
Oi, na porteira tem vigia  
A meia noite o galo canta  
Exu não tem pena  
Exu não tem dó  
De ver seu galo preto apanhar de um carijó  
Exu do Lodo não tem pena Exu do Lodo não tem dó  
Caveirinha não tem pena  
Caveirinha não tem dó  
Exu Veludo não tem dó  
Tiriri não tem pena  
Tiriri não tem dó  
Tranca Rua não tem pena  
Tranca Rua não tem dó  
7 Capas não têm pena  
7 Capas não têm dó  
Exu Farrapo não tem dó  
Exu é moço branco  
E é faceiro no andar  
Quem não paga pra Exu  
Exu dá e tornar a tirar  
Estava curiando na encruza  
Quando a banda me chamou Exu no terreiro é rei  
Na encruza ele é doutor  
Exu vence demanda  
Exu é curador  
Vou mandar chamar meu povo  
Eu vou, eu vou  
O povo da Calunga  
Eu vou, eu vou  
O povo da encruzilhada  
Eu vou, eu vou  
Eu mandei chamar meu povo  
Sem Exu não se faz nada...<sup>24</sup>

Os preconceitos religiosos, o racismo sistematizado no Brasil condena Exu à satanização, mas, Emanuel Soares (2008, p. 37) nos explica que,

Para os nagôs dos candomblés tradicionais da Bahia, *Èsù* ou Exu – escrito na sua forma abasileirada – é a principal entidade, não só do culto aos Orixás em que ele é a força dinâmica que move o sistema mítico ancestral, como também na vida, no dia-a-dia que, segundo a crença do povo de santo, é a energia que vitaliza as pessoas e de tudo o que existe. Em resumo, sem Exu não tem movimento, logo sem ele não teríamos culto aos orixás, nem vida para os seres.

---

<sup>24</sup>PONTO para chamada de Exu. Interprete: Não identificados. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wHi4UoTH1xk>>. Acesso em: 27 jul. 2018.



Ao vento essa “força dinâmica” que movia a minha boca com as palavras de *Waldelinda* cantou a jornada de *Erê Ogum, guerreiro Waldemar*. Exu é movimento.

#### 4.2.5.1 *Êre Ogum’, guerreiro Waldemar* <sup>25</sup>

– *Gira, gira... deixa a Gira girar...a Gira girou ... Erê Ogum* nasceu guerreiro, fruto do amor de *Cândida* filha de Angola e *Manuel Mameluco*, um filho de estupro. *Mameluco*, era filho de *Manéu Grande*. Este último era um branco lusitano, homem que juntou posses vendendo *arma no burro, no jumento... aquele com dois tonéis: um tonel de um lado um tonel do outro... E... e... e... então ele tinha posse, né?*

– *Ê... ê... quem foi esse Manéu Grande?* – Foi aquele que deixou rastros de histórias na rua do Pau Preto: – *Diz que ele deu um tapa no burro, o burro empacou, ele deu um tapa no burro e o burro caiu... morreu... então ele pegou a carga e carregou no cangote o resto do caminho*. Ficaram longínquas referências desta rua e deste caso na pequena cidade de Santo Antônio de Jesus, na Bahia. Mas conta-se... *deu uma briga danada lá... quando ele derrubou uns homens aos murros e tapas*. O homem não distinguia gente, vida e outras crias divinas, tudo era mera carga bruta.

– *Manéu Grande* laçou, casou e usou como receptáculo do seu sêmen e da sua violência a índia *Madalena*. *Madalena* se afogou ainda jovem numa poça de água de chuva. Ela, àquela altura já havia sofrido muito junto ao seu preador e, desencantava-se da vida mergulhando-se em aguardente. *Manéu Grande* supunha que tudo vivo eram crias, dentre estas *Madalena* e *Manoel* meu avô.

– O que apetecia à *Manéu Grande* ele apeava, amarrava, amansava, consumia, vendia ou se desfazia ao seu gosto lusitano. – *Manéu Boa Ventura, o pai de pai, deserdou ele, deserdou... É... é... a família..., do nosso avô, deserdou justamente porque ele tomou como esposa a mãe de pai, que era negra... filha de escrava... Tudo porque Manoel mameluco casou-se com Cândida, filha de africanos*.

– Nossa avó era filha da Lei do Ventre Livre: – Ela era a linda *Cândida... Cândida*, irmã de *Tia Emília... eram filha de Angola, mãezinha do Êre Ogum, do guerreiro Vadinho*. A mãezinha delas, minha bisavó paterna, *ficava falando que ia voltar... voltar*

---

<sup>25</sup>Waldelinda como personagem neste texto incorpora a sistematização de conversas com os irmãos/as da família Ventura nos anos de 2016 e 2017. As escritas em itálico são transcrições literais das falas de Waldelinda Márcia Ventura misturadas / encruzilhadas às falas de outros [irmãos Willian Gerson Ventura e Wandaik Gerson Ventura (gravadas no mês de janeiro de 2017); Valdemar Ventura Filho e Vanderlei Cláudio Ventura (gravadas no mês fevereiro de 2017)], vide referências.

pra Aruanda. Nosso *erêzinho* ... era pequeno, bem pequenininho ... *quando ela falava isso, a vó dele... ele era bem pequenininho ê... assim uns cinco anos!*

– Exu que viaja em muitas dimensões nos faz lembra. – *Nessa época com cinco anos já se tomava atitude... assim... ê... ê... ê!* – Veja a ‘*A história do ossinho no cemitério*’, *né!?!: – Vó Cândida ...mandava ele e o Ti'toni ir lá pra... pra... de madrugada no cemitério ... pra cata ossinho de anjo, entendeu... De criancinha! Que era pra fazer mandingas lá que ela fazia... Vó Cândida....* – Ela, como sua mãe, também queria voltar pra Aruanda – ... *ela ficava no batente, né!?! ... no batente da porta, sempre lamentava... no fim da tarde... lamentava que um dia ela ia voltar pra Luanda e tal...*

– *Vó Cândida* nascida livre pela letra da Lei do Ventre Livre se sentia cativa naquela terra que não era sua, queria voltar para sua mítica Aruanda – **MA 14**<sup>26</sup>. – *Isso ela nunca esquecia, o chão de onde vinha... Na soleira da porta, no batente, clamava quando o sol descia, mesmo ela nascida livre na letra da lei, na terra Bahia, queria voltar pra Aruanda* – Isso *Cândida* sabia: – *E... até... até morrer, né !?! ... que ela ficava ... ficava ali... e tal! Porque ela foi... ela é... é... do Ventre Livre, né!?!*

– *Vó Cândida* desencarnou, partiu para o *Òrun*. Deixou o *mameluco* com os dois *erezinhos*: – Ah, o pequenininho!!! O *pobrezinho*, *pouco tempo depois, por tristeza resolve acompanhar* sua mãezinha. O outro? Este se transforma no homem *Waldemarzinho*. Por um período, até o início do segundo ciclo da formação da sua pessoa ele ficou ali. Ficou à mercê do tempo do lugar... por conta da *Emília* e do pai *Manoel*. O pai era bilheteiro na Estação Ferroviária de Santo Antônio de Jesus.

Mal tinha dez anos de idade quando *Mameluco* faleceu. Entãp, nosso *Erê Ogum* pediu benção para *Tia Emília* e foi pela primeira vez arriscar labutar fora da sua comunidade-família. Rumou para o leste, chegou em Nazaré, passou por Jaguaripe, atravessou para Cacha Pregó e cruzou a Ilha de Itaparica até alcançar a região de Camaçari, na Bahia. Ali agregou-se numa fazenda afamada. E ali: – *Laróyè... ele não sobreviveria se não fosse guerreiro. O menino entrou em lugar onde não deveria estar, é o que diz a história que não deixou sobreviventes para contar.*

– Já haviam meses se passado na labuta escravista de uma das tantas fazendas em que se arranchara para trabalhos temporários, já haviam três anos que atravessará a Baía de Todos os Santos para tais empreitadas.

---

<sup>26</sup>MA 14 – Lugares míticos e territórios afromarcados (investidos pela negritude).

Em pé, ao balcão, pediu uma cachaça: – Uma com umburana... meota faz favor! – *Gira... gira, deixa a gira girar...* Um homem forte do acampamento da fazenda, um capataz, entrou no bar e dirigiu-se direto para ele. O homem mirou do alto do salto das botas o pequenino menino homem. O mal feitor olhou, cobiçou e desonrosamente tomou-lhe sua **meota**, primeiro gole, primeiro erro: Não é por ser meota que se tem que engolir meio a meio... *Ogum*, guerreiro, revira-se por inteiro!

– Primeiramente, *Erê Ogum* nada faz... não se espanta... não se encanta com os emblemas do poder: revolver brilhando na cinta e facão com fio bem exposto.

– Segundo gole, segundo erro, primeiro golpe: – UIH... Facada na pleura! O grande se dobra e vai à sola: – ARRGH... O cuspe engasgado, o sangue coalhado de álcool... no chão... no balcão... no trinta e oito... no facão: e o forte sangra no chão!

– Depois, *foi só perseguição*. Tocai em mais de uma ocasião... *os caras tentavam pegar* com facão ou arma de fogo em mão. Os capatazes profissionais ou de ocasião o caçaram em toda região.

– Na hora e noite em que derrubou o primeiro valentão, para escapar, *Erê Ogum* saiu pulando... pulava para um lado, facão talhava mesa... Menino homem venceu um, saiu de dois; saltou ao vento, deitou ao chão, rolou, embolou, venceu três. Deitou o quarto. *Êre Ogum* pulava cadeira, subia balcão, dava salto mortal e com a faca na mão retalhou carne até ganhar o chão, a rua, a estrada, o mato, a liberdade.

– O seguiram mais quatro companheiros de labuta semi-escrava. Para *Condeúba*, *Barbeira*, *Templim* e *Mão-na-roda*<sup>27</sup> a travessia da Baía de Todos os Santos era escape do encarceramento. Já para *Erê Ogum* era escape do estrangulamento, empalação, degola, esfola, esquartejamento, ou simplesmente um tiro ou uma facada a qualquer momento.

– Após escapar da tentativa de vingança dos capatazes organizou o grupo, planejaram a estratégia para alcançar o outro lado de braço de mar. Primeiro duas noites de corridas e marchas pelas matas enluaradas. De dia marchas curtas e descanso em brejos e no alto de árvores, como fazem as onças para fugir do faro de cão caçador.

– Quando chegaram à beira de uma enseada o sol do fim da tarde sangrava e o ladrar da cachorrada se fazia ouvir cada vez mais longe... Diante do mar, *Erê Ogum*,

---

<sup>27</sup>Nomes ficticiais para quatro companheiros reais que como Waldemar Ventura atestou aos falantes que permitiram a criação desta seção. Os nomes se inspiram nas profissões ou estabelecimentos comerciais em que trabalharam. Da minha infância à juventude convivi com dois destas personagens em seus respectivos negócios uma barbearia e o extinto atacadista e varejista Condeúba em Montes Claros.

fez o que *Vó Cândida* ensinara, pediu licença a Iemanjá e mergulhou de ponta no fundo da água. Seus colegas de fuga encorajados se lançaram, abraçaram o vento e sumiram nas águas do mar que começaram a anunciar os primeiros tormentos.

– Logo que se aportaram na primeira ilha... – É cação... gritou *Condeúba*. Trezentas e tantas braçadas depois de dez metros de mergulho ao ar livre para acabar na boca de um cação... um metro e meio de peixe voraz que, para eles, miudinhos de 9 e 12 anos, era um verdadeiro monstro.

– Alguém insinuou chorar quando ouviu: TIBUM... *Erê Ogum* saltou ao mar. Não olhou para trás. Sabia que agora valia a proteção dos seus orixás, a sua valentia, a sua habilidade para nadar. Valeu a vivência, não era a primeira vez que ele *pegava um racha* com um tubarão em alto-mar. O cação seguiu *Waldemar*, seus colegas oportunos nadaram a tangenciar até outra ilha e ficaram assistindo-o atravessar o resto de braço de mar e o cação, cansado, não voltou a rondá-los. Então eles nadaram e na praia, livres, vivos, cantaram, choraram abraçados ao *Erê Ogum*. E o menino herói não entedia o espanto e admiração deles diante do que ele sabia ser normal: cada cabeça é feita e segue sua sina com o Orixá que o acompanha provendo as necessidades que a pessoa (cabeça / corpo) necessita do cosmo. E sempre Exu nos acompanhará, como um dínamo está para a geração de energia elétrica, ele estará gerando contínua energia vital em movimento pela vida.

– Exu está na facilidade que o Orixá tem de tirar proveito das mais diversas situações, “sempre agindo com senso de oportunidade, jogando com o que a vida tem para lhe oferecer naquele instante” (SOARES, 2008, p. 84). *Erê* saiu do mar *Ogum* guerreiro *Waldemar* aos 12 ou 13 anos de idade. Foram dois ou três anos vagando de patrão em patrão em trabalhos diversos. Após alguns meses do seu retorno à Santo Antônio de Jesus abriram-se para *Waldemar Ventura* os caminhos de ferro da Central do Brasil... *quando a ponta de trilho vai sair de Salvador e a outra ponta vai sair de Belo horizonte... era um projeto... ia encontrar em Montes Claros.*

– Eram duas frentes operárias e um ponto final de encruzilhamento, Montes Claros. – *É quando sai essa frente lá de Salvador, aquele pessoal todo que tava ali, aquele pessoal conhecido todos aqueles amigos de Manuel Mameluco. Ai os cara vão. ... ai ...o moleque tava ali, né!?!*

– *Aí, Emília, Tia como ele a chamava ... pega e deixa ele vir!* – Aceitam a oferta de Exu: – *Os caras falam: – Deixa que a gente cuida dele... os caras que eram*

*amigos do pai dele...*

– *Ogum menino, Waldemar*, parte pelos sertões afora. Mas, mesmo distantes, *Tia Emília* não deixou de guiar / abençoar o *Ogum menino* e todos os que o acompanhavam. Com os limites impostos pelas distâncias, Emília, preta letrada, recorria à escrita. Em 30 de março de 1954, ela o escreveu,

Meu prezado subrinho Vâvâ

Venho dentro destas mal feitas linhas para dar-ti as minha noticia e ao mesmo tempo obter as tuas, Vâvâ tenho a ti dizer que nois vamos sem nuvedade graça ao Nosso bom Deus, e também tenho a te dizer que recibi a sua Extremoza carta do dia 5 ... e o Dinheiro eu não recibi ... Estou crente do que você ... me dizer...

Vou Terminar lhe botando uma Bença e mota lembrança, e ‘Aceite Lembrança de José Joaquim der moita L. a José Felipe e a Joaquim e tonha e Dorlinda e Nelsa com A família, Aceite L. e Tonha minha, Maria Emilia Jesus. (JESUS, 1954).

Três anos depois, no dia 25 de janeiro de 1957, *Tia Emília* conectada com todos os seus, demonstra seu zelo pela menina *Dor Linda*. Ela volta a escrever,

Prezado subrinho Valdemar

Saude Felicidades

Ao fazer destas duas linhas é pra ti dar as minhas notícias e ao mesmo tempo quero saber das tuas. Valdemar eu li escriví no mez de Novembro e você não me respondeu! Eu penso que você ficou zangado comigo porque você nunca ficou sem mi escrever. Eu não fui ainda porque não pude. Meu filho eu quero que você faça possível de arranjár o endereço de Antonio com D. Antunita. Sinão si ele lhi escreveu mande o endereço dele. Barbara si cazou no dia 21 de Novembro. Já viajou pra São Paulo. e ela si entereça pelo endereço dele. Meu filho você faça todo jeito de mi responder esta carta. José está em pais. Meu filho quando você não mi esperar eu chego. Meu filho eu tenho sonhado muito com você e antonio. Barbara já mi escreveu de lá. Lembranças a Dorlinda bote uma benção a menina. Lembranças a quela mulher da pensão. Aquela Snr<sup>a</sup>. da Janaúba dei muita lembranças a ela. Lembranças a todos conhecidos dahi José e tonha manda muitas Lembranças. O endereço de Barbara e Rua conselheiro furtado N<sup>o</sup> 516 Ailton do amor divino Santos. Barbara. Por fim quera aceitar uma benção e um forte abraço da tua prezada tia que ti ama no coração que é Imilia de Jesus. Jesus Cristo que ti abençoei e ti proteja – vire – Olhe Barbara disse que ia li escrever. Você si lembra de escrever pra ela. (JESUS, 1957)

– Fugido da capangagem do Recôncavo Baiano *Ogum menino* correu trilhos e caminhos até chegar ali, naquela encruzilhada onde a pomba gira girou nossas histórias e memórias. *Tia Emília* sempre o acompanhando em suas viagens com suas palavras e bênçãos.

#### 4.2.5.2 – À presença da Luz<sup>28</sup>

Nas nossas pesquisas em movimento seguimos viagem rumo a Pai Pedro. Desincorporando o espírito de minha irmã *Dó Quinha* retomei para o plano material onde nos encontrávamos na nossa viagem, na busca pela *Luz do Quilombo*. Afinal, o tempo e o espaço são escassos neste plano. E na nossa busca por memórias e emoções, *Dor Linda* exigia passar pelas ruas das cidadezinhas da beira de linha das suas lembranças. Ela queria avistar as mudanças, rever as estações ferroviárias, muitas, decepcionantemente, reduzidas ao pó de beira de estrada. Mas seu espírito de pesquisadora, inconformado com a devastação que presenciava, queria ao menos uma testemunha oral sobre o que houve com as casas, as pessoas, a *Turma* do Quilombo.

– Para onde foram as pessoas do povoado? ...E a Luz? Ela ainda passava com seu calor resplandecente pelas retas daqueles trilhos?

Paisagem corre às janelas do carro... poeira alta margeia a reta da linha de ferro.

Há pouco mais de mil metros da encruzilhada, da estrada da fazenda dos Angicos com a estrada de ferro, avistamos um menino acorçado no barranco, uniformizado. Aguardava o transporte escolar de Pai Pedro. O interpelamos, ele responde: – *É ... é aqui mesmo... Quilombo é aqui tudo... De lá, aqui!* – o menino sertanejo nos fala e aponta em direção ao cruzamento de onde partimos cujo esboço empoeirado avistávamos dali.

O menino da estrada nos informa que o seu pai, *Zé Pinguela*, sua irmã e ele são os únicos moradores num raio de um e meio à dois quilômetros de onde estávamos. O menino se prontifica a nos levar à casa dele, poucos metros da ramada seca usada como ponto de ônibus, onde ele se agachava protegendo-se do sol.

Após menos de dois minutos de caminhada nos damos com a porteira na qual o garoto chama o pai e previamente nos apresenta: *Zé Pinguela* e o *Primo Cunha*.

*Zé Pinguela* e o *Primo Cunha*, seu amigo, nos recebe com abertura nos corações. O primeiro no jeito matuto me lembra o *Seu Barroso* do Curió ao afirmar seu nome popular: – *Aqui todo mundo me chama de Zé Pinguela, se for na cidade (Pai Pedro) e procurar José... ninguém vai saber. Eu já acostumei e é o nome que eu gosto, uai.* – Cunha também se apresenta, nós nos rerepresentamos (ZÉ PINGUELA, 2017, grifo

---

<sup>28</sup>Fontes: VENTURA, 2017, fonte oral; ZÉ PINGUELA, 2017, fonte oral; CUNHA, 2017, fonte oral.

do autor).

Mãe como de praxe explica que estamos fazendo uma pesquisa da família e pede autorização para gravação e uso das imagens e conversas: – *É o trabalho do meu filho e a curiosidade minha.* – Ela ri enquanto eu explico melhor para os dois as nossas intenções. Eles se prontificam e gravam concordando em colaborar com nossa pesquisa. Logo em seguida a conversa toma rumo à *Luz do Quilombo*.

Sem muitos contornos *Dor Linda* vai direto às nossas questões: – *A Luz do Quilombo? A turma? O povo? Cadê?* – Mas *Zé Pinguela* tem também suas curiosidades: – *A senhora tem quantos ano?* – *Oitenta.* – Mãe responde, coloca a mão no ombro da filha de *Zé Pinguela* e continua o diálogo: – *Ah, no seu tempo eu tava aqui ó! Desse seu tamãezim assim também... nessas roças pro lado de lá.* – Ela fala se dirigindo à garota.

Mãe solta uma gargalhada que se contém num demudar de expressão: – *Mar eu num posso vim não! Fico lembrando tudo do passado, né?!? Naquele tempo, era tudo muito bom, sabe!?!*

Naquele tempo (1941/1948), período em que mãe viveu entre Pai Pedro e o povoado do Quilombo, não é apenas uma temporalidade cronológica é um tempo-lugar quase mágico onde adultos e crianças se confundiam nos fazeres e viveres cotidianos. Naquele tempo de *Dor Linda* e *Pinguela*: – *Os povo das roça... na turma... era todo mundo amigo... era muito amigo!* – Os dois falam ora alternadamente, ora simultaneamente, reversando a ocupação do centro da roda de conversas no quintal de *Zé Pinguela*.

Flui a felicidade do reencontro, como que se velhos amigos fossem.

A roda vira um redemoinho de palavras-lembranças. *Pinguela* sobe mão ao queixo, dá um passo à frente, outro passo para trás e seu corpo queimado de sol faz um bailado-dança-afro-ancestral para enfatizar sua alegria por falar daqueles tempos-lugares. *Dor Linda* olhando para o *Primo Cunha*: – *E a água que nós ia panhá, né?!?*

*Pinguela*: – *Ia passia de noite! Cantar roda!!!* – Os dois sem esforço não apenas contam suas lembranças, eles nos querem sentindo-as e nos faz senti-las.

*Dor Linda*: – *Ah é! Cantá roda!*

*Pinguela*, quase dançante: – *Aí sentava na casa de Liduina, né?!? Sigurava um na mão do outro... e cantando roda... rodando o tempo... aí cê num via a noite passar! Eu era um pouco... um poco mei novo do quê... mais novo que ela ... mar inda lembro!*

Mãe volta ao centro da sua busca: – *E a Luz? Ela vinha la de Furadão...*

O Primo Cunha: – Cabô.

Com tristeza expressa na face *Dor Linda* recolhe os braços num abraço em si mesma: – *Quês fizeram com a Luz... que'la foi embora!?!*

*Pinguela*: – *Hum... a Luz que andava na linha?* – Mãe e Primo Cunha: – *É... cê lembra?* – *Zé Pinguela*, como *Dor Linda* na encruzilhada vira, gira, aponta. A *Luz* incorpora-lhe a pessoa criança: – *Ieu lembro gente!!! Ieu... quando ieu soltero... ieu namorava as minina... quimbaixo... ela cansava de passá por mim aqui... aquela quintura!*

Quase em sincronia falam e dançam o corpo, mostram o 'de lá' pra 'cá' da *Luz do Quilombo*.

– *Passava um fogo!* – Menina *Dor Linda* faz biquinhos para falar.

*Pinguela* leva mãos do queixo aos céus: – *Aquela quintura!*

*Dor Linda* aponta o dedo em riste e dá o rumo: – *Ói ela lá... E o medo?*

*Pinguela* fala da cumplicidade dele e com ela, a *Luz*: – *Custumei quêla! Quando évinha, já vinha direto... passava... Cansou de passar pra mim aqui... ieu, namorando cum a minina fulor... bem aqui no fundo ó! ...Aí cê tinha cê já acostumou com a luz. aquela quintura... lá na frente ela surgia di novo!* – Ele nos instiga ao falar de vestígios da *Luz* no presente: – *Quando eu vejo aqui em casa eu vejo... eu, lua láááá..., mas aí ninguém sabe se ela fica para i..., mas di vez inquanto inda vejo.*

Mãe instigada investigadora quer mais: – *Tem qui sabê si ela vem ainda!?!*

*Pinguela*: – *Passar pra cá num vi mais, não! Vi, mais não! Mas sempre que a gente sai ali a gente vê um claro lááá...* – Nosso anfitrião aponta para o longe da reta.

Mãe insiste: – *Mar gente tinha qui vê... pra saber o que qui é essa luz... até hoje ninguém sabe o que é!* – Ninguém sabe porque a *Luz* foi embora, tão pouco sabe-se porque a *Luz do Quilombo* fazia parte daquela paisagem de sertão.

*Dor Linda* filosofa, será que a luz sentiu e pensou: – *Será que o povo tá acabando, eu vou acabar também?*

Seguimos a viagem. A *Luz do Quilombo*, ao que parece, deixou ali um fragmento vivo nos olhos-testemunhas de *Pinguela* e migrou. Esparramou-se em milhares de olhos e quintais híbridos, rurbanos, afro-gurutubanos.

De volta para a nossa casa no bairro Morrinhos, queijo sertanejo feito com leite das vacas curraleiras de *Vovô Jonas*, feitos pelas mãos abençoadas de *Nonó*, é posto à mesa. Para acompanhá-lo o café colhido em Tamanduá e torrado no fogão de *Dona*



*Hermínia*. Mergulhos olfativos e gustativos nas nossas memórias nos levam à corporificação de sensações do passado no tempo-espaço presente. Agora é hora de prosear à mesa afro-mineira.

#### 4.3 Memórias de sala de estar<sup>29</sup>

Na sala de estar de *Dor Linda*, com documentos, fotos e filmagens sob a mesa, instigado pelos sabores e cheiros, cores e poeiras da paisagem que pintaram múltiplas narrativas no meu imaginário, volto às conversas com mãe e Loydi, minha irmã mais velha, guardiã de muitas memórias. Mergulhei no meu imaginário com histórias entrecortadas até chegar à memória rurbana de *Ninha*. Ao visita-la em Tocandira ela nos contou com honestidade e coragem histórias que mãe, por seus motivos, nunca nos contou. Ela desvelou alguns dos meus mitos plantados pelos meus imaginários sobre minha avó *Uçulina*.

##### *1º Ato – Sulina no imaginário de um coletivo*

Aqui apresento as narrativas construídas pelas minhas memórias e imaginários sobre o desterro da minha ancestral vó *Uçulina*, num primeiro ato:

– Um pipoco e cachorro latindo! Depois pânico ...PÁ... PÁ... PÁ... POU... POU... POU...

O céu está caindo! – Pensou a garota *Juraci* até que ela mesma visse a fumaça sobre a aldeia.

Solta das mãos o pote de cerâmica que ela zelava por ser a primeira peça que pintara com sua avó. Ela corre e sobe pelo barranco do rio Cotias assombrada pela imaginação, afinal, todos na aldeia falavam de caçadores de gente, espíritos malignos, devoradores de almas com seus cuspidores de fogo. Ela chega à entrada da aldeia e cai junto ao pé de juá. Seus olhos ardem com a fumaça e seu corpo treme com as imagens e sons tenebrosos da matança. No centro, mulheres choram, crianças, idosos recolhidos por cachorros e homens raivosos. Poucos minutos após iniciado a primeira sessão de terror e já não há correria. Quem não está tombado em poças de sangue fica prostrado sobre os seus entes ensanguentados. Então vem a segunda sessão de terror estupros, cacetadas, cuspes e mais cacetadas nas pessoas sobreviventes. Depois todas amarradas e amontoadas.

*Juraci* não viu sua mãe, ela a procura com os olhinhos vermelhos inundados

---

<sup>29</sup>Fontes: DÉBORA VENTURA, 2018, fonte oral; LOIDY VENTURA, 2017, fonte oral; NINHA, 2018, fonte oral; VENTURA, 2017; VENTURA, 2018.

de fumaça, dor e lágrimas. Até então passava despercebida pelos selvagens invasores quando vê um dos carrascos gritando palavras estranhas, babando horrores na barba grisalha. O homem tinha uma boca de aspecto horrendo, carcomida por tabaco, cárie e escorbuto. Ao ver aquela imagem ela pensou: daquela boca só podem habitar palavras imundas. O grotesco predador de gente apontou para ela, gritou, deu pancadas em um dos seus e ordenou que capturasse a menina. Ela pensou em correr, tentou, se esforçou, mas as pernas não reagiram. E quando sentiu descer-lhe um jorro quente de urina e fezes percebeu o peso da corda entre seus braços enlaçados e quase que de imediato sentiu o animal horrendo sobre seu corpo e dentro dele.

Depois das dores do primeiro estupro, a corda no pescoço, a marcha em fila, o fim do mundo e a morte da própria índia Juraci. Dali em diante nascia *Justina*.

De *Justina* nasceu *Rosa de Jesus*, de *Rosa* nasceu *Uçulina* e das suas dores nasceu a minha *Dor Linda*.

*Uçulina* ou *Sulina*, mãe de *Dor Linda*, era uma mulher forte e bonita. Filha do feliz casamento de *Rosa* com *Marciano*. Desencarnado *Marciano*, *Rosa* levou *Sulina* menina do sul da Bahia, para as terras e pastos de Cabos Gerais. Um sítio de roças férteis que beiram o rio Pardo de Minas (entre as cidades de Porteirinha e a outra homônima do rio). Dali foram de rancho e arranchos assentarem-se numa das fazendas dos *Pereira*, família de latifundiários locais.

Ali, na fazenda dos *Pereiras*, *Sulina* se fez de menina a mocinha. E como toda moça formosa daqueles sítios tornou-se a cobiça do tal *Pereirinha*, um homem de tipo branco com pele queimada de sol, com tez de camarão cozido, de cabelo lambido e castanho alourado.

*Pereirinha* era menino educado aos moldes do patriarcalismo, enfim, era mais um que apenas cultivava as práticas dos seus antepassados degradados. O assassinato, o estupro, o desterro e outras violências eram, para os fazendeiros de Porteirinha e Rio Pardo de Minas, mais do que expedientes de opressão eram patrimônio de herdeiros. Casos de pessoas esfoladas, salgadas, dependuradas a assar ao sol, retalhadas, bezoadas em mel e lançadas ao formigueiro; contos sobre capados e apimentados eram histórias de horror que viravam literatura nas noites de contos da morada da minha infância, a *Casa da Estação* – **MA 3/MA 14**.

Certo dia a moça *Sulina* caminhava sozinha na estrada quando veio *Pereirinha*. Montado no alto do seu cavalo branco, nem príncipe nem santo, dá ordem

com o chicote na mão. Com seu vestido florido de azuis e rosas a menina não escuta. Ela conversava com as amigas recém colhidas: cachos de **flores de malva**. *Pereirinha* estrala o chicote, atraca *Uçulina* cujo espírito de menina estatela.

Ela não acreditava que era para ela aquelas brutas palavras e estúpidos gestos: – Ará... ô... ô... Cabrita! – O cabo do chicote enrosca nos cabelos negros que esvoaçavam ao vento e a menina sente o roçar da madeira fria na nuca. *Pereirinha*, ligeiro, faz do cabo do chicote extensão da sua mão e puxa *Sulina* tomando-a para si: o primeiro estupro!

Envergonhada, empoeirada, ela olha para as rosas e azuis inundadas de vermelho; os cachos de malvas brancas estraçalhadas, ensanguentadas.

A moça *Sulina* não queria acreditar que aquele sangue era seu, mas as dores profundas não a deixam enganar-se: – Sim, sou eu quem sangra jogada ao barranco na trilha dos juás.

Ela sente apenas o sangue e a vergonha, mas não queria mais chorar e não iria mais chorar: ela tinha que viver. E para viver a menina tinha que esconder a vergonha, a dor e o sangue. *Uçulina* volta ao córrego do Ribeirão, lava-se, esfrega a si e ao seu vestido até recompor alguma fração do azul e algum rosa das rosas das suas vestes.

A menina chora o seu único e último choro ali. Diz mãe e todas as pessoas que a conheceram que *Uçulina* nunca chorava, ou nunca a viram chorar no decorrer da sua jornada nesta vida.

Ela sobe o barranco na outra margem do rio e entra mato a dentro. Chega em um campo plano junto de um umbuzeiro. Ali se abaixa e recolhe, novamente, brancas flores de malva. Com os cachos de flores nas mãos e um rasgo na alma *Uçulina* chega quase meio dia em casa, sabia pelo sol. Sem falar, sorri e entrega as flores para sua mãe que a recebeu: – Ô... brigada fia, vai tomar seu cafezinho!

A vida quer sorrir e espíritos gerados da dor ou do amor querem nascer e do ventre de *Uçulina* nasceram primeiro *Rosa Neta*, depois veio *Dor linda*, *José*, *Santo*, *João*, *Maria* e *Vilma*.

