

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E CULTURA:
O LUGAR DAS NARRATIVAS ARTÍSTICAS AFRO-BRASILEIRA E A PRODUÇÃO
DE SUBJETIVIDADES DESENCARNADAS**

Adriana de Holanda Cavalcanti¹

RESUMO: O texto aborda as narrativas, saberes e fazeres da cultura afro-brasileira, constituídas como dispositivos de intervenção nos processos de formação de subjetividade na contemporaneidade, por meio das práticas educativas brasileiras alicerçadas na lei 10639/03. Essas narrativas serão acessadas por meio da ação cultural denominada “Pedagogia Griô”. A *Ação Griô Nacional* é uma das ações integradas aos *Pontos de Cultura* do Ministério da Cultura.

PALAVRAS-CHAVE: cultura afro-brasileira, Pedagogia Griô, Ação Griô, Pontos de Cultura.

Este texto tem como tema a importância das narrativas, saberes e fazeres da cultura afro-brasileira, constituídos como dispositivos de intervenção nos processos de formação de subjetividade na contemporaneidade, através das práticas educativas brasileiras alicerçadas através da lei 10639/03. Parte-se do pressuposto de que as narrativas da cultura afro-brasileira podem contribuir para “descolonizar” processos educacionais instituídos, poderes hegemônicos arraigados e modos de produção de subjetividades intolerantes e discriminatórias.

Historicamente, a formação educacional brasileira foi apartada dos saberes da cultura popular. Os processos de produção de subjetividade e seus mecanismos instituídos através da educação e meios de comunicação têm produzido cidadãos que consomem a diferença, mas não toleram a diversidade, a proximidade com o outro. Este processo macropolítico e micropolítico se choca na atualidade, com a existência da obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira através da implantação da lei 10639 nas unidades de educação públicas e privadas de todo o território nacional.

As práticas da cultura de matriz africana foram fortemente perseguidas pelo Estado e historicamente excluídas dos conteúdos educativos das escolas brasileiras. Este processo

¹ Mestre em Psicologia e Exclusão Social pela UFF, Juremeira, Gestora Cultural da ONG Educação Griô/Bloco de Maracatu de Baque Virado Semente de Jurema, Gestora de Projetos da FIOCRUZ. Contato: adriana.edugrio@gmail.com.

educacional afinado com interesses da expansão do capital e da exploração e da submissão e dominação dos povos colonizados aos valores, princípios e filosofias do povo colonizador, foi um dos fatores que levou ao processo de discriminação étnica que ainda encontra-se presente no cotidiano.

Assim, a questão fundamental que se apresenta é: como as práticas e a implementação das políticas educativas podem contribuir para desmanchar os modos de subjetivação que deflagram práticas de discriminação étnica e cultural de matriz africana? Como os mitos, histórias e narrativas dessa cultura servem para a constituição de novos arranjos na produção de subjetividade na contemporaneidade?

Essas narrativas serão acessadas através de uma ação cultural sistematizada numa outra forma de ensinar e aprender contemplando os saberes de tradição oral dos mestres da cultura popular denominada “Pedagogia Griô”. Proposta pedagógica que traz em seu bojo as culturas de matriz africana e indígena, como formas de resistência, de politização da cultura frente ao anestesiamiento e esfacelamento individualizante postos em prática pela educação formal.

A *Ação Griô Nacional* é uma das ações integradas aos *Pontos de Cultura*² do Ministério da Cultura. A Ação foi inspirada e concebida pelo “Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô”³. A missão da *Ação Griô*⁴ é criar e instituir uma política nacional de educação, cultura oral e economia comunitária para valorização da ancestralidade de estudantes brasileiros, bem como a “revisão” dos currículos de suas escolas e universidades.

Fazer Política e Tecer Ações Cotidianas

A partir de vivências da “pedagogia griô” no estágio de psicologia sócio-institucional da Faculdade Maria Thereza em Niterói-RJ, diversos questionamentos e inquietações levaram

² Os Pontos de Cultura formam uma rede nacional de ações do Programa Cultura Viva do MinC. Este programa congrega diversas práticas que dialogam e são transversais com outras políticas públicas.

³ Ponto de Cultura de Lençóis, que conquistou o primeiro lugar do Prêmio Itaú Unicef 2003, entre 1834 projetos, no tema Educação e Participação – Muitos Lugares para Aprender.

