



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA 3: CULTURAS, DIVERSIDADE E LINGUAGENS**

ADRIANE CARNEIRO DE ALMEIDA

**A BENÇÃO ÀS VELHAS E VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÓ E SABERES
POPULARES ANCESTRAIS**

Feira de Santana-Ba

2022

ADRIANE CARNEIRO DE ALMEIDA

**A BENÇÃO ÀS VELHAS E VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÓ E SABERES
POPULARES ANCESTRAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, desenvolvida na área de Culturas, Diversidade e Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano.

Feira de Santana-Ba

2022

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

A444

Almeida, Adriane Carneiro de

A benção às velhas e velhos, eu peço : pedagogia griô e saberes populares ancestrais / Adriane Carneiro de Almeida. – 2022.

154 f.: il.

Orientador: Marco Antônio Leandro Barzano.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-graduação em Educação, Feira de Santana, 2022.

1. Pedagogia Griô. 2. Ação Griô Nacional. 3. Sabedoria popular. 4. Ancestralidade. 5. Tradição oral – Brasil. I. Título. II. Barzano, Marco Antônio Leandro, orient. III. Universidade Estadual de Feira de Santana.

CDU 37:398(81)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANE CARNEIRO DE ALMEIDA

“A BENÇÃO ÀS VELHAS E VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÓ E SABERES POPULARES ANCESTRAIS ”Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Culturas, diversidade e linguagens, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 08 de setembro de 2022.

Prof/a. Dr/a. Marco Antonio Leandro Barzano
Orientador/a – UEFS

Prof/a. Dr/a. Solange Aparecida do Nascimento
Primeiro/a Examinador/a - UFT

Prof/a. Dr/a. Eduardo Oliveira Miranda
Segundo/a Examinador/a – UEFS

RESULTADO: APROVADO

Dedico esta pesquisa a todas as mulheres da roça que ousaram realizar seus sonhos e a todas professoras e pesquisadoras que apesar dos desafios seguem buscando humanizar os processos educativos escolares. As/aos grãos que participaram desse estudo. À todas as entidades que corroboraram para esta pesquisa mediando o diálogo com as/os grãos. À minha mãe (Ana Maria), que foi minha primeira professora e que em sua sabedoria de mãe fez criar em mim a rebeldia do existir. As/aos meus professoras/es do PPGE/UEFS, as/aos colegas de turma que estiveram comigo na caminhada do mestrado apoiando-me. Mas dedico de forma especial esta dissertação ao meu querido professor/orientador (Marco Antônio Barzano) que me acolheu e guiou nesta jornada acadêmica.

AGRADECER

Agradecer é uma palavra que designa ação de reconhecimento: reconhecer a importância de algo ou alguém e ser grato. Partindo dessa compreensão e do sentimento que me acompanhou nessa encruzilhada acadêmica, nesse espaço expresso minha gratidão as pessoas que de alguma forma, a sua maneira, foram significativas nesse processo formativo.

A minha família por ser meu porto seguro: minha mãe Ana Maria que foi minha primeira professora, meu pai Zenildo (*In memoriam*), minha irmã Jeane, meu irmão Zenivaldo e minha sobrinha Isis.

Ao professor/orientador, o Professor Doutor Marco Antônio Leandro Barzano agradeço a parceira na construção deste estudo, as aprendizagens construídas no decorrer da realização dessa pesquisa. Por sua pessoa tenho grande admiração, pelo ser humano que és, pelo excelente profissional e pela coragem e desejo que tem em caminhar por trilhas acadêmicas que constroem estudos que dialogam com a diversidade da vida.

A professora Dailza foi uma parceira essencial ainda no comecinho do processo de reestruturação do projeto desta pesquisa. Ela foi o meu Sul nas escritas iniciais.

A relação aluna/o-professora provocou minhas buscas por formações que me capacitassem cada dia mais com o intuito de realizar processos educativos mais significativos. Por isso, agradeço as/aos meus alunas/os: à aqueles que já passaram, aos que estão passando e aos que estão por passar por minha vida. Com elas/es aprendo muito e me sinto motivada a continuar com meus processos formativos.

Meus agradecimentos à professora Solange Nascimento (UFT) e ao professor Eduardo Miranda (UEFS) que me acompanharam desde a banca de qualificação realizando sugestões e provocações que me movimentaram a qualificar ainda mais a pesquisa. Suas palavras foram de grande significação para minha formação e conclusão deste estudo.

A professora Lilian Pacheco e ao professor Márcio Caires pelas aprendizagens construídas no Curso Formação em Pedagogia griô.

As/aos colegas do Curso Formação em Pedagogia Griô agradeço a caminhada partilhada, a acolhida e momentos de trocas que me fortaleceram no período que vivemos em estado de pandemia da COVID-19 sem ainda ter perspectiva de quando a vacina contra este vírus estaria pronta.

Como filha de escola pública expresso aqui meu sentimento de gratidão à essa rede de ensino que apesar dos desafios que enfrenta segue oportunizando possibilidades de ascensão social para aquelas/es que são expressamente excluídos de determinados espaços sociais. Nestas instituições se fizeram/fazem presentes professoras/es que passaram por minha vida e que contribuíram para minha formação humana. Tenho grande admiração e gratidão à professora Sandra Machado e ao professor José Santana. A primeira, por além de ter sido minha professora no Ensino Médio foi a pessoa/profissional que confiou em minha capacidade profissional, me ajudando a encontrar o meu primeiro emprego como professora. Ao segundo, devo o despertar da consciência crítica acerca de processos de exclusão da cidade em que morava (Ipirá) e por ter acolhido eu e meu irmão em momentos de dificuldades no período da graduação. Estas pessoas foram pontes em minha vida.

A Paulo Freire e a bell hooks (*In memoriam*) agradeço pelos legados que deixaram. Suas pesquisas oportunizam professoras/es a pensarem práticas educativas humanizadas, tão necessárias para enfrentarmos as colonialidades.

Sou grata também aos griôs e as instituições que com muito carinho, respeito e alegria participaram desta pesquisa. Sem suas colaborações não seria possível a construção desse estudo: GRATIDÃO!

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana que se constitui e se representa por seus coordenadores, funcionários de secretarias e professoras/es. A esta instituição minha grande gratidão pelo apoio e acolhimento que sempre foram dispensados a mim e aos demais colegas de curso no período mais complicado de COVID-19. A disponibilidade de todas/es deste programa permitiu a conclusão dos processos formativos das/os discentes num cenário pandêmico. Que apesar de terem sido realizados remotamente, tudo se deu com excelência.

As/aos colegas da turma de 2020 agradeço pelas conversas, escutas, parcerias e apoios. A união da turma, apesar de virtualmente, preencheu meu coração de alegria e conforto. Não posso deixar de agradecer em especial à Gleice, não só

por ter tido muita paciência comigo ouvindo meus dilemas acadêmicos, mas também pela companhia na participação de eventos, obrigada pela amizade.

Agradeço ao professor Otto Vinicius Agra e a turma de Filosofia que me receberam carinhosamente no Estágio Docência e me desafiaram a pensar e a estudar mais sobre questões étnico-racial.

Gratidão ao meu grupo de Pesquisa e Extensão, o RIZOMA, o qual me adotou e apoiou. Todas/os contribuíram significativamente para o meu crescimento acadêmico e humano. Agradeço especialmente à Daniele, Maria das Graças, Reginalva e Sayonara, as quais tive maior aproximação e que como veteranas do mestrado se disponibilizaram em me ajudar sanando algumas dúvidas, ouvindo minhas angústias, compartilhando suas experiências.

Como notado, essa dissertação é uma construção coletiva. Foi um sonho realizado em coletivo, um direito garantido graças a mulheres, homens e jovens que lutam constantemente em defesa das escolas e universidades públicas, é uma vitória de uma mulher-professora retirante do Sertão da Bahia. À todas/os que caminharam comigo: GRATIDÃO!

Benedura
Keyane Dias

A bença da velha, eu peço,
Pra bem ficar protegida.
Em mão rugosa, confio
A benza da fé acolhida.

Com ramo tira quebranto,
Mistério pouco revelado.
Ave Cruz, canto em credo!
Sara do mau olhado.

Socorro de mulher prena,
Aconchego para criança.
Ajuda com erva santa
Corpo fraco que se cansa.

É dom, fonte ancestral,
Quem recebe esse saber.
E se tiver pouca fé,
Nem adianta se benzer.

Elas resistem na cidade
E nas matas do interior.
Senhoras de valentia,
Guerreiras do bom senhor.

Trabalho de caridade,
Auxílio pra alma sofrida.
Com jejum e bom respiro
Apruma espinhela caída.

Sincretismo de benfeitura,
Catolicismo popular.
No terreiro, na pajelança,
Baixinho a sussurrar:

“Quem pra ti olhô
Com os olho malvado
Eu vou jogar nas onda
Do mar sagrado.”

Tal qual essas senhoras,
Tem os velho rezador.
Trabalham com a mesma fé,
Com a força do mesmo amor.

Salve Deus!, essas mão santa.
A cura do benzimento!
Escudo da santa cruz.
A graça que traz alento.

RESUMO

Acessar saberes ancestrais para pensar a expansão do presente é significativo se entendermos que estas referências promovem enraizamento dos seres humanos. Este fator evita que pessoas integrem projetos de sociedade de massa. Os conhecimentos ancestrais no Brasil são transmitidos oralmente de geração a geração e as práticas de produção e transmissão destes saberes acontecem em terreiros de candomblé, escola de capoeira, em sambas de rodas, festas populares, gêneros textuais dos cordelistas e repentistas, conversas com as/os mais velhas/os, etc. A Pedagogia Griô é desenvolvida a partir destes saberes que são da tradição oral do Brasil. Após as atividades da Ação Griô Nacional, que tem a Pedagogia Griô como base inspiradora para sua criação, as/os mais velhas/os, mestras/es do saber que detém e que participaram de suas ações educativas, passaram a ser conhecidos como griôs em todo Brasil. A pesquisa realizada teve como objetivo geral a intenção de compreender como os griôs, a partir de saberes populares, desenvolveram ações educativas. A pesquisa tem abordagem qualitativa, é do tipo (auto)biográfica e a conversa foi utilizada como ferramenta para produção de dados. Por ouvirmos cinco griôs, mais velhas/os guardiãs/ões de saberes populares afro-brasileiros sobre suas experiências com ações educativas na Ação Griô Nacional, optamos por fazer dialogar suas falas e experiências com as discussões da decolonialidade e estas se interseccionando com conceitos que corroboram para refletir o papel social destes sujeitos: saberes populares, mestra/e da tradição oral, griô, Pedagogia Griô. Entendemos que cotas epistêmicas complementam as cotas étnico-raciais. Nesse movimento as narrativas afro-brasileiras e indígenas de mais velhas/os com vida na tradição oral passam a ser referência epistêmicas para processos de produção de conhecimentos em espaços escolares e assim é possível combater o epistemicídio. Concluímos que é importante estas/es mais velhas/os em processos educativos, sobretudo a partir dos saberes ancestrais, bem como dos espaços educativos da Ação Griô, contribuindo para a difusão e visibilidade do conhecimento que por muito tempo foi subalternizado.

Palavras-chave: Pedagogia Griô. Ação Griô Nacional. Griô.

ABSTRACT

Accessing ancestral knowledge to think about the expansion of the present is significant if we understand that these references promote rooting of human beings. This factor prevents people from integrating mass society projects. Ancestral knowledge in Brazil is transmitted orally from generation to generation and the practices of production and transmission of this knowledge take place in candomblé terreiros, capoeira school, in sambas de rodas, popular festivals, genres of the Corinthians and repentists, conversations with the/older/the, etc. The Griô Pedagogy is developed from these knowledges that are from the oral tradition of Brazil. After the activities of Ação Griô Nacional, which has Pedagogia Griô as an inspiring base for its creation, the/oldest/the masters/es of the knowledge it holds and who participated in its educational actions, have become known as griôs throughout Brazil. The general objective of the research was to understand how griôs, based on popular knowledge, developed educational actions. The research has a qualitative approach, is the type (auto)biographical and the conversation was used as a tool for data production. For listening to five older griôs/the guardians/ões of popular Afro-Brazilian knowledge about their experiences with educational actions in Ação Griô Nacional, We chose to dialogue their speeches and experiences with the discussions of decoloniality and these intersecting with concepts that corroborate to reflect the social role of these subjects: popular knowledge, master/ and oral tradition, Griô, Griô Pedagogy. We understand that epistemic quotas complement ethnic-racial quotas. In this movement the Afro-Brazilian and indigenous narratives of older/those living in the oral tradition become an epistemic reference for knowledge production processes in school spaces and thus it is possible to combat epistemicide. We conclude that it is important these/s older/os in educational processes, especially from the ancestral knowledge, as well as the educational spaces of Ação Griô, contributing to the diffusion and visibility of knowledge that has long been subordinated.