Na primeira gestação da minha avó *Uçulina* o ventre crescia e com ele cresciam os incômodos e as certezas da gravidez, afinal era apenas uma pré-adolescente. E com o crescimento da sua barriga a violência de *Pereirinha* deixou de ser rotina, já que para ele, grávida era um divertimento incômodo. Mas ainda era um divertimento. Divertimento para *Pereirinha*, incômodo corpóreo-espiritual para *Uçulina*, incômodo moral-social para o *Pereira Pai*.

Sua agregada, mãe solteira, e ainda criança bastarda de um filho seu, isso não! O *Pereirão* não aceitaria. Pelo bem da moral dos homens de bem um único veredito *Dos Pereira: Uçulina* não é moça menina, tem que se casar ou debandar com sua mãe daquelas terras sem levar nada além do que suas próprias misérias. Ali pelo menos, as safras de algodão e a prestação de serviços domésticos para o senhoril lhes garantiam comida, abrigo e um miserável dinheiro durante o ano todo. Restou à minha avó materna entregar-se como rês aos cuidados de um agregado da família *Pereira* para que, grávida, não fosse jogada às agruras incertas de outras roças ou das cidades. O escolhedor era um homem de ilibada covardia, acomodado nos temores do mundo dos agregados, *Mané Pedro Coelho*. Este aceitou a incumbência: casar, calar e assumir a criança. Feito o trato consumado o casamento, Uçulina passou a ser esposa do *Coelho*, o que não lhe conferiu prestígio algum.

*Uçulina* suportou anos de sofrimento até que decidiu-se ir embora com suas crianças, *Rosa, Dor Linda, Zé* e o bebê... Combinou com o parente *Nêgo Quieli*, um tropeiro sabedor dos vários caminhos dos sertões. *Dor Linda* menina se lembra: – *Essa história foi a mais bonita que eu tive até hoje!*

A essa altura das narrativas já estamos sentados na mesa de jantar da casa do Morrinhos com fotos sobre o forro de mesa florido. Revíamos imagens registradas na nossa busca pela *Luz do Quilombo*. Abrimos os vídeos e assistimos juntos, mãe, eu, tias e sobrinhas/os

Mãe trouxe à mesa a personalidade da minha avó *Uçulina*: – *Eu nunca perguntava nada, tinha maior respeito. Era mulher de poucas palavras. Era muito fechada, a gente cresceu e não perguntava.* – Ela lamenta.

E eu? Eu giro, giro e deixo a gira girar porque Exu volta pra conversa, *Tranca Rua* abre porteira me faz encruzilhar nossas conversas e temporalidades.

Abro um vídeo da nossa última viagem pelos sertões do Gorutuba, no verão de 2018 e *Ninha* de Tocandira começa a falar incomodada com a personalidade de Uçulina construída nas nossas narrativas: – *Ei-ei...iêee... Deixa de bestagê!* – *Ninha* reclama baixinho.

## **2º Ato – Uçulina pela fala de Ninha**

Sentido que não foi bem ouvida *Ninha* repete insistente, com força na voz e dedo indicador em riste: – *Ei-ei...iêee... Deixa de bestagê!*

Cada pessoa está ligada a palavra que profere, está comprometida por ela,

pois a “palavra encerra um testemunho daquilo que” a pessoa “é” em comunidade. E, “a coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra”. (BÂ, 2010, p. 168). Mas o poder da palavra pode se fazer narrativa que com o tempo se sedimenta, se cristaliza e passa às gerações futura como palavra fidedigna, verdadeira até que a história dos acontecimentos a contradiga.

Eu, por exemplo, cresci com uma história romanceada da minha própria família que transpassava em minha cabeça a ideia de mulheres, fortes, sofridas, mas frágeis vítimas, quase ingênuas nas suas matutices.

Mas é o que contradiz *Ninha*, a enteada da minha bisavó Ana Rosa. Sábia *Ninha* emergiu no meio da nossa conversa com um feminismo afro-gurutubano rural. Ela saiu dos vídeos das nossas conversas gravadas e da sua sala de jantar fez emergir uma *Uçulina* e outras mulheres daqueles sertões. Não como vítimas passivas do mando e da violência patriarcal. Ao questiona-la se *Uçulina* não tinha medo de que o coronel que a engravidou a matasse ela se indigna:

– [...] *Matar? És morria também! Num é que a mãe de Dina (esposa do amante de Sulina) mandô matar o marido... em cima do pé de laranjeira... o matador falô: – “Num acho jeito”. Ela falô: – “Ele chega, vai cima do pé de laranja, quando ele sai fora cê mata ele...” E matou!* (NINHA, 2018, fonte oral, grifo meu).

As falas das mulheres gurutubanas nas salas de estar dos sertões afro mineiros vão assentando no lugar acontecimentos e tempos. *Ninha* continua: – *Santo era fi de Candim...* – Nos conta passagens de suas vidas que explicitam a coragem, a sororidade e a coesão das mulheres afro-indígenas no enfrentamento ao mundo patriarcal:

– [...] *Ela tinha ganhado Santo e... e ...e ... es mandô eu e Rosa ir buscá coisa lá... pa Sulina comê. Ai... nós chegô lá... Rosa falou que queria duas medidas de arroz... Ai, ê falou assim: – “Ô Rosa, Sulina pariu?” – Ai ela (Rosa) falou: – “Quem pári é égua e vaca!” – Ai nóis... tempo dali ...ês num mandô nada! Ai mamãe (Ana Rosa de Jesus) matô um frango lá... cozinhô e mandô pa... fazer pirão pa Sula... Sulina. Quando foi de tarde, mãe foi lá, foi vê... foi vê Sulina e ir na casa de Candim, xingar Candim.* (NINHA, 2018, fonte oral, grifo meu).

*Ninha* continua:

– [...] *Mãe chegou lá e perguntou Candim... Mãe é igual Rosa... “– Pra quê Mané Pedro trabaiava?” – Ai Candim respondeu: – “É pra mim”. “– Que mandô buscá as coisa e ocê num mandô?” – Ai ele falô: – “Que num mandô porque ela (Rosa) falô qui-quem-pári-é-egua-ô-vaca!” – Num mandô porque ele num prestava. Ai Sá Dina foi lá e mandô as coisa pa Sula. Dina é muier de Candim. Foi lá pras quinta*

*num sei pra dónde ...ela fez um saco de coisa e: “– Ó, Zé leva lá, o Zé de Candim”.* (Idem, grifo meu).

Percebi que muitas histórias das nossas mulheres estavam silenciadas e que, ao me levar até Tocandira, mãe queria na voz de *Ninha* contar o que ela não tinha intimidade ou coragem para contar:

– [...] *Santo quando ele nasceu... todo mundo sabia que era filho de Candim... que era um menino branco... branco... E Mané Coelho?...parecia-um-capeta-quando-vinha-da-lenha! E Candim... era aquele trem vermeio, galego é... galegão! Urçulina tinha uma relação com ele... lá assim, por baixo dos pano, pra mode... Sá Dina? Sabia nada!* (NINHA, 2018, fonte oral).

Os relatos de *Ninha* revelaram-se, ao contrário do que eu imaginava desde infância, que *Dor Linda* era fruto de um amor e não de uma relação forçada. Mãe era uma das flores que lhe deixou um dos tantos amores e amantes da minha avó. Urçulina era uma mulher insubmissa, que segundo mãe, *Ninha* e as netas que com ela conviveram, nunca reclamava das situações. Ela simplesmente deixava tudo para trás e encarava o mundo.

Os relatos orais sobre a minha família permitiu o meu envolvimento na intimidade das minhas mães e facilitaram a localização temporal e espacial das nossas ascendências mais próximas. No caso de minhas avó e bisavó as fontes escritas são inexistentes para a primeira e escassas para a segunda.

Os documentos escritos, registros de origem da minha mãe, da minha avó e da minha bisavó não condizem a realidade factual dos seus nascimentos e no caso de *Uçulina*, minha avó, nem sequer da sua morte. Como já demonstrei (vide capítulo 3) documento de identidade civil de *Ana Rosa*, minha bisavó, indica nascimento da mesma em data irreal. No caso de *Dor linda*, seu registro de nascimento contradiz com todos os testemunhos sobre lugar, data e circunstância em que ela veio à luz. Meu pai fez os cálculos aproximados que levaram aos dados que são informados no seu registro de nascimento dela. Para minha avó *Uçulina*, o silenciamento é mais retumbante, tornando até então, inviável o uso de documentos oficiais para contar a sua história. Somos mais uma família afro-brasileira cuja história apresenta muitas lacunas na documentação escrita. Os registros hospitalares, de atendimento, doença, agonia e morte de *Sulina* desapareceram juntamente com seus documentos pessoais. Isto, antes ou depois, do seu corpo sumir.

*Linda Uçulina* não teve funeral, nem laudo pericial... *Waldemar* tentou,

buscou, se infelicitou. Ao final todos nós ainda choramos seu velório sem corpo presente. Nunca encontrado, nunca sepultado, desapareceu pelos corredores necróticos da Santa Casa de Misericórdia de Belo Horizonte – MG.

– *Vovó morreu, né?! Porque envenenou... Tomou remédio errado!* – Lembra *Ti Ninha*, filha de *Dor Linda*, minha irmã gurutubana nascida em Janaúba. *Sulina* trocou horários da medicação para tuberculose: – *Tomou de manhã... café, em jejum. O remédio era forte demais.*

*Dor Linda*: – *É porque ela já tinha curado, só que ela... Tinha... Que... tem um período que toma 6 meses depois cê continua tomando o remédio, naquela época, né?! – Com a memória da dor ela conta com os olhinhos em lágrimas: – Só que mãe ia operar, ia fazer cirurgia né?! Em um pulmão que num queria fechar.*

*Ti Ninha* completa: – *É... que tava muito... que num cicatrizou! Lembro do rostinho dela até hoje, brigando com a gente quando ela tava doente.* – Ela faz gesto de criança mimosa, joga suas madeixas de cabelos *rasta* azuis, respira e incorpora a fala de *Sulina*: – *Deixa a comida aí no chão, cês num entra não! Vai lá que sua mãe tá precisando de vocês. A doença vai fazer mal!*

*Dor linda* fala junto com *Ti Ninha*: – *Não pode, a doença, pega nocês, num pode não!*

Conversas e viagens fluem enquanto a minha câmera registra. A pesquisa corre em movimento. Na medida em que assistimos juntas as filmagens, as pessoas presentes na sala de estar, *Dor Linda*, eu, sobrinhos, noras, genros, irmãos, primos mergulhamos e emergimos nas pessoas / lugares de onde nos originamos.

*Loidy*, a primeira filha nascida após os dois gêmeos de *Dor Linda*, é guardiã da memória iconográfica da família, gurutubana de nascimento e registro<sup>30</sup>. Sempre a mais sábia, dentre irmãs/ãos, posta-se à mesa sobre dezenas de fotografias e constata: – *É bom que fica guardado... é... essa história dava para virar um livro..., mas faz pena viu! Mas, o que tem tá tudo aqui gravado na mente. As lembranças tá tudo gravado... Tem que gravar, depois o povo morre tudo! É mesmo!*

Mãe: – *Ô! E a reta ó! O Quilombo! A linha, muito bonito gente! Waldemar trabalhou tanto, né?! E aquela alegria das mulher que ia lavar roupa! Aquela amizade.*

---

<sup>30</sup>O gentílico das pessoas nascidas em Janaúba, nos anos 1950/1970, era gurutubano ou gorutubano, como consta no registro de nascimento de Loydi Ventura e Eunice Débora Ventura. Encontramos pessoas que assim se auto identificam no referido município e em outras localidades como nos povoados de Tamanduá e de Tocandira.

*Num é uma amizade igual hoje.*

Loidy: – *O povo, é biscoitim pra lá, biscoitim pra cá... é isso mesmo.*

A cada fala, gesto, bocas e olhares sinto a *Luz do Quilombo* que habita em mim revela-se em pequenos detalhes de um mundo repleto de parentes e onde a partilha é senso comum: – *Um porquim que cê matava... servia um pedacim pra todo mundo. Ninguém vendia nada, só fazia ganhar. Era uma vida muito gostosa* – afirma Loidy.

Ali naquela sala de estar, naquela mesa, com *Dor Linda*, *Loidy* e aquele rio de imagens, eu sentia que a *Luz* sempre volta. A *Luz* sempre caminha conosco pois ela é parte dos nossos ancestrais. A *Luz do Quilombo* que sinto sempre morou em mim! Ela é centelha plantada no íntimo da minha pessoa desde o meu primeiro ciclo de formação vital. Plantada por *Dor Linda*, *Waldemar*, *Vovô Jonas*, *Vovó Ana*, *Seu Joaquim*, minhas irmãs/ãos, *Dona Oro Dina*, *Dona Dio Linda*, *Dedé*, *Nonó*, tios e tias. A *Luz do Quilombo* está nos modos de vida da minha família-comunidade híbrida, rurbanda-gurubana. Ela também está na capacidade de vivenciar / contemplar como é capaz *Dor Linda*: – *Essa linha é linda demais!*

A *Luz do Quilombo* está na capacidade de poetizar a beleza vivida / contemplada nas palavras de mãe ao falar do Quilombo, palavras macias, doces, gentis que não deixam espaço para desatenção: – *Não devia ter acabado... É uma pena que acabou... E a reta Loidy, é linda!* – Para *Dona Dor Linda* a perfeição da obra de engenharia não contradizia as relações com a natureza. A linha férrea de fato, ao contrário das rodovias, demandava um risco, um feixe de desmate e privilegiava as retas. Às margens do corte por onde passavam os trilhos de ferro fartavam-se as matas e bichos. Mas os homens não queriam um caminho de ferro apenas para passar, queriam devassar das margens aos interiores.

Mãe continua com um olhar generoso:

– [...] *Mas então Loidy, dá saudade! Mas isso tudo eu... na minha época..., mas tá tudo gravado aqui na minha cabeça. É como se eu tivesse vendo tudo... assim do mês jeito! Os amigos, as pessoas conhecidas, as famílias, as histórias que mamãe contava! Nós sentava lá na turma no passeio, seu Joaquim também. Ah! Era muito bom! A mãe de Dedé que era Dona Lôra! É, cantava roda... tudo era jogo... era brincadeira boa, sadia... Muito gostoso nesse tempo. E a brincadeira que nós fazia! Pra nós era brincadeira. Nós ia trabalhar, mas era como se fosse uma brincadeira. Saía da turma e ia pegar flor de malva.* (VENTURA, 2017, fonte oral).

Vejo que a *Luz do Quilombo* tem entre seus feixes multicores, segredos e



histórias que se arranjam na boca de *Dor Linda*. Uma parte destes arranjos discursivos da minha mãe revelam ritos de iniciação: como sua relação com o trabalho no Quilombo. Trabalho para ela surge como felicidade. Felicidade de promover conhecimentos sem traumas. *Dor Linda*, nas suas conversas ensina esta noção de trabalho para sua nora, iniciante nos segredos da Família Comunidade Ventura:

– [...] *Você sabe o que é malva branca? Que dá muito mais na roça! Então, aquilo mãe mandava: 'Vai panhar pra nós'. Nós ia lá do outro lado da lagoa, sabe? A gente não ia guentar o saco. Como é que ia fazer? Eu, Dedé e Santo? Aí, nós pegava, enchia o saco bem cheio, amarrava... Quebrava uma árvore assim com galho e amarrava o saco; tudo iniciava da árvore, aí nós ia puxando. Pra nós era uma brincadeira. Naquela época, sabe, era trabalhando, mas era uma brincadeira. Aí... mãe enchia o colchão... enchia o travesseiro. A gente dormia no chão... Não tinha cama não... De primeiro era no chão, na esteira... Aí nós pegava malva pra encher. (Idem).*

Ciente do valor das palavras que nos doa, *Dor Linda* se alegra com a possibilidade de manter para futuras gerações a riqueza das suas histórias: – *Ê! Tá filmando! Aí é bom que solta e a gente vai falando, né?*

Loidy por sua vez, contagiada com a energia alegre de mãe, quer rever histórias e nos mostrar memórias: – *Ah do café mãe? Fala do café.*

E *Dor Linda* fala:

– [...] *Aí, a gente ia colher... mar pra quê a senhora quer? – Pra torrar, pra fazer o café! – Falei comigo: Vixe, mas esse trem deve amargar mais que tudo! – Eu pensava, mas nem falava nada não... Ninguém falava nada com mãe! Ninguém falava nada... Ia lá... colhia as sementes de fedegoso. Dava mãe: – Dibuia! – e dava ela um tanto de sementinha. Ela ia lá, torrava e socava no pilão. Fazia o café. (VENTURA, 2017, fonte oral).*

E explica:

– [...] *Era o cafezinho... Até nós ir em Tocandira era longe... pra vir em Janaúba também... pra ir em Pai Pedro igual cê viu, era longe. Então, até o dia de fazer a compra nós tomava café de fedegoso. Se acabasse mantimentos, nós tinha que ir a pé... trazer cestas na cabeça! Quem tinha cavalo... ia a cavalo, né?!? Outros... aqueles povos tinha charrete..., mas nós, era no pé mesmo. (Idem)*

Mas o café de semente de capim fedegoso não era apenas necessidade, era também gosto e vontade: – *E mãe gostava do cafezinho assim! E eu achava diferente, pra mim era meu sonho, inda fazia de rapadura. Era uma delícia. Ah... ah... – Aquele café para mãe, naquela fala, era evidentemente mais do que um café.*

Os sabores afro-sertanejos que ela experimentara é o gosto de um tempo. E

como sentir o tempo com o paladar? É possível?

Só pergunta isso quem nunca viu-ouviu *Dor Linda* falar e revelar a importância da palavra dada:

– [...] *Era bom naquele tempo... Ninguém reclamava nada! Todo mundo era feliz! Trabalhava no algodão. Nós, minha mãe mixia... é mixia era com roça, sabe? Ni terreno dos outros ou então na beira da linha... Que a beira da linha é como se fosse nossa, né? Era da Central. Agora em Tamanduá nós plantô muita roça, feijão... nós colhia feijão! Agora pra carregar na cabeça cê chora... É minha fia, era tanta fartura de melancia que Janaúba dava muita melancia. Tinha um quarto de melancia. Si nós ia tratar dos porcos, quando cê pegava, quebrava a melancia no toco, as que tivesse bem vermelhinha nós chupava, num tivesse nós jogava tudo pros porco... Eu fui feliz criada na roça na beira da linha... Ocês fala mal da minha cidade, mas eu gosto do jeito que ela é... então! A vida é assim: não tenho nada que reclamar da minha vida. Nós era mesmo tudo pobrezim, mas sabe, era uma vida muito boa e as pessoas cê podia confiar... (Idem).*

Quando conversávamos sobre as idades das nossas antepassadas, Loidy esperançosa na presteza dos documentos escritos, organiza nosso acervo identificando lacunas. Documentos à mesa para confrontar as informações de *Dor Linda* emanadas da oralidade afro, Loidy pega a identidade de *Ana Rosa* e verifica a data de nascimento: zero do zero de zero, zero, zero, zero; origem, Salinas – MG. Ela se pergunta até onde as fontes escritas são fontes precisas? Dilema que preocupa a historiografia eurocêntrica, segundo dizem, desde as lágrimas de Tucídides. Imprecisão nas fontes escritas, confirma *Dona Dorlinda*: – *Né não Loidy! Eles fala Porteirinha, Salinas. Mas ela vem da Bahia.* – E continua: – *Quando mamãe (Ana Rosa)<sup>31</sup> foi parar lá nas roça... quando ela ficou viúva a primeira vez é que ela veio embora...* – Foi quando ela foi registrada com data de nascimento calculada por *Waldemar* e seu primo *José*. *Dor Linda* também nos dá viva imagem sobre nossa parente: – *Mamãe, que mamãe é assim morena. Agora a mãe dela, diz, era do cabelo corridinho, bem morena, bem escuro... A pele clara? Acho que veio do meu pai.*

Loidy insiste, é triste constata: – *Mas no documento de identidade não tem não, mãe?* – O que não é uma novidade, necessitamos da pesquisa oral como aporte epistemológico fundamental na historicização da trajetória de famílias afro-brasileiras.

Na cozinha de *Ninha*, *Dor Linda* já havia nos servido à mesa as histórias conversas que revelam o perfil afro-indígena da nossa linhagem materna: – *Que os outros*

---

<sup>31</sup> Grifo meu.

*tudo, mamãe era bem morena, Zé era preto mesmo. Rosa também era morena, mas do olho claro, né?! Maria também, de mamãe ela era mais clara, sabe? Mas o olho! Vilma já é do povo daqui, sabe? – Dor Linda também era mais clara.*

Mãe olha para a fotografia de *Vó Ana* e quando seu semblante parece que vai fechar-se em tristeza, ela abre um sorriso: – *Recordar o passado é sofrer duas vezes? Não, é lembrar do que é bom. Nós saímos de Pai Pedro pra fugir pro mundo e fomos parar no Quilombo. Essa história é para sempre, tá gravada aqui na cabeça.*

Os olhos de Loidy brilham: – *Conta mãe a história da lua, da lua no rio, as pedrinhas coloridas, o café feito com brasa... conta... essa é a parte mais bonita. Quando a senhora fala eu vejo tudinho.*

Mas, é chegada a hora para o fim da minha viagem, da minha jornada por estas cosmossensações (sentidos / sentimentos) que ficaram na poeira e ferros das estradas dos sertões mineiros.

Milton Santos (2005, p. 255) ensina que “... o território habitado cria novas sinergias e acaba por impor, ao mundo, uma revanche. Seu papel ativo faz-nos pensar no início da História, ainda que nada seja como antes. Daí essa metáfora do retorno”. Daí a minha necessidade dos retornos, e agora: – É hora de partir, levar comigo a *Luz do Quilombo* que reencontrei nos movimentos com a minha *Dor Linda* e minhas parentes afro-sertanejas. Elas ficam e eu continuo os meus encruzilhamentos!

#### **4.4 Retornos**

Na primeira incursão tartarana retornei ao meu território afro originário no dia 18 de julho de 2017. A temperatura, em torno dos 18°C, estava bem mais agradável do que os 12°C/15°C de Belo Horizonte – MG. Montes Claros é uma cidade sertaneja com mais de 380.000 residentes. É considerada boca de sertão devido à sua posição geográfica e às histórias ligadas à expansão da linha férrea da Central do Brasil.

Toquei os muros do meu QUAR do bairro Morrinhos com carvão de fogueira do Matição. Tomei na cozinha o café feito por *Dona Dor Linda*, as demais pessoas da casa dormiam. Proseamos até as três e fui para fora, para o meio da rua da Bahia. Olhei o muro, sorvi mais café e vapores de cheiro. Lancei-me à parede e risquei, tracei, olhei, senti, matutei. Na mão, tentava proteger do carvão a fotografia ícone da Família Comunidade Ventura: Dorlinda, Waldemar e a bebê Loidy, primeiro registro imagético da nossa família. Desenhei as personagens da foto em tamanho natural, tomando por base minha altura. Compus todo o desenho no puro carvão da fogueira de São João do Mato

do Tição: um **catopê** joga flores multicolores em meio às três figuras. Àquela hora as flores já tinham as cores brilhantes na imaginação. As imagens fluem e a pintura toma forma. À luz do sol, horas seguintes, os espantos: – Pai! Mãe! Vó! Vô! Na parede? – Os mais novos da família eram os mais curiosos: – E quem é essa menininha? – Após o espanto, o trabalho! Quem pode ajudar comprando, ajuda a comprar! Lixar, varrer, concertar o passeio, deslocar a escada, pintar, desenhar! As crianças Ventura desenham e pintam comigo e outros adultos. Comungamos cores, memórias e histórias no meio da rua. Senti o contínuo da energia cósmica que trazia nas mãos sujas de carvão do Matição. Sai de Montes Claros forte no meu pertencimento afro e na convicção de que o “uso do território se dá pela dinâmica dos lugares” (SANTOS, 2005, p. 253). De que o lugar deve estar proposto nos territórios como “espaço do acontecer solidário” (Idem), ficando ao acontecer solidário o compromisso com o preservar o bem viver das pessoas no lugar.

## 5.0 INTERAÇÕES PRETAGÓGICAS

Cultivei durante seis anos estudos / trabalho com as Africanidades na EM Terezinha Parente. Deles, produções didáticas afrorreferenciadas emergiram, brotaram e materializaram-se, corporificaram-se como **Interações Pretagógicas**. Para essas produções busquei referências iniciais no chão do lugar (2013/2014) e aos poucos (2015/2018) fui fortalecendo o afrorreferenciamento das minhas interações pedagógicas inspirado na Pretagogia (SILVA, 2013; PETIT, 2015). Orientado pela Prof<sup>a</sup>. Sandra Petit, introduzi os Marcadores das Africanidades como um referencial nas minhas elaborações pedagógicas e na identificação das Africanidades presentes no que eu havia feito (até 2015) e o que eu viria a fazer (até 2018). A partir de então, abandonei as intervenções pedagógicas de referências dispersas e passei a adotar Interações Pretagógicas afrorreferenciadas.

As Interações Pretagógicas (IP) são formas sociopoéticas de criação e produção didáticas afrorreferenciadas na Pretagogia (SILVA, 2013; PETIT, 2015), em enraizamentos afro, nas ancestralidades, nos saberes e nos lugares como “espaço do acontecer solidário” (SANTOS, 2005, p. 253).

Compartilho, neste capítulo, resultados das pesquisas interativas / coautorais, afrorreferenciadas na Pretagogia e nos meus enraizamentos afro-gurutubanos, realizadas entre 2013 e 2018 na EM Terezinha Ferreira Parente.

Organizei a apresentação das IP em duas seções (5.1 Chão, Cultivos e ramificações e, 5.2 Ramificações e Frutificações). Nelas onde apresento: (1) os **Quintais Afrorreferenciais Rurbanos do Curió** e as práticas da **Agricultura Afro-urbana**; (2) os **Arranjos Adaptativos**; (3) as produções artísticas no **Festival de Consciência Negra**; (4) a experiência historiográfica nas **Incursões Afrorreferenciadas**; (5) as pesquisas/produções historiográficas no projeto **História e Memória do Curió**; (6) as aventuras inventivas nos **Grupos de Estudos Estéticos**; (7) a circularidade de sabedorias nas **Rodas de Conversas**; (8) as interações / produções entre a escola básica e a academia com a **Terezinha no Memórias de Baobá/UFC**; (9) o congraçamento com múltiplas produções afrorreferenciadas no **Carnaval Mama África** e no **AFROFEST**; (10) as experiências, os estudos e as vivências ético-estéticas no **Afro-Ecos - Estéticas e Agricultura Afro-urbanas**; (11) os parangolés e adinkra como fontes de inspirações / expressões dos **parangadinkra**; (12) as experiências formativas nos **Encontros Pedagógicos e Planejamentos Afrorreferenciados**; e por fim, (13) os encruzilhamentos

poéticos tridimensionais da **Esculto-palavra-negra** como uma propositiva de intergeracionalidade entre poetas afro.

### 5.1 Chão, Cultivos e ramificações

Percepção que atingi no meio desta encruzilhada: a “[...] Relação com o chão (vivências e simbologias)” inconscientemente referenciou-me até fazer-me parir o eu-professor / artista-preto / pesquisador.

Figura 52 – Turma do 7ºM 2014 pisando o chão movente



Fonte: Acervo do autor (2014).

Os conjuntos de interações compostos no projeto pedagógico História e Memória do Curió, dentro do projeto Estudos das Africanidades na Terezinha (EAT) (2013/2015), foi um marco referencial na introdução de saberes, conhecimentos e narrativas comunitárias na *práxis* dos ensinamentos de Artes e História, na EM Terezinha Parente. Muitos elementos metodológicos, conteúdos e dados produzidos, e registrados, naquele projeto são densos e permitem futuras análises nos campos pedagógico, sociológico, historiográfico e filosófico. Na produção / fruição de conhecimentos perpassados de afetos (ADAD; PETIT, 2009) nossas *práxis* imprimiram um profundo sentido de pertencimento comunitário significativos para mim e para as pessoas que vivenciaram os EAT. Foram vivências sempre lembradas quando encontro ex-estudantes das turmas de 2014/2015, hoje, estudantes universitários e trabalhadores. Nos EAT eram

estudantes sempre unidos nas nossas interações pedagógicas (ainda não as denominava pretagógicas). Na figura 52, estamos pisando ao chão em barro para construir um pequeno exemplar de uma casa de sapê, uma representação das primeiras formas de moradias do bairro Curió. Eles estavam sempre predispostos às *práxis* que eu os propunha e foram além, inspiraram-me e trabalharam comigo para expandir o meu Quintal Afrorreferencial Rurbano para a escola e outros espaços públicos.

### **5.1.1 Meu Quintal Afrorreferencial Rurbano no Curió (QUARC)**

O meu Quintal Afrorreferencial Rurbano no Curió (QUARC) é o meu laboratório / ateliê, está em plantio desde 2013. É lugar onde germinei os projetos de vida, rizomas, de outros tempos-lugares da minha família-comunidade. Nele compus altares onde descansam com meus bichos e as minhas almas. É um lugar para conviver com nossos ancestrais incorporados nas vidas vegetais e animais que o habita ou que nele transitam. Os plantios formam um micro ecossistema que abriga pássaros silvestres, insetos, répteis e anfíbios. É um oásis para a fauna do lugar. Fragilizada com a urbanização e impermeabilização do entorno, aves encontram no QUARC alimentos e suprimentos (como o algodoeiro que não nos produz frutos, mas, fornece fibras para o aconchego dos ninhos de colibris).

Cultivamos no nosso QUARC, de forma perene: aceroleira, algodoeiro rim-de-boi, amaranto, amoreira, bananeira (duas variedades), coqueiro, capim santo, espadas de Ogum e de Xangô, helicônia, laranjeira da terra, mamoeiros, mandioca perene ou macaxeira-maniçoba<sup>32</sup>, pé de noni, pé de riso (bouganville), pimenteiras (4 variedades), videira (duas variedades), variedades de suculentas (3 variedades). Sazonalmente cultivamos: aboboras, feijões, girassóis, hortelã, inhame, manjeriço, quiabo, tomates.

No QUARC, em sua dimensão ateliê, plantei experimentos estéticos e agriculturáveis afrorreferenciados dos quais frutificaram Interações Pretagógicas nos anos 2016/2018. Sua área é de apenas de 120 m<sup>2</sup> de solo vivo, repartidos em quatro pedaços. Otimizo-as com meus Arranjos Adaptativos Rurbanos (simplificando, arranjos adaptativos). Os arranjos adaptativos, também contribuem com a permeabilidade do chão.

---

<sup>32</sup>A planta em questão não foi identificada por especialista e não consegui identificação segura da mesma via internet. A denominação de macaxeira-maniçoba me foi passada pelo sitiante de Aquiraz – CE que doou o primeiro rizoma que reproduziu-se no meu quintal; já mandioca perene é a forma como designo devido a característica de longevidade da planta mesmo após a colheita, permitindo muitas colheitas com a mesma planta durante anos (no QUARC plantas já atingiram 3 anos de produtividade).

Eles são improvisações compostas com vidas vegetais e objetos (transgredidos ou potencializados no uso). Resultam em interferência transformadora na arquitetura com plantas e objetos adaptados à natureza do nosso lugar. São produções matérias-simbólicas, esteticamente transgressoras. Comuns nas portas e quintais de muitas casas, chamo-as de arranjos adaptativos por não encontrar melhor conceito que sirva como potência pedagógica.

Produto didático do QUARC, os arranjos adaptativos foram manejados no plantio em espaços públicos durante o desenvolvimento do projeto Afro-Ecos – Estéticas e Agricultura Afro-urbanas no ano 2016 ao ano 2018. **Como intervenções estético ecológicas eles contribuem:** para a **harmonização entre a natureza do lugar e os lugares de convivência das pessoas** (figura 53); a **reeducação afetiva das pessoas**; e, para o **estreitamento de atalhos aos caminhos dos nossos ancestrais** corporificados nos ventos, nas matas, nas águas, no chão dos nossos lugares.

Figura 53 – Arranjos adaptativos do meu QUARC: área de escoamento pluvial no centro, em tijolinhos, e macaxeira-maniçoba como suporte para videira



Fonte: Acervo do autor (2018).

As propositivas estético-ambientais dos arranjos adaptativos, por exemplo o **ponto de travessia com corações verdes flutuantes**, no meu quintal, são formas simples de compor áreas de vivências adaptadas às condições climáticas de Fortaleza. O conjunto é composto por torres de tijolos para elevar vasos com lança de Ogum. O mosaico de



tijolos assentados no centro da passagem favorece o escoamento das águas das chuvas. Chamo de corações flutuantes as folhas de inhame africano que se estendem sustentadas em galhos de maniçoba (figura 54).