⁴ Segundo, Lilian Pacheco, a “Ação Griô” é ancora da “pedagogia griô”. O termo Griô faz referência a colonização de diversos países do noroeste da África foi francesa, assim griot é uma palavra francesa que denomina as figuras que são contadores de histórias, genealogistas, mediadores políticos, comunicadores, cantadores e poetas populares. Os griots têm diversas formas de expressão, mas em comum são responsáveis pela biblioteca viva da tradição oral, são o sangue que circula as memórias e histórias, lutas e glórias daqueles povos. Contudo, griot é um vocábulo conhecido internacionalmente que se refere a figuras da tradição oral do noroeste da África que têm posições sociais e nomes diversos, desde os mais sagrados aos mais brincalhões. Por isso é coerente para as expressões da tradição oral brasileiras.

a construção desta escrita, principalmente o “distanciamento/anestesiamento” acadêmico evidente nos discursos das estagiárias em relação às práticas da cultura popular e à diversidade da comunidade local. Nas vivências e oficinas da “pedagogia griô” realizadas no espaço do terreiro de matriz “índio-africana”, vizinho a faculdade de psicologia, os incômodos e engessamentos científicos se perfilavam diante da sonoridade plural de corpos, danças e narrativas sobre o próprio processo de formação do psicólogo.

Na outra ponta do cotidiano, crianças negras mostravam a vergonha da sua condição negra, alisando seus cabelos, envergonhando-se da dança tradicional indígena, das saias compridas e floridas, porque ficavam parecidas com “baianas” e diziam: “nós não queremos ter cabelo ruim, nós queremos cabelo liso”. Destas narrativas, saberes e formas de olhar para a diversidade étnica, social e histórica nasceu a possibilidade de pensar a cultura como dispositivo de intervenção no próprio processo de formação dos profissionais das ciências humanas na sua relação com o cotidiano das “negras” estéticas existências.

Parte-se da hipótese de que há ações de comunicação, saberes e formas de ensinar e aprender dispersas nas redes de tradição oral da *Ação Griô*, que podem ter relevância para dar sustentação às práticas e aos debates necessários à implementação do ensino de história da cultura afro-brasileiras (lei 10639/03) em unidades educacionais⁵.

Os usos e apropriações que as pessoas tem feito das inovações tecnológicas no plano da educação, suas implicações éticas na produção de subjetividades e verdades, são neste projeto, colocadas a serviço de uma retomada da problematização da relação dialógica da comunidade escolar e da comunidade de tradição oral. Nesse ponto, não se trata apenas de tencionar a presença da internet na relação pedagógica, ou os ditames de comportamento das “igrejas eletrônicas”, mas toda uma rede de saberes “bio-informacionais”, de técnicas e métodos de gestão de coletivos e de produção de subjetividade que têm se sobreposto aos espaços dialógicos entre as pessoas, o *bios midiático* de que nos fala Muniz Sodré (2002), e que vem simulando os espaços reais de vinculação entre as pessoas.

É necessário repensar conceitual e praticamente o lugar do docente/ do educador frente às novas mídias e a novas demandas e valores/ acerca da diversidade na contemporaneidade. Para Sodré (2006) o livro perde sua centralidade, com a digitalização do impresso, assim

⁵ A questão da implementação a lei referida acima tem sido uma questão social e de intervenção política e educativa das comunidades de terreiro e grupos religiosos diversos. Vale destacar os materiais produzidos através do prêmio “Griô na Escola e na TV”, notadamente o vídeo “tudo que voce queria saber sobre macumba e nunca teve coragem de perguntar” que provocam a invenção de táticas metodológicas de comunicação comunitária na educação dos estudantes brasileiros.

como a cultura que é centro-europeia. A tecnologia é o instrumento de dominação do poder do capital e a educação é o lugar do discurso, do que se fala, do que se faz.

Outra relevância do projeto é quanto à experimentação/criação do próprio método proposto, acionado e deflagrado pela apropriação da arte-cultura popular enquanto fluxo, enquanto potência de linguagem que favoreça uma metodologia coletiva e comunitária baseada na narratividade que produza sujeitos pensantes e sensíveis. Escrever essa “educação à contrapelo” pode ser uma utopia, mas para Muniz Sodré (1984) utopia é um lugar que só vai acontecer no futuro, e só não há mais utopia porque toda utopia tem um mito. O que faz a história mudar é o mito. O fora da história é o mito e é fora da história que ela pode se transformar. Este projeto se funda na força das narrativas mitológicas da cultura negra e cabocla.

Pontos de Partida – A Lei Griô

Segundo LÍlian Pacheco (2007), fatores ideológicos foram responsáveis pela não vinculação das culturas negras e indígenas no processo educacional brasileiro. Estes segmentos não hegemônicos, entretanto, buscaram manter suas manifestações de tradição oral, embora isto tenha ocorrido fora da instituição escolar, que a tais saberes, tem-se mantido fechada. A produção de subjetividades dos estudantes brasileiros, neste horizonte político-cultural e ideológico, através dos currículos e práticas educativas brasileiras, tem-se caracterizado pela padronização da moderna cultura ocidental de matriz europeia, branca e cristã⁶.