Keywords: Pedagogy Griô. Ação Griô Nacional. Griô.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Delimitação territorial da pesquisa	44
Figura 2: Griô Vó Chica	70
Figura 3: Griô Mestre Cascudo	72
Figura 4: Griô Mestre Marcelino	77
Figura 5: Griô seu Antônio	81
Figura 6: Griô Vovó Cici	83
Figura 7: Livro Cozinhando História: receitas	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Produções acadêmicas localizadas na CAPES com os descritores "griô" e "Ação Griô Nacional" que se distanciam do presente estudo	25
Quadro 2: Produções acadêmicas localizadas na CAPES com os descritores "griô" e "Ação Griô Nacional" que se aproximam do nosso estudo	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AT	Análise Temática
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IFAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
OSIP	Organização da sociedade civil de interesse público
SEI	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia
TI	Território de Identidade
FLICA	Festa Literária Internacional de Cachoeira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – CROCHETEANDO OS FIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
1.1 Cenário de produções a partir dos descritores “griô” e “Ação Griô Nacional” ..	23
1.2 De ponto em ponto: dando forma aos caminhos metodológicos da pesquisa .	35
CAPÍTULO 2 - GRIOT OU GRIÔ?	52
2.1 Ação Griô Nacional: uma dobra da Pedagogia Griô.....	52
2.2 <i>Griot</i> ou griô? Vozes da África e do Brasil.....	61
2.2.1 Apresentando as/os Griôs.....	68
CAPÍTULO 3 – SOB O CÉU DA BAHIA, ÁFRICA DO LADO DE CÁ: REVERBERAÇÕES ANCESTRAIS	90
CAPÍTULO 4 – TRADIÇÃO ORAL: REFERÊNCIA NECESSÁRIA PARA UM PROJETO DE EDUCAÇÃO DECOLONIAL	102
4.1 Relatos de práticas educativas griô	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICES	138
ANEXOS	147

INTRODUÇÃO

*Minha mãe, minha mãezinha
Que mãezinha tenho eu
Se não fosse a minha mãe
No mundo não tinha eu!*

Esta cantiga de ninar foi cantada pelas mulheres da minha família, pelas mais velhas e mais novas, para embalar filhas, filhos e irmãos/os caçulas. Com ela começo embalando nossa prosa.

Assim como aprendi esta cantiga tive na infância, entre 1996 e 2000, período que vivi na roça¹, a oportunidade de aprender outros saberes/fazeres/ciências que foram ensinados e passados por diferentes gerações na roça, como: passar roupa com o ferro a brasa, produção de beiju na casa de farinha, fazer pavio de candeeiro, quarar roupa; aprendi com as/os mais velhas/os da família: avó, avô, tias e tios histórias de assombração; com minha avó, mãe e tias, as mulheres da família, aprendi a trançar palhas para fazer vassouras e abanadores.

No Jenipapo, região rural pertencente à cidade de Ipirá, Bahia, Brasil, onde passei uma parte da infância (6 a 10 anos), as crianças participavam com as/os mais velhas/os de atividades comunitárias festivas e cotidianas: reisados, boi roubado, bata de feijão, plantios, colheitas, entre outras. E foi assim, a partir deste tempo que estes saberes/fazeres/ciências transmitidos oralmente por diferentes gerações passaram a fazer parte da minha vida.

Sou retirante do Sertão baiano e me sinto enraizada neste espaço. De lá tenho memórias afetivas: a cor do céu numa tarde de verão, a árvore onde brincava de casinha sob sua sombra, o cheiro dos banhos de ervas que minha mãe me dava, os risos das tardes de domingo brincando com primas/os, o gosto de tirar e chupar as frutas das árvores, especialmente o umbu e a cajá. Sempre que é possível retorno a este espaço, lugar que me sinto plenamente conectada com a natureza e com minhas origens.

¹ “O espaço da roça é inteiramente conhecido e nominado por aqueles que lá moram, crescem e se constituem em suas identidades, subjetividades e narrativas [...]” (RIOS, 2008, p. 61). “A identidade destes sujeitos está ancorada nesse local específico, fortalecida com associações simbólicas e interações cotidianas.” (RIOS, 2008, p. 93).

As reflexões e a busca que venho realizando sobre minha ancestralidade me lavaram a saber e tomar consciência que pertencço, por parte de mãe a uma família de descendentes escravistas, portugueses que vieram de São Felix e que receberam da Coroa Portuguesa terras para ocupar. Por parte de pai não consegui rastrear informações, uma vez que não há diálogo com esta parte da família devido conflitos familiares enfrentados após a morte de meu pai, em 1992. Conhecendo a história familiar aprendemos nosso lugar de fala.

Mas nem sempre tive curiosidade ou pensei em conhecer meus ancestrais, o passado da minha família. Em 2013, no Vale do Capão, distrito da cidade de Palmeiras-Bahia, em um evento acadêmico, conheci a Pedagogia Griô. Na oportunidade, ouvi narrativas de professoras que passaram por uma Formação em Pedagogia Griô e de um mais velho e de uma mais velha que participavam desta pedagogia, assim como fizeram no evento, compartilhando os saberes que detinham aprendidos através da oralidade com seus e suas mais velhos e mais velhas. Esse encontro ao acionar minhas memórias, de saberes que aprendi e de momentos que vivi de tradição oral² na infância, instigou o início de uma busca para conhecer meus ancestrais, a história de vida dos meus avós e também me fez notar que as narrativas de mais velhas/os com vida na tradição oral presentes em escolas podem contribuir positivamente na formação das/os estudantes.

Os saberes da tradição oral são saberes populares, produzidos em comunidades por meio da linguagem oral, gestual ou atitudes em suas práticas sociais, transmitidos por gerações. Estes saberes são considerados como patrimônio sociocultural, conhecimentos enraizados, “construídos a partir da atividade social de um grupo, frutos do conhecimento prático, fortemente apoiados pela experiência pessoal e pela socialização, conforme o senso comum” (CEOLIN; CHASSOT; NOGARO, 2015, p. 22). Os povos subalternizados no processo da colonização são os responsáveis pela produção destes saberes (FREIRE, 2001).

Pensando em processos educativos escolares, a Pedagogia Griô chegou a mim enquanto educadora como uma abertura possível para aquilo que desde a

²“A tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas. Devido à sua complexidade, não é fácil encontrar uma definição para tradição oral que dê conta de todos os seus aspectos. [...] Uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocuições-chave, isto é, a tradição oral.” (VANSINA, 2010, p. 139-140).

primeira graduação, Pedagogia, Paulo Freire havia despertado em mim. Um jeito de fazer e pensar a educação a partir dos múltiplos saberes que nos cercam, como reinvenção do ser e potencializadora das existências, tanto na individualidade quanto na vida em comunidade.

A partir de leituras sobre o tema “Pedagogia Griô”, compreendo-a como uma pedagogia que estimula o diálogo e a vivência entre: os diferentes saberes, da tradição e da contemporaneidade, saberes estes dos povos indígenas e dos afro-brasileiros³; os saberes escolares com os construídos nas comunidades. Tendo a figura da ou do griô como referência para estabelecer esta mediação, já que são percebidas/os como guardiãs/ões e memórias vivas de saberes ancestrais, que são “entendidos como a herança cultural construída ao longo dos anos que remetem aos valores, raízes, crenças, ritos, conhecimentos construídos/constituintes pelas/das comunidades tradicionais” (XIMENES, 2012, p. 22). Griô é uma forma “abrasileirada” da palavra de origem francesa “*griot*” e é utilizado nesta pedagogia tomando como referência o griotismo, atividades desenvolvidas pelos *griots* e *griottes* na região do Mali, África Ocidental.

A Pedagogia Griô se desdobrou em uma ação nacional, a Ação Griô Nacional, que teve como objetivo instituir uma política nacional de transmissão dos saberes e fazeres da tradição oral do Brasil, fazendo-os dialogar com a educação formal e assim contribuir para o fortalecimento da identidade e dos vínculos ancestrais dos brasileiros. Participaram desta ação nacional griô aprendiz, griô de tradição oral e mestra/e de tradição oral. Estes sujeitos participaram da Ação Griô em projetos pedagógicos de autoria de instituições do tipo Ponto de Cultura⁴ e Entidades sem Fins Lucrativos, de Natureza Cultural.

Partindo do que aprendi sobre a Pedagogia Griô e do que passei a conhecer sobre as atividades da Ação Griô Nacional, me inquietei pensar sobre as atividades educativas realizadas pelas/os griôs de tradição oral nesta ação. Algumas questões permearam meus pensamentos: o que motiva estas/es mais velhas/os a transmitirem seus saberes para outras gerações? Qual o significado para elas/es do trabalho de transmissão de saberes? Haveria um jeito/modo peculiar destas/es griôs transmitirem

³ O termo afro-brasileiro é usado neste trabalho para nos referir à população negra brasileira e por ser utilizado nos materiais acadêmicos que apresenta a Pedagogia Griô.

⁴ É “uma entidade reconhecida e apoiada financeira e institucionalmente pelo Ministério da Cultura e desenvolve ações de impacto sócio- cultural em suas comunidades.” (PEREIRA, 2014, p. 64).

os saberes da tradição oral? E assim fui pensando e construindo a pergunta central deste trabalho: De que maneira, as/os griôs desenvolveram ações educativas na Ação Griô Nacional, utilizando saberes populares ancestrais?

A partir desta delimitação, esta pesquisa problematiza a potência dos saberes ancestrais afro-brasileiros como referência para processos de produção de conhecimentos em escolas e universidades.

Por ter estas inquietações, pergunta e problematização, o objetivo geral desta dissertação é: “compreender como os griôs, a partir de saberes populares, desenvolveram ações educativas na Ação Griô Nacional”, e os objetivos específicos são: (a) conhecer as motivações que fizeram griôs se engajarem em ações educativas escolares; (b) refletir sobre a percepção das/dos griôs em relação aos saberes populares e seu papel para a educação; (c) abordar a forma como as/os griôs desenvolveram as ações educativas escolares na Ação Griô Nacional.

Em se tratando da dimensão epistemológica da pesquisa, esta é de perspectiva decolonial e tem como principais referências estudos das Epistemologias do Sul⁵. A escolha deste universo epistêmico potencializou os diálogos construídos neste trabalho entre as bases acadêmicas e as narrativas/experiências das/dos participantes da pesquisa.

Por colocar no centro da pesquisa narrativas de mais velhas/os negras/negros baianos da tradição oral, que se dispuseram a integrar processos educativos escolares, e fazer dialogar estas narrativas com estudos acadêmicos na perspectiva decolonial, entendemos que essa dissertação coopera: na visibilização dos saberes afro-brasileiros; na positivação da história ancestral das negras e negros brasileiros, tão necessário para enraizá-los, e construir o sentimento de alteridade em toda sociedade brasileira; na percepção dos saberes de tradição oral dos afro-brasileiros como referência e legado pedagógico na implementação de uma educação das relações étnico-raciais, proposta pelas Leis de nº 10.639/2003 (obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira) e nº 11.645/2008 (obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e indígena), que completa neste ano, 2022, 19 e 14 anos, respectivamente.

A Pedagogia Griô é desenvolvida tendo como base, principalmente, o modo de ser e os saberes da tradição oral das/os negras/os e dos indígenas. Optamos por

⁵ “São um conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão das muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizados.” (GOMES, 2017, p. 54).

pensar a pesquisa a partir de narrativas negras, por: a pesquisadora deste trabalho ter sido iniciada na Especialização em Gênero e Diversidade na Escola em estudos científicos sobre questões étnico-raciais, com atenção maior para as questões raciais da população negra; ter sido o interesse das pesquisas realizadas no grupo de pesquisa e extensão que integro, o RIZOMA.

Desde o contato com a Pedagogia Griô tenho refletido sobre minha postura e cultura da prática pedagógica na minha sala de aula e buscado conhecimentos para desenvolver atividades educativas na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. Neste processo de reflexão e busca localizei e cursei a especialização citada acima. Com este curso: ampliei minhas habilidades didáticas em relação a criar e aplicar atividades que trabalham questões étnico-raciais na escola; aprendi a identificar materiais didáticos que ainda apresentam narrativas eurocentradas e desenvolver estratégias para combatê-las; realizei leituras pela primeira vez em trabalhos de pesquisadoras/es negras/os e indígenas; consegui estruturar e desenvolver minha primeira pesquisa voltada às questões étnico-raciais na escola.

Após a experiência da especialização percebi que se fazia necessário cursar também a Formação em Pedagogia Griô. Inicialmente por me preocupar com questões didáticas de sala de aula, já que ela se tornou uma referência para o exercício da minha docência e depois pelo meu interesse em desenvolver a pesquisa do mestrado com as presentes delimitações. Em ambos os motivos, as leituras realizadas sobre esta pedagogia me fizeram/fariam compreendê-la teoricamente, mas não conseguiriam ofertar as experiências que a vivência da mesma poderia oportunizar. Com isso em mente me matriculei no curso em 2020, previsão de conclusão em meados de 2022. Portanto, a escrita desta dissertação no que se refere a Pedagogia griô foi feita a partir de leituras sobre ela e das vivências e aprendizagens construídas na Formação em Pedagogia Griô.

Visando a consolidação desta dissertação, no início de 2021 realizamos no processo de (re)escrita do projeto desta pesquisa um levantamento bibliográfico a partir de dois descritores. Consultamos a base *Scielo*, a Biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Apenas no catálogo da CAPES conseguimos localizar algumas produções: cinco dissertações e três teses defendidas entre 2008 e 2019. Epistemologicamente,

as pesquisas são fundamentadas em autoras/es que valorizam a ancestralidade afro-brasileira, as experiências de vida, a emancipação humana, a educação contextualizada e voltada para as relações étnico-raciais, como por exemplo, temos: Nilma Lino Gomes, Paulo Freire, Kabengele Munanga, Pedro Abib, Hampaté Bâ e Reginaldo Prandi. Nesta seara, predominam pesquisas desenvolvidas com abordagem qualitativa, sendo algumas de suas escolhas metodológicas: pesquisa etnográfica; cartográfica; fenomenologia crítica e bibliográfica. E, de ferramentas de produção de dados: entrevista; análise de artefatos; observação; observação participante; história oral e análise de documentos.

A partir destes dados, a singularidade da pesquisa se configurou por ser a única a unir a perspectiva epistêmica decolonial com a ferramenta de produção de dados conversa, ambas potencializadoras das existências. Além disso, a leitura no material pesquisado reforçou o ineditismo da pesquisa não só pelo supracitado, mas também pela temática, objetivos, participantes e recorte territorial.