Figura 54 – Montagem fotográfica: ponto de travessia com corações verdes flutuantes



Fonte: Acervo do autor (2018).

Um arranjo adaptativo pode potencializar criações didáticas que alimentam mais criações e produtos didáticos quando transitamos entre a produção de objetos utilitários e a criação artística em arranjo com um ser vivo (figura 55).

Figura 55 – Arranjo adaptativo interno: germinador de inhame



Fonte: Idem.

Como um produto didático afrorreferenciado o QUAR plantado na EM Terezinha Parente, nos anos de 2017 e 2018, foi um lugar possível, no chão da escola, comungar conhecimentos de diversas ciências e exercitar “o cuidado com a natureza, cultivo e plantio de plantas nativas da comunidade local através de oficinas teóricas, oficinas práticas de preparação da terra, plantio, e colheitas de vegetais” (VENTURA; SANTOS; DANTA, 2018, p. 37). E ao exercer a nossa agricultura afro-urbana sensibilizamos a “comunidade escolar” para o “histórico local” e para “moradores antigos que cultivam em suas residências...” (Idem).

A propositiva que chamo de agricultura afro-urbana não tem como pressuposto o plantio apenas de vidas vegetais originárias de berços agrícolas (PORTÈRES; BARRAU, 2010) e naturais africanos. Como produção didática afrorreferenciada, a agricultura afro-urbana parte do princípio de que os nossos lugares de vida, no Brasil, favorecem o processo ancestral de conagração de simbologias e de tecnologias de cultivos, coletivos, de plantas representativas de quaisquer berços agrícolas e naturais. O critério de escolha é possibilidade / demanda que o próprio lugar e pessoas definem.

As variedades da *Sansevieria* (espadas de Ogum e de Iansã) são as únicas plantas que recomendo e que usamos como plantas colonizadoras em todos os plantios de quintais afrorreferenciais, como fizemos no projeto Afro-Ecos. No QUAR o manejo privilegia a distribuição equânime das vidas e dos nutrientes que as vidas demandam. Também favorece a transformação de resíduos sólidos em matéria orgânica que realimenta o solo. Mais do que técnicas de manejo agrícola, exercito práticas estético-afetivas no meu QUARC. Segundo Dona Terezinha e o morador Jacinto, pessoas copesquisadoras da História e Memória do Curió, similares práticas agriculturáveis também eram muito comuns entre os moradores das comunidades do bairro Curió até os anos 1990 e 2000. De forma que, ao levar práticas agriculturáveis para o chão da EM Terezinha Parente e para espaços públicos do bairro, potencializamos conhecimentos e valores ancestrais já presentes nas comunidades do Curió. Conhecimentos, valores, *confetos*, podem ser desconectados de nós em algum momento da vida por força das formas coloniais de interdição da vida. Daí vivermos uma vida em modelos de casas sem quintais ou de quintais sem vida. Em tal contexto, as práticas de agricultura afro-urbana ganham uma força ritualística de re-integração, de re-ligação de nós conosco e com o *cosmos* através da interação com os quintais que plantamos.

Maria Jardenes de Matos e Maria do Socorro Moura Rufino (2017, p. 323) explicam que,

Conforme Brito e Coelho (2000), no Brasil, quintal é o termo utilizado para se referir à porção de terra, de fácil acesso e cômodo, próxima a residência, onde se cultivam ou se mantêm diversas espécies que fornecem parte das necessidades nutricionais da família, bem como outros produtos, tais como, lenha e plantas medicinais.

E em decorrência desta definição de quintal a expressão “Quintais Produtivos”,

[...] compreende áreas nos arredores de casas, onde se exercem o cultivo de plantas e a criação de animais, com o fim de obter seu próprio sustento e de sua família, de modo que se garanta a diversidade de alimentos todo ano, na mesa da família agricultora (Ibid).

Nossos Quintais Afroreferenciais Rurbanos (QUAR) podem cumprir a funcionalidade dos “Quintais Produtivos”. O meu QUARC produz durante todo o ano frutos e remédios (figura 56).

Porém, além de produtivo materialmente, é o lugar onde vivo a minha espiritualidade; onde repouso o meu ser; onde re-ligo-me com micro e macro cosmos em que habitam importantes pessoas / memórias, histórias que carregam cada vida vegetal e animal moradora do meu quintal. É onde, além de me abrigar nas sombras e brisas, produzo sentidos-rizomas, mais vidas para novos quintais.

Figura 56 – Laranja da Terra e uvas, colheita do QUARC



Fonte: Acervo do autor (2018).

A reprodução de inhame africano é por exemplo uma prática produtiva e simbólica que eu pratico durante todo o ano. O cultivo de inhame africano no meu QUARC é um ritual para Eleguá manter caminhos para outros Orixás e almas. Durante todo o ano cultivo inhame africano e bananeiras, abrigo e sombra para minhas almas e qualquer entidade em passagem ou em repouso. Sobre o plantio de inhame pode-se começar com o preparar e o comer inhame. Ele pode ser plantado através de pedaços do tubérculo germinado (figura 57) ou pelas cascas (figuras 58). O tubérculo pode ser germinado (como demonstrei na figura 55) em ambiente interno e as partes do inhame não germinadas pode ser comidas.

Figura 57 – Plantio de tubérculo de inhame germinado



Fonte: Acervo do autor (2018).

Figura 58 – Sequência fotográfica, plantio de inhame a partir da casca



Fonte: Idem.

Figura 59 – Resultado do plantio das cascas de inhame



Fonte: Idem.

### **5.1.2 Sementes e Rizomas de 2013/2016 - EAT**

Os Estudos das Africanidades na Terezinha (EAT) foram um conjunto de IP que realizamos, eu, o professor José Eudistom Paixão Barbosa, estudantes do Ensino Fundamental II e da EJA, do ano 2013 ao ano 2015. As pessoas que se envolveram nas criações / produções didáticas, não foram escolhidas por nós, elas nos escolheram por influência dos estudantes moradores das comunidades do Serrote e do Mutirão, no bairro Curió.

Das primeiras experimentações com as Africanidades na EM Terezinha Parente, iniciadas no ano de 2013, resultaram em dezenas de produtos didáticos afrorreferenciados, parte, apresentados no nosso primeiro Festival de Consciência Negra. Os EAT estimularam produções artísticas, esteticamente, inspiradas em estudos referenciados na obra *História Geral da África – vol. I.* (KI-ZERBO, 2010) e nos “confetos (= conceito + afeto) esses conceitos, comumente metafóricos, produzidos mediante os dispositivos sociopoéticos e perpassados de razão, intuição, emoção, sensação”. (PETIT, 2019, p. 41). Bem como na “Sociopoética” como “técnica... potencialmente geradora de dados não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento (Idem).

A produção artística foi mediadora na reflexão-criação coletivas, oportunizando no trabalho aquelas concepções de *Dor Linda*: o trabalho também é um ato de conagração com o espanto, com os conhecimentos, os saberes e as afetividades. Nas Africanidades, vivenciadas durante os anos de pesquisa-iteração na EM Terezinha Parente, busquei dar vazão à criatividade em suas mais diversas formas de expressão. Eu como facilitador procurei “ter cuidado de não traçar o caminho que os copesquisadores irão

percorrer” o que, segundo Sandra Petit (2019, p. 42), “deixa que criem seus procedimentos de sistematização. Desta feita, a maneira como os dados são analisados pode suscitar um olhar inesperado, sobretudo com relação aos materiais não discursivos como dramatizações, figuras em argila, pinturas”. (Ibid, p. 42).

Momentos do encruzilhamento entre os conhecimentos formalizados nos estudos estético-históricos da África, referenciados em textos, imagens e mapas das obras História Geral da África, I e II volumes (KI-ZERBO, 2010), foram naturalizados dentro da carga horária das aulas de História e em encontros nos contraturnos ou finais de semana. Nestes estudos as formas discursivas / dramatizadoras / expressivas das artes fluíram em produções coletivas (figuras 60 e 63).

Figura 60 – Montagem fotográfica: obra coletiva inspirada em pintura de povos khoisan – prática de pintura vinílica sobre papel com livre criação (120cm x180cm)



Fonte: Acervo do autor (2013).

Figura 61 – Produção coletiva



Fonte: Idem.

Figura 62 – 1º Festival Afro da Terezinha, 2013: à esquerda o estudante do Ensino Fundamental Manoel Bonifácio, aos 11 anos, em apresentação oral diurna desmistifica ideias sobre escravidão no Egito Antigo; à direita, o estudante da EJA Juan Guimarães Ventura aos 19 anos, em apresentação noturna de RAP.



Fonte: Acervo do autor (2013).

Figura 63 – Coreografia Zumbi



Fonte: Idem.

Ainda no ano de 2013, iniciamos outra IP: as Incursões Afrorreferenciadas. Nelas pessoas / lugares do bairro e o Museu de História do Ceará (MHC) ganharam centralidade. Foi um programa educativo afrorreferenciado anual, voltado para estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. As excursões no MHC eram voltadas, sobretudo, para os temas dos povos primordiais da América, do Brasil e do Ceará e, para a abolição da escravidão neste estado (ocorrida 4 anos antes da abolição de 1888). Professoras/es de outros componentes curriculares, além de Artes e História, aderiram aos planejamentos coletivos, inicialmente professoras dos componentes Português e Ensino Religioso. Em

2014 eu, o professor de Artes e a coordenação escolar, planejamos e realizamos a Incurções Afrorreferenciadas, transdisciplinares, mobilizando todos os professores das áreas de humanidades, códigos e linguagens (figura 64).

Figura 64 – Aula no MHC



Fonte: Acervo do autor (2014).

A partir dos meses de fevereiro e abril de 2014 propomos para coordenação e direção escolar uma iniciativa de trabalho com produções didáticas coautorais, afrorreferenciadas, de abrangência transdisciplinar. Envolvemos nestas todos os componentes curriculares do 6º ao 9º ano. Eu e o Profº. Eudistom buscamos o ponto epistemológico de partida nas Africanidades. A partir delas chegamos à um planejamento coletivo voltado para produções didáticas coautorais.

Nos referenciamos teórica-metodologicamente em pesquisas e produções intelectuais africanas e afro-brasileiras. Destas fontes produzimos recursos didáticos autênticos que encruzilhavam categorias / práticas artísticas com os conteúdos dos componentes curriculares estudados nos três primeiros meses do ano letivo.

Naqueles três meses, materializamos nas aulas a experiência do mutirão, prática social ancestral, comunitarismo afro-indígena que marca o presente e o passado das pessoas do Curió. Mutirão do Curió, como já mencionado, é o nome de uma das comunidades do bairro construída nos mutirões dos anos 1990. Surgiu no tempo-lugar do quarto movimento de ocupação populacional do bairro (como informaram as pessoas às/aos investigadoras/es da História e Memória do Curió).

No nosso percurso pedagógico, mutirão foi, inicialmente, um conceito



gerador de várias práticas estético-educativas nas aulas de Artes, de História e dos encontros voluntários realizados em contraturno na escola ou no meu ateliê. Chamamos estes momentos de mutirões artísticos, tempos / lugares necessários para que nós-pessoas compartilhássemos / recebêssemos / conflitássemos / harmonizássemos sentimentos e conhecimentos até corporificarmos objetos cujas energias vibratórias os fizessem artísticos. Considerando artísticas as corporificações de sentidos e sentimentos perceptíveis e sensibilizadores do que denominamos espírito.

Hoje, vejo que as pesquisas que realizamos no projeto História e Memória do Curió, na busca por pessoas e lugares referenciais para as comunidades do bairro permite, a qualquer pesquisado que tome os Marcadores das Africanidades como referência inicial, identificar este como um “bairro negro” (2019, p.67). Negro nas marcas estéticas / éticas e materiais presentes / produzidas na vida cotidiana das pessoas do Curió.

Os “bairros são lugares da história, fruto de relações sociais, culturais, econômicas, políticas, vistas não de forma dicotômicas e separadas de disciplinas sociais, mas analisadas em conjunto de forma de sinergia dos efeitos sociais (Videira, 2008; Souza, 2009)” (CUNHA JR., 2019, p.67-68). São “uma produção conceitual que associa à percepção da existência de identidades sociais construídas pela história” (Idem). São lugares onde os “conceitos de africanidade e afrodescendência colaboram na compreensão da especificidade dos bairros negros (Cunha Junior, 2007a; Videira, 2008; Souza, 2009)” (Idem).

Da africanidade nascem “conhecimentos e modos de vida africanos que se transformam na realidade histórica brasileira, e continuam se transformando, sob as pressões de sistemas de dominação produzindo a afrodescendência” (Idem). Nessa dinâmica, reinventamos lutas e imprimimos pressões anti-sistêmicas.

As IP das incursões afrorreferenciadas nos lugares afro marcados do Curió exerceram uma pressão para que o currículo da EM Terezinha Parente transgredisse a estática dos conteúdos e das didáticas para o ensino de História e para a implementação da Lei 10.639/03.

A escola incorporou nossa proposta curricular para bairros negros negociando as condições básicas: carga-horária para os planejamentos afrorreferenciados; estímulo para a participação de professoras/es junto com a coordenação pedagógica nos planejamentos; apoio logístico; legitimação institucional junto ao núcleo gestor e aos colegiados. Àquele tempo era o tempo de introduzir nas entranhas da cultura escolar

rizomas e sementes para o nascimento de árvores afrorreferencias. Elas nasceram, elas frutificaram.

Figura 65 – Na antiga casa da Profª Isabel Ferreira



Fonte: Acervo do autor (2014).

Iniciamos o mergulho nas histórias e memórias do bairro Curió guiados pelo morador Jacinto, com os suportes do diretor Adriano e do Prof.º Eudistom. Jacinto permitiu-nos sentir os vestígios do ambiente doméstico da família Ferreira Parente. Ele nos levou e consegui autorização para nossa entrada nos sítios abandonados da família Ferreira Parente, dentre os quais, o da residência onde viveu a Prof.ª Isabel Ferreira Parente (figura 65).

Como Terezinha, Isabel foi uma pioneira na criação das escolas na região da Lagoa Redonda (divisão administrativa municipal onde se localizam os bairros São Miguel e Curió), em Fortaleza. Terezinha e Isabel Ferreira Parente iniciaram a docência em uma escola construída dentro do sítio da família, segundo informou Jacinto, ex-estudante da primeira escola.

Jacinto ao nos levar até as ruínas da escolinha se emociona, e varia de alegrias ao recordar memórias diante daquele montículo de barro compacto, com vestígios de

tijolos de adobe.

Ambas educadoras são merecedoras de estudos que às evidencie, pois, os relatos dos que com elas conviveram denotam pessoas singulares no servir ao público, nas condições do bairro Lagoa Redonda da década de 1980. Algumas pessoas que conviveram com Terezinha Parente foram localizadas. Entrevistadas por nós durante as pesquisas de História e Memória do Curió seus relatos, para os quais não há espaço para transcrever aqui, atestam o papel significativo que estas mulheres tiveram para a educação formal na região em questão.

A visibilização da educadora afro-brasileira Terezinha Ferreira Parente foi uma conquista para estudantes-pesquisadoras/es da nossa escola. Afinal, é ou não é estranho conviver com uma pessoa por anos apenas através do nome dela, sem ter uma noção dos seus traços físicos? Assim viveram boa parte da gente que passou pelos estudos e pela docência na EM Terezinha Parente.

A face de Terezinha foi incorporada às aulas de História e às Interações Pretagógicas do projeto Afro-Ecos no ano de 2018. Sua imagem inspirou estudos biográficos e criações estéticas. A visibilização desta educadora afro-brasileira foi uma conquista para nós, como estudantes e professor afro-brasileiros.

Das produções de dados visuais e biográficos de Terezinha, germinaram produtos didáticos compartilhados / semeados / frutificados nos anos entre os anos 2015 até 2018. Foram pesquisas biográficas de personalidades negras da comunidade, pesquisas e produções iconográficas, literárias e poético-musicais. Muitas destas produções didáticas alimentaram o meu Parangadinkra Nyame Dua (obra que detalho adiante).

No ano de 2018, quatro anos após a descoberta da face da Prof<sup>ra</sup>. Terezinha, meninas do projeto Afro-Ecos compuseram desenhos, pinturas, prosas e rimas cheias de elementos através dos quais reconheciam na Prof<sup>ra</sup>. Terezinha Parente uma educadora afro-brasileira (figura 66). Em seguida escolheram para representar a mulher Terezinha Parente o Adinkra Duafe, o “[...] Pente de Madeira [...] Símbolo de consideração feminino ou boas qualidades femininas: paciência, prudência, carinho, amor e cuidado - coisas associadas com as mulheres” (CARMO, 2016, p.61).

Figura 66 – Professora Terezinha Ferreira Parente



Fonte: Acervo da EMPTFP (2014).

**Terezinha Parente**

Hey-hou... Chega mais minha gente  
Agora eu vou mandar uma palinha sobre Terezinha Parente  
Uma mulher guerreira querida por toda essa gente  
Uma mulher sorridente, humilde, alegre, vivia para sua gente  
Ela fez sua trilha, trabalhou, suou, guerreou e quando chegou no topo  
Conquistou tudo que sonhou  
Um dia tava em cima, um dia tava em baixo  
Mas seu povo não a deixava de lado  
Andava e, frente, seguia sua magia  
Uma mulher bonita, sorriso elegante  
Sua educação era magnificante, Afro-brasileira, graciosa guerreira,  
subia e descia ladeira... lutava sem brincadeira  
Era uma pessoa amigável de coração bom  
Ser uma pessoa amigável era seu maior dom  
Terezinha aqui na Terra  
Foi muito feliz  
Conquistou todos os seus sonhos  
Tudo que ela sempre quis  
Sei que Terezinha Parente na Terra seu papel cumpriu.  
Chego no sapatinho, MC todinho<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup>Autoria de estudantes do 6ºM e 8ºM anos (2018) auto identificadas por MC' Todinho e K.

A pesquisa História e Memória do Curió identificou diversas pessoas referências nas comunidades que compõe o mosaico de (des) territorialidades chamadas bairro Curió. Estas pessoas foram levadas à interação com professores e estudantes tanto dentro quanto fora do espaço da escola. Lideranças e mestres/as dos saberes populares que produziram dados importantes para nossos imaginários sobre o bairro. Nesse sentido a Dona Raimunda e o Seu Barroso nos deram as mais vivazes vozes e movimentos pela história primordial do bairro Curió. Na escrita de uma história do Curió, com estudantes das turmas 7ºAM/2014, as imagens em vídeo, captadas nas conversas com o casal Dona Raimunda e Seu Barroso, no ano de 2014, ramificaram produções / criações didáticas afrorreferenciadas, fotografias, desenhos à carvão (e/ou lápis). Assim, uma produção didática germinou dezenas de outras produções / criações didáticas afrorreferenciadas a partir do no nosso lugar. Algumas pessoas referencias inspiraram obras artísticas, somente obras à carvão em dimensões medianas de 120cm x 140cm foram quatro inspiradas nos moradores pioneiros Seu Barroso, Dona Raimunda, Dona Terezinha e Seu Mateus.

Abaixo o desenho coautoral dos estudantes Manoel, Bruno e Rafael (turma 7ªAM/2014) representando Seu Barroso:

Figura 67 – Pioneiros do Curió, Seu Barroso. Carvão sobre compensado, dimensões 140cm x 140cm)



Fonte: Acervo do autor (2014).

Como já foi mencionado nesta dissertação, Seu Barroso e Dona Raimunda estão entre os primeiros moradores da área onde foi construído o bairro Curió. Vieram de Aquiraz – CE, nos anos 1980, para trabalhar na Fazenda Curió. Contaram que os poucos sitiantes que viviam na região eram os moradores da comunidade do Serrote e alguns sitiantes da antiga Fazenda São Miguel. A **intergeracionalidade demonstrou-se nos nossos estudos** com Seu Barroso, Dona Raimunda e Dona Terezinha uma potencial ferramenta para despertar nos estudantes mais do que um gosto pela história, mas um **desejo de saber-construir suas próprias narrativas historiográficas**. Para fomentar nossa produção, mergulhamos na oralidade para conseguir acesso à alguns acervos documentais, a maioria iconográficos, sobre as origens do Curió. Por fotografias e falas chegamos à uma noção do que foi o povoamento daquela região nos anos 1980/1990. Isto permitiu aos estudantes da turma do 7ª M/2014 serem os primeiros adolescentes a escreverem um texto sobre a história do bairro Curió, baseado em pesquisas orais e iconográficas. Em ocasião de um evento de culminância anual (SOCIJ) a referida turma levou à escola além da apresentação de uma escrita / narrativa da história do bairro, a representação da construção de uma casa de sapê (figura 68). Fizeram-na nos moldes do que construíam os pioneiros do Curió. Na sua maioria eram pessoas negras ou morenas (nos termos de Seu Barroso). Os moradores negros se concentravam principalmente nas comunidades do Itambé, do Serrote e próximo ao que hoje é um popular aparelho público do bairro (Seu Raimundo, fonte oral, 2014)

Figura 68 – Casa de sapê como ensinam moradores pioneiros do bairro Curió



Fonte: Acervo do autor (2014).

Até o presente, o bairro Curió possui aproximadas 28 associações de moradores registradas. Por limites de tempo e pela certeza de serem fontes confiáveis acessamos para a nossa narrativa sobre a história do bairro Curió as/os moradoras/es e lideranças Dona Raimunda, Seu Barroso, Luciene, Jacinto, Josenias e Dona Terezinha (figura 69).

Figura 69 – Conversa com Dona Terezinha, guardiã de memórias do Mutirão



Fonte: Acervo do autor (2014).

Além das pessoas, lugares afromarcados do bairro Curió, como a velha casa de farinha (figura 70), moradas, bosques e sítios inspiraram narrativas, obras artísticas e produções didáticas afroreferenciadas.

Figura 70 – Manoel desenhando casa de farinha do Curió



Fonte: Idem.

Com copesquisadoras/es do projeto História e Memória, no biênio 2015/2016 identifiquei, os sinais, evidentes e sutis, das Africanidades no bairro nos valendo dos

Marcadores das Africanidades. Identificamos quatro MA com fortes evidências e destes partimos para iniciar as interações que culminaram com o projeto pedagógico Afro-Ecos – Estéticas e Agricultura Afro-urbana da Terezinha Parente, realizado nos anos de 2017 e 2018.

Partimos dos Marcadores das Africanidades,

[...] 4 – Histórias do meu lugar de pertencimento/comunidade/Territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos); [...] 6 – Pessoas negras referências da minha família e da minha comunidade e pessoas negras referências do mundo, significativas para mim [...] 14 – Lugares míticos e territórios afromarcados (investidos pela negritude); [...] 22 – Valores de família/filosofias. (PETIT; ALVES, 2015, p. 138-139).

No primeiro semestre de 2015 e 2016, buscamos encruzilhar as Africanidades na perspectiva apresentada pelo NACE-UFC com a cultura escolar da Escola Terezinha Parente – naqueles anos aberta à projetos de inovação pedagógica. Além da abordagem de conteúdos gerados a partir dos Marcadores das Africanidades incorporamos a metodologia das Estações de Aprendizagem (EA). Vivenciamos as EA com a Prof<sup>ª</sup>. Sandra Petit em uma formação no evento Memórias de Baobá da UFC. As EA são grupos de estudos nos quais circulam simultaneamente conteúdos diverso em formatos variados (textos, imagens, mapas, objetos, etc.). Como pede Sandra Petit, as Estações de Aprendizagem levam todos a participarem de interações pedagógicas que ocorrem com temas e materiais didáticos diversificados, simultaneamente apresentados.

Tanto na EM Terezinha Parente, quanto no meu ateliê, nas EA, estudantes vivenciaram as mais diversas expressões do fazer humano. As Interações Pretagógicas (IP) no meu ateliê permitiram mais fluidez nas vivências ético-estética que propus. As crianças e adolescentes que delas participaram usaram a favor da produção estética o espaço-tempo flexível que o ambiente escolar não lhes oportuniza. De forma que medos, desejos egocêntricos, desânimos e ansiedades comuns no ambiente escolar dissiparam-se. Como alguns não se conheciam, no geral, os laços de afinidades eram estabelecidos durante o fazer-viver artístico. Nas interações em meu ateliê me chamou a atenção como, ainda que estudantes da mesma escola e mesmo das mesmas turmas, quase todas/os eles/as eram estranhos/as entre si.

Os experimentos-vivências no ateliê do meu Quintal Afrorreferencial Rurbano do Curió foram fundamentais para o encaminhamento das Interações



Pretagógicas que levamos à EM Terezinha Parente.

Realizamos Estações de Aprendizagem que foram desde inspirações na culinária afro-cubana da professora Sandra Petit à experiências estéticas visuais, poéticas, teatrais (figuras 71). Criamos a partir das Estações de Aprendizagens grupos de estudos e vivências estéticas afrorreferenciadas que se reúnem no meu ateliê fora dos horários de aulas. O meu ateliê, naquele tempo, já vinha sendo um ponto de referência / produção para pessoas das comunidades do bairro Curió e São Miguel, em especial para estudantes da EM Terezinha Parente. Os grupos de estudos ético-estéticos se organizavam por afinidades, entre ou interclasse, agregando também parentes ou pessoas amigas das/os educandas/os envolvidas/os.

Figura 71 – Montagem fotográfica: Estações de Aprendizagem



Fonte: Acervo do autor (2015).

Na figura 71, uma montagem fotográfica de duas EA. À esquerda, estudantes fazem modelagem em gesso sobre a face. À direita EA com leituras de autoras negras para escolha de motivos para pinturas, na ocasião foi escolhida a obra “Capulana: Um pano estampado de histórias” (LIMA; LEMOS, 2014). No ano de 2015, além dos Grupo de Ateliê Livre para estudos estéticos e pesquisas em torno de criações e produções didática afrorreferenciadas foram criados, por mim com os respectivos coautores, os grupos:

- a. **Todos pela Arte** – Pessoas coautoras: Rapper Marleone (bairro São Miguel); Professor Eudistom Paixão (Artes e projetos de Português); estudantes, Abraão (São Miguel), Davi Bigode, Deivison (comunidade do Serrote), João Vitor, Tatielle, Sidney (comunidade do Mutirão) estudantes da turma 6ºCT/2014.

Desenvolvimento: Os trabalhos de apreciação, estudo, escrita e canto de rimas autorais. O projeto Todos pela Arte foi um rizoma cuja germinação enraizou-se de tal forma a gerar consistentes tubérculos e fartos brotos como o projeto Rimadoras/es da Terezinha (2017). Nas **IP** do projeto em questão, meninas e meninos foram coautoras/es de escritas, apresentações e aulas de produção de rimas em contraturno e em horários de História e Português. As produções-experiências dos meninos foram levadas ao **VIII Memórias de Baobá, na Tenda da Oralidade e Resistência** – extensão do referido evento na Faculdade de Educação da UFC. No ano de 2018, o protagonismo feminino gritou nas criações e estudos rimados em sala de aula, metodologia que brotou do **Todos pela Arte**. Nesta metodologia, estudantes talentosas/os eram chamadas para guiar a criação de rimas nas aulas de História e Português. Os primeiros foram Sidney (monitor em 2014 e 2015) e Abraão (monitor em 2014 a 2018) que, como professores, assumiram os grupos de estudos de palavra rimada nas salas de aula e em encontros de contra turno. Organizaram as primeiras batalhas de rima e concursos que compuseram o cardápio do AFROFEST.

- b. Teatro Vida Arte** – Coletivo de pesquisas teatrais. Pessoas coautoras: Professor Eudiston Paixão e estudantes dos 8º e 9º anos da EMTFP. Desenvolvimento: Encontros e ensaios semanais (sábados) para ensaios que seguiam o calendário anual de atividades de culminância.
- c. Grupo de Cordas Terezinha Parente:** Coletivo de estudos musicais com instrumentos de cordas. Pessoas coautoras: Klerton, estudante do 7º ano BM/2014. Desenvolvimento: Ensaios diários nos horários de recreio e semanal (quartas-feiras) buscando introduzir repertórios da cultura afro-sertaneja e produzindo arranjos para o grupo de teatro.
- d. Escolinha de Samba** – Coletivo de estudos musicais de samba. Pessoas coautoras: Ana Lú, musicista moradora do Curió; Breno Gaspar (monitor do Programa Mais Educação); José Rebouças, coordenador pedagógico. Desenvolvimento: Ensaios semanais (terças e quintas-feiras) após as aulas do turno da tarde. Estimulava o desenvolvimento das habilidades de percussionistas músicas/os da banda marcial da escola.
- e. Africanidades:** Coletivo para organização e produção cultural. Pessoas coautoras: estudantes, com destaque para Tatielle (6ºAT/2014), Ryan

(6ºAM/2014), Carol (6ºCM/2016); Breno Gaspar (monitor do Programa Mais Educação); professor Walmir e professora Raquel (2014); professor Eudiston Paixão (2014/2016). Desenvolvimento: Reunião semanal para debater assuntos pertinentes às pessoas afrodescentes da escola e para formular ações tais como o Carnaval Mama África, o AFROFEST e os Desfiles de Beleza Afro-Brasileira.

O potencial das formas de fazer educação inspiradas nas Africanidades, como as que propusemos e realizamos, demonstram expressões estéticas, poéticas libertadoras, fortalecedoras do nosso pertencimento afro. Formas de embate ao sistêmico brasileiro no chão em que nos sustentamos. É o que revelam os depoimentos das/os coautoras/es, estudantes R (13 anos), C (12 anos) e T (12 anos),

Eu me envolvi muito nos trabalhos da escola... eu sou de 2013... 2014 quer dizer... Meu primeiro trabalho foi quando apareceu o carnaval... carnaval Mama África... que a metade do pessoal não sabia o que era cultura... Como é que um cara ia dançar funk no carnaval? Eu fui o primeiro garoto na escola que... entre aspas... mostrou a cultura... eu e um grupo de jovens... Depois foi o da beleza afro, no AFROFEST que eu fiquei em primeiro lugar no 6º ano... Aí eu passei para o atelier... Eu não sabia desenhar..., mas aí eu fui para o ateliê, depois para o Todos pela Arte... Foi a T. que me convidou para ir... Eu ia para conhecer... porque o Todos pela Arte era um jeito de se manifestar artisticamente... (ESTUDANTE R, 2017, fonte oral, grifo meu)

Para meninos e meninas da Terezinha, as interações coautorais afrorreferenciadas além de permitir a **autoidentificação**, **autoafirmação**, o **fortalecimento do pertencimento afro**, da pessoa negra, criava campos de **inter-relacionamentos culturais** que as aulas convencionais com os livros didáticos não permitem. T relembra,

E também tinha a música “todos pela arte e pelas escolas também, repente Hip-hop lutando a favor do bem...” Era meio que, no final, tinha um pouco sobre a gente... “já ouviram o repente... quem foi Luiz Gonzaga, Cangaceiro Lampião...” Ele falava um pouco sobre a gente... as brincadeiras antigas, na música também... (ESTUDANTE T, 2017, fonte oral).

Na fala do Estudante R percebo que as vivências com as Africanidades lhes são fundamentais para dar sentido à vida cotidiana. Nos seus 13 anos de idade R percebe um mundo numa transformação aceleradamente desumanizadora, e constata em que nossas simplicidades,

[...] foram perdendo por causa das tecnologias... porque você não vê mais crianças como a gente... jovens como a gente brincando de bila... pipa... pião. Eu vejo metade dos jovens ou está no celular ou facebook,

whatsapp, ou está no notebook... Não tem mais essa coisa de ficar na rua brincando de bila... trocando cartinhas... um monte de coisas...Eu não vejo as pessoas jovens... que antigamente... jovens... brincando na chuva ... quando estava chovendo... agora está mais dentro de casa... mexendo no wi-fi, no netflix... Vendo coisas que antigamente tinham que não tem mais... (Idem).

Por outro lado, ele revela que Interações Pretagógicas são capazes de fortalecer o autorreconhecimento e pertencimento afro que nos humaniza,

[...] aí... o Todos pela Arte me ajudou... Depois do todos pela Arte fui envolvendo mais na escola, meu jeito de ser foi mudando, porque esses projetos de africanidades era muito assim... eu tinha aquele preconceito meio racial comigo mesmo... eu queria ser branco... cabelos lisos... olhos azuis...sei lá... porque eu acho que foi muita influência, porque eu tenho muito amigo branco...foi meio influenciado...aí quando eu comecei a participar do Todos pela Arte, do AFROFEST...do (carnaval) Mama África...eu fui me auto avaliando... minha cor é negra... é isso... eu sou negro... negro é negro... tanto faz, sou bonito... sou belo. Meus olhos são do jeito que é... e aí?... (ESTUDANTE T, 2017, fonte oral).