Portanto, serão pesquisado autores e teorias que se debruçam sobre o estudo da diáspora africana, dos estudos culturais e da comunicação comunitária, da educação e da filosofia da diferença. Assim como será feita a revisão de literatura em psicologia social.

Walter Benjamin (1994) é um “autor-inspiração” do projeto já que em sua obra retrata que a experiência é a fonte dos narradores, e sobre a importância das histórias orais. O que nos aproxima dos *griôs* africanos, principalmente por sua ligação com a memória social na

⁶ Ao construir a identidade dos estudantes brasileiros a partir da comparação com estes valores, a escola atribui às culturas negras e indígenas um sinal negativo, relacionando estas matrizes culturais a um certo “atraso” e descompasso do Brasil no contexto mundial. Compreendemos, no entanto, que a estratégia de manutenção, resistência e afirmação destas culturas se deu basicamente através da oralidade. A inserção dos saberes de tradição oral no espaço da escola significa uma disputa ideológica, afirmando e revelando mitos e lendas, símbolos e saberes numa perspectiva contra-hegemônica de um “pedagogia colonizada”.

formação da sociedade brasileira. Na concepção benjaminiana da história, a memória é o complemento da vivência, nela se sedimenta auto-alienação do ser humano que inventariou o passado como propriedade morta. Benjamin (1995) relata que a alegoria saiu do mundo exterior para se estabelecer no mundo interior. A relíquia provém do cadáver, a lembrança, da experiência morta que, eufemisticamente se intitula vivência. A memória é onde se dá a vivência do passado. É nesta perspectiva que a inserção das narrativas culturais afro-brasileiras emergem como dispositivos de intervenção nas práticas cotidianas da educação, narrativas que podem ofertar ao estudante brasileiro acessar sua memória coletiva, sua ancestralidade.

Ao abordar a formação cultural brasileira, Muniz Sodré em “A Verdade Seduzida”(2005), relata que a forma mítica era essencial ao impulso nagô de preservação dos dispositivos culturais. E como se tratava de uma cultura desterritorializada, constituíam-se associações que, com pretexto religioso, instalaram-se em espaços territoriais urbanos, conhecidos como roças ou terreiros. As práticas do terreiro rompem limites espaciais, para ocupar lugares imprevistos na trama das relações sociais da vida brasileira.

Em “O terreiro e a Cidade” (2002), Sodré avança e traz a questão do contraditório, do múltiplo, do diverso na cultura brasileira, que adquire uma grande fecundidade para o pensamento contemporâneo quando se considera a persistência da dificuldade para a consciência ocidental de lidar na prática com as diferenças. Um pensamento não racista surge da perspectiva de um solo comum com o Outro.

Essa perspectiva de um solo comum de experiências tem sido minimizada ao máximo pelo esvaziamento dos espaços de diálogos e de coletivização reais; esvaziados, dotados de invisibilidade diante da aceleração e da virtualização do mundo, provocando muitas vezes o isolamento das pessoas. É no cotidiano do processo educativo que se pretende intervir, com a finalidade de inventar modos de fortalecer as apropriações sociais sobre o processo de comunicação na educação.

Um modo de fazer que caminhe através da arte/cultura e das relações de poder que ela engendra, em consonância com as análises propostas por Foucault em *A Ordem do Discurso* (1996), entendendo que o processo de exclusão da participação coletiva na produção de processos de comunicação funciona como um procedimento de interdição social⁷. Para

⁷ Para Michel Foucault (1977), a análise do poder deve ser compreendida dentro da multiplicidade de correlações de força no domínio onde se exercem e constituem sua organização, e também nas lutas pulverizadas nos enfrentamentos cotidianos. A possibilidade de inteligibilidade do poder deve ser pensada através das correlações de força. O poder define-se então pelos focos de singularidade onde ele passa. Essas relações de força passam por dentro do próprio tecido dos agenciamentos que produzem, elas não seguem a direção saber

Foucault é no discurso que se articula poder e saber. “É preciso admitir um jogo (...) em que o discurso pode ser ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, evocação, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta” (Foucault. 1977: 96).