O estudo realizado está apresentado neste trabalho em capítulos. Em síntese, o capítulo 1 apresenta as tramas metodológicas da pesquisa: cenário de produções acadêmicas a partir de descritores e delimitações outras da pesquisa; no capítulo 2 conversamos sobre a Ação Griô Nacional entendendo-a como uma dobra da Pedagogia Griô, e temos um estado da arte sobre o que é griô e *griot*; no capítulo 3, apresentamos a definição de griô a partir da compreensão das/os participantes da pesquisa, construindo a partir de suas falas, reflexões; trazemos um pouco sobre como ocorreram as atividades educativas na Ação Griô Nacional desenvolvidas pelas/pelos participantes deste estudo, entre outros pontos debatidos.

No capítulo 4, tecemos movimentos que demonstram a importância das/os mais velhas/os com vida na tradição oral em processos educativos escolares. Neste sentido nos amparamos em documentos legais para tratar a questão e em pesquisas que entendem essa participação como uma ação complementar das cotas étnico-raciais; conversamos sobre a origem dos saberes das/os participantes da pesquisa e as motivações que os fizeram participar da Ação Griô; sendo as/os participantes mulheres e homens negras/os e ao tratarmos de práticas educativas realizadas por elas/es, nesta seção falamos também sobre o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas na perspectiva das/os griôs. Seguindo a prosa, trazemos reflexões das/os participantes em relação a como seus saberes podem ajudar as/os estudantes. A cada fala, novas provocações e assim construímos estas e outras

discussões. No final da seção, expomos experiências pedagógicas de uma griô e de um griô.

Finalizando, temos as considerações finais, onde expomos, por meio de uma carta, pensamentos de agradecimentos, algumas reflexões de conclusão, um desejo despertado a partir da realização deste estudo, entre outros pontos em termos de últimas palavras.

CAPÍTULO 1 – CROCHETEANDO⁶ OS FIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

1.1 Cenário de produções a partir dos descritores “griô” e “Ação Griô Nacional”

Além das atividades coletivas que vivi na comunidade Jenipapo, Bahia, Brasil, onde passei a infância, entre 1996 e 2000, com minhas mais velhas aprendi a arte de fazer crochê. Comparo os movimentos metodológicos desta pesquisa com os quais faço para produzir uma peça de crochê. Primeiro vou desenrolando o fio do novelo e em seguida, ponto a ponto, vou o tecendo, dando-lhe uma nova forma, com outros significados.

O crochetear metodológico desde estudo (re)iniciou quando passei a cursar a disciplina de *Metodologia da Pesquisa em Educação* no mestrado, por passar a ter acesso aos bastidores das pesquisas em educação. Ao acessar informações/conhecimentos/orientações, outras reflexões sobre a pesquisa começaram a surgir e assim passamos a nos desfazer de determinadas delimitações escolhidas para a pesquisa inicialmente. No crochê desmanchamos pontos para qualificar ainda mais o que estamos nos propondo a fazer. O nosso movimento de desfazer foi neste sentido.

Apesar de participar desta disciplina na modalidade remota, devido ao estado pandêmico da COVID-19, o acolhimento dos professores da disciplina, bem como de meu orientador, facilitou e estimulou a continuidade dos estudos sem abandonar a qualidade. Meu sentimento de perda neste processo surge quando tive que reduzir o tempo de dedicação aos estudos, devido as demandas que me foram postas próprias deste estado pandêmico. Entretanto, a utilização da modalidade virtual de eventos acadêmicos neste período pandêmico, usado como alternativa de continuidade dos trabalhos universitários e escolares, viabilizou minha participação em diferentes eventos, de diversos lugares do Brasil.

Foram nas primeiras aulas dessa disciplina que começamos a pensar na (re)construção do projeto de pesquisa. Além de ser meu orientador, o professor Marco Barzano também foi meu professor na referida disciplina e, com essa dupla participação, o projeto da pesquisa teve uma intensa reconstrução nossa, uma

⁶ Metáfora com o ato de praticar o crochê.

produção na qual sincronicamente fomos construindo, por meio de um fazer inspirador.

Já nas primeiras semanas da disciplina *Metodologia da Pesquisa em Educação* realizamos uma busca em bases de dados acadêmicos com dois descritores. Desta maneira conseguimos mapear as produções acadêmicas que se aproximam do nosso estudo a partir dos descritores.

Usamos o descritor “Griô”, depois, “Ação Griô Nacional”. Consultamos a base *Scielo*, a Biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Apenas no catálogo da CAPES conseguimos localizar algumas produções: cinco dissertações e três teses defendidas entre 2008 e 2019.

Em fevereiro de 2022, voltamos à base da CAPES para atualizar os dados e verificarmos se foram publicados novos trabalhos e/ou se a plataforma recebeu novas produções realizadas referente ao período que mapeamos.

Nesta nova busca localizamos 22 dissertações e 9 teses. Portanto, foi adicionado à base CAPES, após nosso primeiro levantamento, 23 trabalhos. Constatamos que os descritores “griô” e “Ação Griô Nacional” aparecem na plataforma em 2008 com a tese de Marco Antonio Leandro Barzano com título: “Grãos de Luz e Griô: dobras e avessos de uma ONG - Pedagogia – Ponto de Cultura” e se limita ao ano de 2021 com a tese de Adriana de Holanda Cavalcanti, de título: “Narrativas de Memória e Medicinas Tradicionais: A Escola de Cultura e Saúde Semente de Jurema”. Em alguns dos trabalhos localizados, a palavra griô aparece como parte de uma expressão: nome de um grupo de pesquisa, eventos acadêmicos, curso e ainda em situações em que surge o termo Pedagogia Griô, sem essa ser o foco do estudo. Portanto, diminuí assim, entre os trabalhos filtrados pesquisas que se aproximam das discussões construídas neste trabalho.

Após uma leitura atenciosa aos trabalhos organizamos os 31 trabalhos filtrados em dois blocos. O bloco 1 agrupamos 24 trabalhos que se distanciam e no bloco 2 juntamos 7 trabalhos que mais se aproximaram do nosso estudo. O primeiro bloco são apresentados no Quadro 1 e o segundo no Quadro 2. O agrupamento ocorreu considerando os seguintes pontos nos estudos: foco, participantes da pesquisa e meio de produção dos dados.

Quadro 1: Produções acadêmicas localizadas na CAPES com os descritores "griô" e "Ação Griô Nacional" que se distanciam do presente estudo

Fonte/ Ano	Instituição/ Título	Tipo	Autora/ Autor	Foco
CAPES – 2008	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Grãos de Luz e Griô: dobras e avessos de uma ONG - Pedagogia – Ponto de Cultura	Tese	Marco Antônio Leandro Barzano	Compreender as práticas pedagógicas da ONG Grãos de Luz e Griô.
CAPES – 2011	Universidade da Região de Joinville A magia das narrativas africanas – o professor como o griô Contemporâneo	Dissertação	Sonia Regina Reis Pegoretti	Identificar as narrativas africanas, como os mitos, as lendas e as fábulas, nos livros de literatura destinados às crianças e aos adolescentes produzidos entre o período de 2003 e 2011, percebendo o professor da educação básica como elemento chave nesse processo de mediação e formação de conceitos, sem perder de vista as discussões pertinentes ao patrimônio intangível, à memória, à identidade e à contemporaneidade.
CAPES – 2012	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) Bô sukuta! Kada kin ku su manera: as junbai tradicionais africanas recriadas na literatura infantojuvenil brasileira, eué!	Tese	Celso Sisto Silva	Levantar as características da literatura oral africana (e brasileira) a partir da figura do contador de histórias tradicionais africanas, chamado griô.
CAPES – 2013	Universidade Federal de Goiás Guaimbê: processo de construção de uma comunidade de participação, por meio de Práticas de nomeação	Dissertação	Karla Alves de Araujo Franca Castanheira	Como a nomeação pode ser utilizada como estratégia de resistência e de mudanças sociais, por meio da interferência que gera nas realidades disponíveis, fornecendo outras realidades possíveis.
CAPES – 2013	Universidade Federal da Bahia Pedagogia Griô, Currículo e Tradição Oral: etnométodos que configuram atos de currículo em escolas dos Quilombos de Rio de Contas.	Dissertação	Patricia Pires Pacheco	Descrever e interpretar como alguns elementos da tradição oral das comunidades quilombolas repercutem na escola depois que as professoras iniciaram suas participações nos encontros formativos da Pedagogia Griô em Rio de Contas.
CAPES – 2015	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Dissertação	Henrique Leonardo Dutra	Investigar o significado e a prática da Pedagogia Griô no Projeto Trilha Griô Nas Terras do Boi Falô em

	Educação e Cultura de tradição oral: um encontro com a pedagogia griô			Campinas-SP, na Formação em Pedagogia Griô em Lençóis – BA e em documentos (imagens, fotografias e vídeos) do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô.
CAPES – 2015	Universidade Federal da Bahia As ressonâncias de uma reparação tardia: um estudo sobre as experiências docentes diante do ensino de história e cultura afro e das relações étnico-raciais na comunidade do Curuzú, Salvador (BA)	Dissertação	Mario Lopes dos Santos Neto	Socializar e compreender experiências docentes de professores de uma escola pública de Salvador a respeito do ensino da história e cultura afro-brasileira e das relações étnico-raciais, a instituição em questão é a escola Celina Pinho, localizada na comunidade do Curuzú.
CAPES – 2017	Universidade Federal da Bahia (UFBA) Valores civilizatórios afro-brasileiros e o currículos escolar: um na comunidade Quilombola Lagoa da Pedra-TO	Tese	Solange Aparecida do Nascimento	Identificar como os valores civilizatórios afro-brasileiros permeiam as práticas pedagógicas da escola Joaquim Ayres França, na Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, Arraias, TO
CAPES – 2017	Universidade de São Paulo (USP) Produção partilhada e reticularidade fílmica	Tese	Caio De Salvi Lazaneo	Propor um subsídio dialógico que compreende a Produção Partilhada como um pressuposto teórico-metodológico à Reticularidade Fílmica na lide com comunidades de tradição oral para as quais o texto científico, na matriz verbal, representa um barreira epistêmica.
CAPES – 2017	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Imagens de mulheres e crianças afrodiáspóricas: narrativas piauienses para além do museu brasileiro	Tese	Francilene Brito da Silva	Compreender se, como e em que condições imagens de mulheres e crianças afrodiáspóricas, vivenciadas tanto no museu quanto na sala de aula, podem ser motivos para uma educação em arte provocadora de dessulbaternizações.
CAPES – 2017	Fundação Universidade Federal do Piauí Entre Letras e Cantos: educação, história e memória cultural de Ilha Grande o Piauí na literatura griô de Zé Santana	Dissertação	Jose Marcelo Costa dos Santos	Interpretar a ação cultural desse griô e sua influência na educação, história e cultura dos ilhagrandenses, verificando como se deu o seu processo de formação como um educador cultural nesse território. Especificamente
CAPES – 2018	Universidade Federal da Bahia	Tese	Debora Matos Maia	Propor ações de valorização e fomento das

	(UFBA) Pedra que ronca, pedra de ponta: redes colaborativas de educação e culturas populares no bairro de Itapuã			culturas populares do bairro de Itapuã, a partir das redes colaborativas dos protagonistas socioculturais da comunidade, integradas às instituições de educação formal.
CAPES – 2018	Universidade Federal de Pelotas É pela arte toda, pela história de vida: As representações da música nas Vivências Griô, da Mestra Sirley Amaro	Dissertação	Felipe da Silva Martins	Apreender as representações da música da Mestra Griô Sirley Amaro.
CAPES – 2018	Universidade Federal da Bahia Rompendo linha abissal: narrativas, reflexividades e histórias de vida entre duas trajetórias educativas MUDOU O TÍTULO PARA: Trajetórias formativas e histórias: Aprendizagens que vovó cici deixou cair no meu ouvido	Dissertação	Fernanda Sanjuan de Souza	Compreender de que forma crianças constroem identidade/identificação a partir de bonecas/os negras/os.
CAPES – 2018	Universidade Federal da Bahia Representação estética: a identidade étnico-racial de crianças a partir de bonecas/os negras/os	Dissertação	Patricia Santos Silva	Foi analisado como se dá o processo de aceitação e/ou negação dos seus sinais diacríticos (corpo e cabelo) por meio de bonecas/os oferecidas e/ou também confeccionadas por elas mesmas em oficinas temáticas sobre identidade.
CAPES – 2019	Universidade Federal da Bahia Quem sou eu no pelô? A construção da identidade e a cultura popular, entre o preconceito e a resistência: o papel da educação	Dissertação	Reijane dos Santos Darci	Analisar como a migração contemporânea, de senegaleses, tem estabelecido a atualização de compartilhamentos e atualizações culturais que garantam os seus direitos humanos, na Soterópolis.
CAPES – 2019	Universidade Federal da Bahia A palavra do tambor, gewel e a migração senegalesa em Salvador	Dissertação	Rosane Cristina Prudente Rose Thioune	Estudo comparativo das relações do texto literário e das suas relações com a escrita, oralidade e outras linguagens, rastreada em uma comunidade compartilhada – Brasil e Senegal.
CAPES – 2019	Universidade Federal do Rio Grande do Sul Comunicações do corpo lugar e a Pedagogia Griô: expressões e procedimentos de pertencimentos	Dissertação	Vanderlei de Paula Gomes	Contar a experiência de um griô aprendiz com o mestre griô, em uma das Ações da Ação Griô.