Essas conversas ocorridas no meu ateliê tiveram como fonte de inspiração a busca que faziam, o estudante e as estudantes em questão, por atividades significativas para as suas vidas. Queriam desenvolver, ou dar continuidade aos projetos das Africanidades. As conversas das/os estudantes são dados que comprovam o fortalecimento do pertencimento afro entre estudantes da EM Terezinha Parente como resultado das interações pretagógicas. Elas evidenciam a necessidade de permanentes ações de empoderamento do pensar / falar dos sentimentos de ser negra e negro de periferia em Fortaleza. Como denuncia a Estudante T,

[...] Meio que as pessoas brancas deixam a gente para baixo...falam...a gente é mais bonito porque a gente tem o cabelo liso...é loiro...é branco, tem olhos azuis... tem olhos muito bonito... nossos dentes são brancos...bem branquinhos... Já vocês não... vocês são pobres são muito baixos... Eles derrubam a gente de um jeito que a gente não tem como revidar... se levantar... A gente deixa tipo essas coisas que eles falam deixam a gente para baixo... deixa com que sei lá... sem se defender sem nada... olha a negrinha tá vindo ali... Isso deixa a gente com raiva e deixa a gente para baixo... (Idem).

O Estudante R relata sua experiência mais dolorosa até aquele dia. Aos treze anos, em 2017, trazia na memória para a minha sala de estar a violência que sofreu aos onze anos de idade. Ele contou que,

No meu caso eu não pude entrar numa feira que tinha só branco... Era uma de ciências ...Eu não me lembro onde foi... É meio complicado

porque não me deixaram entrar por causa da minha cor... não assim diretamente... foi indireta mesmo... Tipo assim... você tem? Você tem identificação? Mas olhando assim para a minha pele... Eu pensei... eu sou negro... não vão me deixar entrar. Aí eu saí... eu estava sozinho... foi em 2013... eu tinha onze anos... Foi lá pro lado do centro... O segurança que estava lá ficou me perguntando umas coisas... (ESTUDANTE R, 2017, fonte oral).

A Estudante C trouxe na roda de conversas seu incomodo com a irracionalidade racista diante da natureza dos nossos corpos negros, pretos, ou simplesmente não-brancos,

[...] Assim... todo mundo já percebeu isso... quando um branco vai pra praia ele fica assim meio vermelho... A gente quando vai pra praia... a gente fica com a pele mais escura... mais negro... moreno... É aí eles dizem: “nossa que preta... não sei quê... carvão...” Assim... é brincadeira..., mas para a gente não é tão legal... Chateia. Uma pessoa chega... uma amiga... conhecida... chega fala: “aí... eu sou mais branca que tú” ... Nossa! (ESTUDANTE C, 2017, fonte oral)

O Estudante R ao responder ao racismo demonstra que as Africanidades mediadas pelas vivências artísticas fortaleceram sua estima e sua “consciência corporal” (CRUZ, 2009, p.28): “Eu consegui me levantar foi por meio da dança... Danças africanas!”

R denuncia, para os racistas, “o que veio da África é ‘macumba.’” Afrorreferenciado o Estudante R responde, “(...) eu tô pouco me lixando... eu auto identifiquei pelos projetos e... sim... pela dança”, a dança Afro. (ESTUDANTE R, 2017, fonte oral).

### **5.1.3 Rodas de conversas**

Assim como nas minhas pesquisas em movimento a conversa / escuta sensível mediou o desbloqueio comunicacional e reconectou os conteúdos curriculares com afetos: amizade, generosidade, cumplicidade, querença, amor. Permitiu a expressão de sentimentos reprimidos: remorsos, raivas, desconfianças, medos. O que evitou muitos dos equívocos e conflitos resultantes de abordagens pedagógicas perpassadas por formas de comunicação bloqueadas, pelo formato de ensino de conteúdos desconectados com nossos afetos.

A roda de conversas, numa perspectiva afrorreferenciada, independente do conteúdo, tema ou finalidade, se guia pela harmonização dos afetos como ponto de partida para o conagraçamento de saberes e conhecimentos.

A partir do ano 2014, as rodas de conversas na EM Terezinha Parente foram

adotadas como metodologia nas aulas de História para levar à estas os exercícios vivos com a SENHORIDADE (PETIT, 2015). Em 2013 e 2014, iniciamos com as conversas com Jacinto, nos diversos sítios que ele nos levou e continuamos nas rodas no quintal de Seu Barroso e Dona Raimunda. No percurso de 2015 até 2018 giraram conosco em conversas: Maykon (rapper e líder comunitário do Curió representante da CUFA), do ano 2014 ao ano 2018; Godo Bai (estudante de pós-graduação moçambicano) e Sílvia Juliana Ventura (pesquisadora de etnobotânica Doutora pela UFC), 2015; Dona Dorlinda Ventura (*Dor Linda*), 2015; Prof<sup>ª</sup>. Sandra Haydée Petit, do 2014 ao ano 2018; Dona Terezinha Ferreira (liderança comunitária do Curió e conservacionista da Floresta do Curió), de 2016 ao ano 2018; Nildo (Contramestre de capoeira), em 2017 e 2018. Do ano 2013 ao ano 2018, as rodas de conversas colocaram em diálogo pessoas do bairro Curió e de outros territórios com as pessoas, estudantes e educadoras, da EM Terezinha Parente (figuras 72 e 73).

Figura 72 – Montagem fotográfica - Rodas de conversas, à direita, *Dor Linda* (2016), à esquerda Godo Bai e Silvia Juliana Ventura (2015).



Fonte: Acervo do autor (2019).

Para meus afetos as rodas de conversas, em 2016, com *Dor Linda* exerceram uma força impulsionadora para o futuro das minhas pesquisas em busca dos meus enraizamentos pois ela nos trouxe para as histórias encruzilhadas com as histórias e a culturas híbridas dos sertões afro-mineiros (figura 73).

Figura 73 – *Dor Linda*: bate papo em fim de aula



Fonte: Acervo do autor (2016).

Como metodologia de ensino e planejamento horizontal as rodas de conversas favorecem os planejamentos coletivos dos momentos de conagraçamentos como o Carnaval Mama África e o Festival de Arte e Cultura Afro-brasileira (AFROFEST). Como mediadora para reflexões filosóficas a roda de conversa, na perspectiva afrorreferenciada, recoloca o poder da palavra na centralidade da aprendizagem.

#### **5.1.4 Terezinha no Memórias de Baobá da UFC**

Realizado anualmente no mês de novembro pelo Núcleo de Africanidade da UFC (NACE-UFC) o Memória de Baobá conagraça academia, organizações e pessoas em torno da pesquisa, da produção e da difusão de saberes e conhecimentos africanos e afrodiaspóricos.

Em 2014, no **V Memórias de Baobá** da UFC, iniciamos os encontros das nossas periferias com a academia. Eu e o Prof<sup>o</sup>. Eudistom Paixão inserimos estudantes e educadores da Escola Terezinha Parente nas atividades do referido evento. Nesta interação estudantes dos 7º anos 2014 e a gestão e coordenação foram coautores responsáveis pela organização dos tempos de aprendizagem e da logística que envolveu a participação de grupos representativos de estudantes de todas as séries e turmas no Memórias.

Com o êxito da nossa participação no evento de 2014 nos mobilizamos, professores e estudantes, para participar do máximo de oficinas oportunizadas no **VI Memórias de Baobá** da UFC, no ano de 2015. As interações entre a academia e a nossa escola qualificaram as abordagens afrorreferenciadas na rotina de aprendizagem na EM Terezinha Parente. Influenciaram e alimentaram a transversalização de conhecimentos, sobretudo das áreas de Humanidades, Ciências Naturais, Códigos e Linguagens. Para nós, o Memórias de Baobá foi mais do que um encontro acadêmico, foi uma porteira aberta para a nossa interação com outras pessoas e comunidades envolvidas com as Africanidades no Brasil e no mundo.

Por convencimento coletivo, e iniciativa administrativa do diretor Prof<sup>o</sup>. Adriano Silva, do ano 2014 ao ano 2018 a participação de estudantes e professores Memórias de Baobá foi incluído como parte do programa pedagógico da EM Terezinha Parente. O que levou, escola e academia a compartilhar planejamentos e ideias através da mediação do meu trabalho de pesquisa.

Quando iniciamos nossas interações pretagógicas no Memórias de Baobá, no ano de 2014, objetivamos fundamentar, teórico-metodologicamente, a efetivação de

estudos das africanidades em uma carga horária regulamentar, de forma a

[...] ocupar 100 horas mensais da carga horária do currículo diversificado dos estudantes da Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente com a disciplina *Ancestralidade* destinada, em caráter piloto e em contra turno, para os estudantes do 6º. ano ao 9º. do Ensino Fundamental [...] mesmo em condições adversas [...] implementar num programa contínuo [...] a Lei 10.639/03. (VENTURA; BARBOSA, 2016, p. 74).

Frustrados estes intentos ingênuos iniciais, seguimos caminhos sem nos esquecer de que “nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás” (GÁ e OLIVEIRA, 2009, p. 40).

Não conseguimos implementar o componente curricular *Ancestralidade* no currículo da nossa escola. Mas as criações didáticas, daqueles anos, foram fortes *húmus* que alimentou o solo da nossa criatividade permitindo o nascimento e cultivo de *práxis* afrorreferenciadas. Neste solo, os rizomas e as sementes lançadas por muitas mãos brotaram em novas criações que alimentaram nossas produções didáticas.

Por produto didático, Cláudia Oliveira da Silva (2016, p. 28) nos lembra que,

Segundo Petit (2015), chamamos produto didático algo que é construído coletivamente, como resultado da intervenção pedagógica e que envolve os seus sujeitos como autores(as), de modo criativo, participativo, democrático e interativo, visando apoiar didaticamente as aulas dos(as) professores(as), sempre numa perspectiva de dinamicidade.

No Memórias de Baobá foi oportunizada durante cinco anos, à professoras/es e estudantes da EM Terezinha Parente, formação afrorreferenciada que permitiu a efetivação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) como parte integrante do currículo da escola.

Foram anos de criação de produtos didáticos correspondentes às necessidades filosóficas e pedagógicas da nossa comunidade escolar e dos nossos territórios afrorreferenciais.

Na página seguinte, figuras 73 e 74, apresento dois momentos de congraçamento entre as pessoas da EM Terezinha Parente no Memórias de Baobá. A última interação da nossa escola com o NACE/UFC através do Memórias de Baobá ocorreu na IX versão do evento em 2018, nesta, foram apresentados quatro trabalhos acadêmicos resultantes de estudos afrorreferenciados.



Figura 74 – Prof<sup>o</sup>. Eudistom Paixão (Artes) e Prof<sup>a</sup> Elizângela Linhares (Língua Espanhola) no V Memórias de Baobá



Fonte: Acervo do autor (2014).

Figura 75 – Estudantes e Prof<sup>o</sup> Rosélio (História) em Estação de Aprendizagem com a Prof<sup>a</sup>. Petit no VIII Memórias de Baobá



Fonte: Idem (2017).

As interações pretagógicas que apresento nas seções seguintes devem sua qualificação em grande parte ao Memórias de Baobá como fonte de inspirações e ponto de encruzilhamento da academia com a escola básica. Foram muitos os produtos didáticos que resultaram e promoveram encruzilhamento / transversalidade dos conhecimentos mediadas pela Pretagogia (SILVA, 2013; PETIT, 2015) e outras afrorreferências que incorporamos no Memórias de Baobá. Por justiça não posso me

intitular autor das ações pedagógicas da seção 5.2. Junto das interações pretagógicas e produções didáticas afrorreferenciadas, das quais faço breve apresentação, cito as pessoas coautoras / copesquisadoras que permitiram brotar ramos e frutos no caminho do empretecimento da nossa pedagogia.

## **5.2 Ramificações e Frutificações**

### **5.2.1 *Carnaval Mama África***

O carnaval Mama África foi vivenciado anualmente do ano de 2014 ao ano de 2018, sempre às vésperas do carnaval brasileiro. O **MA 13**, “Festas afro da minha infância e festas de hoje” (PETIT e ALVES, 2015, p. 138-139) foi o Marcador das Africanidades gerador de pontos de encruzilhamentos entre os conhecimentos escolares e a cultura artística afro-brasileira. Em 2014 dedicamos nossas abordagens à música tema *Mama África* de Chico Cesar.

Em 2015, fizemos homenagem à Zumbi dos Palmares e Dragão do Mar. Em 2016, à afro-brasileira Chiquinha Gonzaga e as suas composições foram a temática. No ano de 2017 nos voltamos para os estudos de simbologias de culturas africanas mediados pela pesquisa estética e produção de máscaras. Em 2018, abordamos movimentos e estilos estético musicais afro-brasileiros encruzilhando produções plásticas visuais, musicais, corporais com pesquisas e estudos bibliográficos, virtuais e em campo. As culminâncias do Carnaval Mama África foram momentos de intensivo investimento pessoal e coletivo energizados pela potência da festa, da alegria, do riso levado a sério, da brincadeira comprometida com o respeito a si e ao coletivo. Enfim, foram momentos em que lançamos mão da alacridade (PETIT, 2015), simplificando, a alacridade, como elemento das cosmospercepções africanas e indígenas, coloca a alegria como um elemento sério ao qual devemos nos dedicar.

No Carnaval Mama África de 2018, o estandarte foi escolhido como objeto artístico mediador para o encruzilhamento / transversalização de conteúdos conceituais, procedimentais e comportamentais possíveis / necessários ao estudo das expressões corpóreas-musicais afro-brasileiras. De forma simplificada, as crianças conceberam e produziram estandartes e peças artísticas criadas em coautoria com as/os professoras/es.

Cada série teve suas turmas integradas em um propósito comum, fazer com que as demais pessoas das outras séries sentissem, conhecessem histórias e estéticas do afoxé, do samba, do frevo, maracatu e capoeira. Rompemos o sectarismo das

concorrências entre turmas (comuns em outros projetos pedagógicos). Dissolvemos as fronteiras das turmas A, B, C, D, E e F. As turmas, ao final, estavam congregateadas no concurso de estandartes e nas apresentações artísticas por séries. Ficou perceptível que a intensidade com que se envolveram todas/os professoras/es no Carnaval Mama África de 2018 foi um resultado do planejamento afroreferenciado realizado em comunhão entre a EM Terezinha Parente e o NACE/UFC no início do ano letivo.

Figura 76 – Carnaval 2018



Fonte: Acervo do autor (2018).

**Pessoas coautoras pioneiras no Carnaval Mama África:** Prof. Eudistom Paixão, Anacleto Vitorino (funcionário), Breno (monitor), Pedrinho (monitor, *in memória*), Davi e Breninho (estudantes moradores do Mutirão), gestão e coordenação escolar.

### 5.2.2 AFROFEST

O AFROFEST foi uma produção didática afroreferenciada que levou estudantes, professores e amigos da EMPTFP ao congregateamento com os frutos das Interações Pretagógicas realizadas ao longo do ano letivo. Seu ponto máximo, para os estudantes, eram as batalhas-concursos de rima e o Desfile de Beleza Afro.

Nos planejamentos coletivos (quadro 2), nas rodas de conversas, avaliávamos e propúnhamos as interações pretagógicas para cada AFROFEST. Estes planejamentos contavam sempre com os coletivos interessados nos estudos de Africanidades, a

coordenação e a direção escolar. Nossos temas eram anualmente escolhidos e planejados a partir de dois momentos, um no mês de março e outro em agosto. A coordenação escolar assumia com estudantes do Grupo de Africanidades a potencialização e capilaridade dos temas para o AFROFEST entre educadores e demais estudantes.

#### Quadro 2 – Reunião de Planejamento/AFROFEST – 18/10/2017

##### **1. Público participante:**

Grêmio Estudantil; líderes de turmas; participantes das intervenções Rimadores/as da Terezinha e Agricultura Urbana; Coordenação Escolar.

##### **2. Encaminhamentos:**

###### **A) Definição de cronograma inicial de atividades.**

**24/10 – Terça-feira** – Oficina Literatura oral e estéticas corporais afrodiáspóricas: do quilombo para a periferia. Horário: De 8h as 11h. Abertura de inscrições para o IV Desfile de Beleza Afro do Terezinha Parente.

**26/10 – Quinta-feira** – Oficina Literatura oral e estéticas corporais afrodiáspóricas: do quilombo para a periferia. Horário: De 8h as 11h.

**27/10 – Sexta-feira** - Oficina Literatura oral e estéticas corporais afrodiáspóricas: do quilombo para a periferia. Horário: De 8h as 11h.

**28/10 – Sábado** - Intervenção estética-ambiental junto ao dia D do meio ambiente proposto por entidade comunitária “Vida Feliz” na floresta do Curió e em ambiente externo na comunidade São Miguel. Horário: De 8h as 11h.

**23/11 à 25/11** – Apresentações de grupos culturais da Terezinha Parente na Tenda da Oralidade e Resistência – VIII Memórias de Baobá da Universidade Federal do Ceará. Horário: a combinar.

**B). Organização de equipes para realização do IV Desfile de Beleza Afro** Responsáveis Yasmim (7º. C); Tainá (9º. B). Horário: a combinar.

**C) Inscrições de participantes da intervenção estética-ambiental junto ao dia D do meio ambiente proposto por entidade comunitária “Vida Feliz” na floresta do Curió a ser realizada no dia 28/10.**

Fonte: Elaboração do autor.

Figura 77 – Montagem com criações e produções didáticas frutos das estéticas e agricultura afro urbanas, tema do AFROFEST 2018



Fonte: Acervo do autor (2018).

No ano de 2015, sob o impacto da chacina que massacró 11 pessoas, a maioria adolescentes afro-brasileiros dos bairros Curió e São Miguel, os estudantes escolheram para gritar como tema no 2º AFROFEST: Pretagogia para a Paz.

Dois anos depois dos crimes de Estado contra nós, mantivemos o lema “11 de novembro, jamais esqueceremos” no AFROFEST de 2017. Em 2018 novamente, continuamos fazendo a vida fluir com a agricultura e estéticas afro-urbanas em intervenções estético-ambientais públicas.

Neste contexto, as rimas de meninas indignadas com as pessoas chacinadas nas periferias de Fortaleza e com o assassinato de Marielle Franco (1979-2018) hegemonizavam nossas produções poético-musicais. O manifesto que se iniciou pelas bocas ativas de estudantes rimadoras/es ocupou as paredes do bairro.

Figura 78 – Ato em memória aos chacinados de 11 de novembro 2015



Fonte: <<http://anoticiadoceara.com.br/>>. Acesso: 05 nov. de 2018.

No ano da chacina dos nossos no Curió, em 2015, os estudantes S. e W, manifestaram no concurso do AFROFEST. Ainda em 2020, seus versos ainda são lidos em muros do Curió.

### **11 de novembro!**

Pou ... já matou!  
11 de novembro madrugada de terror: – Chacina, vítimas inocentes

Porque?  
Pra que a morte de tanta gente?  
Pessoas inocentes, sem antecedentes criminais

11 pessoas Mortas por policcias.

Delegacias fechadas  
Ruas abandonadas

11 pessoas mortas todas em frente de suas casas.

Policiais safados: dar um baco e quer trocados  
Um pobre na favela, humilhado e esculachado  
Eles vieram bem armados, prontos encapuzados.

Chacina da Messejana todos ficaram bolados  
No outro dia deram o toque de recolher

– Eu pensei, meu deus! O que será que vai acontecer?

E uma passeata pede por justiça e paz  
Todos estão com medo, são muitos policcias  
Moleque novo Pedrinho, tinha um sonho ser trabalhador, ganhar dinheiro honestamente.  
(MC's S. e W. 2015).

**Pessoas coautoras pioneiras no AFROFEST:** Prof. Eudistom; estudantes de diversas turmas – destaque para meninos e meninas da comunidade do Serrote e para o Grupo de Africanidades – professores e funcionários do ano de 2015; Profº. Adriano, Gestão Escolar; Prof.<sup>a</sup> Fátima, Prof. José Rebouças, Prof.<sup>a</sup> Kelvia, Prof.<sup>a</sup> Meiriane, coordenação pedagógica; Maykon, rapper e militante cultural do Street 8; Carlos Manoel e Carlos Eduardo do Grêmio Estudantil (gestão 2014/2015).

### **5.2.3 Afro-Ecos – Estéticas e Agricultura Afro-urbanas**

Como epistemologia do lugar (ESCOBAR, 2005) o Afro-Ecos foi uma matriz geradora de tecnologias educacionais transdisciplinares nascida de reflexões filosóficas inspiradas nas tradições orais, na noção de pessoa (BÂ, 2010; 1981) e no comunitarismo

afro (GYEKYE, 2002).

Como caminho curricular foi um projeto pedagógico de inovação que encruzilhou conhecimentos escolares com saberes ancestrais das populações afro-brasileiras através de um currículo vivo, religando nossa instituição de ensino e as comunidades, às quais ela serve, numa grande escola de vida (BÂ, 2010). Uma escola que reconhece nas pessoas / saberes do lugar potencialidades para a solução de problemas do lugar. Neste sentido o projeto Afro-Ecos pode ser entendido como um esforço para trazer para o centro das práticas curriculares a oralidade entendida como sistema de vida, de pensar / agir / construir conhecimentos, a oralidade integradora de conhecimentos e valores filosóficos, ético-estéticos, científicos e tradicionais (Idem).

Nos nossos lugares, nos nossos Quintais Afrorreferenciais, o comunitarismo afro abre muitos caminhos para os encruzilhamentos da vida vivida com os conhecimentos escolarizados das Artes e Linguagens, das Ciências das Humanidades e da Natureza. As práticas / estudos no Afro-Ecos invocaram os elementos chão e água, pessoa e vida vegetal, comunidade e floresta, como temas geradores. Semeamos *práxis* educativas que favorecem a vida / felicidade e o senso crítico.

Os conhecimentos e áreas de aprendizagem abrangidos no Afro-Ecos foram organizados nas áreas: das **Ciências Humanas** [berços agrícolas; deslocamentos de populações humanas e de vidas vegetais; geografia e história do lugar; história de vida; tradições orais quilombolas: etnobotânica e história e economia comunitária; cartografia agrícola; mitologias e racionalidades dos povos; corporeidade, sacralidade e espiritualidade]; de **Códigos e Linguagens** [leitura, narrativa e escrita criativas; criação e produção literária coautoral; corporeidade, produção de sentidos e expressões estéticas]; das **Ciências da Natureza** [origem, domesticação e expansão da vida no planeta terra; tradições orais quilombolas: etnobotânica e fitoterapêutica comunitária; o corpo comunitário como fonte de conhecimentos, botânica e ecossistemas do lugar; agricultura afro-urbana: produção, reprodução e disseminação de vidas vegetais no espaço urbano].

Prospectamos muitas possibilidades futuras para as experiências exitosas que realizamos no Afro-Ecos, nos anos de 2017 e 2018, chamando atenção para a necessidade de embate à forte cultura tanatológica que nos mata. Uma cultura naturalizada mesmo por nós que vivemos nas periferias urbanas.

Sim, nós naturalizamos a morte pelo assassinio explícito promovido por agentes de Estado ou meros meninos comuns; a morte pelas doenças de estimação que se

amontoam no lixo, nas águas imundas, na falta generalizada de higiene que torna comum nos bairros da cidade de Fortaleza o que chamamos de “rampas” (enormes amontoados de lixo de todos os tipos). Pasmem em Fortaleza não é exclusividade das periferias tal falta de higiene, há uma cultura do “rebola no mato”, que se resume em atirar detritos da janela de carros, dos transportes coletivos, ou em qualquer lugar que não seja o chão da casa da pessoa que cultiva tal hábito.

Aqui morre-se tanto de bala de estanho, de bala de açúcar e de água impura. O contexto ambiental nos nossos bairros é de sufocamento dos afetos para com o lugar. Sem nossa vontade, morrem também a compaixão, a solidariedade, o comunitarismo, enfim, o zelo pela vida.

Sensibilizar as pessoas que moram nos bairros das periferias da necessidade de cuidar do chão do lugar, da água que toma, da comida que come, torna-se também uma forma de contribuir com o combate ao genocídio das pessoas negras e pobres do lugar. Isto considerando, como propõe Norval Cruz, que o Corpo Comunidade é um corpo “que se integra à comunidade e a considera corpo, uma vez que o que afeta um dos seus componentes afeta a todos” (CRUZ, 2009, p.25).

Estimular entre estudantes e educadoras/es das escolas municipais Terezinha Ferreira Parente e Isabel Ferreira Parente o cultivo de vidas vegetais como forma de evitar a impermeabilização dos solos, de purificar o ar, de produzir alimentos saudáveis e de educar o corpo não é, assim, um mero capricho de quem gosta de mexer com plantas.

A reconciliação da pessoa com o *cosmos* é necessária e possível, afinal, o natural é sermos comedores de estrelas, digestores da luz que nos oferta o verde que o chão sustenta. Com o propósito de reconciliar escola e natureza plantamos o QUAR Terezinha Parente, produção didática afrorreferenciada nascida no Afro-Ecos.

Os esforços conjuntos para transformar o ambiente escolar e o seu entorno ao ponto de influir sobre as comunidades moradoras do Curió foram exitosos no período em que as interações do Afro-Ecos ocorreram. O reconhecimento dos moradores foi sentido com a participação ampla destes nas intervenções estético-ambientais realizadas em pontos do bairro. Para estas intervenções o Quintal Afrorreferencial Rurbano plantado na EM Terezinha Parente foi o rizoma irradiador de vidas vegetais e entusiasmos pessoais para os plantios que realizamos.

Institucionalmente o nosso conjunto de interações pretagógicas mobilizadas a partir da nossa Agricultura Afro-urbana foi reconhecido como experiência científico-



estética válida pelo comitê científico da VII Feira de Ciência, Cultura e Arte de Fortaleza promovida pela Prefeitura Municipal de Fortaleza em parceria com a Universidade Federal do Ceará, no ano de 2018.

Figura 79 – VII Feira de Ciência, Cultura e Arte de Fortaleza



Fonte: Acervo EMPTFP (2018).

Na fotografia acima, figura 79, mudas de espada de Ogum (*Sansevieria trifasciata*) expostas por estudantes da EM Terezinha Parente no evento mencionado. Por suas propriedades e simbologia esta planta foi escolhida por nós como símbolo da nossa Agricultura Afro-urbana. É a primeira planta a ser plantada nas nossas interações agriculturáveis devido à sua capacidade de desintoxicação do solo e do ar. Além da sua resistência (BBC, 2015),

De origem africana, é bastante utilizada na decoração de interiores, até por ter a vantagem de sobreviver bem em condições desfavoráveis. Pode aguentar temperaturas bem altas (até 40°C) e bem baixas (-5°C), se esses extremos ocorrerem de maneira esporádica. É boa para eliminar benzeno, xileno, formaldeído e também o toluene e o tricloroetileno.

As experiências sensitivas, teóricas e empíricas privilegiadas no projeto Afro-Ecos priorizaram afinidades e potencialidades dos estudantes considerando suas personalidades antes das suas idades e seriações. Isto favoreceu uma ampliação de rede de colaboração entre os coletivos sem que as distinções e identificações raciais, sociais, ideológicas e sexuais afetassem negativamente os trabalhos propostos. Mesmo estudantes que em outros momentos cultivavam gestos de animosidades recíprocas se colocaram colaborativos na maioria das atividades propostas no Afro-Ecos. Vale ressaltar que nossas atividades eram abertas à participação espontânea, a maioria em contra turnos, em fins de semana e em feriados.

Abaixo (figura 80), a interação entre turmas do 6º ano e do 7º ano no Afro-Ecos em momento de preparação do ambiente para iniciar o Quintal Afrorreferencial Rurbano da EM Terezinha Parente (Quintalzinho da Terezinha) no primeiro dia da primavera de 2017.

Figura 80 – Preparativos iniciais para o QUAR da Terezinha Parente



Fonte: Acervo do autor (2017). Créditos: Fotógrafas/os da Terezinha.

O plantio do Quintalzinho da Terezinha seguiu o tempo da natureza, iniciado na primavera de 2017 teve como marco conclusivo a primavera de 2018, isto ao menos no que diz respeito a sua faixa experimental que abrangeu 40 m<sup>2</sup>. A partir daí passamos às interações estético-ambientais com outros espaços públicos fora da EM Terezinha

Parente.

Para colonizar os solos mal tratados que encontramos fizemos uso do manejo das plantas em Arranjos Adaptativos com pneus. Assim preparamos pequenos círculos de solo fértil até chegar à colonização da faixa de terra planejada. Iniciamos, pelos motivos já expostos, com o plantio de espadas de Ogum (figura 81).

Figura 81 – Manejo e plantio do QUAR da Terezinha.



Fonte. Acervo do autor (2017).

No ambiente interno da nossa escola, o quintalzinho da Escola Terezinha Parente tornou-se uma sala de aula ao ar livre que ameniza a falta de espaço e o desconforto das salas de aula.

Mesmo após findada a pesquisa-intervenção do Afro-Ecos funcionários e estudantes continuaram os cultivos na EM Terezinha Parente.

Até a publicação deste trabalho o Quintalzinho da Terezinha era uma fonte de alimentos e entretenimento para eles, nele floraram, floresceram e frutificaram: algodoeiro rim-de-boi, bananeira da terra, espadas de Ogum e de Xangô, helicônia wagneriana, mamoeiros, macaxeira-maniçoba, pimenteiras malagueta, videira, feijão e

inham.

Os efeitos das aulas em movimento no nosso Quintalzinho despertaram os corpos para as sensações do ambiente em que vivemos, como relata um dos nossos estudantes,

Hoje quando saí de casa eu estava muito sonolenta e vim andando até a escola. Entrei na sala me sentei e depois fomos para um espaço que tem aqui na escola e lá eu senti bastante calor. Um dos meninos da minha classe cavou buracos para colocarmos as macaxeiras. Conversamos um pouco sobre lixo, plantas. Depois vinhamos para a sala e estou fazendo esse texto. (ESTUDANTE Q1, 2018)

O fazer mexeu com as emoções e com as contradições dos gostares das crianças, como registraram em seus relatos de experiência,

“A experiência foi ótima. Plantei umas macaxeira. Vi outros tipos de alimentos, como: bananeiras, pé de feijão, mamoeiro, etc. e foi só um pouquinho tediante, mas foi muito legal.” (Estudante do 7º ano, relato escrito, 16 fev. 2018).

“Hoje minha aula de historia foi muito boa. Nos vimos muitas plantações. Como o girimo, a plantação de feijão, e a plantação da pimenta. Nos plantamo muito feijão”. (Estudante do 7º ano, relato escrito, 16 fev. 2018).

Ao colocar a vida como conteúdo referencial para as aulas de História, mais do que ressignificar conteúdos e metodologias, as propostas de interações com a agricultura afro-urbana sintonizaram as práticas escolares com as noções de pessoa e comunitarismo afro que toma o prazer, a felicidade como conteúdos prementes para as pessoas aprendentes. Ao encruzilhar o cultivo de vidas vegetais e práticas estéticas enegrecidas, o Afro-Ecos, nos anos 2017 e 2018, demonstrou que temos nas comunidades afro-brasileiras urbanas energia, criatividade e capacidade de trabalho transformador. Neste sentido, nossas interações estéticas nas pinturas coautorais, na escrita, na apresentação e na exposição da produção discursiva de crianças e adolescentes do Curió e do São Miguel não objetivou em si o produto final, mas sim a celebração do próprio processo de criação, a vivência na caminhada coletiva.

Este conjunto de possibilidades estéticas empoderou os coletivos de estudantes de acordo com as suas afinidades, talentos, vontades e sonhos, forças impulsionadoras para uma educação libertária, comprometida com saberes e conhecimentos significativos para nós.

Figura 82 – Aula sobre berços agrícolas no QUAR da Terezinha, verão de 2018, um ano após iniciados nosso plantios



Fonte: Acervo do autor (2018). Créditos: Fotógrafas/os da Terezinha.