É nesta perspectiva que a arte e a cultura se inserem como um fluxo de poder estético, que é ao mesmo tempo político, histórico, sociológico, mnêmico e de produção de subjetivações. A proposta é experimentar as narrativas coletivas da cultura popular como uma forma de comunicação artesanal, através da inspiração benjaminiana. Ressaltar a experiência transmitida na narração, e que fundamenta-se na perspectiva de leitura dessas narrativas como alegorias⁸. Entendendo que enquanto o símbolo clássico supõe uma totalidade harmoniosa, a visão alegórica não pretende qualquer totalidade, mas instaura-se a partir de fragmentos e ruínas. A figuração simbólica repousa sobre a utopia de uma transparência de sentido⁹.

Daí tratar as narrativas como ruínas, fragmentos que podem colocar em análise os usos e potências dos discursos na constituição da subjetividade e dos jogos de poder- saber e nos regimes de visibilidades do contemporâneo. Cabe apontar a virtualização, “mundialização” das relações sociais. Esse fenômeno na educação produz modos de operar subjetivações, onde se desencarnam dos corpos – os encontros, os afetos, as interações. Virtualização que remete a noção deleuzeana de *Corpo sem Órgãos*, proposto em *O Anti-Édipo*, conceito que permite pensar o desejo como processo que produz o campo de imanência de seus agenciamentos e não na dependência da idéia do corpo como origem das necessidades e lugar dos prazeres. Uma “subjetividade desencarnada”, que abriga perigos, potenciais, armadilhas, invenções, fluxos de emergências de novos arranjos existenciais e atualização de velhos estigmas e preconceitos pelo distanciamento do outro, do diverso que só chega como imagem, como espetáculo, apontado por Debord em “A sociedade do espetáculo”(1997).

No campo da cultura, a importância da “pedagogia griô” se traduz na forma com que os participantes do projeto ressignificam o sentido de sua vida a partir de sua própria

acadêmico/colonizador – do educador e “ignorância” do estudante brasileiro, mas estão pulverizadas nos saberes e práticas que fazem circular modos de usar e produzir sentido.

⁸ Como o próprio nome o indica, a alegoria fala de outra coisa que não de si mesma (*allos*, outro, e *agorein*, falar, em grego), enquanto o símbolo liga dois aspectos da realidade em uma unidade bem-sucedida (*sym*, conjunto, e *ballein*, lançar, colocar).

⁹ Reabilitação da alegoria na época moderna irá reivindicar justamente essas qualificações consideradas antiestéticas, mostrando que esse caráter arbitrário, deficiente e conceitual da alegoria define uma arte certamente diferente da concebida pela harmonia clássica, mas da mesma forma legítima, talvez a única legítima para a época moderna.

ancestralidade¹⁰. Essa ancestralidade, entendida como uma memória coletiva que embora inscrita no corpo, que foi delegado ao contemporâneo pelos antepassados, vem sofrendo a ação do virtual, e se torna invisível, esquecida com o auxílio das práticas pedagógicas da educação formal.

Mas é na narrativa gestual, musical, mitológica da cultura negra e cabocla que se incorpora a resistência dessas narrativas ancestrais em meio à produção da “subjetividade descarnada”. Narrativas e histórias que resistem frente a atuação das forças de dispersão dos poderes hegemônicos, dos massacres impostos pelos “amoladores de faca” desde afirmação do projeto político da escravidão no mundo até as formas cibernéticas atuais. No dizer de Baptista (1999) O fio da faca que esquartejam, ou o tiro certo nos olhos, possui alguns aliados, agentes sem rostos que preparam o solo para esses sinistros atos. Sem cara ou personalidade, podem ser encontrados em discursos, modos de viver, modos de pensar que circulam entre famílias, jornalistas, psicanalistas etc. e tais aliados amolam a faca e enfraquecem a vítima, reduzindo-a a vítima.

É preciso pensar o corpo como quilombo, como a possibilidade de resistência frente às bélicas e cortantes formas de discriminação que produzem vítimas de intolerância religiosa, sexual, estética, étnica. Baptista (2003) provoca inquietações quando seu texto deflagra que as cidades são usadas como zonas de guerra, e que a paz não é bem vinda. Assim, espera-se pela “guerra santa”, pelo encarceramento subjetivo da vida em tribos culturais e estéticas rivais.

Imperiosa a necessidade de valorização da diversidade cultural brasileira como exercício de liberdade de expressão, como prática de reconhecimento do saber dos povos afro-indígenas, que com seus fazeres de brincantes, de andarilhos, de peregrinos, têm ensinamentos a oferecer sobre a ética do comum, da sabedoria e da memória coletiva.

Segundo Muniz Sodré (2007), comunicar é instaurar o comum da comunidade no meio da sociedade. Neste sentido, a comunidade significa “vinculação, o nada constitutivo”, sendo o vínculo, pura abertura na linguagem. Ainda segundo esse autor, a comunidade instaura um modo próprio de entendermos o processo de produção do sentido dos discursos sociais¹¹.