<p>CAPES – 2019</p>	<p>Universidade Federal da Bahia</p> <p>Projeto Pérolas Negras Brasil: uma experiência de emancipação pelo afeto</p>	<p>Dissertação</p>	<p>Raissa Rosa Quadra</p>	<p>Caminho da afetividade por intermédio da escuta, percepção do espaço aprendizagem-desenvolvimento e a busca constante do conhecimento do Eu interior através da empatia, buscando contextos históricos que reforçam a importância do afeto como ferramenta de emancipação social, financeira e emocional.</p>
<p>CAPES – 2020</p>	<p>Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)</p> <p>Tecendo saberes, tramando a vida – a Educação Física e a Pedagogia Griô: uma experiência autoetnográfica de uma professora de Educação Física na RME POA</p>	<p>Tese</p>	<p>Gabriela Nobre Bins</p>	<p>Propõe uma aproximação entre a Pedagogia Griô e a Educação Física em uma tentativa de ruptura com o pensamento eurocêntrico imposto na escola.</p>
<p>CAPES – 2020</p>	<p>Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho</p> <p>Um griô ao encontro da escrita: a tradução comentada de Le Lieutenant de Kouta, de Massa Makan Diabaté</p>	<p>Dissertação</p>	<p>Fabio Rodrigues Pinheiro</p>	<p>Apresentar a tradução comentada do romance Le Lieutenant de Kouta, do autor malinês Massa Makan Diabaté.</p>
<p>CAPES – 2020</p>	<p>Universidade Federal da Bahia</p> <p>Saberes e protagonismo da criança no contexto educativo da comunidade do alto das pombas</p>	<p>Dissertação</p>	<p>Juliana Cristina Souza Santos</p>	<p>Busca trazer olhares para as experiências e uma escuta atenta das crianças do Alto da Pombas, em Salvador-BA, um bairro de classe popular de maioria negra, contribuindo na perspectiva de entendê-las como sujeitos e protagonistas.</p>
<p>CAPES – 2019</p>	<p>Universidade Federal da Paraíba</p> <p>A Escola Viva Olho do Tempo e as fontes culturais das práticas educativas dos seus educadores e educadoras do Vale do Gramame</p>	<p>Dissertação</p>	<p>Maria Dea Limeira Ferreira dos Santos</p>	<p>Identificar e analisar as práticas dos doze educadores e educadoras que moram na comunidade e assumem a gestão compartilhada da entidade, procurando visibilizá-los enquanto autores e autoras desses processos.</p>
<p>CAPES - 2021</p>	<p>Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)</p> <p>Narrativas de Memória e Medicinas Tradicionais: A Escola de Cultura e Saúde Semente de Jurema</p>	<p>Tese</p>	<p>Adriana de Holanda Cavalcanti</p>	<p>Mostrar a importância das narrativas da Escola de Cultura e Saúde Semente de Jurema (EJS) como dispositivo de memórias das artes de curar e suas contribuições para a gestão do ensino em</p>

				medicinas tradicionais, na perspectiva da saúde integrativa.
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados na CAPES.

Salientamos que o trabalho do professor Marco Barzano foi utilizado como referência base deste estudo uma vez que se trata de um dos primeiros trabalhos realizados sobre a Pedagogia Griô. Comparando as informações de seu estudo com outros realizados mais recentes foi possível observar mudanças ocorridas na proposta dessa pedagogia. Além disso, ele traz conceitos que foram significativos para compreender melhor a Pedagogia Griô.

Dos 24 trabalhos (8 teses e 16 dissertações) apresentados no Quadro 1, 14 são da área da Educação e os demais integram pesquisas do campo da Memória Social, Letras, Geografia, Cultura e Sociedade, Ciências da Comunicação e Patrimônio Cultural e Sociedade; são pesquisas, em sua maioria, qualitativa; são estudos cartográficos, etnográficos, pesquisa-ação e pesquisa-intervenção. Exceto três dissertações defendidas em 2020 que não foram localizadas e ao entrar em contato com uma das autoras destes trabalhos via Plataforma Lattes, a mesma afirmou que a pesquisa ainda não estava disponível para livre acesso.

Como não houve tempo para entrar em contato e aguardar retorno dos outros dois autores e, considerando que as outras duas pesquisas poderiam se encontrar em mesma situação, e que essa quantidade não interferia na análise geral do cenário de produções, optamos por continuar a leitura dos demais estudos.

As 24 pesquisas foram construídas por meio de observações, entrevistas, análise de artefatos, conversas, roda de conversas, pesquisa bibliográfica, análise documental, registros audiovisuais, intervenções didático-pedagógicas, produção partilhada de conhecimento, fotografias, diário de campo, etnografia surrealista, narrativas, questionários e relato de experiência. Entre estas as mais utilizadas foram entrevistas e observação. Apenas três mencionam ter usado conversa no processo de produção de dados, mas não localizamos nestes trabalhos fundamentação teórica que cravasse essa ferramenta teoricamente.

Os participantes das pesquisas são crianças, professoras/es, integrantes de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSIP), lideranças comunitárias, moradoras/es mais velhas/os de comunidade, indígenas, estudantes, artistas, mestre da tradição oral, aprendiz de mestre da tradição oral, griô/griô de tradição oral da Ação

Griô Nacional, migrantes senegaleses em Salvador/BA, gestores e equipe escolar, grupo de juremeiros e membros de comunidades tracionais. Apesar de aparecer aqui griôs como participantes nas pesquisas, estas/es não são as/os únicas/os participantes da pesquisa, outras narrativas foram levadas em consideração na hora da análise e construção das discussões. Diferente do nosso estudo que ouvimos e refletimos apenas sobre narrativas griôs. Há também situações em que os estudos analisaram trabalhos de uma/um determinada/o griô. Dos 24 estudos, seis tiveram a presença de um/a griô em uma destas duas situações supracitadas.

Alguns/mas autoras/es aparecem fundantes nestas pesquisas: Frantz Fanon, Hampaté Bâ, Edgar Morin, Joel Rufino dos Santos, Dell Hymes, Roberto Sidnei Macedo, Célio Turino, Lilian Pacheco, Paulo Freire, Eduardo Oliveira, Walter Mignolo, Milton Santos, Walter Benjamin, Anelay Rocha, Djamila Ribeiro, Aníbal Quijano, Boaventura Santos, Veiga Neto, entre outros.

O bloco 2, composto por 7 trabalhos dos 31 mapeados, será apresentado a seguir no Quadro 2. Classificamos os estudos deste bloco como trabalhos mapeados que mais se aproximam do nosso estudo. Esta categorização se deu por, inicialmente estas pesquisas terem sidas localizadas a partir dos descritores “griô” e “Ação Griô Nacional” e depois, durante a leitura atenciosa destas, levando em consideração o foco, participantes da pesquisa e meio de produção dos dados.

Quadro 2: Produções acadêmicas localizadas na CAPES com os descritores "griô" e "Ação Griô Nacional" que se aproximam do nosso estudo

Fonte/ Ano	Instituição/ Título	Tipo	Autora/ Autor	Foco	Resultados
CAPES - 2011	Universidade Federal do Ceará (UFC). Pedagogia do griô: customizando experiências de vidas e culturas educacionais	Dissertação	Inambê Sales Fontenele	Compreender como as contadoras de histórias caririenses, denominadas Griôs, foram afetadas, absorveram, interpretaram e significaram essa experiência que as intitulam e as reconhecem como Griô, personagens da política pública Ação Griô Nacional.	Ao proporcionar a diversidade cultural; a valorização da cultura local; o vínculo intergeracional; os saberes populares foram reconhecidos dentro das escolas públicas com a presença e o ensino das artes de fazer e artes de dizer, a partir das metodologias dos próprios heróis anônimos da comunidade.

<p>CAPES – 2012</p>	<p>Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).</p> <p>O lugar do saber e os saberes que tem lugar nas rodas da Pedagogia Griô</p>	Dissertação	Doris Regina Barros da Silva	Investigar a aplicação da Pedagogia Griô em uma escola pública de formação de professores da cidade de Duque de Caxias, Rio de Janeiro.	O encontro intergeracional promovido pela Pedagogia Griô potencializa a emergência de novos olhares, fazeres e subjetividades, mesmo em meio à tensão provocada no encontro de diferentes lógicas de racionalidade no território escolar.
<p>CAPES – 2013</p>	<p>Universidade Federal da Bahia (UFBA).</p> <p>A cultura popular para dentro dos muros da escola. Ação Griô Nacional: indicando possibilidades</p>	Dissertação	Dimaura Fátima Carvalho	De que maneira uma proposta de aproximação entre os saberes populares e os saberes institucionalizados pode interferir nos processos de construção do conhecimento e nas relações sociais dentro e fora das escolas.	As propostas da Ação colaboram para que a cultura de tradição oral e seus mestres assumam o lugar efetivo de produtores e Socializadores de conhecimentos.
<p>CAPES – 2013</p>	<p>Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).</p> <p>Narrativas de educação e resistência: a prática popular griô de Dona Sirley</p>	Dissertação	Cristiano Guedes Pinheiro	A prática das narrativas populares, através de um sujeito específico, pode ser apreendida como processo educativo e de resistência?	É possível compreender se a prática narrativa griô de Dona Sirley enquanto um processo educativo e de resistência.
<p>CAPES – 2014</p>	<p>Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).</p> <p>Ecos da memória em Helvécia – BA: histórias, griôs e performances</p>	Dissertação	Ângela Lacerda Abreu.	Análise teórico-crítica acerca das narrativas orais ficcionais (literatura oral) e não ficcionais da comunidade quilombola de Helvécia, localizada no extremo Sul da Bahia e a performance dos narradores.	Verificou-se que as narrativas orais produzidas por esses narradores inspiraram seus moradores na formação sociocultural e até, de uma maneira ou de outra, no sentir-se pertencer ao grupo.
<p>CAPES - 2015</p>	<p>Universidade de São Paulo (USP).</p> <p>Educação, turismo e Ação Griô: impactos</p>	Dissertação	Ana Carolina Francischetti da Costa	Em que medida essas alterações (ações do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô) afetaram os moradores do	A atuação do Grãos de Luz e Griô no Remanso auxiliou a comunidade na elaboração de estratégias para lidar com alguns

	da modernidade na comunidade quilombola do Remanso (Lençóis - BA)			Remanso que estiveram diretamente envolvidos nas ações propostas pelo Ponto de Cultura.	dilemas impostos pela modernidade.
CAPES – 2019	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Quando chega o griô: conversas sobre a linguagem e o tempo com mestres afro-brasileiros	Tese	Julio Souto Salom	Investiga a recente proliferação do termo griot (também escrito griô) nos circuitos culturais afro-brasileiros.	Entendemos que nessa ontologia se separava com nitidez a existência dos griots africanos, vista como antiga, legítima e autêntica, da promoção dos griôs afro-brasileiros, entendida como uma proposta política em andamento que visava ressemantizar o termo para “reinventar a tradição” dos griots no Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados na CAPES.

Uma vez que consideramos os trabalhos deste último quadro como os estudos mapeados que estão mais próximos ao nosso, além da apresentação dos pontos de cada trabalho no Quadro 2, nos dispomos a conversar um pouco mais sobre cada um deles. Assim, conseguiremos mostrar melhor como estes ao mesmo tempo se aproximam, quanto diferenciam do nosso.

Seguindo a sequência utilizada no Quadro 2, por ano, iniciamos discorrendo sobre a pesquisa de título “*Pedagogia do griô: customizando experiências de vidas e culturas educacionais*”, de autoria de Inambê Sales Fontenele. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, etnográfica e que utilizou na produção de dados a história oral. O estudo foi realizado em um projeto contemplado pela Ação Griô Nacional – Mestre dos Saberes, que ocorreu entre 2007 e 2009 na região do Cariri, CE. As participantes da pesquisa foram contadoras de histórias, griôs do distrito de São Sebastião, CE. Além das narrativas destas contadoras, a observação também foi utilizada. Este estudo faz parte do leque de pesquisas da área da educação. Quanto aos referenciais teóricos, encontramos como base das discussões: Michel de Certeau, Lilian Pacheco, Lucilia Delgado, Walter Benjamin, Paulo Freire e Clifford Geertz.

A dissertação de Doris Regina Barros da Silva, à época, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, de título “*O lugar do saber e os saberes que tem lugar nas rodas da Pedagogia Griô*”, é uma pesquisa desenvolvida a partir de uma experiência da Ação Griô Nacional, projeto intitulado “*Menina, quem foi teu mestre?*”, implementado em uma escola pública de formação de professores da cidade de Duque de Caxias, Rio de Janeiro.

Os participantes desta pesquisa foram o griô e o griô aprendiz responsáveis por este projeto. A pesquisa teve abordagem qualitativa. No processo de produção dos dados a pesquisadora observou as atividades realizadas pelos participantes e ouviu destes, memórias pessoais. Teoricamente a pesquisa utilizou referenciais como Boaventura de Sousa Santos e autores do campo dos Estudos Culturais.

A dissertação de Dimaura Fátima Carvalho, de título “*A cultura popular para dentro dos muros da escola. Ação Griô Nacional: indicando possibilidades*”, é uma pesquisa qualitativa realizada em uma escola municipal de Salvador, BA, que acolheu um projeto da Ação Griô Nacional executado pelo Ponto de Cultura Grupo de Capoeira Ginga e Malícia. Da área da educação, essa pesquisa teórica e filosoficamente foi pensada através da fenomenologia crítica. Como ferramenta de produção de dados utilizou-se da observação participante e da entrevista não-estruturada. A pesquisadora entrevistou representantes do espaço escolar, griô aprendiz e os mestres da tradição oral envolvidos/responsáveis nas/pelas atividades do projeto da Ação Griô. Como base referencial, este trabalho usou estudos de Pedro Abib, Carlos Brandão, Homi Bhabha, Elsie Masini.