A ocupação estética e a presença das crianças, adolescentes, jovens em interação com adultos e idosos durante os dois anos de Afro-Ecos demonstraram nossa capacidade e predisposição para reapropriação dos espaços público, para ressignificá-los como lugares para se viver-aprender. A Floresta do Curió é um destes lugares de Fortaleza que tem alta significância como patrimônio ancestral, é a “primeira Área de Relevante Interesse Ecológico (Arie) do Estado do Ceará, instituída pelo Decreto Nº 28.333, de 28 de julho de 2006” (CEARÁ, 2016). Como proposta de ocupar socialmente, esteticamente, corporalmente e espiritualmente as ruas e outros espaços públicos cujos acessos estão negados, sonogados ou obstaculizados para as crianças e adolescentes do bairro Curió, o projeto Afro-Ecos tornou-se também um meio de articular pessoas e instituições em favor dos nossos estudantes. Como foi o caso das articulações e tratos pessoais necessários ao nosso amplo acesso à Floresta do Curió.

No caso da Floresta do Curió, apesar da sua relevância, sua preservação se dá numa relação conflitiva entre a política administrativa privada e as pessoas do lugar, sobretudo as crianças, do bairro. Muitas pessoas que a visitam de fato tem uma relação predatória com a floresta, o que inclui as crianças. Em nossas aulas-passeio na Floresta do Curió muitas foram as vezes que necessitei coletivizar com estudantes a viva reflexão do provérbio do povo akan que ensina, “Se a floresta te abriga, não a chames de ‘selva’”. (LESLAU, 1985, p. 7 *apud* NASCIMENTO; GÁ, 2009, p.31).

A selva para nós insurge como metáfora para o lugar da violência, como o habitat de feras, já a floresta se contrapõe simbolicamente à selva como lugar de acolhimento. A floresta, a nossa Floresta do Curió é lugar acessível à natureza simbiótica – urbana-silvestre. Ela oportuniza para a pessoa educanda e educadora experimentação estética diversa da urbanização agressiva que caracteriza a ocupação do entorno das nossas casas, nas periferias de Fortaleza.

Nas aulas-passeio na Floresta do Curió a interação entre estudantes de turnos, turmas e idades diferentes, foi priorizada demonstrando que a ambientação saudável favorece convivências humanas saudáveis (figura 83).

Figura 83 – Estudantes dos grupos de passeios da Terezinha em uma das pontes da Floresta do Curió



Fonte: Acervo do autor (2017).

As vivências estético-afetivas nas interações do Afro-Ecos na Floresta do Curió também nos colocaram em correlação laboral-educativa com múltiplas instituições e projetos pedagógicos. Projetos, trabalhos pedagógicos aparentemente distintos se encruzilharam nos caminhos do Afro-Ecos. Em um destes casos, as/os fotógrafas/os da Terezinha, estudantes do 6º e 7º ano, registraram as interações entre professores e estudantes do Projeto Aflorar, desenvolvido por educandos e discentes da escola estadual de ensino médio Liceu de Messejana<sup>34</sup> realizada no ano de 2017 (figura 84).

---

<sup>34</sup>Escola pública estadual de ensino médio localizada no bairro Messejana em Fortaleza.

Figura 84 – Projeto Aflorar, 2017



Fonte: Acervo do autor (2017).

Outro fazer de intensa colaboração foi a pintura coletiva *Curió da Paz – 11 de novembro jamais esqueceremos*, ao lado da Floresta do Curió, realizada em memória aos chacinados de 11 de novembro de 2015. Antes da frase título da pintura, no extremo do muro, na esquina, dois Sankofa se encontram e dizem sem verbo: temos memórias. Nesta interação o senso de comunidade nos colocou, eu e estudantes da EM Terezinha Parente em sincronia com o Projeto Aflorar, com o apoio dos moradores da avenida Aurino Colares, a ONG Fonte da Vida e a ativista Janet Girão. Ampliamos a cooperação iniciada com o Projeto Aflorar.

Figura 85 – Curió da Paz, domingo de pintura



Fonte: Idem.

Além das pinturas coletivas, afroreferenciadas, rizomas e mudas do Quintalzinho da Terezinha foram plantadas ao fundo do 35º Distrito Policial, na Festa Anual da Árvore promovida pela Secretaria Estadual de Meio Ambiente do Ceará (SEMA), a proposta de criação de um espaço de memória que se chamaria *Espaço 11 de Novembro*. Seria uma praça com uma carnaúba plantada ao meio, nós a plantamos, e no entorno macaxeiras, videiras e é claro espadas de Ogum. Também às plantamos e criamos

uma rotina de cuidado com estudantes e pessoas vizinhas, da avenida Aurino Colares. A ideia era ampliar as plantações e criar recantos de convivência, sombra, fonte de mudas rizomas de macaxeira, de plantas ornamentais e frutíferas. Foi um projeto-piloto de interação estético-ambiental voltada para a reeducação relacional com o corpo e a comunidade cujo êxito poderia ser replantado em outros lugares.

Figura 86 – Estudantes de diferentes gerações da EM Terezinha Parente preparando arranjos adaptativos para plantio ao fundo do 35º Distrito Policial, no bairro Curió



Fonte: Acervo do autor (2018).

Em outro ambiente do bairro Curió, na rua Joseleide Alves, entre as ruas Paulo Freire e Jorge Amado, junto ao muro de fundo da EM. Prof.<sup>a</sup> Isabel Ferreira Parente moradores do entorno e de outras imediações “rebolavam” toda forma de detritos (figura 87). Acumulavam “rampas” de lixo de até 2 metros de altura cujo área chegava a interditar a rua. Novamente recorri ao senso comunitário em uma interação estético-ambiental solicitada pela liderança comunitária Luciene. Ela foi, além de financiadora, articuladora junto aos moradores, aos comerciantes que contribuiram com materiais; à Secretaria Administrativa da Regional VI, responsável pela limpeza do lugar; e à direção da escola em questão. Foram 7 (sete) intervenções nos sábados, domingos e feriados. Mobilizamos as pessoas, crianças, jovens e adultos para transformar aquele ambiente.

Novamente, como plantio iniciático iniciamos com a espada de Ogum (*Sansevieira trifasciata*).



Figura 87 –Muro ao fundo da EM Isabel Ferreira, antes e depois do Afro-Ecos



Fonte: Idem.

Abaixo (figura 88), coletivo de moradores do bairro Curió plantam na faixa de terra preparada com arranjos adaptativos de pneus junto à pintura *Pioneiras e pioneiros do Curió*.

Figura 88 – Afro-Ecos, mutirão estético-ambiental



Fonte: Acervo do autor (2018). Créditos: fotógrafas/os da Terezinha.

A reapropriação dos espaços públicos inspirada na extensão dos Quintais Afrorreferenciais Rurbanos, tal qual fizemos nesta pesquisa, revelou o fortalecimento do senso comunitário Afro entre os participantes como uma poderosa fonte de energia para a promoção da paz e do bem-estar. Enlaçado profundamente com a história coletiva do Curió a interação acima (figura 88) envolveu a família da pioneira e do pioneiro do Curió, Dona Raimunda e Seu Barroso, que juntamente com a liderança Luciene, deram apoio logístico (água, alimentos, local para guardar materiais).

Figura 89 – Montagem fotográfica: Davi junto ao ato de amor do nosso coletivo para com a vida no Curió



Acervo: Acervo do autor (2018).

Davi Sousa Santos (figura 88), 18 anos, estudante da EJA, demonstrou que a ação comunitária em questão fortaleceu seu senso ético-estético, afetivo, na sua relação com o lugar em que vive. Sobre o ato de plantar vidas, imagens de simbologias e ícones relevantes para o Curió ele revela a importância do entrelaçamento entre o trabalho comunitário, produção estética e autorrealização,

[...] É uma coisa que eu gosto muito de fazer, é uma coisa que eu amo é ver meu trabalho, me dá orgulho muito. Essa parte aí faz parte do meu bairro, tinha muito lixo e eu tomo uma parte da comunidade e fomos lá trabalhar para cuidar do nosso bairro. Toda vida que eu passo por lá olho para lá, me orgulho muito de mim. (SANTOS, 2018, fonte oral)

A fala de Davi, um jovem tantas vezes incompreendido dentro da escola, amadurecido em tenra idade nos enfrentamentos à violências sistêmicas, diz-me que temos o poder de re-criar / fortalecer, com o comunitarismo afro, afetividades mais fortes do que o ódio e o ressentimento: o prazer (no fazer), o cuidado (consigo e seu lugar), a benquerença (comunitária e pessoal).

Foram **Pessoas coautoras pioneiras** no Afro-Ecos - Estéticas e Agricultura Afro-urbanas: Prof. Eudistom Paixão; Prof. Tá Massa; Ray (São Miguel), Maria Eduarda (6º ano/2018) Maria Eduarda (7º ano/2018), Rodrigo e Renan do Serrote (primos de Manoel Bonifácio, parceiros em todas as horas e acontecimentos de nossas criações); Dona Terezinha Parente, pioneira do Curió (Mutirão); Prof. Adriano,; Prof.<sup>a</sup> Fátima, Prof. José Rebouças, Prof.<sup>a</sup> Kelvia, Prof.<sup>a</sup> Meiriane da Gestão Escolar EMPTFP; Anacleto Vitorino, funcionário da; Janet Girão, Grupo Telles e Conselho Gestor da Floresta do Curió; Irmão, morador do Curió; Luciene, liderança comunitária (Mutirão); Jonas, hora grafiteiro, hora pichador (Mutirão); Ong Fonte da Vida; Geranilde Costa, pelas palavra insumos que fertilizaram a inventiva Agricultura Afro-urbana.

#### ***5.2.4 Parangolé e Adinkra fontes de inspiração pretagógicas***

Cada pessoa mencionada no decorrer deste trabalho é, na verdade, num amplo abraço epistemológico, corresponsável pela pessoa pesquisadora / educadora que apresento nas minhas escritas. É importante abrir esta fala sobre as afetividades docentes, pois elas são silenciadas no cotidiano da escola pelas letras, códigos e números que enquadram o julgamento sobre nosso trabalho, sobre nossa produtividade.

As afetividades docentes bem cultivadas, irrigadas pelos laços de solidariedade comunitária contribuem para a manutenção de um ambiente escolar criativo. Abertas umas às outras, as pessoas docentes se fortalecem como coletivo. Referenciadas no comunitarismo afro as coletividades docentes-discentes potencializam a criatividade pessoal e, amparadas nelas, fortalecem-se a psiquê de cada pessoa envolvida nas ações comunitárias (JOSSO, 2010) envolvidas nas Interações Pretagógicas.

Como já disse e demonstrei, existem muitas pessoas em cada passo dado nos caminhos encruzilhados que percorri até o encontro com o eu-afro-docente que se apresenta ao longo desta dissertação. Durante todo meu percurso como professor, algumas pessoas educadoras, colegas de trabalho me cativaram como amigas. Todas as pessoas educadoras com quem trabalhei, de uma forma ou de outra, tem de mim o reconhecimento de que foram inspiradoras e contribuíram com algum processo criativo que me levaram a reafirmar meu eu-docente-preto. A maioria das pessoas amigas de trabalho impulsionaram e apoiaram minhas propositivas metodológicas. Ao me remeter aos trechos mais recentes do meu percurso afro docente, nas minhas vivências educativas em Fortaleza, retorno à pessoa educadora Eudistom Paixão. As afetividades docentes encruzilhadas nas nossas caminhadas alimentaram os impulsos criativos que me levaram dos Marcadores das Africanidades ao parangadinkra.

O professor Paixão, no seu relato de experiência solicitado por mim, colocou a seguinte pergunta: Se a escola tem fundamental papel na formação do ser humano e deve trabalhar no sentido de corrigir qualquer forma discriminatória, que caminhos trilhar? O próprio professor respondeu à questão dois anos após vivenciar a Pretagogia nas nossas interações coautorais. Para ele, um dos caminhos passar por “levar os alunos a conhecerem sua própria história e contá-la através do resgate da memória” inspirados pelos Marcadores das Africanidades, pela vivência artística como mediadora da felicidade coletivizada (BARBOSA, 2016, manuscrito).

Com o professor Eudistom Paixão Barbosa criamos roteiros para Estações de Aprendizagem que inspiraram estudantes da Terezinha Parente narrar suas histórias de vida em sincronicidade com suas vidas comunitárias. Em uma Estação de Aprendizagem (EA), dois grupos na quadra da escola, meninos e meninas compartilharam histórias do cotidiano. Enquanto isso, mais três Estações de Aprendizagem ocorriam simultaneamente: numa 2ª EA, dois grupos em local de escolha livre escreveram e desenharam histórias a partir da memória das suas próprias narrativas; na 3ª EA, cada grupo passou por ambiente com materiais para produção gráfica de pinturas e gravuras; e na 4ª EA, cada grupo passou por espaço com ambientação para produção musical (musicalização e gravação de textos rimados). E para todas as pessoas nesta interação o desafio: o segredo e a capacidade de levar, de forma criativa a cada grupo de trabalho a revelação da história criada em cada coletivo (de 4 a 6 estudantes). Surgiu aí a inspiração para as apresentações se materializarem em representações túnicas-parangolés.

Na figura 90, o registro de um dos momentos de criação de meninas e meninos do 6º ano/2017.

Figura 90 – Estações de aprendizagem, criação roteirização e contação de histórias



Fonte: Acervo do autor (2017).

A ideia das túnicas-parangolés surgiu do sincronismo dos nossos encontros epistemológicos nos Memórias de Baobá da UFC e com a filosofia estética imersa na trajetória de vida / arte de Hélio Oiticica (1937-1980). Nossos estudantes, nas aulas de Artes do Prof<sup>o</sup>. Eudistom, após as interações com os transobjetos de Oiticica, em exposição no Espaço Cultural Airton Queiroz<sup>35</sup>, foram seduzidos com o professor pela proposta dos parangolés.

---

<sup>35</sup>Hélio Oiticica – Estrutura Corpo, de 26 de janeiro a 8 de maio de 2016. Curadoria: Paula Braga e Celso Favaretto. Fortaleza/CE: Espaço Cultural Airton Queiroz, 2016. Fonte: <[www.unifor.br/espacocultural](http://www.unifor.br/espacocultural)>. Acesso em: 01 abr. 2016.

Sobre os parangolés lembremos que foi uma criação do artista Hélio Oiticica inspirado no conjunto de valores ético-estético que ele encontrou no morro da Mangueira, no ano de 1964 (GAMA, 2014). No Segundo Oiticica<sup>36</sup>, parangolé é uma busca, uma proposição “eminente coletiva” e se realiza,

[...] através das individualidades nessa coletividade; o novo aqui é que as possibilidades dessa valorização do indivíduo na coletividade tornam-se cada vez mais generalizada há a exaltação dos valores coletivos nas suas aspirações criativas mais fundamentais ao mesmo tempo em que é dada ao indivíduo a possibilidade de inventar, de criar - é a retomada dos mitos da cor, da dança, das estruturas criativas enfim. (OITICICA, 1985, s/p *apud* MACHADO, 2019, p. 30).

Em sua pesquisa Sociopoética de doutorado Marta Gama (Ibid, p.88) explica: “o Parangolé convoca o espectador à experiência que agora abandona esse lugar, para ser um participante, sem o qual a obra não cria sentido, pois ‘o vestir’, sentido maior e total, contrapõe-se ao ‘assistir’, sentido secundário” .

Os estudos de Marta Gama foram influentes em outras ressignificações do parangolé de Oiticica como: o produto didático **parangolé afroquilombola** de Cláudia Oliveira da Silva (2016), que hibridiza o parangolé e com pano de pente de Guiné Bissau; o trabalho com rezadeiras inspirado nos parangolés e no pano moçambicano **Capulana**, realizado por Maria Eliene Magalhães (2015); ou o **kente pretagógico** de Sávia Augusta Oliveira Regis (2017).

Essas produções didáticas, por sua vez, foram inspiradoras para as nossas produções afroreferenciadas que se iniciaram com o projeto **Processos Criativos do Parangolé: Costurando a memória com fragmentos da própria História sob as mãos criativas de alunos da Escola Terezinha Ferreira Parente** efetivado transdisciplinarmente nas aulas de Artes, História, Religião e Português. O primeiro produto didático afroreferenciado nascido daí, no ano de 2016, foram as **túnicas-parangolé** compostas pelas/os meninas/os da Terezinha com tiras de tecido de algodão pintadas com seus autorretratos (produzidos como uma das criações voltadas para as narrativas de vida dos grupos de estudantes organizados em Estações de Aprendizagem).

---

<sup>36</sup>“OITICICA, Hélio .Parangolé: Uma nova fundação objetiva da arte. *In*: MORAIS, Frederico. Ciclo de Exposições sobre arte no Rio de Janeiro- 5. Opinião 65, Curadoria Frederico Moraes; apresentação Frederico Moraes. Rio de Janeiro: Galeria de Arte BANERJ, 1985. (MACHADO, 2019, p. 30).

Com as tiras pintadas foram montadas as túnicas com autorrepresentações das pessoas de cada grupo. As narrativas escritas em prosa ou rima sobre suas histórias de vida eram apresentadas nas rodas de conversas por um ou mais estudantes que personificavam o grupo vestindo a sua túnica-parangolé.

Em 2017 introduzimos nas produções das túnicas-parangolé representações gráficas dos Marcadores das Africanidades presentes / identificáveis nas vidas de nossos estudantes; e dos adinkra com as turmas que vinham interagindo com as Africanidades a partir do VII Memórias de Baobá, no ano de 2016. Da influência destas híbridas produções didáticas e de outros desafios nasceu a produção didática Parangadinkra cuja compreensão prescinde saber o mínimo sobre os adinkra. Eliane Fátima Boa Morte do Carmo (2016. pp. 51-53) explica que,

Adinkra é um conjunto de ideogramas estampados principalmente em tecidos e adereços e esculpidos em madeira ou em peças de ferro, como se fossem carimbos. Cada um dos símbolos possui um nome e significado que pode estar associado a um fato histórico, uma característica de um animal, a um vegetal ou a comportamento humano [...] Estes símbolos eram utilizados em cerimônias especiais e ocasiões formais. Foi uma arte relacionada com funerais, onde estes símbolos eram estampados, a mão, em roupas para transmitir uma mensagem de despedida ao falecido. A transliteração da palavra adinkra significa: ‘uma mensagem que se dá a um outro ao sair’.

Os adinkra surgiram em tempos imemoriais. Os povos da costa oeste africana (mapas 12 e 13) são os seus maiores cultivadores. Sendo que,

Por volta de 1824, a nação Asante se tornou um dos mais poderosos estados da África Ocidental. A confederação controlava uma área de mais de cem mil milhas quadradas (aproximadamente 1.610 km<sup>2</sup>). O desenvolvimento de sua burocracia real deu ao povo Asante uma força administrativa que lhes permitiu manter a supremacia política nesta área por um longo tempo. [...] Um dos legados deste povo são os Adinkra. (Ibid, p. 51).

Em um encontro em Salvador, a professora Eliane Fátima Boa Morte do Carmo escreveu-me: “Eu descobri outro mundo quando conheci os Adinkra que encontrou outra pessoa que também percorre este caminho”<sup>37</sup>. Impossível discordar da referida professora após ter descoberto o quanto este sistema comunicativo chamado

---

<sup>37</sup>Relato escrito, IV Colóquio Latino-americano Colonialidade / Decolonialidade do Poder / Saber / Ser: abordagens pedagógicas transformadoras realizado entre os dias 9 e 11 de março de 2018 em Salvador, Bahia, Brasil.

adinkra está presente no nosso cotidiano. Após os mergulhos regressivos que fiz à minha infância sob a inspiração das aulas da Prof<sup>a</sup>. Sandra Petit, identifiquei-os muito mais presentes na minha vida. A Prof<sup>a</sup>. Petit. despertou, pela primeira vez a minha consciência e os meus afetos para o mundo dos adinkra. Também foi ela quem primeiramente chamou minha atenção para a presença dos adinkra nas estéticas dos gradis da cidade de Fortaleza.

Kuworno-Adjaottor, George Appiah e Melvin Nartey (2016) ensinam que os adinkra são símbolos ético-estéticos Akan que fazem parte da espiritualidade tradicional deste povo e que, além do papel na simbologia espiritual Akan, adinkra são também um sistema de comunicativo com competências singulares. E,

A competência comunicativa é uma situação comunicativa onde o locutor sabe o que dizer, onde dizer, o que ele quer dizer, a quem dizer o que tem a dizer e como dizer o que tem a dizer. As ações, como dizem, falam mais alto que as palavras, assim nas comunidades de língua Akan, uma pessoa que usa muitas deixas não verbais e poucas palavras é considerada um comunicador competente [...] (Ibid, 2016, p. 25, tradução nossa)<sup>38</sup>.

Esta forma de escrita Akan, herdamos, encontramos e nos reencontramos no gradil de qualquer cidade brasileira, sejam grandes sejam pequenas cidades.

Por exemplo,

Percebemos que a tradição mineraria e metalúrgica de Minas Gerais está intrinsecamente ligada à recíproca tradição africana. Logo, vários dos primeiros ferreiros que exerceram tal prática no Brasil eram africanos. Tal atividade envolve conhecimentos e técnicas específicos e o resultado dos objetos e/ou artefatos produzidos remontam à suas respectivas ancestralidades culturais. Por isso, nas suas confecções foram aplicados diversos elementos da cultura africana e que aqui tem sido resignificados ao longo do tempo. O Sankofa, exemplo deste processo, é reproduzido em grades, gradis e demais ornamentos metálicos. (MM GERDAU, 2019).

A escrita adinkra é uma expressão da tradição oral africana presente nos meus Enraizamentos, nos meus Quintais Afrorreferenciais. Adinkra ornavam os trens de passageiro da extinta RFFSA (figura 91) e as paisagens urbanas da minha infância.

---

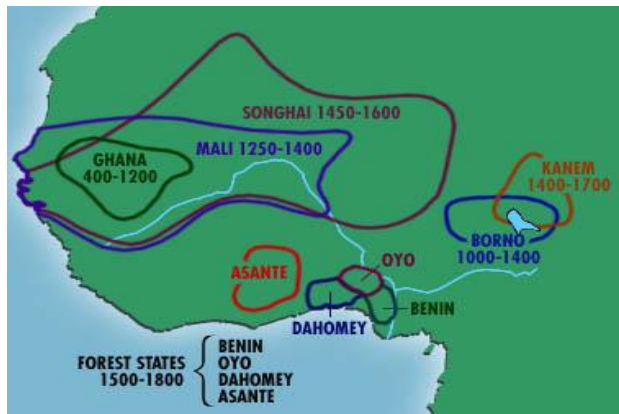
<sup>38</sup>Communicative competence is a communicative situation where a speaker knows what to say, where to say what he wants to say, whom to say what he wants to say to and how to say what he wants to say. Actions, they say, speak louder than words, so in the Akan- speaking communities, a person who uses a lot of nonverbal cues and few words is considered a competent communicator. (ADJAOTTOR; APPIAH; NARTEY, 2016, p. 25).

Figura 91 – Monatgem gráfica: Sankofa, grade e representação gráfica.



Fonte: Acervo do autor (2018)

Mapa 12 – Estados africanos da costa oeste: 1500 – 1800



Fonte: <<http://historiandonocruzeiro.blogspot.com>>. Acesso 21 dez. 2018.

Mapa 13 – Estados africanos modernos da costa oeste



Fonte: <<https://educacao.uol.com.br>>. Acesso em 21 nov. 2018.



Os estudos com adinkra introduzidos na Escola Terezinha Parente, no ano de 2014, foram iniciados com as oficinas de pintura com o Grupo Ateliê Livre. Nesses estudos ficou perceptível para as meninas e meninos que adinkra também estão presentes no cotidiano do Curió. Entre os anos 2016 e 2017 intensifiquei os estudos com adinkra nas aulas de História da EM Terezinha Parente através de Estações de Aprendizagem que dispunham, além do máximo de adinkra, recursos materiais e metodologias de abordagens diferentes em cada EA. Seguindo a metodologia das EA, cada conjunto de adinkra, de recursos e de metodologia de produção circulavam até cada coletivo de estudantes.

Os grupos escolhiam um Adinkra para representar os sentimentos, expectativas e sensações dos mesmos naquele momento. A partir daí escreviam e produziam desenhos de releitura dos adinkra escolhidos. Em seguida compartilhavam suas reflexões filosóficas inspiradas nos significados de cada adinkra escolhido. A sequência didática com estes estudos se seguia com a criação de narrativas de vida, construções coletivas, inspiradas pelos significados-ensinamentos dos adinkra.

Em uma das abordagens nos estudos com adinkra (figura 92) os estudantes identificaram os símbolos mais presentes em suas ruas e bairro.

Figura 92 – Estudos com Adinkra.



Fonte: Acervo do autor (2017).

As expressões textuais reflexivas, os desenhos e as formas de escritas das meninas e meninos demonstraram quão frutíferos podem ser os exercícios inspiradores com os adinkra na sala de aula.

Na brincadeira de autoidentificação com um adinkra e suas motivações a uma estudante revelou, “*Ananse Ntontan* (A teia de aranha) – Símbolo da sabedoria, esperteza, criatividade e da complexidade da vida; Escolhi esse desenho porque me acho esperta, sábia e etc.” (ESTUDANTE ANANSE, 2017, produção de texto avaliativo).

Um grupo diante da escolha do mesmo adinkra como símbolo para representar suas as qualidades, sentimentos e/ou sensações justificou,

O grupo escolheu o tema “A teia de aranha” (*Ananse Ntontan*) porque todo mundo se identificou com ele, ele fala que é um símbolo da sabedoria, esperteza e criatividade e cada pessoa do grupo se acha sábia, esperta e criativa a gente tem imaginação, a gente é esperta nós gostamos de fazer coisas e nomes sabia temos sabedoria... (GRUPO ANANSE, 2017, produção de texto avaliativo coautoral).

Já a Estudante SANKOFA, do 6º ano expressou,

Senti diversão foi legal mistura de arte com história. Aprendi que cada desenho tem um símbolo e o que eu mais gostei foi do último desenho em grupo... Senti coisas boas foi legal senti que eu me identifiquei no desenho e na explicação dele e eu gostei do desenho em grupo etc... Senti felicidade, todo mundo trabalhou junto a gente brincou também, foi divertido... Eu aprendi que desenhos meios simples pode ter significados tão sinceros, e que fazem você pensa na forma de agir, conviver e etc... Eu gostei de saber um pouco sobre esses símbolos. Me senti livre para expressar minha opinião... (ESTUDANTE SANKOFA, 2017, produção textual).

Das primeiras sementeiras, dos exercícios e criações estéticas, dos sentimentos, sensações e conhecimentos propiciados pelos **adinkra**, pelo **parangolé**, pelo **parangolé afroquilombola**, pelas **capulanas** e pelo **kente pretagógico**, pelas **túnicas-parangolé**; do desafio acadêmico em criar um produto didático afrorreferenciado germinou o produto didático híbrido que denomino **parangadinkra**.

### 5.2.5 Como chegamos ao parangadinkra?

Parangadinkra, além de ser uma palavra trava-língua, é uma abertura de caminhos possíveis para a invenção-interação afrorreferenciada no espaço escolar, é um suporte artístico em que a pessoa, ou grupo coautoral, organiza os conteúdos de um período de estudos ou de uma vida de ensino-aprendizagem.

É um livro-arquivo vivo cuja leitura mobiliza o corpo e os sentidos.

Sua forma externa comunica, através de um adinkra representativo o sentido do parangadinkra. Inspira-se na cosmo percepção africana de que a pessoa é corpo / mente / alma indissociáveis. Que na nossa corporeidade sentimos / pensamos em movimento. Que nossa inventividade e cognição emanam dos nossos ancestrais (BÁ, 2010; GYEKYE, 2002) e que, nossos ancestrais estão presentes em cada ente que compõe *Asasi ye duru*, a mãe Terra.

Os adinkra são formas artísticas mediadoras de sabedorias, memórias ancestrais. Aos críticos das artes como mediadoras do produzir / aprender conhecimentos, Ana Mae Barbosa (2008) adverte, a intuição e a imaginação estão na base de qualquer investigação científica, até mesmo para cientistas europeus (como Poincaré ou Einstein). Contribuir com uma educação científica que seja capaz de propor formas de alimentar a vida das pessoas exige risco e transgressão do que “está dado como certo, como logicamente possível” (Ibid, pp. 30-31).

E mais, ela defende que nós resolvemos problemas via dois comportamentos elementares, inerentes às pessoas: o pragmático e o estético. Por natureza, deveríamos buscar as soluções mais práticas, fáceis, exequíveis e, simultaneamente, mais agradáveis, mais prazerosas. As artes mobilizam os dois comportamentos e, as artes visuais favorecem a aproximação das pessoas com outras formas de consciência como a própria noção de si, de pertencimento e de história (BARBOSA, 2008). Ou seja, o fazer nas artes visuais estimulam a cognição, a sensibilidade, a criticidade e a cooperação a partir de comportamentos inerentes aos coletivos, mas, interditados pelos currículos escolares fechados.

Em suas especificidades, as artes visuais nos permitem a captação e o processamento de informações através de imagens. Exercitar ambos, captação e processamento, é uma necessidade para que adultos e crianças tenham elementos ético-estéticos para a fruição de sentimentos e pensamentos autênticos.

O mau desenvolvimento das habilidades humanas para a fruição de sentimentos e pensamentos atrofia a nossa capacidade de interação crítica-criativa com a comunicação imagética; afeta negativamente nossos julgamentos de valores estéticos, éticos e filosóficos das imagens produzidas, disseminadas e reproduzidas pelas pessoas nos mais diversos meios.

Com estas preocupações ético-estéticas os caminhos para a criação dos parangadinkra busca abrir caminhos para o autoconhecimento através da experiência estética e do (re) conhecer-se na criação coletiva.

Busquei no parangadinkra o que Hélio Oiticica encontrou nos parangolés: valores coletivos em aspirações coletivas. Possibilitei-me inventar minhas próprias estruturas criativas.

Não acredito como Oiticica na morte da pintura, mas penso que, se a cor pode ultrapassar o quadro, os conhecimentos produzidos a partir do nosso lugar podem ultrapassar os limites do livro didático. Podem fazer brotarem livros vivos com múltiplas narrativas, conhecimentos, criações artísticas.

O criar / fazer parangadinkra é um exercício de ruptura com o uso de conhecimentos produzidos por outro individualmente, reproduzido industrialmente, consumidos mercadologicamente, como qualquer objeto de mercado. A produção / conagraçamento parangadinkra favorece “uma alfabetização cultural sem a qual a letra pouco significa” pois, “leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo da leitura verbal” (BARBOSA, 2008, p.28).

O **parangadinkra Sankofa** (figuras 92 e 93) foi o primeiro parangadinkra. Nasceu como forma de materializar artisticamente a sistematização dos estudos que realizamos no componente curricular **Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola (PEP0722 – ECE II)** ministrado pelas professoras Celina Sales e Sandra Petit Pesquisa – Movimentos Sociais do Programa de Pós-Graduação da UFC, semestre 2017/1.

Em sua corporeidade foi concebido como pintura nos moldes e técnicas das obras coautorais produzidas com o professor Eudistom Paixão e os estudantes do grupo de Africanidades: pintura mista e colagens sobre papelão.

Como conceito filosófico o parangadinkra Sankofa surgiu do desafio proposto pela professora Sandra H. Petit à minha pesquisa, a composição de uma criação didática afrorreferenciada no sentido filosófico do *Sankofa*: “Nunca é tarde para voltar e apanha o que ficou para trás”. (NASCIMENTO; GÁ; 2009, pp. 40-41).

Este livro-arquivo-vivo, transitou pelas aulas da professora Sandra Petit compondo caminhos encruzilhados para múltiplas leituras das pessoas que com ela

estudaram nos componentes disciplinares Movimentos Sociais, na pós-graduação, e Cosmvisão Africana, na graduação da Faculdade de Educação da UFC (2017/2018).

Figura 93 – Parangadinkra Sankofa aberto



Fonte: Acervo do autor (2018).

Figura 94 – Parangadinkra Sankofa, detalhe



Fonte: Acervo do autor (2017).

O segundo, o **parangadinkra Nyame Dua** surgiu da necessidade pragmática de acolher produções didáticas, referências de estudos, nomes, momentos e vivências relevantes para a construção das minhas narrativas de formação (JOSSO, 2010). É uma obra intimista para confluir e guardar sentimentos, emoções, memórias íntimas de um professor preto urbano. Uma obra para eu falar sobre mim através de uma estrutura criativa e coletiva.