¹⁰ O reconhecimento do lugar social político e econômico dos griôs e mestres de tradição oral é um tema em que ação griô teve grande autoria para mobilização da sociedade brasileira.

¹¹ Portanto, parte-se neste projeto da valorização dos saberes da cultura afro-brasileira, com os princípios da capoeira, com uma ética da capoeira que está no seu caráter destrutivo da dualidade eu contra o outro, pois na roda de capoeira você é a própria relação, o próprio momento do jogo e não tem mais o eu e o outro. O corpo do movimento capoeira, quebra a linguagem, a comunicação hegemônica informatizante que vai de um polo a outro. A capoeira quebra a linguagem, nela o corpo sobe descendo, ataca defendendo! Sai entrando! Assim, a capoeira cria porosidades.

Por isso, não se trata de buscar a segregação em identidades fechadas, esfaceladas como apontam Rolnik e Guatarri em *Micropolítica* (2005), pois a reivindicação de grupos de minorias não é só a do reconhecimento de sua identidade. E elas trabalham para que seu processo se introduza no conjunto da sociedade, há um devir negro, pois a mola mestra da problemática das minorias é a multiplicidade, a pluralidade.

Assim, cabe tecer inquietações que estejam no campo das macro e das micropolíticas, pois a relação cultura e educação tem sido uma relação oca e anestesiante de produção de eventos, distanciados de uma intervenção ética, estética, social.

A formação dos estudantes das áreas das ciências humanas tem sido expropriada do contato com as práticas culturais tradicionais, urbanas, contemporâneas, e especialmente no caso dos produtores culturais, tem se restringido a formação de técnicos em preenchimentos de planilhas e questionários para captar recursos.

O que se propõe é repensar a formação dos estudantes universitários a partir da experiência cultural e do da saber cultura, tal como propõe a lei griô e a lei 10 639/03. Construir uma formação em que o estudante seja um aprendiz da cultura, um investigador, um ser com que desenvolva sua capacidade reflexiva, crítica, criativa e não um reproduzidor de mídias, de máquinas, de discursos sem práticas, sem sabores, sem sons, sem baques, sem a comunidade local, sem os fazeres e saberes dos mestres da cultura popular...

Assim é necessário colocar em as relações entre as políticas de cultura e educação, suas aplicabilidades sociais e junto com elas averiguar as práticas de discriminação étnica e cultural de matriz africana e indígena produzidas nos processos de comunicação, na relação da educação e da sociedade, quais processos de subjetivação são o esteio onde se fertilizam práticas de violência e discriminação no contexto urbano da contemporaneidade.

Referencias Bibliográficas:

Baremblytt, G. *Compêndio de Análise Institucional e Outras Correntes: Teoria e Prática*. Rio de Janeiro; Rosa dos Tempos: 1994.

Baptista, L. *A Cidade dos Sábios*. São Paulo:Summus, 1999.

Benjamin, W . *O Narrador*. In: *Obras Escolhidas: arte e técnica – magia e política*. vol. I São Paulo; Brasiliense: 1993.

Certau, M. *A Invenção do Cotidiano – Artes de Fazer*. Rio de Janeiro; Vozes: 1999.

Debord, G. *A Sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

Coimbra, C. Guardiões da Ordem: Uma Viagem pelas Práticas Psi do Brasil do ‘Milagre’. Rio de Janeiro. Oficina do Autor: 1995.

Foucault, M. A Ordem do Discurso. 15 ed. Edições Loyola, São Paulo, 1996.

_____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro; Graal: 1984.

_____. História da Sexualidade I – A Vontade de saber. Rio de Janeiro, Graal, 1977

_____. História da Sexualidade III: O cuidado de si. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

RODRIGUES, H *et ai.* *A análise institucional e a profissionalização do psicólogo.* In: Sodré, Muniz. Antropológica do Espelho - Uma teoria da comunicação linear e em rede. Vozes, Petrópolis: 2002.

_____. O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira. Salvador: Imago, 2002a.

_____. A Verdade Seduzida: Por um Conceito de Cultura no Brasil. Rio de Janeiro: DP& A, 2005.

_____. O Monipólio da Fala. Petrópolis:Vozes, 1984.

_____. As Estratégias Sensíveis. – Afeto, Mídia e Política. Petrópolis:Vozes, 2006.

Pacheco, Lílian e Caíres, Márcio(org). Nação Griô: O Parto Mítico da Identidade do Povo Brasileiro. MinC: Bahia, 2009.