Cristiano Guedes Pinheiro é o autor/pesquisador que desenvolveu a dissertação de título: “*Narrativas de educação e resistência: a prática popular griô de Dona Sirley*”. Esta pesquisa trata de um estudo de caso da área da educação, no qual teve os dados produzidos por meio da observação participante e da entrevista narrativa. Como o título do trabalho já mostra, a única participante da pesquisa foi Dona Sirley. Os principais autores deste estudo são: Walter Benjamin, Homi Bhabha, Pedrinho Guareschi.

Ângela Lacerda Abreu, autora da dissertação intitulada: “*Ecos da memória em Helvécia – BA: histórias, griôs e performances*”. Defendido em 2014, este estudo é da área de Letras, se refere a uma pesquisa etnográfica desenvolvida a partir de uma análise teórico-crítica acerca das narrativas orais ficcionais (literatura oral) e não

ficcionais da comunidade quilombola de Helvécia, localizada no extremo Sul da Bahia. Participaram das entrevistas o contador de histórias, o rezador, a parteira, a artesã e o brincante de dança popular desta comunidade. Além da entrevista, na produção de dados a pesquisadora consultou pesquisas realizadas sobre a comunidade. São alguns dos referenciais principais deste trabalho: Michel de Certeau; Stuar Hall, Kabengele Munanga e Paul Zumthor.

O trabalho dissertativo *“Educação, turismo e Ação Griô: impactos da modernidade na comunidade quilombola do Remanso (Lençóis - BA)”* tem autoria de Ana Carolina Francischette da Costa. Da área de História Social, este estudo aconteceu seguindo orientações dos princípios da pesquisa etnográfica. No que se refere aos dados produzidos na pesquisa, estes se deram a partir de fontes escritas, observação participante e entrevistas. Participaram das entrevistas nove membros do quilombo do Remanso, entre eles mais velho com vida na tradição oral, e dois integrantes do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô. A história oral é a perspectiva teórico-metodológica adotada no estudo. Entre os autores utilizados na pesquisa encontramos: José Carlos Meihy, Elsie Rockwell, Ulpiano Meneses.

E, por fim, temos o último trabalho apresentado no Quadro 2: *“Quando chega o griô: conversas sobre a linguagem e o tempo com mestres afro-brasileiros”*, tese de autoria de Julio Souto Salom, da área de Sociologia. É um estudo etnográfico realizado por meio da observação de atividades de griôs e mestres afro-brasileiros na região metropolitana de Porto Alegre, entre os anos 2015 e 2018. Quanto aos referenciais citamos: Allan da Rosa, Jacques Derrida, Paul Zumthor, Frantz Fanon.

Após o exposto, reiteramos que nossa pesquisa se diferencia destas pelos recortes que possui, tais como: participantes (apenas griôs afro-brasileiros); território (Metropolitano de Salvador, Portal do Sertão, Recôncavo e Chapada Diamantina); o diálogo construído entre a perspectiva teórica decolonial e a conversa como ferramenta metodológica fundamentada. Em nenhum destes trabalhos tal ferramenta foi utilizada da forma que usamos.

Pensando em pontos que nossa pesquisa se aproxima destes estudos, citamos: é uma pesquisa qualitativa, pensada no âmbito da Ação Griô Nacional, as/os participantes são griôs que desenvolveram atividades educativas neste programa e construímos discussões acerca destas/destes mais velhas/os, os percebendo como referências de produção de conhecimentos. Além de estarmos colocando no centro

do estudo narrativas que são normalmente invisibilizadas dentro do sistema universitário eurocêntrico.

Após a apresentação deste cenário de produções, reiteramos que nossa pesquisa se configura como inédita, pelos recortes já mencionados, mas principalmente por ser um estudo de perspectiva decolonial desenvolvido com conversas que ouviu mais velhas/os, griôs da Ação Griô Nacional de diferentes instituições e contextos, não só em relação a sua experiência nesta ação, mas por considerar suas compreensões sobre determinadas temáticas que circunda seu trabalho como griô.

Faz-se necessário citar que o trabalho de localizar elementos básicos nos estudos filtrados foi desafiador, principalmente, pelo fato de uma boa parte não terem estas informações explícitas nem na seção Resumo, nem na Introdução, por exemplo. Outra questão que exigiu despender maior tempo neste processo se tratou da ausência de fundamentação teórica da ferramenta de produção dos dados utilizada, com frequência nas que relataram ter utilizado a conversa.

1.2 De ponto em ponto: dando forma aos caminhos metodológicos da pesquisa

Quando temos a oportunidade de conhecer a história do Brasil por meio de narrativas dos indígenas e afro-brasileiros, nos damos conta de que as escolas e universidades ao falarem sobre esta história não a contam a partir de falas destes povos. Esta constatação nos movimenta a buscar outros caminhos para conhecer mais e contar a história de nosso país a partir de narrativas descolonizadoras.

Como professora/pesquisadora em educação, tenho interesse em contribuir para avanços na área da Educação e, para tanto, considero necessário a mudança das epistemologias utilizadas pelas instituições de ensino e que as pesquisas em educação ajudem na efetivação das transformações. Acredito que estas pesquisas só serão capazes de contribuir neste sentido se forem desenvolvidas a partir da lógica da razão cosmopolita, como defende Boaventura Santos (2002).

Em outras palavras, as ciências a serem desenvolvidas na academia precisariam romper com o epistemicídio; valorizar e visibilizar a história, cultura,

saberes⁷ e ciências⁸ dos povos que foram subalternizados nos processos de exploração humana; ser contra o projeto de produção de conhecimento ocidental ao tempo que se torna instrumento para a libertação social (SANTOS, 2002).

É notável atualmente, em 2022, uma crise de paradigmas nas pesquisas em educação, ou melhor, se busca por epistemologias que não sejam apenas eurocêntricas para sulear as pesquisas. Esse fato tem impulsionado a tomada de novas direções, caminhos científicos que adotam abordagens epistemológicas e metodológicas vinculadas a historicidade de cada sujeito no processo da pesquisa, seja da ou do pesquisadora/pesquisador, seja das/os participantes da pesquisa.

A presente pesquisa se soma aos estudos que buscam se opor a lógica da ciência moderna, na tentativa de contribuir para o desenvolvimento de uma ciência que seja prática coletiva e fruto de um processo histórico (COSTA, 2007).

No caminho da contra-colonialidade, sabendo quais epistemologias me representam e dialogam com a realidade que vivo e atuo enquanto pesquisadora e professora, ter consciência de mim enquanto sujeito histórico, me perceber no processo-tempo-histórico que vivo, sabendo o lugar social que ocupo, me possibilitou: sentir-me enraizada no processo formativo do presente estudo e escolher desenvolver uma pesquisa que seja significativa para mim e que possa promover mudanças positivas no contexto social que integro. Sendo assim, a produção de conhecimentos das pesquisas é prática social.

As delimitações de uma pesquisa não se tratam de escolhas neutras, pois elas são projetadas a partir de diferentes experiências vividas pelas/os pesquisadoras/es integrantes de uma determinada conjuntura histórica, cultural e geográfica e, em decorrência disso, discursos e fenômenos são privilegiados e legitimados (RASERA; GUANAES-LORENZI; CORRADI-WEBSTER, 2016).

Tais compreensões reiteram o uso que fizemos de referenciais que valorizam a diversidade da vida, que combatem a monocultura da mente⁹ e a escolha da perspectiva teórica desta pesquisa: decolonial. Além disso, trabalhamos com essa perspectiva porque este estudo, conforme já foi mencionado na Introdução, tem como objetivo geral: “Compreender como os grãos, a partir de saberes populares,

⁷ “Racionalidade construída a partir de experiência, da ordem da subjetividade.” (GOMES, 2017).

⁸ “Sabedoria adquirida ou edificada a partir da sistematização de saberes construídos nas práticas do cotidiano.” (ASSIS JÚNIOR, 2017; XAVIER; FLÔR, 2015; NASCIBEM; VIVEIRO, 2015).

⁹ “Tentativa de se conter a reflexão e a ação dentro de padrões de uniformidade, impedindo a emergência de outras práticas baseadas em conhecimentos populares.” (SODRÉ, 2012, p. 29).

desenvolveram ações educativas na Ação Griô Nacional”, e os objetivos específicos são: (a) conhecer as motivações que fizeram griôs se engajarem em ações educativas escolares; (b) refletir sobre a percepção das/os griôs em relação aos saberes populares e seu papel para a educação; (c) abordar a forma como as/os griôs desenvolveram as ações educativas escolares na Ação Griô Nacional.

Mas, como surge a escolha da perspectiva epistêmica desta pesquisa? Bom! Tudo se inicia ao cursar uma disciplina como aluna especial no Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. Cursei a disciplina “*Tópicos Especiais em Educação II: Educação Decolonial e Interseccionalidades*”, ministrada pelo professor Eduardo Miranda, um semestre antes de ser aprovada na seleção do mesmo mestrado. Este foi meu primeiro contato com pesquisas nesta perspectiva.

A partir daí, tenho percebido que os estudos acadêmicos de perspectiva decolonial centram suas discussões em críticas a processos de colonialidades, como colonialidade territorial, do poder e do saber, entre outros. Os questionamentos levantados e proposições defendidas pelas pesquisas desta corrente teórica tem me feito conectá-la com a Pedagogia griô.

Os estudos de perspectiva decolonial defendem, além do supracitado, a necessidade de tornar as diferentes epistemologias do mundo referências para processos formativos humanos, e a Pedagogia Griô se trata de uma pedagogia que materializa o que é defendido pelo pensamento decolonial, como por exemplo, promove o diálogo entre diferentes saberes, ou seja, realiza processos educativos escolares por meio da ecologia de saberes.

Além disso, aprendi que os caminhos das missões colonizadoras promoveram/promovem epistemicídios, suprimiram/suprimem qualquer conhecimento que contrariasse/contrarie a verdade do colonizador. Com o cenário dominado por este pensar

A epistemologia ocidental dominante foi construída na base das necessidades de dominação colonial e assenta na ideia do que designa por pensamento abissal. Este pensamento opera pela definição unilateral de linhas que dividem as experiências, os saberes e os atores sociais entre os que são úteis, inteligíveis e visíveis (os que ficam do lado de cá da linha) e os que são inúteis ou perigosos, ininteligíveis, objetos de supressão ou esquecimento (os que ficam do lado de lá da linha) [...]. (SANTOS; MENESES, 2010, p. 20).

Ainda segundo estes pesquisadores, Boaventura Santos e Maria Paula Meneses (2010), o pensamento abissal vigorou mesmo após o colonialismo político e para combatê-lo é preciso pensar a partir de epistemologias fincadas na ecologia de saberes e da tradução intercultural. Estas discussões inspiraram e auxiliaram na construção dos diálogos que estabelecemos nesta pesquisa: entre saberes acadêmicos e saberes da tradição oral, entre conceito e experiência.

Entendemos que nossa pesquisa se configura como uma prática social suleada por uma corrente de pensamento acadêmico que vê de forma positiva a diversidade epistemológica do mundo - teoria decolonial, a qual:

Criticamente reflete sobre nosso senso comum e sobre pressuposições científicas referentes a tempo, espaço, conhecimento e subjetividade, entre outras áreas-chave da experiência humana, permitindo-nos identificar e explicar os modos pelos quais sujeitos colonizados experienciam a colonização, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas conceituais para avançar a descolonização. (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 29).

Tomando este caminho, trilhamos em processos de produção de conhecimentos acadêmicos que se colocam no combate ao epistemicídio.

Discutindo movimentos de decolonialidade na educação, Luiz Oliveira e Vera Maria Candau (2010), afirmam que atitudes se configuram em ações de enfrentamento e combate a diferentes formas de colonialidade quando a decolonização se torna um produzir teórico e um agir nas práticas sociais por meio do pensamento de fronteira. O agir orientado por esse pensamento é questionar e introduzir no pensamento dominante ocidental “outras histórias e modos de pensar” (p.25), para assim tornar visível processos de apagamentos históricos e de colonialidades, servindo a possibilidade de estabelecimento também de diálogos entre diferentes saberes, ser e estar no mundo.

Acreditamos que o entrelace realizado neste estudo entre as falas/experiências das/dos participantes da pesquisa com epistemologias de perspectiva decolonial possa vir a ser referência para pensar caminhos educativos enraizadores, possibilitando o desenvolvimento do sentimento de pertencimento.

Por seguir estes caminhos, optamos pela abordagem qualitativa e ao utilizá-la, estamos considerando que “a comunicação do pesquisador em campo parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma

variável a interferente no processo” (FLICK, 2009, p. 25); a historicidade das/os participantes envolvidas/os e da pesquisadora não foram excluídos. Na utilização desta abordagem, a pesquisa caminhou para a “compreensão dos fenômenos nas suas especificidades históricas e pela interpretação intersubjetiva dos eventos e acontecimentos.” (GAMBOA, 2003, p. 394).

A pesquisa qualitativa é compreendida neste estudo como:

Um conjunto de práticas materiais que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Neste sentido, o empírico é o que movimenta os pesquisadores qualitativos: a vida e a Terra é o cenário e os sujeitos com suas historicidades o universo desconhecido. Portanto, entre superfícies e profundidades, as experiências humanas produzem dobras, avessos e camadas.

Dialogando com a abordagem e para atender o que demanda os objetivos, utilizamos a pesquisa (auto)biográfica, para Elizeu Souza e Mariana Meireles (2018) este tipo de pesquisa vem sendo desenvolvida com o intuito de “ouvir, compreender e apreender experiências de vida de uma diversidade de sujeitos implicados em contextos educacionais e sociais.” (p. 287).