O primeiro passo para compor o parangadinkra Nyame Dua envolveu o meu auto encontro espiritual. A escolha do adinkra *Nyame Dua* (figura 94) para referenciar minha fala sobre meu ser / estar no cosmos confortou minhas respostas às constantes interpelações e curiosidades dos estudantes sobre a minha religiosidade expressa mais no meu fazer do que no meu falar. As abordagens afroreferenciadas nas aulas de História, Artes e no Projeto Africanidades reforçavam a curiosidade dos aprendentes sobre o que seria minha religião, alguns mais diretamente interpelavam: “você é macumbeiro, professor?”. Recorri ao carvão para representar o *Nyame Dua* na minha perspectiva, primeiro, para estudantes do Projeto Africanidades (contraturnos do ano 2018) depois para as salas de aula. Apresentei-o como uma criação artístico-didática para tratar das técnicas de desenho que mediarão nossas aulas de História.

As primeiras criações estético-didáticas que compuseram este parangadinkra foram trabalhos com referências à autoidentificação e identificação das pessoas nas coletividades. Por exemplo, uma destas criações eram os retratos e autorretratos, desenhos em que todos eram artista e modelo. Desenhavam em dupla, cada uma representação de outro e de si próprio. Nos desenhos notei que muitos quebravam a resistência em se autorretratar como pessoas negras ou pretas através de cores e traços, outros nem tanto, chegando ao ponto de pessoas de tez e cabelos negros desenharem autorrepresentações nos mais variados matizes beges, rosas e amarelos. Cada dupla produziu quatro desenhos dos quais os convidei para escolherem dois que mais lhes agradavam e que melhor os representavam. Em seguida solicitei que construíssem fenótipos e psiquês que dessem vida às personagens que os desenhos passavam a ser. Após isso organizamos grupos de 4 pessoas que somavam 8 personagens. Cada grupo foi chamado a dar-lhes uma vida social em comum e uma história de vida, real ou inventada, passada nas suas comunidades. Foi um exercício com carga horária de quatro horas/aula e que permitiu filosofar sobre conceito Pertencimento Afro de forma acessível para os/as estudantes. Toda essa produção foi apresentada por cada grupo e em seguida foram dobradas, sanfonadas e

incorporada ao parangadinkra Nyame Dua. Além de incorporar junto com as narrativas de vida, ficcionais e reais, acompanhadas dos retratos e autorretratos, as pessoas copesquisadoras que floraram o meu Nyame Dua incorporaram-lhe pesquisas escolares, produções gráficas e textuais (em prosa e em poesia), fotografias, pinturas e colagens. Criações e produções didáticas afrorreferenciadas nos temas geradores dos projetos afrorreferenciados ao longo de três anos.

O parangadinkra Nyame Dua oportunizou-me expressar sobre minha espiritualidade ao justificar às/aos estudantes a minha escolha pelo Nyame Dua como adinkra representativo das minhas opções filosóficas: a árvore é o lugar sagrado que Deus tem como altar (NASCIMENTO; GÁ, 2009). O Nyame Dua representa a “crença num Deus maior” (PETIT; VENTURA, 2020, p. 215). A veneração de Deus era feita pelos Akans através dessa árvore “que de fato existe em frente à casa ou nos pátios internos colocando ao lado uma cabaça com água e folhas para realizarem rituais de purificação” (Idem).

Figura 95 – Nyame Dua - É o lugar sagrado onde os rituais são realizados



Fonte: CARMO, 2017, p. 76.

Mesmo sendo uma obra intimista, o parangadinkra Nyame Dua é uma obra coautoral composta um conjunto de produções didáticas realizadas por coautores adultos, crianças e adolescentes, estudantes do ensino fundamental (ano 2013 ao ano 2015) da Escola Municipal Terezinha Ferreira Parente. Livro-performance permite-me apresentar para públicos da escola básica e da academia os fundamentos filosóficos, teóricos-metodológicos das interações pretagógicas e dos produtos didáticos sistematizados ou nascidos das minhas pesquisas afrorreferenciadas. Assim, nasceu da minha necessidade de lançar mão de um dispositivo pedagógico que me possibilitasse sentir / visualizar, preservar / arquivar, compartilhar / congraçar a corporeidade dos dados produzidos em

minhas pesquisas / interações coletivas. Para iniciar a leitura do parangadinkra Nyame Dua, após a capa de proteção (figura 96), abrimos um corte em cruz que permite o acesso aos quatro fractais que compõem o desenho a carvão de um adinkra Nyame Dua (figura 97).

Figura 96 – Capa do meu parangadinkra Nyame Dua. Dimensões 100 cm x 80 cm.



Fonte: Acervo do autor (2018).

Figura 97 – Montagem fotográfica, primeira abertura, dimensões 1000 cm x 1000 cm



Fonte: Idem.

Após a primeira abertura deste parangadinkra surgem as faces fractais acolhem cinco adinkra distribuídos em dezesseis quadros (figura 98). Os adinkra são,

[...] **Sankofa**; **Ananse Ntontan**, “A teia da aranha... Símbolo da sabedoria, esperteza, criatividade e da complexidade da vida”; **Dwenini Mmen**, “O carneiro, ao atacar, não deve fazê-lo com os chifres e sim com o coração... Símbolo da humildade e da força da mente do corpo e da alma que ensina... A luta não pode se basear na arrogância”; **Asase ye Duru**, “A terra é mais pesada que o mar... Símbolo da orientação e da proteção divinas e da sacralidade da Mãe Terra”; **Funtummireku Denkyemmireku**, “nosso crocodilo duplo, um símbolo Adinkra que significa unidade na diversidade, democracia, a unidade da humanidade na diversidade cultural”. (MACHADO, 2019, p. 37 *apud* PETIT; VENTURA, 2020, p. 209).



Figura 98 – Teceira desdobra, cinco adinkra referenciais abrem caminhos para os conteúdos arranjados no parangadinkra Nyame Dua



Fonte: Acervo do autor (2018).

Oito quadros de adinkra guardam 4 caminhos interativos nos quais os conteúdos dos componentes escolares do 6º ano da educação básica: Artes, História, Ciências Naturais, Religião, Língua Portuguesa e Literatura (figura 99).

Figura 99 – Parangadinkra Nyame Dua aberto, *confetos* encruzilhados



Fonte: Acervo do autor (2018).

Integrei o parangadinkra Nyame Dua nas Estações de Aprendizagem da aula de História como fonte de dados para o estudo de temas transversalizados tais como: nossas histórias de vida (minha, de estudantes e pessoas das comunidades do Curió e do São Miguel); as narrativas e memórias do lugar (do bairro, da cidade, do estado); as primeiras diásporas humanas e o povoamento das Américas; abolicionismo na perspectiva da história do Ceará.

Na figura 100, estudantes do 7º ano pesquisam sobre movimentos abolicionistas no Ceará no parangadinkra (no primeiro plano da fotografia) enquanto, em outra Estação de Aprendizagem (ao fundo da fotografia), estudantes criam representações gráficas inspirados nas pesquisas e produções do ano 2013 ao ano 2015. Eram comuns nestas interações estudantes dos 6º e 7º anos encontrarem-se com seus parentes, primas/os, irmãs/ãos, tias/os através das produções que estes deixaram nos anos anteriores.

Figura 100 – Estação de Aprendizagem com Parangadinkra



Fonte: Acervo do autor (2018).

Introduzi o uso do meu Nyame Dua em minhas narrativas docentes públicas nas aulas de História para as turmas de 6º e 7º anos da Terezinha Parente no mês de fevereiro de 2018. Em seguida ele referenciou minhas apresentações orais em dois eventos acadêmicos. Em março de 2018, no IV Colóquio Colonialidade Decolonialidade realizado Salvador apresentei o meu fazer artístico como forma de encruzilhamento das categorias família-comunidade, ancestralidade afro, circularidade, senhoridade com os conhecimentos escolares.

Ao apresentar minha trajetória de pesquisa / ensino aforreferenciada, através do meu parangadinkra Nyame Dua, no IV Colóquio Internacional Colonialidade / Decolonialidade do Poder / Saber / Ser, em Salvador (9 a 11 de março), colhi bons afetos,

o que se repetiu no IV Congresso Nacional de Promoção da Educação Étnico Racial (IV CNEPRE).

Em maio de 2018, no IV CNEPRE, realizado em Campina Grande – PB<sup>39</sup>, levei novamente o parangadinkra *Nyame Dua* para propor metodologias de ensino decoloniais a partir das tradições orais africanas e afro brasileiras referenciadas na Pretagogia e nos meus enraizamentos afro.

Naquele evento, pesquisadores, professores e especialistas registraram suas impressões, sensações e sentimentos com a apresentação / performance que o parangadinkra propiciou-lhes. Compuseram um emaranhado de palavras-estímulos no quadro de fotografias impresso em papel A4 dobrado.

Laura do Marabaixo escreveu-me: “Apresentação rica da simbologia Africana e desconhecida por muitos, falando da África pautada na lei 10.639/03. Fiquei encantada com seu trabalho e a dinâmica do mesmo” (Relato escrito, Campina Grande, 11 maio 2018).

Um jovem educador pareceu-me complementar a percepção de Laura: “Uma forma incrível de trabalhar qualquer conteúdo em sala de aula e também de levar a cultura afro, a identidade, a ancestralidade” (Idem).

Abaixo de uma imagem de outra imagem da minha apresentação do Parangadinkra em Salvador, o professor Luís Santos da Universidade Federal Rio Grande do Norte manifestou: “Conhecer o teu trabalho abriu meus olhos de maneira extraordinária! Muito obrigado por compartilhar esta ideia tão inovadora e pedagógica” (Idem).

Outra pessoa pontuou o potencial difusor do Parangadinkra: “Obrigado por apresentar essa perspectiva de difusão de conhecimento preto. O preto é o mundo, é resistência e precisa ocupar todos os espaços” (Idem).

Foram muitas as manifestações de gratidão para as minhas narrativas afrorreferenciadas no Parangadinkra *Nyame Dua* durante e após a apresentação no IV CNEPRE (figura 101).

---

<sup>39</sup>O IV CNEPRE foi realizado nos dias 10 a 13 de maio de 2018, em Campina Grande –PB, pela UAHIS/UFCG (Unidade Acadêmica de História); o curso de Pós-graduação (latu sensu) “Educação para as relações étnico-raciais”; O Programa Nacional de Cooperação Acadêmica entre a PUC-SP, UFAM e a UFCG; e o Programa Doutorado Interinstitucional promovido pela USP junto à UFCG.

Figura 101 – IV Colóquio Internacional Colonialidade / Decolonialidade do Poder / Saber / Ser



Fonte: Acervo do autor (2018).

A professora L.S. (CNEPRE) após felicitar-me com a sua percepção e sensibilidade pedagógica agradeceu: “Grata por conhecer a Pretagogia” (Relato escrito. 11 maio 2018). Também sou grato por conhecer a Pretagogia. A Pretagogia ao me encontrar abriu os caminhos que me levaram aos tantos encontros epistemológicos, ético-estéticos que abriram caminhos para eu chegar ao parangadinkra e outros encruzilhamentos epistemológicos.

#### ***5.2.6 Os parangadinkra nos mutirões ético-estéticos***

A criação de parangadinkra nos mutirões ético-estéticos do projeto Afro-Ecos, além de ser um fazer artístico comunitário, abriu um tempo / lugar onde todos os afetos, emoções, sensações e sentimentos das meninas e dos meninos poderiam ser expressos. Onde pactuava-se a harmonização dos conflitos potencializados pelos sentimentos de frustrações, de medos, de rancor germinados nos lares ou na própria escola. Majoritariamente protagonizados pelas meninas os mutirões artísticos as empoderava para tratar muitos temas incômodos para a escola e para as famílias: violência parental, abusos físicos e psicológicos, racismo, machismo. Temas incômodos não por

serem desconhecidos, mas por serem velados pela supremacia da moral sobre a ética. Nos nossos mutirões demos vazões à paixão, ao prazer, ao desejo de ser, ao amor e à amizade (figura 102).

Figura 102 – Roda de conversas parangadinkra



Fonte: Acervo do autor (2018). Créditos: fotografas/os da Terezinha

As atividades desenvolvidas semanalmente, em contra turno, de livre participação conectaram produção de conhecimento e fazer artísticos através do desenho, pintura, fotografia e edição de imagem digital. No Afro-Ecos os rizomas dos parangadinkra Sankofa e Nyame Dua germinaram uma crescente família de parangadinkra. Iniciamos a criação dos parangadinkra na EM Terezinha Parente com a escolha de um adinkra que simbolizasse e expressasse os conteúdos, temas, emoções e sentimentos mobilizados em rodas de conversas e estações de aprendizagens realizadas nas aulas convencionais de História.

O *Asase ye duru*, por exemplo, foi escolhido por um coletivo de meninas do 7º ano como adinkra símbolo para confluência de conhecimentos e criações gerados pelo trabalho com a *mãe Terra*, nos estudos sobre berços agrícolas do continente Africano (PORTÈRES; BARRAU, 2010).

Nas interações pretagógicas para criação de parangadinkra promovemos a **transversalização**, o **encruzilhamento**, de **conhecimentos / reflexões filosóficas** instigadas pelos adinkra, com conhecimentos produzidos na prática da agricultura afro-urbana. Para suporte nesses encruzilhamentos epistemológicos adaptei textos e mapas sobre berços agrícolas a partir dos estudos de R. Portères e J. Barrau (Idem).

Na criação e produção de parangadinkra as aprendizagens transitaram do **filosofar com as simbologias adinkra** ao **refletir sobre conteúdos conceituais** de diversos campos de conhecimentos. Além de ensinar ou reforçar a **operacionalização e o entendimento de instrumentos e tecnologias educacionais** (dos simples compasso e transferidor ao computador) (figura 103).

Figura 103 – Estudante em mutirão artístico



Fonte: Acervo do autor (2018).

Nos mutirões artísticos nasceram o **parangadinkra Asase ye duru**, voltado para os estudos sobre berços agrícolas e agricultura Afro-urbana; o **parangadinkra Duafe**<sup>40</sup>, para as pesquisas e criações didáticas voltadas para o fortalecimento da imagem da educadora Terezinha Parente; e, o suporte para o **parangadinkra Sankofa**, para registro das minhas interações pedagógicas com professores e estudantes de outros lugares.

Figura 104 – DUAFE



Fonte: CARMO, 2017, p. 61.

---

<sup>40</sup>“DUAFE ‘pente de madeira’ Símbolo de consideração feminino ou boas qualidades femininas: paciência, prudência, carinho, amor e cuidado - coisas associadas com as mulheres” (CARMO, 2017, p. 61).

Figura 104 – ASASE YE DURU



Fonte: CARMO, 2017, p. 58.

Figura 105 – Estação de Aprendizagem, pintando *Asase ye duru*



Fonte: Acervo do autor (2018).

Figura 106 – Parangadinkra Sankafo, criado por educadoras/es do município de Uruburetama – CE a partir de suporte concebido pelas estudantes da EM Terezinha Parente



Fonte: Idem.

### **5.2.7 Encontros pedagógicos afrorreferenciados**

Para o fortalecimento do pertencimento Afro de gestores/as e professoras/es do ensino fundamental da EM Terezinha Parente as Interações Pretagógicas do ano 2015 ao ano 2018 congregava-nos com as/os estudantes, especialmente das turmas de 6º e 7º anos.

Com a fluência das vontades de pesquisadoras e amigas do NACE/UFC, a inspiração e coordenação da minha orientadora, realizei na minha pesquisa a primeira interação especificamente voltada para as pessoas educadoras da escola mencionada no **1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar**. Esta ação formativa foi destinada para educadoras/es de todos os níveis e funções da EM Terezinha Parente. Foi uma ação de formação continuada voltada para a produção didática afrorreferenciada na Pretagogia. Foi realizada no início do ano letivo de 2018, dentro da agenda de encontros pedagógicos anuais da Rede Municipal de Fortaleza. Esse encontro permitiu-nos sentir as possibilidades que as criações e produções didáticas afrorreferenciadas abrem para a efetivação de uma educação voltada para a promoção da paz e da felicidade.

Na concepção e realização das Interações Pretagógicas no **1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar** contribuíram diversas/os coautoras/es: **Educadoras independentes** – Eliane Santos, contadora de histórias, Psicopedagoga/UVA, Especialista em Arte Educação/UECE e Linguagens e Códigos/UFC, Coordenadora da Creche Vovó Jovina do Quilombo de Porteiras Caucaia – CE; Rosa Maria Pinto, Pedagoga/UFC, Arte Educadora/UECE e aprendiz da infância; **Educadoras vinculadas ao NACE/UFC** – Prof.<sup>a</sup> D<sup>a</sup>. Sandra Haydée Petit; Doutoranda Adilbênia Machado; Doutoranda Kellynea Alves Farias; Prof.<sup>a</sup> Patrícia Matos/COOPIR<sup>41</sup>; **Educadoras/es da Escola Municipal Prof.<sup>a</sup> Terezinha Ferreira Parente** – Prof.<sup>o</sup> Adriano Silva, diretor; Prof.<sup>a</sup> Fátima Moreira, Prof. José Rebouças Júnior, Prof.<sup>a</sup> Kelvia Katiane Carvalho, Prof.<sup>a</sup> Meiriane da Silva, coordenação pedagógica; Verônica, psicopedagoga; e professores dos conteúdos disciplinares de História, Português, Geografia e Ciências.

---

<sup>41</sup> Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial de Fortaleza.



A coletividade da EM Terezinha Parente reunida no 1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar foi de **62 pessoas**: 12 educadoras do ensino infantil – creche; 35 educadoras/es do ensino fundamental – 6º ao 9º ano – e da EJA; 2 coordenadoras e 1 coordenador do ensino fundamental; 1 coordenadora do ensino fundamental e EJA; 1 psicopedagoga; 2 monitores pedagógicos do Programa Mais Educação<sup>42</sup>; 4 funcionárias (os) de serviços gerais; 1 representante do grêmio escolar; 1 diretor escolar; 4 estudantes de Geografia da UECE; 1 estudante da UNILAB.

O encontro foi organizado em 5 momentos, vejamos,

**1º momento**, apresentação dos **princípios da Pretagogia** – Doutoranda Kellynea Alves Farias. **2º momento**, conhecendo as estações de aprendizagem – todas as pessoas no encontro, organizadas entre 7 e 10 integrantes circularam por 6 Estações de Aprendizagem: (1) **Culinária Afro**, professora-pesquisadora Sandra Petit; (2) **Filosofia Africana Mediando Saberes / Encantamento – Odus Delineando o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, demarcando uma pedagogia da Ancestralidade**, pesquisadora-filósofa Adilbênia Machado; (3) **Diálogos Formativos - Juventudes Negras, Periferias e Educação para Jovens e Adultos**, professora-pesquisadora Kellynia Farias; (4) **Corpo que dança maracatu e samba reggae**: contando história no currículo escola, educadora-escritora Patrícia Matos; (5) **Reencontro com nossa afrodescendência**, professora-encantadora Rosa Maria Pinto; (6) **Afrossaberes e produção didática na Educação Infantil**, professora-contadora de Histórias Eliane Santos. **3º momento**, estudos e vivências nas estações de aprendizagem – cada grupo dedicou-se aos estudos para realizar criações e produções didáticas afrorreferenciadas em uma das estações. **4º momento**, produção didática afrorreferenciada – as pessoas realizaram suas produções didáticas coletivas para expressar saberes e conhecimentos apreendidos, emoções e sensações sentidas nas Estações de Aprendizagem. **5º momento**, coletivização das produções didáticas

---

<sup>42</sup>O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que – Pretensamente – “melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola”  
Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>> Acesso em: 21 dez. 2018.

afrorreferenciadas. Esse foi o momento de culminância em que os grupos apresentaram suas criações e produções de forma criativa para coletivizar sensações e aprendizagens, para congregar com as Africanidades na abertura do ano letivo da Terezinha Parente.

Quadro 3 – Cronograma do 1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar

Data: 25 de janeiro de 2018.
Das 08 h às 9 h – Apresentação dos Princípios da Pretagogia pela Profa. Dra. Sandra Haydée Petit.
Das 9 h às 11 h – Oficinas-estações de aprendizagem.
Das 11 h às 13 h – Almoço.
Das 13 h às 15 h – Criação e produção didática.
15 h às 15 h 30 min. – Intervalo.
Das 15 h 40 min. às 17 h – Coletivização das criações e produções didáticas.

Fonte: Elaboração do autor (2018).

Após uma introdução sobre Africanidades e Pretagogia, iniciamos com uma interação facilitada pela professora Kellynea Farias Alves. Todos os grupos de estudos foram chamados a escolher um gesto-símbolo que expressasse valores afro ancestrais relevantes em suas vidas, um grupo escolheu o abraço, e o abraço foi acolhido por todo o coletivo como gesto para compartilhar. Em seguida, fomos chamados a compartilhar nossas impressões e aprendizagens propiciadas na interação iniciática.

O professor Adriano Nascimento, diretor da EM Terezinha Parente, expressou que o momento filosófico mediado pela professora Kellynea levou o coletivo a uma relação de aceitação, nas palavras dele a “uma reflexão com relação a gente aceitar... essas africanidades... nossas ancestralidades”. Interpretou que o simbolismo do abraço, naquele momento, era da aceitação de “se entender afrodescendente” (NASCIMENTO, 2018, fonte oral). Enfatizou a aceitação e autoaceitação etnicorracial como *confetos* que transformam a forma como lemos a nós e aos outros. Destacou ainda os simbolismos e sensações na sensibilização inicial com a Pretagogia, no congregar com um dos nossos “traços negros e indígenas” (idem). Nas palavras dele, “[..] este abraço, esta aceitação... é você se aceitar... se compreender afro descendente, por isso nosso gesto foi este abraço” (Idem).

Como gestor sensível, Nascimento percebeu que a interação formativa afrorreferenciada é uma potência para a efetivação da Lei 10.639/03. Ao final das interações formativas, o Profº gestor Adriano Nascimento foi do encantamento à utopia, ao desejo, factíveis, de uma educação etnicorracial como programa estendido à toda Rede de Educação de Fortaleza. Ele desejou e expressou,

[...] Quem dera todas as escolas hoje estivesse nesse encontro pedagógico... tivesse esse olhar contra o preconceito da aplicabilidade da lei... da história... da gente ter a obrigatoriedade de ensinar esta história afro descendente na nossa sala de aula... como estava falando pra Rosa... tem essa escola aqui como laboratório para vocês... que hoje seja feita esta parceria entre Terezinha Parente, a UFC e a Secretaria de Direitos Humanos... porque é possível a gente ter uma educação diferente, libertadora.(NASCIMENTO, 2018, fonte oral).

O estudante de graduação da UNILAB, o guinense Trindade Gomes Nanque, 24 anos, chamou a atenção para a importância de ações formativas afrorreferenciadas que, ao propiciar um diálogo afro diaspórico, desconstrói o aprender para ensinar. Nanque expôs para o coletivo,

[...] Sinto-me feliz de fazer parte deste diálogo afro diaspórico... dessa diáspora africana... essa África que estamos aqui vivenciando e estudando. Quando estou sobre este impacto sempre me lembro de Malcon X... de discutir a África também dialogando com a diáspora... eu acho que é necessário a gente desconstruir o aprendizado para aprender. (NANQUE, 2018, fonte oral).

Figura 107 – Trindade Gomes Nanque em roda de conversa-performance de apresentação das produções didáticas da IP do nosso encontro



Fonte: Acervo do autor (2018).

Como aprendizagem significativa nas suas interações com a Pretagogia nas Estações de Aprendizagem, o professor de História Raimundo Rosélio ou *Tá Massa*, conhecido ex-guerrilheiro e ativista do humanitarismo marxista, destacou que o **acolhimento** e **resistência** são valores que nas Africanidades se entrelaçam.

Disse ele,

[...] A nossa escola aqui no Curió, a escola Terezinha Parente foi um palco dessa resistência e continua sendo a partir do momento em que, aqui, nós professores procuramos abrigar a juventude e dar lugar de pertencimento nessa escola... tá massa! (FREIRE, 2018).

Um dos grupos de estudos que passou pela Estação de Aprendizagem da facilitadora Patrícia Andjokê, com uma sonorização hibridizada de afoxé-samba-reggae-maracatu sociopoetizou um **batuque-aprendizagens** para expressar sentimentos e sentidos sobre o momento. Nos encantaram,

Reunidos neste belo dia  
Viva a Pretagogia

No batuque do afoxé  
Samba-reggae-maracatu  
Fizemos uma ciranda  
A Fabricia no Agogô fala de Oxalá-Xangô

Reunidos neste belo dia  
Viva a Pretagogia

De tão envolvidos  
Vimos todos os sentidos da Umbanda ao Candomblé  
Não devemos perder o Axé  
Neste dia aconteceu muita coisa interessante  
Coisas que já conhecíamos, mas que pareciam-nos distantes:  
A real história da África que surgiu naquele instante é o hino deste belo dia...

Viva a Pretagogia!!!

A professora Sandra Petit chamou a atenção para a universalidade das cosmossensações afro e a importância, como pessoas singulares em uma coletividade, da ancestralidade que para a maioria das memórias está interdita pelos mecanismos, sutis e violentos, do racismo sistêmico:

O que me faz mais feliz é perceber que isto que a gente está fazendo... isso não é interessante só para um grupo específico de pessoas que gosta... e tal!!! Isso é bom em todo lugar que a gente vá... em todo lugar

que a gente se encontre, a gente vai dar um pouco desse caminho que as pessoas já tinham e talvez não tivessem oportunidade de aproveitar... da sua própria história... da sua formação que não é só na escola... tem outras formações que acontecem... esta ancestralidade que nós vivenciamos sem perceber. (PETIT, 2018, fonte oral).

Figura 108 – EA: Filosofia Africana Mediando Saberes / Encantamento (primeiro plano); Diálogos Formativos - Juventudes Negras, Periferias e Educação para Jovens e Adultos (segundo plano)



Fonte: Acervo do autor (2018).

O 1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: **Pretagogia e Produção Didática Escolar**, além de potencializar as Interações Pretagógicas que já fazem parte da cultura escolar da EM Terezinha Parente, influenciou de forma positiva a cooperação, participação e vitalidade das Interações Pretagógicas geradas no ano letivo de 2018 (no Carnaval Mama África, no Afro-Ecos e no AFROFEST, etc.).

Foram muitos produtos didáticos afrorreferenciados resultantes deste momento formativo, os dois últimos a mencionar aqui são: (1) a **proposta de planejamento em formação afrorreferenciada para humanidades** (quadro 4) e (2) os **encruzilhamentos poéticos tridimensionais** (seção 5.2.8).

Quadro 4 – Proposta de Planejamento em Formação Afroreferenciada para Humanidades

<b>I. OBJETIVO GERAL</b>
Dar continuidade à formação continuada afroreferenciada para professores da Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente.
<b>II. OBJETIVO ESPECÍFICO</b>
Desenvolver propostas de planejamentos afroreferenciados para as disciplinas de História, Geografia, Artes e Literatura através dos encruzilhamentos epistemológicos e da Agricultura Afro-urbana propostos pelo professor Wagner Ventura através.
<b>III. DESENVOLVIMENTO - Turno: Manhã.</b>
<b>1º Momento</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Exercício estúpido (BERNAT, 2013): refletir e tentar pensar na mesma posição proposta para <i>O pensador</i> de August Rodan.</li> <li>2- Apreciação estética: contos virtuais de Steve Cutts (O homem; Escravos da tecnologia; Sociedad de consumo y obsolescencia programada: combinación que amenaza la existencia) disponíveis na plataforma Youtuber.</li> <li>3- Reflexão: Que valores civilizacionais estão subentendidos ou expressos nas obras com as quais você interagiu neste momento?</li> <li>4- Avaliação: registro escrito, imagético e oral sobre emoções e sensações despertadas nessas vivências.</li> <li>5- Materiais: máquina fotográfica, papel, canetas coloridas.</li> </ol>
Observação: para realizar o registro escrito cada pessoa escolherá uma cor afim. O registro imagético será oportuno para que os professores aprendam noções básicas de fotografia artística com aparelhos profissionais e amadores.
<b>2º. Momento:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Incursões sobre lugares afro referentes: percursos e caminhos percorridos nas aulas “Afro-Ecos – Estéticas e agricultura afro urbana” (Mural 11 de novembro; feira do Curió; portal da Fazenda Curió; casa do “Seu Barroso”; lugares de brincar e viver; casa de “Dona Terezinha Parente”; ateliê Wagner Ventura).</li> <li>2- Reflexão: Que Marcadores das Africanidades (PETIT; FARIAS, 2015) e afrossaberes vocês sentiram, perceberam e identificaram nos caminhos percorridos?</li> <li>3- Avaliação: construção do mapa de identificação dos marcadores das africanidades na comunidade do Curió.</li> <li>4- Materiais: papel madeira; carvão; pigmentos naturais coletados no percurso; areia colorida de Morro Branco; cola e outros materiais afins.</li> </ol>
<b>3º Momento</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Construção de personagens afroreferenciados: exercício estúpido de estranhar-se no lugar do outro; produção de desenhos à carvão de retratos e autorretratos; construção de perfil etnicorracial e psicossocial das personagens desenhadas à carvão através de ficha descritiva com nome e demais características criadas pelo grupo;</li> <li>2- Reflexão: Que sensações, emoções e percepções o exercício mobilizaram no</li> </ol>

<p>seu espírito?</p> <p>3- Avaliação: produção textual e produção gráfica.</p> <p>4- Materiais: folha de papel A4, folha de papel ofício, carvão e caneta esferográfica.</p>
<p><b>4º Momento</b></p> <p>1- Considerações sobre a escrita negra autorreferente: apreciação e discussão sobre o vídeo da escritora negra Conceição Evaristo <i>O ponto de partida da escrita – Ocupação Conceição Evaristo 2017</i> (disponível na plataforma Youtuber).</p> <p>2- Construção de conto coletivo: a partir das personagens nascidas no exercício do terceiro momento, daí, participantes construirão uma história coletiva em que todos interajam em situações reais vivenciadas pelos mesmos e que influenciaram sua trajetória de formação docente, enfatizando marcadores das Africanidades, valores, saberes e conhecimentos afro.</p> <p>3- Reflexão: Quais as formas possíveis para se dar vida à produção textual realizada neste exercício?</p> <p>4- Avaliação: apresentação criativa da história coletiva (teatro, contação de história, etc).</p> <p>5- Materiais: papel, lápis e caneta.</p>
<p><b>5º Momento</b></p> <p>1- Colhendo e plantando afrossaberes: cada professor escolherá uma vida vegetal no jardim do ateliê Ventura e a colherá para plantá-la como referência em sua estação verde na Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente.</p>
<p><b>IV. DESENVOLVIMENTO - Turno: Tarde - Continuação do quinto momento.</b></p> <p>1- Roda de conversa: conversa sobre a relação entre cada pessoa e a vida vegetal escolhida.</p> <p>2- Conversa com Seu Badú: apreciação do vídeo Aula de campo no Quilombo <i>Mato do Tição com Seu Badú</i> (disponível na plataforma Youtuber).</p> <p>3- Círculo teórico: leitura de fragmentos do texto <i>Origens, desenvolvimento e expansão das técnicas agrícolas</i> (PORTÈRES; BARRAU, 2010) e das reflexões produzidas durante a trajetória de formação afrorreferenciada do professor Wagner Ventura.</p> <p>4- Estação verde: os copesquisadores escolherão um espaço e iniciarão o plantio de suas estações verdes tomando como referência, a vida vegetal preterida no início do quinto momento e, os estudos sobre berços agrícolas (PORTÈRES; BARRAU, 2010).</p> <p>5- Reflexão: Que saberes, conhecimentos, emoções e sensações podem ser encruzilhados a partir das vivências com a Agricultura Afro-urbana?</p> <p>6- Avaliação: Representação físico espacial dos berços agrícolas e dos processos migratórios de vidas vegetais e humanas, além da confecção de um plano de plantio para a escola-comunidade.</p>
<p><b>6º Momento</b></p> <p>1- Círculo teórico colonialismo e decolonialidade: apreciação da fala de Nildo Ouriques no vídeo <i>Colonialismo mental e eurocentrismo</i> (disponível na plataforma Youtuber); contato com o referencial bibliográfico História Geral da</p>

<p>África volumes 1, 2 e 3 (UNESCO, 2010); contato com os vídeos <i>Nova África – Berço da Humanidade; A Jornada da Vida vai ao berço da humanidade, a Etiópia; A Jornada da Vida mostra como era o Brasil antes do descobrimento</i>, (disponíveis na plataforma Youtube).</p> <p>2- Contatos com saberes e conhecimentos afroreferenciados produzidos por estudantes: apreciação e leitura de textos, desenhos, vídeos e imagens produzidos em coautoria com estudantes da Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente.</p> <p>3- Reflexão: Qual é a importância do estudo de História da África para a construção do conhecimento escolar?</p> <p>4- Avaliação: construção de planos de aula afroreferenciados.</p>
<b>7º Momento</b>
<p>1- Avaliação final – Construção coletiva de um parangadinkra referenciado em: saberes geradores enraizados; teorias afroreferenciadas inspiradoras; conceitos geradores; produção didática afroreferenciada; conhecimentos encruzilhados; interações afroreferenciadas.</p> <p>2- Representação corporal de valores e saberes através de <i>quadro dinâmico</i>.</p>
<b>V. CONGRAÇAMENTO</b>
Coletivização das criações e produções didáticas.