Além disso, trata-se de uma pesquisa que “se preocupa em investigar, pela atividade biográfica, que relações os indivíduos estabelecem com o mundo histórico e social, por meio das experiências que vivenciam nele.” (OLIVEIRA; PASSEGGI, 2015, p. 4532).

As colocações de Elizeu Souza e Mariana Meireles como também as de Roberta Oliveira e Maria Passeggi permitem afirmarmos que na realização da pesquisa (auto)biográfica, pesquisadoras/es estudam a história de vida/experiências das/os participantes da pesquisa; os elementos essenciais neste tipo de estudo são a memória e a narrativa; ao realizá-la se busca compreender os significados que os sujeitos estabelecem em suas relações sociais e individuais no tempo-histórico de sua narrativa.

A (auto)biografia passou a ser usada intensamente no Brasil a partir da década de 1990; seguindo o movimento dos estudos da pesquisa qualitativa, ela é criada na perspectiva dos etnométodos (pensar as micro histórias) e da hermenêutica fenomenológica (pensar os sentidos e significados); a/o pesquisadora/or ao desenvolvê-la participa, interage e cria aproximação e afetividade com as/os participantes da pesquisa; as narrativas, história oral, fotos/narrativas imagéticas/fotografias, vídeos, filmes, diários/cartas, documentos em geral, escritas ou narrativas digitais, ateliê biográfico, entrevista narrativa e documentação narrativa de experiência pedagógica são fontes deste tipo de pesquisa (ABRAHÃO, 2003; SOUZA, 2007; PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011).

Entre as fontes citadas, a escolhida para nossa pesquisa foi a história oral de vida, por esta dialogar: a) com a maneira de ser da tradição oral - testemunho ou verbalismo transmitido de diferentes formas de geração para geração sendo o corpo guardião de memórias e saberes ancestrais; b) com o perfil e contexto de atuação das/os participantes da pesquisa, mais velhas/os que atuaram na Ação Griô Nacional na qualidade de griôs; c) por considerar que o uso desta fonte seja uma forma de homenagear os excluídos, transformando suas memórias em histórias e assim recuperar os sentidos das vozes ausentes, parafraseando Elizeu Souza (2007).

Em relação à produção de dados, utilizamos a conversa, por compreender que ela é capaz de integrar e materializar as escolhas metodológicas. As conversas foram desenvolvidas a partir de um planejamento (apêndice c) que contém perguntas e afirmativas geradoras elaboradas a partir do contato com documentos (fotos, vídeos, catálogos, livros, entre outros) que apresentaram alguns registros e produtos das ações educativas desenvolvidas pelas/os participantes da pesquisa. Estes materiais foram localizados nos sites das instituições que atuaram em parceria com as/os griôs. Desta forma, usamos como segunda fonte, a documental, utilizada com base nas produções de Antonio Gil (2008).

A conversa é pensada neste estudo a partir de seu uso democrático e afetivo nas práticas sociais. Nestes espaços, a conversa acontece sobre um assunto/temática; normalmente ocorre em um momento coletivo entre duas ou mais pessoas e que possibilita o olhar no olho, a expressão, o falar e o escutar de cada um; por meio dela é possível (com)partilhar conhecimentos; “são situações que insurgem nas redes de relações que estabelecemos com as pessoas em nosso dia-a-dia,

sujeitas às indeterminações e aos acasos que fazem das nossas vidas uma permanente abertura diante do imprevisto.” (FERRAÇO; ALVES, 2018, p. 42).

Falando da sua experiência com conversa na pesquisa de doutorado como ferramenta metodológica, Andréa Albuquerque (2010) me faz recordar dos sentimentos aflorados nos momentos das conversas da pesquisa de campo e ao mesmo tempo dos caminhos que foram abertos a partir do contato com as narrativas das/os grîos. Ao refletir sobre as conversas realizadas em seu estudo, a pesquisadora chegou à conclusão de que a conversa se trata de:

Uma metodologia que se produz com os sujeitos e suas vozes em um movimento dinâmico e imprevisível. A cada nova palavra, a cada novo acontecimento, a cada nova experiência ressignificado na palavra do outro a pesquisa abria-se para uma nova trilha. Caminhos abertos pela conversa... (ALBUQUERQUE, 2010, p. 56).

Em campo na interação com as/os mais velhas/os à medida que suas histórias e experiências eram narradas/(com)partilhadas a pesquisa ia passando em minha cabeça como um filme. Vinha as potencialidades daquelas existências e os objetivos desenhados inicialmente para este estudo. As falas me faziam repensar algumas escolhas e, para além do planejado para as conversas, assim como citou Andréa Albuquerque acima, surgiram narrativas inesperadas abrindo novos caminhos que pela força em que se apresentaram nos fizeram segui-los.

Estas narrativas abriram discussões não pensadas no projeto da pesquisa inicialmente, mas que a partir do narrado/provocado pelas/os participantes, a pesquisa ganhou novas ramificações. Desencadeando desta maneira, um processo de ressignificação da pesquisa que só decorreu a partir do momento em que a pesquisadora entrou em contato com as narrativas das/os participantes da pesquisa.

Além disso, muitos foram os momentos em que os assuntos das perguntas/afirmativas do planejamento da conversa surgiram nas conversas com as/os participantes antes mesmo de serem lançados por mim. Com isso, não seguir a sequência do planejamento, aproveitava o assunto mencionado na fala da/o participante e seguia para a pergunta ou afirmativa que dava continuidade ao narrado. E assim, uma fala foi puxando outra.

Com essa abertura no diálogo, cada participante se sentiu à vontade para acrescentar informações que consideraram significativas (com)partilhar comigo

naquele momento e ao mesmo tempo expressar seus sentimentos sobre o processo vivido naquele dia, de participação na pesquisa.

Por tudo isso, pelo encanto que vivi com as narrativas, das viagens que fiz imaginando as histórias contadas e cantadas e das cantigas ouvidas, dos sentimentos aflorados ao sentir a dor de alguns ao tratar de determinadas temáticas de suas vidas, a conversa se concretiza nesta pesquisa como:

Metodologia que devir a pesquisa, o encontro, a troca: não há como prever, de antemão, as questões que vão surgir, os objetivos, as discussões a serem tecidas. Assumir a conversa como metodologia de pesquisa significa, portanto, assumir que a investigação não tem objetivos fechados, mas interesses. (SAMPAIO; RIBEIRO; SOUZA, 2018, p. 36).

Bem como uma ferramenta metodológica que:

Valoriza a ecologia de saberes e não negligencia a diversidade epistemológica do mundo. [...] A conversa, ao considerar o acontecimento e a ordinariedade em suas potências e as historicidades, as subjetividades, as localidades e os dissensos, não contribui com a prática e multiplicação dos epistemicídios do Norte. (MARQUES, 2018, p. 18-19).

A experiência com a conversa e a literatura sobre ela, como notado nas citações acima, reafirmam a ideia de que tal ferramenta metodológica comunga com pesquisas qualitativas; é capaz de facilitar o emergir da diversidade epistemológica do mundo; é compreendida a partir de seu uso nas práticas sociais; se configura como uma prática dialógica de conversação, democrática, afetiva e aberta, diferente dos discursos abissais, que são fechados. (ALBUQUERQUE, 2010; MARQUES, 2018; FERRAÇO; ALVES, 2018; SAMPAIO; RIBEIRO; SOUZA, 2018).

A escolha das/os participantes da pesquisa se deu por meio de leitura da Portaria nº 6/2008¹⁰, que divulgou as entidades que tiveram seus projetos pedagógicos selecionados pela Secretaria de Programas e Projetos Culturais do Ministério da Cultura para serem beneficiadas pelo Programa Ação Griô Nacional.

Primeiramente, mapeamos nesta Portaria as entidades selecionadas no estado da Bahia e com esta informação, montamos uma tabela; no segundo momento,

¹⁰ Mais informações em: http://thacker.diraol.eng.br/mirrors/www.cultura.gov.br/cultura_viva/wp-content/uploads/2008/10/portaria-06_resultado_acao-griô.pdf. Acesso em: 05 jan. 2021.

tendo em vista a exequibilidade da pesquisa, estabelecemos o critério de proximidade geográfica entre a pesquisadora, que reside em Feira de Santana, Bahia, Brasil e as cidades onde estão localizadas as entidades; e o critério de pertencer a municípios que possuem comunidades quilombolas certificadas, por historicamente estes espaços serem formados por africanos em diáspora e afro-brasileiros e por apresentarem maior força para resistir aos apagamentos da história e cultura destes povos (FONSÊCA; SILVA, 2020), além de ser interesse do grupo de pesquisa RIZOMA para o desenvolvimento das pesquisas. Os registros destas certificações foram localizados no site oficial da Fundação Palmares¹¹ e, com estas demarcações, selecionamos as entidades e as/os participantes da pesquisa.

No estado da Bahia¹², 19 instituições foram beneficiadas com o Programa Ação Griô Nacional e destas escolhemos seis. De cada uma selecionamos uma/um griô, portanto, a presente pesquisa inicialmente foi pensada com seis participantes: três mulheres e três homens negros/os. Consideramos este quantitativo satisfatório para o desenvolvimento de uma pesquisa de mestrado, principalmente pelo fato de as entidades e as/os participantes estarem distribuídos em quatro Territórios de Identidade (TI), enriquecendo ainda mais em diversidade o estudo e considerando que poderia haver imprevistos do tipo desistência.

No decorrer da pesquisa de campo uma das participantes, por falta de disponibilidade, teve sua participação inviabilizada. Desta forma, a pesquisa de campo foi realizada com cinco participantes/griôs: três homens e duas mulheres. Essa desistência não implicou danos à pesquisa, uma vez que já se considerava essa possibilidade e que apesar da desistência, os TI permaneceram os mesmos.

As entidades e as/os griôs estão localizadas/os no TI Portal do Sertão, Recôncavo, Metropolitano de Salvador e Chapada Diamantina. Estudos da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI, 2009, p. 02), apresentam que:

Os territórios de identidade foram configurados a partir do conceito de que o território é um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais,

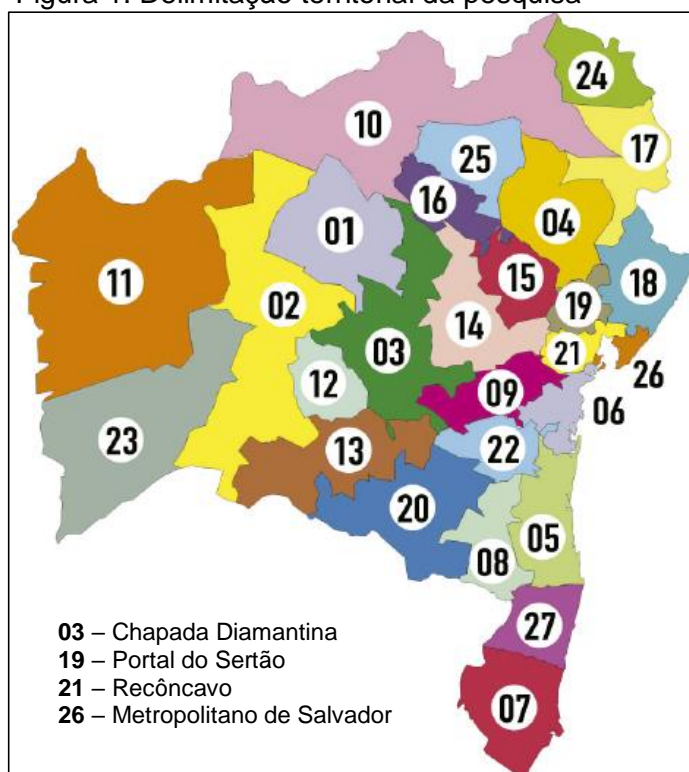
¹¹ Mais informações em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551 . Acesso em: 15 maio 2021.

¹² “Bahia é um dos estados da região Nordeste, fazendo limite com outros oito estados: Minas Gerais ao sul, sudoeste e sudeste; Espírito Santo ao sul; Goiás a oeste e sudoeste; Tocantins a oeste e noroeste; Piauí ao norte e noroeste; Pernambuco ao norte e Alagoas e Sergipe a nordeste.” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2017). Este instituto considera, ainda, a Bahia como um estado expressivo na representação dos negros e pardo (2013).

tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, ocupado por uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente, por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial.

As características territoriais não são definidas pelo Estado, mas é o Estado que auxilia os territórios a se revelarem (FLORES, 2015). Com base no estudo da SEI realizado sobre o Perfil dos TI da Bahia, em 2016, expusemos a seguir características de alguns critérios multidimensionais dos quatro Territórios de Identidade, cenários desta pesquisa.

Figura 1: Delimitação territorial da pesquisa



Fonte: <https://www.centraldeassociacoes.com.br/bahia-produtiva>

O TI Portal do Sertão fica no Centro Norte Baiano e interliga várias regiões da Bahia e faz divisa com o TI Metropolitano de Salvador e Recôncavo. Em 2010, este território tinha 872.780 habitantes. Na área da educação, no mesmo ano, esse território apresentou alta taxa de frequência escolar bruta¹³ na faixa etária do

¹³ “Proporção de pessoas que frequentam a escola em determinado grupo etário em relação à população total do mesmo grupo etário”. (SEI, 2016, p. 188)

Fundamental I e II (6 a 14 anos), percentual de 97,6%. Em relação à cultura, dois fatores são referências na formação das manifestações culturais das comunidades neste território: a vida sertaneja e a igreja Católica. Saliento que resido neste território.

O TI Recôncavo se encontra localizado na mesorregião Metropolitana de Salvador. Em 2010 habitava este território 514.792 pessoas e o percentual de frequência escolar na faixa etária do Fundamental I e II era de 97,5%. São típicas deste território festas populares envolvendo o samba de roda e a religiosidade.

O TI Metropolitano de Salvador está localizado na região de Salvador e municípios circunvizinhos. Sua população, em 2010 era de 3.573.973 habitantes e o percentual de frequência escolar na faixa etária de 6 a 14 anos se manteve acima de 95,0%. São exemplos expressivos das manifestações culturais deste território o carnaval, as músicas com ritmos de cânticos originários das religiões de matriz africana, a culinária, os folguedos, as festas juninas e as manifestações da periferia.

O TI Chapada Diamantina é um território localizado, majoritariamente, no Centro Sul baiano. No ano de 2010 possuía um total de 371.864 habitantes e a taxa de frequência escolar se manteve acima de 95,0%. São expressões da cultura deste território Sexta-Feira Santa, São João, Marujada, Samba de Roda, as Sociedades Filarmônicas, o Festival de Inverno de Lençóis e o Festival de Jazz no Vale do Capão.

Podemos observar que em todos os TI a taxa de frequência escolar bruta chegou perto do 100%, ou seja, de integrar nas escolas toda a população do grupo etário (6 a 14 anos) no ano de 2010.

Diante disso, se faz necessário recordar que governava o país desde 2003 um ex-operário, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Seu mandato chegou ao fim em 2011 e durante seu governo foram criados vários programas de combate à pobreza e a desigualdade social no Brasil como por exemplo, o Bolsa Família¹⁴, do qual fui beneficiada e o Programa Caminho da Escola¹⁵. Para ser beneficiário do primeiro é necessário uma boa frequência escolar e o segundo promovido para democratizar o acesso à escola. Além disso, podemos citar ações deste governo para

¹⁴ Mais informações em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia>. Acesso em: 20 jul. 2021.

¹⁵ Mais informações em: <https://www.fnde.gov.br/programas/caminho-da-escola>. Acesso em: 20 jul. 2021

democratizar o acesso à cultura e valorização das culturas locais, exemplo a Ação Griô Nacional através do Programa Cultura Viva¹⁶.

Em relação à quantidade de comunidades quilombolas e certificações emitidas pela Fundação Palmares nestes TI, o Portal do Sertão tinha pouco mais de 20, oito tinham certificações; Recôncavo, possuía 49, a maioria possuía certificação; no TI Metropolitano de Salvador havia 24, maioria eram certificadas; Chapada Diamantina, possuía 80 comunidades, maioria certificadas (SEI, 2016).

Com os nomes das instituições e das/os griôs em mãos realizei uma busca em redes sociais e sites institucionais para localizar informações atualizadas sobre elas/es, quais sejam: contatos telefônicos, endereços eletrônicos e físicos, uma vez que a Portaria nº 6/2008 só constava seus nomes e a cidade de sede das instituições. Visitei páginas do *instagram*, *facebook* e sites institucionais do governo e de algumas das instituições, por exemplo, ainda não visitadas.

A primeira instituição que tentei localizar o espaço físico ficava no TI Metropolitano de Salvador, dessa não localizei páginas virtuais. A partir da natureza jurídica busquei sites que constassem endereços eletrônicos e telefones. Consegui endereço, um número de telefone e e-mail. No entanto, não obtive retorno em nenhum dos canais. Procurei pessoas próximas que conhecia na região na tentativa de alguém saber alguma informação. Sem notícias, passei a buscar aleatoriamente na internet eventos da instituição.

Em uma das buscas encontrei o contato de um artista que já teve vínculo com a instituição. Entrei em contato via Instagram e foi quando ele me avisou que o grupo estava desarticulado, mas que tentaria localizar o contato do griô. Segui com as buscas no Facebook e antes mesmo dele dar um retorno, localizei o griô no *Facebook* e estabeleci contato: enviei um áudio me apresentando, meu número de celular para estabelecermos contato via WhatsApp para melhor nos comunicarmos e também falei brevemente do estudo, fazendo em seguida o convite para a participação na pesquisa. Ele aceitou imediatamente. Mas, devido a sua rotina diária, limitação de espaço e tempo para realizar a conversa, complicações de saúde de um ente familiar sua participação na pesquisa se tornou inviável. Após a perda desta parceria, voltamos à Portaria supracitada e escolhemos uma nova instituição no mesmo TI, mantendo assim a mesma quantidade inicial de participantes na pesquisa.

¹⁶ Mais informações em: <http://culturavivascdc.redelivre.org.br/programa-cultura-viva/>. Acesso em: 10 jun 2022.

Seguindo o trabalho de campo me deparei com outra instituição que não tinha site institucional, nem página no *Instagram* e/ou *Facebook*. Liguei para a Secretaria de Cultura do município, por telefone me disseram que iriam tentar localizar a instituição, mas não obtive retorno. Decidi ir pessoalmente à Secretaria de Cultura. Tive a sorte de encontrar uma pessoa que, apesar de não conhecer a instituição que eu estava procurando, ao falar o nome do griô ela afirmou que o conhecia. Me deu o contato do griô e o local onde atuava. Ao chegar no local indicado não encontrei o griô, pois ele estava viajando e só retornaria para a Bahia no final do mês. Diante da situação, com o contato dele em mãos iniciei o diálogo via WhatsApp. Enviei áudio me apresentando, falando da pesquisa e fazendo o convite e ele aceitou. Só não pude agendar com brevidade a conversa devido aos compromissos religiosos. Assim que se encontrou com disponibilidade, entrou em contato comigo e agendamos o dia para a realização da conversa. Tanto na situação anterior como com este griô, diante da situação de contato inicial, não faz sentido enviar a carta de apresentação da pesquisa (apêndice d).

Mas, salientamos que os áudios apresentavam de forma resumida informações essenciais para o convite, que constavam na carta, como: o Mestrado que estava cursando, o objetivo central da pesquisa, o meio que o localizamos e como eles poderiam contribuir na pesquisa, entre outros pontos. Além de me colocar à disposição para sanar quaisquer dúvidas, sinalizei também que a desistência poderia ocorrer a qualquer momento e que a participação não geraria custos.

Estes foram os únicos casos em que não realizamos a apresentação da pesquisa e o convite para a participação da mesma diretamente com as instituições. Nas demais, quatro, o contato com as/os griôs ocorreram no dia da conversa, já que as entidades fizeram a mediação entre nós e as/os griôs.

O primeiro contato estabelecido com as instituições aconteceu por e-mail. Fizemos da seguinte maneira: enviamos uma carta (apêndice d) para cada entidade apresentando a pesquisadora, falando da pesquisa e realizando o convite. Assim que respondiam aceitando o convite, enviamos outro e-mail buscando agendar a conversa. Mas de modo geral, as comunicações ocorreram via e-mail, telefone e/ou WhatsApp e as conversas no trabalho de campo foram dirigidas, naturalmente, pela pesquisadora e aconteceu com uma/um griô por ocasião.

Diante do estado de pandemia em que nos encontrávamos naquele momento, quarto trimestre de 2021, comprei um pacote de serviços da Plataforma de reunião

virtual Zoom para viabilizar a realização das conversas. Inicialmente pensei em adquirir o *Google Meet*, mas devido às burocracias de aquisição e dificuldade de manuseio da plataforma optei por comprar um pacote de serviços da Plataforma Zoom. O uso desta ferramenta não foi pensada no projeto inicial da pesquisa, já que ele foi construído em um contexto anterior a situação de pandemia da COVID-19 e não havia ainda indícios naquele momento de que viveríamos uma pandemia. Durante este período pandêmico muitas instituições utilizaram plataformas virtuais para não pararem suas atividades. Com elas foi possível promover o encontro e a comunicação entre pessoas localizadas em diferentes lugares, respeitando o distanciamento social e não necessitando o deslocamento das pessoas.

Apesar da pandemia ter persistido, no final do ano de 2021 já tínhamos as vacinas e muitos brasileiros já estavam vacinados. Isso possibilitou que as/os participantes da pesquisa pudessem optar por realizar as conversas também na modalidade presencial, se assim desejassem.

Apenas uma griô do TI Portal do Sertão escolheu realizar a conversa via Zoom, os demais solicitaram a conversa na modalidade presencial, justificando que preferiam desta forma por terem limitações em relação ao uso das plataformas virtuais de reuniões.

A conversa virtual seguiu as orientações do Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS¹⁷ e foi gravada com a ferramenta de gravação da Plataforma Zoom. As conversas realizadas presencialmente respeitaram as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), referentes aos cuidados necessários para este período de pandemia da COVID-19: máscaras, álcool 70º e distanciamento social de 1,5 metros. Essas conversas foram registradas via gravador de áudio e celular, na produção de vídeos. Essa dupla gravação ocorreu como estratégia de prevenção em caso de um dos aparelhos apresentarem problemas após a gravação da conversa, evitando assim a perda de dados produzidos.

Quanto às autorizações para as gravações das conversas, procedi da seguinte maneira: enviei por e-mail para todas/os com antecedência o TCLE da instituição (apêndice b) e da/o griô (apêndice a) e no dia da conversa, logo no início, fiz a leitura de partes essenciais do TCLE da/o participante. No caso da conversa virtual, toda a documentação foi assinada e enviada por e-mail. As/os participantes

¹⁷ Mais informações em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso em: 25 fev. 2021.

que optaram pela conversa presencial assinaram no dia que conversaram comigo, exceto um que pediu para enviar o documento assinado depois via e-mail ou WhatsApp.

A primeira griô a ter disponibilidade para realizar a conversa foi a griô do TI Portal do Sertão, que reside em Santo Estevão, mas trabalhou em uma escola pública estadual da cidade de Feira de Santana, Bahia, onde fica sediada a instituição que foi sua parceira na Ação Griô. A conversa aconteceu na modalidade virtual, no turno da noite e teve assessoria de uma dirigente da instituição.

Seguindo para a agenda das conversas presenciais, iniciamos este bloco com o griô do TI Chapada Diamantina. Após algumas tentativas, conseguimos conciliar as agendas e marcamos um momento presencial para conversarmos na cidade de Lençóis, Bahia. Essa conversa foi realizada nos primeiros horários do turno da noite.

Em seguida, o participante com disponibilidade para realizar a conversa foi o griô do TI Recôncavo Baiano. A conversa aconteceu numa manhã de sábado, em alguns momentos paramos para que ele pudesse conversar com pessoas que o procuravam e em outros fizemos breves interrupções devido a carros de sons que passam na rua em frente onde estávamos, pelo fato de naquele dia ser um dia de Feira Livre na cidade de Cachoeira, Bahia, Brasil.

Poucos dias depois, conseguimos agendar com o griô do TI Portal do Sertão que reside na cidade de São Gonçalo dos Campos. A conversa aconteceu durante uma manhã, em uma praça pública ao ar livre. O dia se encontrava nublado e fresco o que tornou possível começar e concluir a conversa neste espaço. Durante o diálogo contamos com a presença de uma das dirigentes da instituição que atuou com ele em parceria na Ação Griô Nacional. Ela fez questão de apoiar nossa conversa tanto dando assistência ao griô como também se colocando à disposição para sanar dúvidas que surgissem em relação ao projeto que foi realizado na Ação Griô.

Após o griô do TI Metropolitano de Salvador ter sua participação inviabilizada, como já mencionado anteriormente, convidamos outra griô para participar da pesquisa, também residente da cidade de Salvador, Bahia. Entramos em contato e tivemos um retorno positivo. A conversa com essa griô aconteceu em horário comercial e teve interrupções devido a entrada de pessoas no salão que estávamos, presenças rápidas que adentraram o espaço para conhecê-lo e outras que estavam apenas passando para ir até sua sala, local de trabalho, já que eram funcionários da instituição. Essa foi a conversa mais longa. Todas as conversas foram planejadas para

ocorrerem em até 1h30min, mas essa durou por 3h. Momento de grandes aprendizagens.

Para finalizar o ciclo de conversas seguimos para a verificação da disponibilidade da participante que ainda não tínhamos conseguido agendar a conversa. Após algumas tentativas, de quase um mês após o prazo limite para a conclusão da pesquisa de campo, conseguimos agendar uma conversa virtual com a participante por um tempo determinado de 40min. Portanto, extrapolamos o cronograma da pesquisa na tentativa de finalizar o estudo com a quantidade de grãos que escolhemos inicialmente.

Após este dia, tentamos conciliar as agendas mais algumas vezes, por um período de 15 dias, mas não conseguimos. A participante manteve sempre o contato e justificava a dificuldade em agendar devido sua agenda cheia por participar de muitos eventos, por ser responsável por produzir vários materiais culturais da instituição que atuava e por compromissos religiosos. Ponderamos sobre o tempo que já tinha decorrido de espera e dos demais prazos do cronograma do estudo que nos comprometemos em cumprir e compreendemos que não tinha como mais esperar. Contatamos a participante, falamos sobre nossa situação, agradecemos a disponibilidade e o tempo já dispensado para a pesquisa e desfizemos a parceria. E foi assim que o estudo terminou com cinco participantes.

Durante as conversas tratamos sobre o retorno social, conversamos sobre a possibilidade de encaminhar o estudo pronto em versão impressa e virtual e ainda nos colocamos para apresentar os resultados de outras maneiras, se assim considerassem necessário. Essa questão ficou a ser acertada após a finalização do estudo.

Quanto ao processo de análise dos dados produzidos na pesquisa ocorreu, sobretudo, segundo Maria Cecília Minayo (2014), no que se refere aos seus estudos sobre Análise Temática (AT). Paraphrasing essa pesquisadora, o tema neste tipo de análise se trata de uma palavra ou frase carregada de significado que surge subleada pelas epistemologias que sustentam a pesquisa.