### 5.2.8 Encruzilhamentos Poéticos em Objetos: Memórias-sensações e palavras-poéticas

A inspiração para os **Encruzilhamentos Poéticos em Objetos** foram as minhas últimas interações pretagógicas na Escola Terezinha Parente. Resultou do convite da coordenadora Fátima Moreira e das professoras de língua portuguesa Erivanda Abreu e Lidiane de Oliveira Barros para realizar intervenções estéticas nas ações de estímulo à leitura. Ações desenvolvidas no 2º semestre de 2018 que envolveram leituras, sarais e apresentações poéticas inspiradas nas obras do poeta Talles Azigon, um notório ex-estudante da Terezinha Parente, criador do **Projeto Livros Livres Curió**.

Para quem queira conhecer o trabalho poético-comunitário de Azigon, ele mesmo ensina o caminho “o ponto de Livros Livres Curió fica na Rua George Sosa, 109, e recebe doações principalmente de livros para crianças e jovens, assim como disponibiliza seu acervo para toda a comunidade” (AZIGON, 2018). Ele convida: “É simples, basta chegar, escolher, levar, ler e compartilhar” (Idem).

Inicialmente fui convidado para fazer pinturas em geladeiras a serem convertidas em armários para livros. Quando me encontrei com a poesia de Azigon vinha de um licenciamento médico, de uma profunda depressão que me afastou das atividades laborais de ensino e pesquisa. Na poesia dele senti um vigor que me energizou. E, ao encruzilhar com a poesia da poetisa K (estudante do 6º ano C, turno da manhã) e a pintura coletiva,



minha e das meninas das Africanidades, senti um alívio espiritual. O convite das educadoras Lidiane, Erivanda e Fátima oportunizaram-me, além de um conforto existencial, a retomada da noção de encruzilhamento epistemológicos inspirados nos Marcadores das Africanidades e no comunitarismo afro. Planejamos a experiência estética de levar a fala coautoral de meninas e meninos da escola encruzilhada com a poesia de poetas da comunidade, iniciando com Azigon.

Realizamos oito mutirões artísticos nos sábados de junho e agosto de 2018 com as meninas e meninos que participavam dos ateliês no Afro-Ecos. Lixamos e pintamos as facetas e interiores de três geladeiras.

Cada faceta foi pintada com uma cor primária diferente e harmonizadas com formas e cores inspiradas nas poesias e na capa do livro **Três Golpes d'Água** de Talles Azigon (2014).

Chegamos a **encruzilhamentos poéticos tridimensionais** com as escritas do poeta Azigon e da poetisa K. Em um momento de conagração poética entre Azigon e o coletivo de educandos e educadoras(es) da Terezinha Parente pedi ao poeta para falar de si. Ele então versificou,

A minha vida  
Eu amarrei  
Nas asas da poesia...  
(AZIGON, 2015, p. 11)

A poesia de Azigon me fez sentir novamente em casa após os assombros destruidores que vivi sobre as mudanças dos maus humores gestores que me atormentaram ao final da minha carreira docente. A palavra-poética reascende luzes, ativa vida, mesmo que subtenda ou expresse sofrimentos.

A poesia negra abre espaços para a fala sobre si. O encontro da poetisa-estudante-negra do bairro São Miguel com o ex-discípulo da EM Terezinha Ferreira Parente, promoveu **intergeracionalidade** através da **interação estética afrorreferenciada** onde, em sinergia, ambos falaram de si.

Poesia negra, encruzilhada, confirma: “diálogo entre gerações e tempos amplia a dimensão da vida e nos coloca como parte de uma corrente”. (BERNAT, 2013, p. 51). A poesia negra é palavra de resistência que nos acalenta, nos “acarinha” como nos ensinou *Nonó* de Tamanduá.

O mesmo me mostrou a poetisa-menina de pele escura, nos seus eloquentes versos de autoafirmação no mundo,

Sonhos, é essa minha energia.  
Vida, essa é minha tela.  
Medo, ele me mantém de pé.  
Poesia, essa é minha alegria.  
Igualdade esse o meu sonho...  
Essa é Ana Karine,  
menina de pele escura  
Que enfrentou a vida dura...  
(POETISA K, 2018, escrita em objeto)<sup>43</sup>

As poesias negras, encruzilhadas, circulando o prisma, uma velha geladeira, criou pontos de encontros entre versos e palavras que geram novos versos.

A composição e arranjo das palavras ficaram livres, respeitando apenas uma **circularidade** na transposição **dos versos**. As cores, as formas e contra formas, o arranjo, a disposição e tamanho das grafias inspiram múltiplos pontos de convergência para as poesias transcritas no prisma por mim e pela poetisa K.

Cada ponto de convergência entre a poesia de Azigon e de K compunham novos versos numa rede de versificações infinitas em formatos vários. Podem ser lidas como duas poesias ou uma poesia num contínuo em espiral. Mas como obra aberta esse **encruzilhamento poético tridimensional** cria **esculto-palavra-negras**. Um objeto que permite ao leitor / coautor compor / representar visualmente os versos em poesias concreta, *haikai* e marginal. Isto numa leitura em movimento, pois a pessoa leitora / compositora necessita circular o prisma, mover-se, levantar-se, agachar-se, enfim, permitir que o corpo reescreva consigo novas versificações.

A primeira **esculto-palavra-negra** que fizemos encruzilha as escritas da poeta K. com do poeta Azigon (figura 108). A **esculto-palavra-negra** não é uma mera transcrição de textos em um objeto ou a decoração pictográfica do mesmo, é uma atitude ético-estética que aforreferenciamos na **intergeracionalidade**, na **coletividade**, na **criatividade**, na **ancestralidade**, na **estética** e na **energia vital** com as quais a poesia negra se alimenta. Enfim, não é um produto de encomenda para decorar lugares públicos, é um processo de criação, de impressão / expressão de palavras / imagens poéticas aforreferenciadas.

Observo ainda que, mediante quadro psiquiátrico em que me encontrava em abril de 2018 que, como os *Objetos Relacionais* de Hélio Oiticica as nossas **esculto-palavra-negras** estão em “uma zona de certa forma indeterminada entre a criação

---

<sup>43</sup> Fortaleza, 21 set. 2018.

artística e as terapias psicológicas” (MACHADO, 2019, p. 25). Durante suas criações / fazeres relacionei sentimentos / centelhas de prazer que com a depressão haviam se apagado por meses. Reinaldo Guedes Machado explica que obras / fazeres artísticos como os “*Objetos Relacionais* [...] são hoje utilizados em clínicas psiquiátricas para resgatar pacientes tomados de profunda depressão” (Idem).

Para mim a esculto-palavra-negra emergiu como centelha de luz nas lutas emancipatórias para empretecer minhas *práxis* educativas e recuperar perspectivas de alegria.

Figura 109 – Esculto-palavra-negra, laterais e porta



Fonte: Acervo do autor (2018).

## 6.0 Conclusão

### 6.1 Humores Gestores, um preambulo sobre obstáculos

Educadores honoráveis<sup>44</sup>

Antes da aula começar a diretora viu a ameaça e ameaçou

– *Comunista.*

Replicou e acrescentou

– *Embusteiro!*

Uma professora inconstante com uma análise pedagógica não suportou  
(minha presença ou quem eu sou) me condenou

– *FDP drogado!*

Sim drogado, como todos

rivoltrado e risperidado

sou eu um *FDP drogado!*

Três vezes na sua voz

*FDP drogado, FDP drogado, FDP drogado!*

A diretora não aguentou,

– *Quem manda nesta buodega sou eu!!!*

Outro grito... um pá... o tapa faz a mesa estralar

E eu?

– *Você? Você eu não vou escutar.*

Bruta bate a porta... pá...

E eu?

Quedo

ali,

alma calada

boca espantada.

(Poema de minha autoria, Fortaleza, 11 nov. 2018).

O poema *Educadores honoráveis* sistematiza um percurso de oito anos de resistências e convivências com as variações dos humores gestores nas quatro escolas em que trabalhei nesta cidade. Em uma delas uma diretora chamou-me à sua sala e deixou claro: – Revolucionário! Olha professor, chegou pra mim lá da outra escola que o senhor é revolucionário! – Lembro-me detalhadamente do seu semblante, preocupada. Lembro-me de cada frase que ela me disse. Quase senti-me orgulhoso, eu revolucionário!

A diretora continuou num ar exaltado, temerosa: – Olha professor eu não quero agitação aqui não! O senhor fique na sala dos professores na hora do recreio... do

---

<sup>44</sup>Em itálico seguem transcrições literais de falas realizadas nos momentos exatos dos acontecimentos, o que em parte intimidou minhas agressoras no decorrer dos anos 2011 a 2018. Preservo a identidade dos seus autores já que a finalidade aqui é chamar atenção para a toxicidade das relações mediadas pelos humores dos nossos gestores no interior das escolas. Poupo você da expressão explícita de baixo calão com a abreviação FDP, deixando para o seu imaginário a explicitação da mesma. E por fim, vale comentar que é difícil distinguir entre as diversas violências institucionais a mim infringidas e o que nelas existe de racismo.

intervalo... e não com os alunos! – Um pouco mais calma, depois que eu explanei para ela questões várias sobre ideologias e *práxis* educativas, ela me advertiu amistosamente: – Não, não foi a diretora de lá que falou não, foi colega seu, que passou aqui pra me alerta que você tava vindo pra cá (ser lotado), eu falei: aí, meu Deus!

Da escola anterior circulava a acusação de subversivo, revolucionário. As pessoas ordeiras, fleumáticas, subordinadas e até fiéis às práticas insólitas, agressivas, inconvenientemente pitorescas, protagonizadas pela diretora da escola anterior repetiam e acreditavam nas suas palavras. As palavras tem poderes. Mas também são poderosas as atitudes, os gestos. E os meus gestos democráticos, autênticos e solidários comunicavam para aquelas pessoas um estranho em meio ao mundo dos normais. Naturalizavam, a maioria, ditames sem qualquer indicativo de planejamento, meta ou objetivos como ordenamentos legais e normas instituídas. Por me manifestar contra impropérios que saltavam aos olhos e por agir segundo a ética comunitária e a noção de pessoa enraizadas em mim fui estigmatizado dentro e fora da primeira escola em que trabalhei em Fortaleza.

Durante minha trajetória como professor no município de Fortaleza convivi com muitas agressões. Um exemplo, cuja intervenção minha custou-me transferência irregular e outras punições, foi o caso do suposto roubo de canetas ou lápis. No referido caso, a juíza, nossa diretora, diante de alguns estudantes e um grupo significativo de mães e pais julgou, condenou e autuou publicamente um estudante, talvez por acaso negro. O crime foi um suposto furto de canetas ou lápis. Realizada em minha aula, a reunião / tribunal findou-se na minha fala e de alguns pais apontando quão indevida era aquela ação por parte da diretora. Apontamos melhores caminhos para problemas similares no futuro. De forma que a sentença da nossa diretora virou sibilacões e o enredo desta história tornou-se mais uma das anedotas dos humores gestores do município de Fortaleza.

Nem bom, nem mau, tão pouco é traço de personalidade ou, necessariamente é adoecimento psíquico (ainda que possam vir a sê-lo). Humor gestor é uma categoria conceitual que uso para os estados de sentimentos transitórios que levam pessoas em condição de gestão administrativa tomarem decisões administrativas independentes de diretrizes, normativas e leis (conscientemente ou não). Segundo seus humores gestores, um gestor pode sustentar decisões condicionadas ao julgamento moral (mais do que ético), às afinidades, às contingências pessoais ou corporativas.

No meu caso, as violências que sofri ultrapassaram a fronteira do simbólico. Além das agressões verbais, sofri com transferência forçada de escola, lotação irregular com

choques de horários, terrorismo econômico como corte de provimentos salariais (terço de férias de 2012, junto a 50 % dos salários de dois meses), negativa de lotação, negativa de avaliação para findar estágio probatório (que no meu caso durou 5 anos) e outros atos persecutórios. Em 2011 e 2012 a experiência com algumas chefias da gestão municipal de Fortaleza foram simplesmente traumatizantes e demarcaram os rumos da minha carreira docente neste município. A minha primeira derrota como pessoa e cidadão diante do poder absoluto, antidemocrático, ocorreu quando fui chamado à mesa de uma chefia da administração da educação municipal que propôs: – Você aceita sair da sua escola de lotação original e nós resolvemos o problema (devolução de metade dos salários e proventos cortados nos meses de junho e julho de 2012). Minha vida estava à mercê dos piores humores gestores.

Poderia ter levado todas as agressões às consequências administrativas e judiciais. O fiz com parte delas. Mas, a agressão que mais me feriu e que tinha em si indícios de pelo menos dois crimes (calúnia e difamação) não me levou às tomadas de decisões judiciais, recorri apenas às instancias administrativas internas e ao Ministério Público do Estado do Ceará.

Ao final, exerci a filosofia do amor que aprendi com *Dor Linda* que, ao tomar conhecimento da gravidade das ofensas que a mim infligiam, saiu de Montes Claros e veio até Fortaleza. Em uma ocasião ela foi à sala dos professores para olhar, e com o olhar compartilhou uma fagulha da luz que carregamos em nós. Através de um sorriso, para a professora que nos agredira com xingamentos de baixo calão, concedeu um gesto de compreensão com afabilidade. Compreendi seu gesto e dali em diante iniciei a minha jornada por meus sentimentos até atingir a resignação: fui dando tempo ao tempo.

Hoje, olhando para trás, contemplando o retrato do momento que passou e mirando à frente, enxergo as aberturas possíveis para não sucumbir ao rancor. E senti, com o tempo, os gestos de resignação da referida professora. A antiga ofensa foi-se colocando no seu devido tempo / lugar, fixada nas pessoas que não somos mais e que, ainda assim, nos habitam. Com o tempo, o **perdão!** E com o perdão, o **autorreconhecimento** dos nossos limites e potenciais. Daí chegamos ao **autorrespeito** compartilhado com o coletivo das pessoas educadoras que, em meses anteriores, se contaminava com as energias negativa, minha e da professora. Sem palavras as fagulhas de mal-estar eram centelhas para um barril de pólvora de curto pavio. Este clima belicoso perdurou até o ano de 2017 e foi dissipado no ano de 2018, mais rápido e com um final

mais feliz do que uma peleja jurídica. E desta vez foi importante os humores gestores das nossas direção e coordenação escolares. Pela primeira vez, no município de Fortaleza, as pessoas na condição de gestoras mediaram, com forte convicção, as animosidades contra meu trabalho, contra as minhas ideias e as minhas ações.

No **1º Encontro Pedagógico Afrorreferenciado da Terezinha Parente: Pretagogia e Produção Didática Escolar** veio a reconciliação com as pontes afetivas construídas pelo amigo Prof<sup>o</sup>. Rosélio, inspirado pelo fluxo de energias irradiada nos exercícios pretagógicos. Percebi neste evento o quanto, pessoas agressoras e eu, irmanamos de uma mesma atmosfera tóxica imposta em contingências diversas (seria outra dissertação discuti-las). Nesta reconciliação, com a força da amizade do professor Tá Massa (Rosélio), meses depois a mesma professora que fora minha mais tenaz agressora irmanava conosco ações, posicionamentos em comum nas nossas Interações Pretagógicas.

As ações de formação continuada voltadas para a descolonização do ser, do saber e do fazer, como vivi coletivamente, tem poder de desintoxicar nossos ambientes escolares e fortalecer o pertencimento comunitário afro. Exigem esforços e tempo e, como demonstro, exigem nos primeiros momentos, dias, meses ou anos, a predisposição para resistência à possíveis repreensões condicionadas pelos humores gestores. Estes, quando tóxicos, censuram, agridem e intoxicam os ambientes de aprendizagem. E quando encontram pessoas na condição de educadoras alinhadas ético-esteticamente e ideologicamente sustentam / capilarizam atitudes belicosas profascistas. Aqui não é possível aprofundar neste tema, mas cabe chamar a atenção para a existência de condições que podem ser categorizadas como ações profascistas no interior das escolas. Isto se considerarmos que a repressão por si só é uma forma de sociabilidade tendente ao fascismo (FEITOZA, 2013).

Os humores gestores podem ou não, dentro das administrações central e escolares, manter a parcimônia e a condução de suas ações guiadas pelo bom senso. Neste caso, os humores gestores colaboram significativamente para preservar a salubridade do ambiente social ou buscar a desintoxicação da biosfera de trabalho.

Em referência às leis e diretrizes para a educação etnicorracial, estas limitam-na à condição, transitória, das vontades de cada gestor. Para os gestores que reconhecem a necessidade de cumprir as leis, a busca pela formação afrorreferenciada possibilita a sedimentação de conhecimentos, saberes e afetos imbricados com as ancestralidades afro-

indígenas, o que por si é uma movimentação de resistência antifascista.

Ao evocar a alegoria dos humores gestores chamo a atenção para as opções que as pessoas assumem nas gestões escolares (direções, chefias, etc.) mas também, as opções que assumem ou aceitam as demais categorias de uma instituição educacional.

No chão da escola básica de Fortaleza, colocando à frente dos humores gestores as legislações e as diretrizes para uma educação etnicorracial escolhidas para o Brasil, **dois horizontes** se apresentam na disputa epistêmica do dia a dia: um em que **seguimos as linhas que a colonialidade** nos joga e aceitamos a imposição vertical de conteúdos escolares, desfavoráveis ao cumprimento da legislação brasileira para a educação; outro em que **(re) inventamos nossas formas educativas** para levar a efetivação da Lei nº 10.639/03 e da Lei 11.645/08, em larga escala, sem perder saberes, valores, espiritualidades ancestrais.

No ano de 2016, os humores gestores do diretor da EM Terezinha Parente, maus ou bons humores, se assentaram na legislação e diretrizes para a educação etnicorracial. Com as interações com o Memórias de Baobá, os humores gestores na nossa escola passaram de uma condição de estado de humores transitórios, espontaneístas, para um estado de consciência da obrigação para com o fazer a educação etnicorracial acontecer. E acontecer para além da superfície e do tom da pele, fazer acontecer dentro de compreensões elaboradas a partir da **ancestralidade**. O apoio dos gestores, coordenadores e professores mais experientes foram fatores que corroboraram com o êxito dos meus trabalhos como professor-pesquisador. Os primeiros anos de interações afrorreferenciadas, anos conflituos, (2013/2014) transmutaram afetos na comunidade escolar Terezinha Parente. Permitiram avançar a pesquisa-interação voltada para as produções didáticas afrorreferenciadas. Produções que são mais do que objetos ou ideias transpostas para suportes, são também gestos, sorrisos, abraços, giros e encontros que nós sentimos / demonstramos no fazer felizes, no abrir percurso em encruzilhadas, no ato de educar-aprender pela / para a ancestralidade.

## **6.2 Onde cheguei importa menos do que com quem caminhei!**

Nas minhas pesquisas, em busca dos meus Enraizamentos afro e nos estudos com as Africanidades na comunidade escolar Terezinha Parente, a produção de subjetividades e as expressões do campo das emoções, mediadas pelo fazer artístico, corporificaram meus objetivos: produções didáticas afrorreferenciadas, fortalecedoras do nosso pertencimento afro.



Das diversas falas, dos desenhos, das escritas, das canções, dos sons, dos gestos, dos toques e dos movimentos que mediaram a produção de dados entre as pessoas copesquisadoras / coautoras desta dissertação sinto a felicidade expressa como meio e fim da ação pesquisadora / educativa. Sentir é também um saber quando experienciado, e um conhecer quando pode ser conceituado. Sentir a felicidade, não como uma fantasmagoria, uma promessa para o futuro que atingirá os “bons estudantes”, mas, como realização coletiva para a vida que vivemos é um princípio para uma educação libertadora, descolonizadora. A vida como fundamentação filosófica posiciona a Pretagogia, no campo da pedagogia, como epistemologia libertária que nos faz íntegros em corpo e espírito.

Adilbênia Machado Freire ensina que,

[...] Desde o pensamento africano, afrorreferenciado, existimos de corpo inteiro, somos parte da natureza, só existimos em relação com o que existe no mundo, assim, só é possível pensar de corpo inteiro, o cognitivo e sensorial, razão e emoção. Pluralidades de sentidos das nossas vivências, das nossas escrevivências, das nossas ações pedagógicas, das pretagogias, dos referenciais teóricos e metodológicos afrorreferenciados, das filosofias africanas, das filosofias da ancestralidade e do encantamento (MACHADO, 2020, p. 38).

Como uma realidade palpável no presente, por mutirão, pretagogizamos o ensino em currículos transversalizados. Inspirados na Pretagogia, tomamos posições ético-estéticas em favor da preservação da vida: a solidariedade; a livre expressão; o direito à justiça imparcial e à proteção às violências policial e institucionais; a cooperação mútua; e, o direito de reagir às agressões cotidianas.

Com a fundamentação na Pretagogia caminhei do mergulho nos meus Enraizamentos às minhas ancestralidades afro-indígenas até chegar às Interações Pretagógicas. Delas nasceram os produtos didáticos sobre os quais dissertei ao longo destas escrevivências. Das escritas dos meus Enraizamentos no capítulo 4, e do meu vocabulário sobre estes (apêndice), tirei minhas primeiras conclusões sobre a Pretagogia como fonte de conhecimentos e metodologias favoráveis à pesquisa voltada para leitura das trajetórias de vida de pessoas afrodescendentes.

A escrita do capítulo 4, dos Enraizamentos, para concluir sobre esta primeira produção didática afrorreferenciada, tem um sentido filosófico-pedagógico ao demonstrar como é possível percorrer os caminhos da nossa ancestralidade referenciada em Marcadores das Africanidades (PETIT, 2015) e compor nossas escrevivências

encruzilhadas com as histórias dos nossos lugares. Concluí como nossos Enraizamentos são fontes de filosofias válidas e inspiradoras de formas dinâmicas de conhecimentos.

Na segunda parte da minha pesquisa apresentei vários resultados que favorecem a ideia de que o afrorreferenciamento no campo pedagógico potencializa a descolonização curricular e fornece artefatos conceituais para isto. Nesta pesquisa pretagógica, eu e as pessoas copesquisadoras / coautoras, chegamos a 10 Interações Pretagógicas das quais nasceram 5 produções didáticas afrorreferenciadas (Quadros 5 e 6).

Quadro 5 – Interações e produção didática afrorreferenciadas procedimentos ético-estéticos e valores afroancestrais

Interações Pretagógicas	Aspectos, procedimentos ético-estéticos, valores Afroancestrais e afetos operacionalizados
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rodas de Conversas afrorreferenciadas</li> <li>2. Grupos de Estudos Estéticos</li> <li>3. Festival de Consciência Negra</li> <li>4. Carnaval Mama África</li> <li>5. AFROFEST</li> <li>6. Afro-Ecos</li> </ol>	<p><b>Respeito</b> ao pensamento coletivo, fala / escuta sensível, expressão da multiplicidade, espaço para a imprevisibilidade; <b>conhecimento encruzilhado</b> em circularidade, com a senhoridade, a maestria, a intergeracionalidade; mediação filosófica por meio da fala; <b>valorização da palavra</b> colocada no centro da sala de aula, a palavra como fractal de um sistema mais amplo e profundo que constitui a oralidade; <b>sensibilização coletiva para a fala / escuta sensível</b> para as expressões ético-filosóficas faladas ou caladas; <b>ênfase nas pessoas no bairro</b>, nas comunidades para a construção de narrativas da História local; exercício da senhoridade e da intergeracionalidade; <b>mediações filosóficas por meios estético-culturais</b> com conhecimentos, informações, sentimentos, sensações e formas de ser; <b>celebração do nosso modo de ser / estar / fazer</b> no <i>cosmos</i> expressando com as artes nossos valores ético-filosóficos ancestrais; <b>feituras artesanais</b>, tradicionais e contemporâneas como dispositivos de educação conceitual e sensitiva; <b>Interações ecológicas e estético-ambientais; criação /</b></p>

	<b>vivências estético-artísticas</b> com manifestações artesanias tradicionais ou contemporâneas, com a dança, o teatro, a música e a canção, as artes-visuais e a livre imaginação.
7. História e Memória do Curió	<b>Celebração do nosso modo de ser / estar / fazer; identificação e autoidentificação</b> com os elementos estético-filosóficos e da cultura material herdados das pessoas africanas e afrodiaspóricas; <b>mediações filosóficas</b> por meios estético-culturais e encontros epistemológicos entre academia e escola básica; <b>multiplicidade de pensamentos / sensações</b> voltados para o fortalecimento e a afirmação das Africanidades, para a criação de dispositivos pretagógicos; <b>mediações das cosmospercepções afro-indígenas</b> em favor da <b>compreensão da história e de elementos de outras áreas de conhecimento mediáveis pela autoidentificação e identificação com os povos africanos e afrodiaspóricos.</b>
8. Incurções Afrorreferenciadas	
9. Terezinha no Memórias de Baobá/UFC	
10. Encontros Pedagógicos e Planejamentos Afrorreferenciados	

Quadro 6 – Produtos didáticos, procedimentos ético-estéticos e valores afroancestrais

<b>Produtos Didáticos</b>	Aspectos, procedimentos ético-estéticos, valores Afroancestrais e afetos operacionalizados
1. Quintais Afrorreferenciais Rurbanos do Curió	<b>Mediações</b> das cosmopercepções afro-indígenas; multiplicidade de pensamentos / sensações; <b>interações ecológicas e estético-ambientais; celebração do nosso modo de ser / estar / fazer; ênfase nas pessoas</b> das comunidades; exercício da senhoridade e da intergeracionalidade; <b>sensibilização coletiva para a fala / escuta sensível mediações das cosmospercepções afro-indígenas</b> com conhecimentos formais e nova tecnologias.
2. Arranjos Adaptativos	
3. Ensaios e sequências fotográficas	
4. Parangadinkra	
5. Esculto-palavra-negra	

Fonte: Elaboração do autor (2020)

Com fins à uma educação para a vida, fundamentei a busca pela felicidade-docente-discente através da Pretagogia. Referenciei as minhas interações e produções

didáticas em 9 conceitos operatórios significativos para a compreensão dos meus enraizamentos.

São eles: a **ancestralidade**, compreendida pelas linhagens biológicas, simbólicas, mítico-religiosas, pelas relações de compadrio, de pessoas referências, relações iniciáticas promotoras da intergeracionalidade; pela ideia de conexão entre elementos da natureza e nossos corpos-memória-coletivos; a **alacridade**, ou seja, a alegria levada a sério como investidora coletiva e pessoal, como potência transformadora e educadora; a **circularidade** na construção do conhecimento que transita no nosso cotidiano, na natureza e em todas as dimensões da vida (social, econômica, cultura, etc.), o que fortalece a produção coletiva, a criatividade, o espírito inventivo para os usos na escola e em outros lugares da vida; a **espiritualidade**, considerando aqui a relação como o *cosmos* e a sacralidade da palavra e dos corpos, o que implica o Corpo Comunidade que deve ser hospitaleiro, receptivo, interativo e integrado, um corpo que sabe oferecer e receber, um corpo que congraça; a **oralidade**, entendida em todas as formas de comunicação, incluindo as formas semióticas, as expressões do Corpo-Dança Afroancestral que comunica com o movimento da vida, e as formas de falar pelo silêncio; a **senhoridade** que é mais do que uma relação de respeito aos mais vividos, é uma forma de reconhecimento das nossas limitações como pessoas menos vividas, esta implicada na senhoridade a espiritualidade do Corpo Comunidade que regozija todas as gerações em torno dos mais vividos; o **pertencimento Afro** entendido como o autorreconhecimento de si no mundo a partir das vivências que compõem o Corpo Comunidade Afro (as interações e conexões entre os fazeres artístico-culturais e as práticas corporais, a construção da trajetória de vida, a escrita autobiográfica e da biografia coletiva, o reconhecimento da autoimagem, da história da comunidade a que pertencemos, o senso de propósito reconhecido nas narrativas familiares); o **senso de comunidade**, a noção de pertença fortalecida pela cooperação, pela coletividade, pelo sentimento de Corpo Comunidade (tais como as festividades, os eventos comunitários, os momentos de compartilhar a comida, o trabalho, a alegria e as dores); a **transversalidade**, na pesquisa e no ensino-aprendizagem, desviando-nos de processos fragmentários de produção de conhecimento, de forma que o fazer educação perpassa pelas diversas áreas de conhecimento buscando promover diversidade de linguagens e tecnologias sem negligenciar o valor do corpo, da oralidade em geral (CRUZ, 2009; PETIT, 2015; PETIT ; VENTURA, 2020).

Minha irmã-amiga de dores e risos Kátia Malena, disse-me lá no alto das montanhas de Guaramiranga – CE: – A felicidade é uma ideia! – Tirou tais palavras do umbral de uma porta e transformou numa forma-referência de reflexão filosófica. Tomando sua enunciação como referência, arrego no conjunto das minhas pesquisas o direito de materialização do que concebo como educação feliz. Na escola temos o direito de fazer viver as nossas ideias de felicidades.

Em comunhão, congraçamento, a felicidade a que me refiro aqui não se confunde com a felicidade dos imbecis perfeitos produzidos-reproduzidos no Brasil, por um sistema-máquina de fabricação de subjetividades controladas. De emoções e de pensamentos massificados segundo o gosto dos senhores das corporações capitalistas que gerenciam o processo de recolonização do Brasil (SOUZA, 2017). Processo colonizador radicalizado a partir do ano de 2013, desde o golpe híbrido (midiático-jurídico / policialesco-parlamentar) contra a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Em pleno andamento, o golpe híbrido contra a soberania dos povos brasileiros vai se evidenciando na fascistização de parcelas da população do país. De tais acontecimentos decorrem a ascensão às mais altas esferas dos poderes republicanos revolucionários “samoiedas” (BARRETO, 2004): facções de milicianos organizados em partidos políticos; neofascistas, em grupos defensores do neoliberalismo; fiéis e teólogos da prosperidade organizados em instituições partidárias-religiosas. Esparramados por instituições, públicas e privadas, estes agentes do imperialismo estadunidense são revolucionários “samoiedas” (BARRETO, 2004) foram protagonistas no golpe contra a capenga democracia brasileira dado em junho de 2013. Desde então, saíram dos armários, sem pudor. Trabalham no âmbito público, e nos submundos, por uma ruptura total com o que conhecemos até então como estado de direito e, em contrapartida, nos ofertam um estado policial colonial dependente.

No presente estes revolucionários de extrema direita, em partidos, movimentos e outros congêneres tomam de assalto os lugares de vida dos povos e os lugares de poder da república. Chamo-os “samoiedas” levando em conta que os mesmos portam evidente “indigência mental”, “pobreza de impressões e sensações”, “incapacidade para ideias gerais” e falta de “outros desenvolvimentos teóricos”, além de conservarem dogmatismos estéticos coloniais dos quais se originam “suas fórmulas litúrgicas”, seus “ritual” e “esconjuros” (BARRETO, 2004, pp. 14-17). Um indivíduo “samoieda”, “bruzundanguense” do século 21 caracteriza-se pela somatória destes atributos o culto à

“harmonia imitativa” (Idem) e à subalternidade ante o imperialismo anglo-estadunidense.

Os retrocessos que propugnam os samoiedas, fim dos direitos trabalhistas, fim dos direitos previdenciários, extermínio das formas de viver e expressar diversas, evidenciam-se, meses após meses (do ano de 2013 ao dia de hoje), um projeto radical de recolonização do país. Daí o caráter revolucionário de direita (ou contrarrevolucionário) dos “samoiedas” (BARRETO, 2004) que assaltam o poder político do país num plano de médio à longo prazo. Assalto que se revelou dia após dia mais radicalizado com a prisão de Luiz Inácio da Silva; com o processo eleitoral de 2018, eivado de mentiras (que muitos, chamam colonialmente de *fake News*); com o crescente assassinio de pessoas negras comuns (gente do meu tipo) e de lideranças progressistas notórias nos movimentos populares (como foi o caso de Marielle Franco).

Neste contexto urgem construções democráticas, libertárias, anticoloniais, antifascistas em todos os campos da sociedade brasileira, sobremaneira no campo da Educação e da Cultura. Campos onde, hoje, samoiedas travam uma guerra cultural que afirmam ser uma guerra contra o marxismo-cultural (um delírio eficaz na agregação dos desgarrados com qualquer compromisso com a História).

O disputado campo da Educação, nosso campo de luta diária pela sobrevivência, é hoje um campo de batalha quase aberto entre pessoas de ideologias profascistas e pessoas livres, democráticas. Eis aí, para mim, uma conclusão definitiva: o campo das Africanidades tem muito a contribuir no contexto em que colonialidade e o fascismo dão às mãos no assalto aos povos do Brasil.

Neste contexto, a Pretagogia, ao fortalecer o pertencimento afro de estudantes e educadores, fortalece as forças ancestrais que nos fazem querer, independentemente da cor da pele, congraçar a resistência decolonial. A Pretagogia, relembro, não é militância, é um corpo teórico-metodológico de artefatos pedagógicos afrorreferenciados capazes de nutrir, retroalimentar o campo da educação, movendo-o para um empretecimento.

Por fim, minha percepção sobre o campo da educação, após 18 anos de docência, é que, na perspectiva das Africanidades brasileiras, a transformação é inevitável e o movimento na história é irrefreável.

## REFERÊNCIAS

ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina (1800-2000)**. Trad. Magda Lopes. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

AZIGON, Talles. **Conheça Anitta Moura, inspire-se e liberte livros pela cidade**. Fortaleza: 2018. Disponível em: <https://tallesazigon.wordpress.com/2018/03/28/conheca-anitta-moura-inspire-se-e-liberte-livros-pela-cidade/>. Acesso em: 23 de set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Três Golpes d'Água**. Fortaleza: Ed. Substância. 2014.

\_\_\_\_\_. **O mar original**. Fortaleza: Ed. Substância. 2015.

BÂ, Amadou Hampaté. **A noção de pessoa na África Negra**. Tradução: RAMOS, Luiza Silva Porto; MEDEIROS, Kelvin Ferreira: HAMPATÉ BÂ, Amadou. La notion de personne en Afrique Noire. In: DIETERLEN, Germaine (ed.). La notion de personne en Afrique Noire. Paris: CNRS, 1981, p. 181 – 192. Disponível em: <<https://filosofia-africana.weebly.com/>>. Acesso em: 30 de mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Tradição Viva. In: KI-ZERBO, Joseph II. **História Geral da África Vol. I**. Brasília: UNESCO, 2010, pp. 167-212.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Eudistom Paixão. **Relato de Experiência: Processos Criativos do Parangolé: Costurando a memória com fragmentos da própria história sob as mãos criativas de alunos da Escola Terezinha Ferreira Parente** Fortaleza: (manuscrito). 01 dez. 2016. Arquivo pessoal.

BARRETO, Lima. **Os Bruzundangas**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2004.

BBC – MUNDO. **5 plantas que a NASA recomenda para purificar o ar da sua casa**. 29 nov. 2015. Disponível em: <[https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/11/151127\\_plantas\\_poluicao\\_mdb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/11/151127_plantas_poluicao_mdb)>. Acesso em: 11 nov. /2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF, dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF, jan. 2003.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, out. 2004.

BRAGA, Lucas. “Esse colégio tem que ser fechado”, defende tia de menina morta ao cair em fossa - Polícia acompanhou movimentação de populares na escola. **O Povo**, 23 maio 2018. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2018/05/esse-colegio-tem-que-ser-fechado-defende-tia-de-menina-morta-ao-cai.html> . Acesso em: 25 maio 2018.

BERNAT, Isaac. **Encontros Com o Griot Sotigui Kouyate**. São Paulo; Pallas, 2013.

CARMO, Eliane Fátima Boa Morte. **História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra**. Salvador: Artegraf, 2016.

CEARA. **Mapa da Regionais de Fortaleza**. Disponível em: <[www.ipece.ce.gov.br](http://www.ipece.ce.gov.br)> 2018. Acesso em: 05 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Sema realiza atividades em comemoração aos 10 anos da Floresta do Curio**. FORTALEZA: 2016. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2016/07/22/sema-realiza-atividades-em-comemoracao-aos-10-anos-da-floresta-do-curio/> . Acesso em: 12 nov. 2018.

COELHO, Maria do Socorro Vieira. **Quilombolas Gurutubanos: História e Cultural**. Revista da ABPN, V. 4, n. 8, jul.–out. 2012, pp. 228-248.

COSTA FILHO, Aderval. **Os Gurutubanos: territorialização, produção e sociabilidade em um quilombo do centro norte-mineiro**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-graduação em Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1509>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Gurutubanos, Caatingueiros e Geraizeiros: identidades rurais e territorialização. *In: Teoria e Sociedade, número especial: Antropologias e Arqueologias*, número especial, s/d, pp. 251-267. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/119-218-1-SM.pdf> . Acesso em: 11 nov. 2017.

CUNHA JR. Henrique. Afrodescendência e Espaço Urbano. *In: CUNHA JR., Henrique e RAMOS, Maria Estela Rocha (orgs.). Espaço e Urbano e Afrodescendência*. Fortaleza: UFC Edições, 2007, pp. 62-79.

\_\_\_\_\_. Bairros Negros: A Forma Urbana das Populações Negras no Brasil. *In: Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 12, n. 31, fev. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/828>>. Acesso em: 01 mar. 2020. Revista da ABPN, v. 11, Ed. Especial, p.65-86, abr. de 2019.

CLAVERT, Manisa Salambote. **Da Densa Floresta Onde Menino Entrei Homem Sai. Rito iromb na formação do indivíduo wongo**. São Paulo: 2009. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia da USP). Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-30032010-162556/pt-br.php> Acesso em: 15 jul. 2017.

CRUZ, Norval Batista. **Consciência corporal e ancestralidade africana: conceitos sociopoéticos produzidos por pessoas de santo**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3236>. Acessado em: 15 jul. 2017.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Felix. **MIL PLATÔS, Capitalismo e Esquizofrenia. Vol. 1**. 1980. Disponível em: <http://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2016/04/deleuze-guattari-mil-platos-vol1.pdf>. Acesso em 11 nov.



2018.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? *In*: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires: 2005, pp. 69/85. Disponível em : <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/> . Acesso em: 30 de mar. 2018.

FEITOZA, Frederico Antonio Cordeiro. **Crítica da imagem fascista.** Tese (Doutorado) – CAC. Comunicação Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10901/1/tese%20Fred.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2019.

FOGAÇA, Azuete. Educação e identidade negra. *In*: **Série-Estudos: Periódico do Mestrado em Educação da UCDB.** Campo Grande/MS, n. 22, p. 31-46, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/273/128> l./dez. 2006.

FORTALEZA. **Prefeitura de Fortaleza apresenta novo modelo de construção, reforma e manutenção de escolas municipais.** 01 de outubro de 2019. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-de-fortaleza-apresenta-novo-modelo-de-construcao-reforma-e-manutencao-de-escolas-municipais>. Acesso em: 04 de out. 2019.

FUKIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **Visão Bântu Kôngo da Sacralidade do mundo Natural.** Tradução de PINTO, Valdina: FU KIAU, 1991: Self Healing Power e Therapy (p.111), Vantage Press, Inc., N.Y.O. Disponível em: <https://estahorareall.files.wordpress.com/2015/07/dr-bunseki-fu-kiau-a-visc3a3o-bantu-kongo-da-sacralidade-do-mundo-natural.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GAMA, Marta. O Parangolé da arte na formação do jurista. *In*: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (orgs). **Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar ensinar e aprender com a sociopoética.** Fortaleza: EdUECE, 2014, pp. 81-102

GYEKYE, Kwame. Person and Community in African thought. Tradução: Thiago Augusto de Araújo Farias. *In*: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). **The African Philosophy Reader.** New York: Routledge, 2002, p. 297-312. Disponível em: [https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/kwame\\_gyekye\\_-\\_pessoa\\_e\\_comunidade\\_no\\_pensamento\\_africano.pdf](https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/kwame_gyekye_-_pessoa_e_comunidade_no_pensamento_africano.pdf). Acesso em: 30 mar. 2017.

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA. **Hélio Oiticica – Estrutura Corpo,** de 26 de janeiro a 8 de maio de 2016 Fortaleza/CE: Espaço Cultural Airton Queiroz, 2016. Catálogo de exposição realizada no Espaço Cultural Airton Queiroz, Fortaleza, de 26 jan.-08 mai. 2016. Disponível em: <[www.unifor.br/espacocultural](http://www.unifor.br/espacocultural)>. Acesso em: 01 abr. 2016.

JESUS, Maria Emília de. **[Carta para o sobrinho].** Destinatário: Waldemar Ventura. Santo Antônio de Jesus, 1954. 1 carta. Assunto: Notícias da família.

JESUS, Maria Emília de. [**Carta para o sobrinho**]. Destinatário: Waldemar Ventura. Santo Antônio de Jesus, 1957. 1 carta. Assunto: Notícias do filho.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de Vida e Formação**. São Paulo/Natal: Ed. UFRN/Ed. PAULOS, 2010.

KI-ZERBO, Joseph II. **História Geral da África Vol. I**. Brasília: UNESCO, 2010.

KUWORNNO-ADJATTOR J. E. T; APPIAH George; NARTEY Melvin. Akan: The philosophy behind some Adinkra symbols and their communicative values. Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Kumasi, Ghana. *In: Revista Academic Journals*, vol. 7 (3) p. 22-33, abr. de 2016. Disponível em: <https://academicjournals.org/journal/PPR/article-full-text-pdf/A5A4C6E58407> Acesso em: 20 jan. 2020.

LIMA, Heloisa Pires e LEMOS, Maria. **Capulana: Um pano estampado de histórias**. São Paulo: Editora Scipione, 2014.

LUCCHESI, Dante. Introdução. *In: LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan e RIBEIRO, Ilza. O português afro-brasileiro*. Ilza Ribeiro. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 27-37.

LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan e RIBEIRO, Ilza. **O português afro-brasileiro**. Ilza Ribeiro. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 457-469.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Ancestralidade e encantamento como inspirações formativas: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16155> . Acesso em: 04 de abr. 2018.

MACHADO, Reinaldo Guedes. O Mundo é o museu de Hélio Oiticica. **Revista Estética Semiótica**, vol. 9, N.1. Brasília: UnB, 2019. Disponível em: [C:/Users/Usuario/Downloads/26890-Texto%20do%20artigo-55034-1-10-20190828%20\(2\).pdf](C:/Users/Usuario/Downloads/26890-Texto%20do%20artigo-55034-1-10-20190828%20(2).pdf). Acesso em: 20 de jan. 2020.

MM GERDAU. Memórias de Ferro: A tradição Africana no Brasil. **Catálogo de oficina e exposição, Ateliê Científico (Educativo da MM Gerdau)**, Belo Horizonte, em 02/30 mai. 2019. Disponível em: <http://www.mmgerdau.org.br/programe-se/memorias-de-ferro-a-tradicao-ferreira-africana-no-brasil/>. Acesso em: 04 de mai. de 2019

MOURA, Glória. O Direito à Diferença. *In: Superando o Racismo na escola*. MUNANGA, Kabengele (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, pp. 69-83.

MOURA, Maria da Glória da Veiga. **Ritmo e ancestralidade na força dos tambores negros: o currículo invisível da festa**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo: 1997.

MATIAS, Lindon Fonseca. **Por uma cartografia geográfica - uma análise da representação gráfica na geografia**. Dissertação (Mestrado em geografia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, São Paulo, 1996. Disponível em:

www.ige.unicamp.br/geoget/acervo/teses/Por%20uma%20Cartografia%20Lindon.pdf .  
Acesso em: 11 nov. 2017.

NASCIMENTO, Elisa Lakin e GÁ, Luiz Carlos. **Adinkra. Sabedoria em símbolos Africanos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. In: **Os Pensadores - Friedrich Nietzsche**. São Paulo: Ed. Abril Cultural, 1978.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva de. “**Escrevivência**” em **Becos da memória, de Conceição Evaristo**. In: Florianópolis: Estudos Feministas, Nº. 17(2), pp. 621-623, maio-agosto, 2009.

OYÈWÙMÍ, Oyèrónké. **The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourses**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997, p. 2-3.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia – Pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores**. Fortaleza: Ed. UECE, 2015.

\_\_\_\_\_. Recriando o círculo de cultura Freireano pela sociopoética: exemplos de uma trajetória de ensino em educação popular. COSTA, Hercilene Maria e Silva; ADAD, Jane Holanda Costa (org.). **Exemplos de uma trajetória de ensino em educação popular. Círculo de cultura sociopoético: diálogos com Paulo Freire sempre!** Fortaleza: EdUECE, 2019, pp. 29/56. *E-book*. ISBN: 978-85-7826-741-4. Disponível em: <[http://www.uece.br/eduece/dmdocuments/E-BOOK\\_C%3%8DRCULO%20DE%20CULTURA.pdf](http://www.uece.br/eduece/dmdocuments/E-BOOK_C%3%8DRCULO%20DE%20CULTURA.pdf)>. Acesso: 11 fev. 2020.

PETIT, Sandra Haydée; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Idéias sobre confetos e o diferencial da sociopoética**. In: **Entrelugares: revista sociopoética e abordagens afins**, v. 1, nº 2, mar.-ago. 2009.

PETIT, Sandra Haydée; ALVES, Maria Kellynia Farias. Pretagogia, pertencimento afro e os marcadores das africanidades: Conexões entre corpos e árvores afroancestrais. In: MACHADO, Adilbênia, ALVES, Maria Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée (org.). **Memórias de Baobá II**. Fortaleza: Imprece, 2015.

PETIT, Sandra Haydée; VENTURA, Wagner Maycron. Parangadinkra: potencialidades pretagógicas, ensinamentos, e filosofias de três adinkras do povo Akan em Gana. In: **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 31, fev. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/828>>. Acesso em: 01 mar. 2020.

PORTÈRES, R. e BARRAU, J. Origens, desenvolvimento e expansão das técnicas agrícolas. In: KI-ZERBO, J. (org.). **História Geral da África. Vol. 1**. pp 781-802. Brasília: Unesco, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas, a colonialidade do saber., eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. **CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**. Buenos Aires: 2005, pp. 107-130.

REGIS, Sávvia Augusta Oliveira. **Pretagogizando a Contação de Histórias Africanas e Afrobrasileiras: Caminhos Pedagógicos para a Construção do Pertencimento Afro**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Ed. Nova Aguilar: 1994.

SANTIAGO, Luís Carlos Mendes. **O mandonismo mágico do sertão [manuscrito] : corpo fechado e violência política nos sertões da Bahia e de Minas Gerais – 1856-1931**. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2013. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/O%20mandonismo%20m%C3%A1gico%20do%20sert%C3%A3o.pdf> . Acesso em: 19 mar. 2018.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *In*: **OSAL: Observatório Social de América Latina**, nº. 16, ano 6, jun. 2005. Buenos Aires: CLACSO, 2005. [http://www.geografia.ffe.usp.br/inferior/laboratorios/laboplan/artigos/santos\\_01.pdf](http://www.geografia.ffe.usp.br/inferior/laboratorios/laboplan/artigos/santos_01.pdf) . Acesso em: 11 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. O dinheiro e o território. *In*: SANTOS *et al.* **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 13 – 21.

SILVA, Cláudia de Oliveira da. **Construindo o pertencimento afroquilombola através das contribuições da pretagogia no Quilombo De Serra do Juá – Caucaia/Ce**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/20842> . Acesso em: 05 nov. 2017.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955> . Acesso em: 05 nov. 2017.

SILVA, Maria Eliene Magalhães da. **Marcadores das Africanidades no Ofício das Rezadeiras de Quilombos de Caucaia/CE: uma abordagem pretagógica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/16678> . Acesso em: 05 nov. 2017.

SILVA, Ricardo dos Santos. **Nos trilhos do capital: a ferrovia no processo de integração do Norte de Minas Gerais às relações capitalistas de produção**.

Dissertação (mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2011. Disponível em: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/20/2019/06/Ricardo-dos-Santos-Silva.pdf>. Acesso em: 07 maio 2018.

SOARES, Emanuel Luís Roque. **As Vinte e Uma Faces de Exú na Filosofia Afrodescendente da Educação: Imagens, discursos e narrativas**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: [http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3198/1/2008\\_Tes\\_ELRSOares.pdf](http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3198/1/2008_Tes_ELRSOares.pdf) . Acesso em: 12 nov. 2017.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos**. São Paulo: Odysseus Editora, 2007.

SOUZA, Paulo César Antonini de. Educar-se ao mundo: percepções acerca das africanidades. In: **Revista Espaço Acadêmico**, Nº 106, março 2010. Acesso em: 12 nov. 2017.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso – Da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SCHILLING, Voltaire. **Mercator e a cartografia moderna**. 2002. Disponível em: <http://educaterra.terra.com.br/voltaire/cultura/2002/12/11/001.htm> . Acesso em: 11 nov. 2017.

ROSA, GUIMARÃES. Grande Sertão: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

TEIXERA, Faustino. **O sagrado no Grande Sertão**, *online*, 2010. Disponível em: <http://fteixeira-dialogos.blogspot.com>. Acesso em 17/08/2018.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph II. **História Geral da África Vol. I**. Brasília: UNESCO, 2010, pp. 139-165.

VENTURA, Wagner Maycron; SANTOS, Larissa Silva dos; e DANTAS, Eduarda Souza. Afro Ecos – Estéticas e agricultura urbanas no Curió. In: **Livro de Resumos da VIII Feira Municipal de Ciências e Cultura de Fortaleza**. FORTALEZA, 2018, p. 37.

VENTURA, Wagner Maycron; BARBOSA, José Eudistom Paixão. O estudo de ancestralidade e cultura afro-brasileiras nas aulas de História e Artes: uma experiência na Escola Municipal Professora Terezinha Ferreira Parente. In: MACHADO, Adilbênia Freire; ALVES, Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée (org.). **Estéticas negras: traçando educação e produção didática – Anais VI Memórias de Baobá**. Fortaleza: Imprece, 2016, pp. 67-75.

VENTURA, Wagner; RIBEIRO, Charles. **Guia 150 – Montes Claros**. Montes Claros:

Grafix, 2010. Publicação independente.

VENTURA, Waldemar. [**Carta para os irmãos de igreja**]. Destinatários: Mariano e Eufrásia. Janaúba, 1957a. 1 carta. Assunto: Racismo dos irmãos.

VENTURA, Waldemar. **Comunicação Interna da Centra do Brasil N°. FM – 20 pelo MN – 15 – 4**. Janaúba, 16 set. 1957b. 1 comunicado. Destinatário: Direção Central. Assunto: Condutas do trabalhador Pedro Ferreira.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense**. Fortaleza: Ed. UFC, 2009.

### FONTES ORAIS

ALVES, Kellynea Farias. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 26 jan. 2018.

ANTÔNIO OSWALDO. Conversa em audiovisual, Tamanduá, dia 25 de jul. 2017.

CLÁUDIO VENTURA, Wanderley. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 15 fev. 2017.

DÉBORA VENTURA, Eunice. Conversa gravada em audiovisual, Tocandira, em 28 de janeiro de 2018, em Tocandira.

DONA DORLINDA. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, em vídeo, 04 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 27 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 28 jul. 2017.

DONA RAIMUNDA, Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 1 nov. 2014.

DONA TEREZINHA S. FERREIRA. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 11 nov. de 2014.

EMÍLIA VENTURA, Waldenice. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 28 jul. 2017.

ESTUDANTE C, 12 anos. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza – CE, 21 abr. 2017.

ESTUDANTE DE COSMOVISÃO CULINÁRIA AFRO. Depoimento gravado em audiovisual, Fortaleza, 03 fev. 2016.

ESTUDANTE R, 13 anos. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 21 abr. 2017.

ESTUDANTE T, 12 anos. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 21 abr. 2017.

FREIRE, Raimundo Rosélio. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 25 jan. 2018.

GERSON VENTURA, Willian. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 04 jan. 2018.

GUIMARÃES VENTURA, Natália. Conversa gravada em audiovisual, Tamanduá, 11 jan. 2018.

LINHARES, Elizangela Guilherme. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 12 jan. 2018.

LOIDY VENTURA. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 28 de jul. 2017.

MÁRCIA VENTURA, Waldelinda. Conversas gravadas em áudio, *online (WhatsApp)*, 30 de jul. 2018.

NASCIMENTO, Adriano Silva. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 25 jan. 2018.

NANQUE, Trindade Gomes. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 25 jan. 2018.

NINHA. Conversa gravada em audiovisual, Tocandira, 11 jan. 2018.

NONÓ. Conversa gravada em audiovisual, Tamanduá, dia 27 jul. 2017.

PETIT, Sandra Haydée. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 25 jan. 2018.

SANTOS, Davi Sousa. Depoimento gravado em audiovisual, Fortaleza, 30 nov. 2018.

SEU BARROSO. Depoimento gravado em audiovisual, Fortaleza, 1 nov. 2011.

WANDAİK VENTURA. Conversa gravada em audiovisual, Montes Claros, 04 jan. 2018.

VENTURA FILHO, Valdemar. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 15 fev. 2017.

SEU BARROSO. RODA DE CONVERSAS NO QUINTAL. Conversa gravada em audiovisual, Fortaleza, 13 de novembro de 2014.

ZÉ PINGUELA. Conversa gravada em audiovisual, Pai Pedro, 11 jan. 2018.

## DOCUMENTOS SONOROS

CÂNTICOS de Ogum. Interprete: Nação Ketu – Candomblé. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FjjvUU56yAM&feature=share>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

DEIXA a Gira Girar. Interprete: Conjunto Tupi. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Rusdu0KIuE8>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

RODA morta (reflexões de um executivo). Interprete: Sergio Sampaio. Compositor: Sérgio Sampaio; Sérgio Natureza. In: CRUEL. Interprete: Sérgio Sampaio. Brasil: Saravá Discos, 2005. 1 CD, faixa 2 (3:03 min.).

PONTO para chamada de Exu. Interprete: Não identificados. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wHi4UoTH1xk>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

## APÊNDICE – Glossário dos meus enraizamentos rurbanos afro-gurutubanos

- **Acarinhava:** fazia carinho
- **Achu qui:** penso, pensou
- **Adulava:** acolhia com carinho
- **A gente:** nós; eu.
- **A gente muleque:** nós dois em cumplicidade, compartilhamento.
- **Ãh!:** tempo morto (BERNAT, 2013) da fala indicativo de espaço para reflexão.
- **Alvoroto:** confusão, movimentação súbita ou volumosa.
- **Azul ferroso-lisérgico:** cor inventada por mim.
- **Bassora:** vassoura.
- **Bestagê:** besteira; atitude ou pensamento sem sentido aparente
- **Belina:** modelo de carro da montadora Volkswagen
- **Bibia:** bebia.
- **Caçarema:** distrito do município de Capitão Enéias/MG.
- **Catopê:** Brincante ou dança de congado ; José Pimenta dos Santos, o Mestre Zanza explica que: “- Meu avô que era escravo, porque o catopê era uma dança de escravos, juntamente com meu pai que foram os percussores dos catopês aqui na nossa região” de Montes Claros (Fonte: <<https://onorte.net/montes-claros/os-catop%C3%AAs-de-minas-e-suas-tradi%C3%A7%C3%B5es-ainda-marcam-a-hist%C3%B3ria-do-estado-1.518091>>. Acesso em 09 de set. 2018.
- **Carinha a gente:** faz carinho em mim.
- **Cê ocê durmi:** se você dormir.
- **Certim:** correto de forma irrefutável.
- **Chêro:** cheiro, odor.
- **Consideração:** respeito supremo a uma pessoa que o merece, ser considerado. Neste sentido é sinomia de autoridade moral.
- Corri na carreira: fui rápida.
- **Cova-mão:** posicionamento da mão em forma de concha, ou cuia, em gesto de quem pede.
- **Cumê qui cê:** como você....
- **Cumpôco:** com pouco...
- **Curraleira:** variedades de vidas vegetais e animais, nativas ou geneticamente aprimoradas nos quintais rurais gurutubanos.
- **Dá dó:** sentir pesar; sentir dó.
- **Defunto:** pessoa morta, difunto; alma penada (fantasma).



- **Depois da meia noite todo gato é pardo:** aos olhos, a noite acomoda e pode confundir os sentidos, o que nos permite enganarmos a nós mesmos.
- **Dês:** deles.
- **Diásporas afro-gurutubanas:** movimentos de dispersão, (des)territorialização das pessoas gurutubanas e de descendentes de pessoas gurutubanas pelo mundo.
- **Dimais:** demais, muito.
- **Dormente:** peça de madeira usada para sustentar os trilhos de uma linha ferroviária.
- **Durmi aqui no passei:** dormir aqui na calçada/passeio.
- **Ei-ei... iêee...:** expressão de dúvida.
- **Embrulho a cabeça:** cubro a cabeça (com lençol, cobertor, etc.).
- Engambelar: enganar.
- **Entendendo por gente:** tomando consciência; formando personalidade.
- **Ês:** eles.
- **Escola-cárcere:** escolas cujos modelos filosóficos e infra estruturais assemelham-se aos aparelhos de nosso sistema carcerário; escola-presídio.
- **Ê... sssumpi:** Onomatopeia relativa a movimento rápido assim como **Tchuco!**.
- **Êta mundão!:** mundo grande; território, propriedade ou cultivo de grandes dimensões; metaforicamente também traduz a infinidade de possibilidade reservadas na imprevisibilidade da vida caminhada.
- **Évem o carguero!:** está vindo o trem de carga.
- **Faguia:** pedaço de luz.
- **Fi:** filho.
- **Ficô:** ficou.
- **Firmadão:** linha do horizonte com formação de nuvens suspensas comuns nas manhãs de inverno dos sertões norte mineiros.
- **Griout:** importante personagem nas tradições orais africanas, sobretudo entre as nações da África Central, como o Mali.
- **Homi:** homem.
- **I'aquele povo:** iam aquelas pessoas.
- Igual quiabo: muito rápido.
- **Impé:** em pé.
- **Inda:** ainda.
- **Invés:** ao contrário de...
- **Justamente que sabe:** quando toma conhecimento.
- **Lampeio (Faguia):** pouca luz; luz fraca.

- **Lugares míticos:** MA. 14 – vide quadro 2.
- **Lumiar:** iluminar.
- **Mãe:** mãe; avó.
- **Mamãe:** avó; bisavó.
- **Mais de ano:** tempo superior a um ano cuja memória não contabiliza com precisão.
- **Matutagem:** ato de reflexão ou atitude esperta.
- **Matutei cá comigo:** pensei, refleti, conversei internamente com minhas razões.
- **Meota:** Medida de um copo de 100 ml de cachaça.
- **Mijou:** urinou.
- **Mi viu:** me viu.
- **Mostrá:** mostrar.
- **Multiversos:** possibilidades sensitivas dadas pela nossa condição cósmica de comedores de luz (dependentes dos processamentos da irradiação solar pelas vidas vegetais que habitam o planeta terra conosco).
- **Murría:** morreria.
- **Nêga:** referencia carinhosa para pessoas, necessariamente não remete à intensidade de melanina na pele.
- **Num sô trôxa:** sou esperto.
- **Ó, cê:** o que você...
- **Ô dó!:** que pena; que pesar.
- **Oiei prum:** olhei para um.
- **Ói ela lá:** olha ela lá.
- **Ói-lá:** olhe lá.
- **Ô mô sequim:** olha, está muito seco; extremamente seco.
- **Ó-ô:** olhe; atenção.
- **Ó-qui:** olhe aqui; veja que.
- **Ó-qui bestagê:** veja que besteira.
- **Ôxe !:** ora, ora!; veja só!; o que é isso!.
- **Pá-dibaixo-da:** para de baixo da...
- **Panhava:** pegava.
- **Papo-amarelo:** Jacaré papo-de-amarelo, réptil de água doce (*Caiman latirostris*).
- **Pensei, cá comigo (matutei):** fiz uma reflexão ou autorreflexão.
- **Pentiava:** penteava.

- **Pés de pinha:** planta frutífera cujo fruto chama-se pinha no norte de Minas Gerais e ata no Ceará.
- **Piabada:** muitas piabas ( peixe de água doce).
- **Pontas de linha:** pontos finais de uma linha férrea, onde findam o assentamento de trilhos de ferro, ou seja é fim da linha.
- **Porterinha:** cidade da região norte de Minas Gerais.
- **Povinho:** Pessoas sem poder político-econômico.
- **Prá:** para.
- Prendero: prenderam.
- **Pr' ocês:** para vocês.
- **Prô-cê-vê:** para você ver.
- **Quancê:** quando você.
- **Quem-Quem:** Distrito do município de Janaúba/MG.
- **Quê-vinha:** que estava vindo.
- **Qui-nem ocês:** como vocês.
- **Quintais afrorreferenciais rurais:** quintais rurais de Tamanduá, Tocandira, Janaúba que seguem as tradições estéticas – ambientais gurutubanas, por exemplo, neles há um extremo cuidado com a escolha do local de construção e a manutenção das fossas sépticas evitando o contágio do solo e das águas.
- **Rede:** RFFSA (vide abreviaturas).
- **Riu-du-musquito:** Rio do Mosquito (norte de Minas Gerais).
- **Secó dimais:** secou muito.
- **Se esquecia no tempo:** aprofunda, vai-se em suas reflexões memorialísticas.
- **Sigurá:** segurar.
- Sugesteira: enganadora.
- **Taboadas:** vegetação aquática, comum em lagos e lagoas; taboas.
- **Tá qui:** está aqui.
- **Tchuco!:** onomatopeia indicativa de movimento rápido; sssumpi.
- **Teimô:** insistiu.
- Território Afromarcado: MA14 – vide quadro 2.
- **Tiçãozinho:** pedaço pequeno de brasa de madeira queimada.
- **Toá:** mineral metamórfico que pode ser utilizado para extração de pigmentos coloridos (seco) e argila.
- **Tocano:** jogando.
- **Toquim:** pedaço pequeno de madeira.

- **Toquinho de gente:** pessoa pequena, criança.
- **Tranca rua, abre porteira:** Exu abre caminhos (da fala, da vida).
- **Uai:** Uai é uai, uai! Expressão mineira aplicada nas mais diversas situações comunicativas.
- **Ué, ocê num duvido?!:** então, você não duvidou? (pergunta retórica)
- **Wongo:** Povos da etnia Bakongo/Bantu; são falantes do idioma kikongo e habitantes da República Democrática do Congo (CLAVERT, 2009)
- **Véia:** pessoa adulta; pessoa com maturidade.
- **Vêi pra cá:** veio para este lugar.
- Verde-musgo-oliva-esmeraldado: cor inventada por mim.
- Virar toco (Virar moita): ficar invisível.
- **Visagem:** fantasmagoria.
- **Vixe nossa!:** correspondente à Vixe nossa Senhora;
- **Vozinha:** Avó ou bisavó.
- **Zueiras:** barulhos indeterminados
- **Zueirinhas:** barulhos indeterminados de baixa intensidade

ANEXO – Figura 110 – Rascunho de carta de Waldemar Ventura

Janaíba 4 de Março de 1957

Prezados irmãos Mariano e Eufrosina  
Cordiais Saudações.

É com tristeza que peço, na minha, ru-  
de pena, a fim de lhes expressar os meus  
sentimentos, pelas cartas que vós ~~deixastes~~  
escrevestes para o Sr. Judsonal e família  
refiro aos meus sentimentos a saber não que  
eu tenha nada no sentido do casamento  
de Jacinto com uma moça porque Eufrosina  
pôs os negros abaixo dos cachorros, e eu  
fiquei surpreendida pois os irmãos eram  
tão unidos, e ainda a irmã Eufrosina  
usou um trecho bíblico para ~~brincar~~ uni-  
lhar ~~os~~ aos negros, eu digo ~~com~~ certo  
o Senhor Jesus ou algum dos apóstolos  
jamais falou da cor de alguém, antes  
disse o apóstolo Pedro reconhecendo por verdade  
que Deus não faz acepção de pessoas. (Atos. 10. 3.)  
depois encontramos Paulo falando aos coríntios  
na sua 1ª carta capítulo 7 e jamais falou algo  
sobre cor ou riqueza e ali o assunto é Cas-  
amento. Vamos voltar ao assunto que eu sen-  
tir-me prejudicado moralmente falando.

*Sino parece ficou surpreendido de ler, foi mesmo que  
por, nos termos a oportunidade de ler, foi mesmo que  
você falou sobre esse artigo no Diário Carioca e em Brasília de  
Manhã.*

Fonte: Acervo FCV (1957)