Nas palavras de Maria Cecília Minayo (2014, p. 316), realizar a AT “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado”. Luciana Souza (2019, p. 52) define a AT como “um método de análise qualitativa de dados para

identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos.”

Maria Cecília Minayo (2014) em sua obra de título “O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde”, apresenta que a AT se concretiza por meio de três etapas: I) Pré-análise: para a execução dessa etapa, a/o pesquisadora/or pode realizá-la por meio da tarefa da Leitura Flutuante, Constituição dos Corpus e na Formulação e Reformulação de Hipóteses e Objetivos. De modo geral, nesta etapa escolhemos os documentos para serem analisados, retomamos as hipóteses e objetivos do início da pesquisa; II) Exploração do Material: nesta etapa se “busca encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala será organizado.” (p. 317). Assim, a Exploração do Material é um processo de classificação com o intuito de encontrar a parte central do texto e assim se reduzir o texto, as palavras e as expressões significativas; III) Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação: se trata de uma etapa em que a/o pesquisadora/or: “propõe inferências e realiza interpretações, inter-relacionando-as com o quadro teórico desenhado inicialmente ou abre outras pistas em torno de novas dimensões teóricas e interpretativas” (p. 318).

Considerando que os dados produzidos se deram por conversas tematizadas e que buscamos realizá-las o mais próximo possível da conversa enquanto prática social, entendemos que a AT foi uma escolha acertada para analisar os dados produzidos.

CAPÍTULO 2 - GRIOT OU GRIÔ?

2.1 Ação Griô Nacional: uma dobra da Pedagogia Griô

Bartolomeu Campos de Queirós escreveu uma obra de título “Flora”. É uma história que fala poeticamente sobre a admiração de uma menina de nome Flora pelas sementes. A garota observava as sementes pensando nos devires, nas diferentes possibilidades do existir a partir daqueles grãos. Via em cada semente uma história, uma fonte.

As sementes ao serem bem cultivadas podem florescer, assim como pequenas ações positivas também podem se tornar o primeiro passo para florir uma grande história. A obra me faz lembrar da caminhada da ONG Grãos de Luz e Griô com sede em Lençóis, Bahia, Brasil, e das ações que tem desenvolvido. Esta instituição nasceu juridicamente em 1997 após um grupo de feministas perceberem a necessidade de institucionalizar um projeto social que já vinham desenvolvendo desde 1993 na cidade de Lençóis.

Em suas compreensões, com a natureza jurídica seria possível montar parcerias para ampliar a realização de ações sociais nesta cidade. No entanto, a instituição só passou a ser chamada de Grãos de Luz e Griô a partir do ano de 1999. Neste ano foi convidada pela Secretaria Municipal de Educação de Lençóis para colaborar na construção de um projeto pedagógico. Firmado a parceria a Grãos criou e realizou em escolas e nas comunidades de Lençóis o Projeto Griô. Na elaboração deste projeto a Grãos de Luz inventa o personagem Velho Griô.

O Velho Griô é uma performatividade do professor Márcio Caires. Ele caminhava pelas comunidades de Lençóis, nas diferentes escolas da Rede de Ensino Municipal, levando o repertório musical e corporal da tradição oral dos afro-brasileiros e indígenas. A performatividade é inspirada na figura dos *griots/griottes* da África, portanto, na cultura do griotismo. Daí, a origem do nome do personagem performativado pelo professor (BARZANO, 2008; DORIS, 2012).

A atuação da entidade não parou por aí, suas atividades educativas destinadas à crianças, jovens e professoras/es na cidade de Lençóis se expandiu para outros municípios do TI Chapada Diamantina, BA, e aos poucos seu trabalho ganhou repercussão nacional em diversos meios de comunicação. Até então, o foco da instituição era questões ambientais e em meados de 2004 foi lançado o edital do

Programa Cultura Viva, do Ministério da Cultura – Pontos de Cultura. A Grãos de Luz e Griô se inscreve, é selecionada e em 2005 se torna Ponto de Cultura. A partir deste momento a cultura passa ser o centro de suas atividades pedagógicas.

O Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania - Cultura Viva criado pela Portaria nº 156, de 06 de julho de 2004, teve como objetivo investir na cultura de base comunitária do Brasil facilitando o acesso, a promoção e produção cultural de modo a potencializar suas diferentes expressões. O público do programa era estudantes da Educação Básica, agentes culturais, artistas, professores e militantes na luta contra a exclusão social e cultural do país e, comunidades indígenas, rurais e quilombolas. Para a ampla execução de suas ações em território nacional em 2005 o Ministério da Cultura via edital reconheceu algumas entidades como Pontos de Cultura - entidades “responsáveis por estruturar e articular as demais ações que integravam esse Programa”. (ROCHA, 2011, p. 67). Em 2014, o Cultura Viva se tornou política pública por força de lei, Lei nº 13.018/2014 (ROCHA, 2011; BRASIL, 2014).

Em sua atuação como Ponto de Cultura, a partir de 2005, a Grãos de Luz e Griô idealizou e propôs ao Ministério da Cultura a Ação Griô Nacional. A propositiva foi aprovada pelo Ministério da Cultura e em 2006 foi lançada (CARVALHO, 2013; PEREIRA, 2015). A Ação Griô objetivava a:

Integração dos saberes de tradição oral a espaços formais da educação pública – escolas e/ou universidades – com o objetivo de fomentar uma rede de transmissão oral no país. Esta integração estaria estruturada em um tripé: comunidade representada pelos griôs e mestres de tradição oral, escola pública e ONGs.” (LOPES, 2011, p. 143).

Com essa intencionalidade, a Ação Griô Nacional desenvolveu por todo o Brasil suas ações, as quais eram realizadas por meio de editais. Destacamos o edital de concessão de Bolsas Incentivo Griô (anexo I) de 2008, que se tratou de:

Repasse de Bolsas de incentivo a Griôs Aprendizes, Griôs e/ou Mestres de tradição oral, que estejam envolvidos em parceria com escolas e/ou universidades públicas, com a finalidade de preservar e fomentar a cultura oral nacional existente, mediante a criação e instituição de uma política nacional de educação, cultura oral e economia comunitária para o fortalecimento da identidade e ancestralidade dos estudantes brasileiros, bem como revisão dos currículos de suas escolas e universidades por meio do reconhecimento dos saberes Griôs e Mestres de tradição oral do Brasil.” (BRASIL, 2008, p. 01).

Tendo o presente estudo como participantes griôs que atuaram na Ação Griô, focaremos em sua compreensão e atuação. O edital supracitado definiu Griô como:

Líder e/ou participante de grupos artístico-culturais e associações locais que trabalham com as tradições orais e/ou animação popular de sua região; pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria da tradição oral por meio da palavra como uma arte ou magia; músico instrumentista e animador de festas; pessoa com história de vida de tradição oral que se identifica com a figura do caminhante viajante e contador de histórias; idade mínima de 40 anos. (BRASIL, 2008, p. 02).

A partir dessas bolsas, as/os griôs desenvolveram atividades educativas em projetos pedagógicos criados e desenvolvidos por Pontos de Cultura e Entidades sem Fins Lucrativos de natureza cultural selecionados pela Ação Griô via Portaria nº 6/2008. Para além de já realizarem o que faziam de costume, estas entidades tiveram como referência para atuarem com subsidio da Ação Griô as atividades educativas desenvolvidas pela Grãos de Luz e Griô, uma vez que foram as ações desta entidade que incentivou o Ministério da Cultura a aprovar a Ação Griô Nacional.

Ao falarmos das atividades educativas da Grãos, estamos falando da Pedagogia Griô.

Uma pedagogia da vivência de rituais afetivos e culturais que facilitam o diálogo entre as idades, a escola e a comunidade, grupos étnico-raciais, tradição e contemporaneidade, interagindo e mediando saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais, por meio do reconhecimento do lugar social, político e econômico dos mestres Griôs na educação, para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que tem como foco a expressão da identidade, o vínculo com a ancestralidade e a celebração da vida. (PACHECO, 2015, p.66).

Sendo assim, ela age como ponte buscando ligar/dialogar pontos que costumeiramente, dentro do sistema de ensino focado nas narrativas dos colonizadores europeus do Brasil, tem seu potencial invisibilizados.

Caminhando no rastro histórico dessa pedagogia, nos vemos embaralhados com fatos da construção da própria Grãos de Luz e Griô. Segundo Marco Barzano (2008, p. 89):

A Pedagogia Griô parte de uma dobra do personagem griô inventado por uma ONG e que assumia um compromisso junto às escolas e

comunidades da cidade de Lençóis, transmitindo conhecimentos da tradição oral africana, incluindo a educação étnico-racial, a religiosidade, a ancestralidade, a cultura local etc.

Portanto, foi a partir do Projeto Griô, 1999, que a Grãos de Luz e Griô, quando ONG, sistematizou a Pedagogia Griô. É possível notar nas ideias expressas por Marco Barzano e Lilian Pacheco um desejo de (re)conexão ancestral, por parte dos criadores desta pedagogia.

Aprofundando-nos nas bases teóricas da Pedagogia Griô, nos reportamos à dissertação de Henrique Dutra (2015, p. 47), na qual afirma:

Tendo sido sistematizada há quase 20 anos e reinventando-se sempre, a Pedagogia Griô hoje possui como conceitos e referências: (1) educação biocêntrica, de Rolando Toro e Ruth Cavalcante, (2) educação para as relações étnico-raciais positivas, de Vanda Machado, (3) a psicologia comunitária, de Cezar Vagner Góis, (4) a educação dialógica, de Paulo Freire, (5) a cultura viva comunitária, de Célio Turino e (6) a produção partilhada do conhecimento, de Sergio Bairon.

Estas são bases que caminham por meio do reconhecimento e valorização das histórias e culturas dos sujeitos e também são propostas educativas comprometidas com um projeto de sociedade mais justo e solidário.

Antes do trabalho do Henrique Dutra, em 2008, Marco Barzano expressou em sua tese – uma das primeiras pesquisas realizadas sobre o tema – que a Pedagogia Griô está fundamentada nos princípios filosóficos, políticos e pedagógicos expressos pela pedagogia dialógica de Paulo Freire, da educação biocêntrica e da educação afro-brasileira.

A partir desses dois trabalhos, observamos que no intervalo de tempo entre 2008 e 2012 tal pedagogia continuamente ampliou suas referências e possivelmente com isso possibilitou (re)elaborar caminhos teóricos e metodológicos que fortaleceram as práticas anteriormente realizadas, aperfeiçoando ainda mais a relação entre suas teorias e práticas.

As bases teóricas dessa pedagogia são expressas em seus princípios¹⁸, observáveis no artigo publicado por Lilian Pacheco no Dossiê sobre a Pedagogia Griô, construído em 2015 pela Revista *Diversitas* (periódico do Núcleo de Estudos das

¹⁸ Os princípios podem ser acessados na íntegra em: Pacheco (2015, p. 68-72).

Diversidades, Intolerâncias e Conflitos, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP). Entre os princípios elencados no artigo, alguns se vinculam às discussões que estamos construindo nesta seção. Citemos alguns termos-chave destes princípios e que são considerados pela Pedagogia Griô elementos centrais e mobilizadores de relações afetivas na educação e na tradição oral: identidade, ancestralidade e celebração da vida.

Enquanto cursista de um Curso de Formação em Pedagogia Griô, ministrado pela Professora Lilian Pacheco e Márcio Caires (iniciado em 2020 e ainda em curso), posso afirmar que senti nas vivências formativas deste curso os princípios desta pedagogia. Realizei práticas, estudos e participei de ações educativas que me fizeram perceber que havia nas práticas um amparo teórico e ao mesmo tempo, quem a realizava se mostrava preocupada/o com o que se propunha enquanto pedagogia.

Neste sentido, é necessário mencionar que usamos a palavra *pedagogia* conscientes da vasta discussão histórica de seu uso no território brasileiro, bem como das diferentes significações que teve até ser percebida enquanto concepção pedagógica e constituída em curso acadêmico, conforme já foi amplamente debatido em várias produções acadêmicas e que para este trabalho citarei apenas a obra de Dermeval Saviani (2012), “*A pedagogia no Brasil: história e teoria*”, que nos instigou a pensar/analisar as escritas e pesquisas sobre a Pedagogia Griô, na busca por perceber se esta pedagogia se coloca como concepção pedagógica ou como prática pedagógica. Assim, é preciso discernir:

A expressão “concepção pedagógica” é correlata de ‘ideias pedagógicas’. A palavra ‘pedagogia’ e, mais particularmente, o adjetivo ‘pedagógico’ têm marcadamente ressonância metodológica, denotando o modo de operar, de realizar o ato educativo. Assim, as ideias pedagógicas são ideias educativas entendidas, porém, não em si mesmas, mas na forma como se encarnaram no movimento real da educação, orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa. (SAVIANI, 2012, p. 142).

Essa conceituação subsidiou as leituras sobre a Pedagogia Griô, no que se refere a busca por compreender se a Pedagogia Griô se apresenta como um nível de uma tendência educacional ou como uma concepção pedagógica.

A leitura do artigo de Lilian Pacheco publicado na Revista *Diversitas*, em 2015, sanou esta inquietação. Nesta produção, a autora sistematizou uma tendência de

educação e a chamou de Educação Comunitária¹⁹, na qual localiza a Pedagogia Griô. Portanto, a Pedagogia Griô é compreendida por sua criadora como um nível, uma prática pedagógica de uma tendência educacional.

Nas palavras de Sophia Cardoso Rocha (2011, p. 77) o Ministério da Cultura ao aprovar a Ação Griô Nacional, transformou “a proposta da Pedagogia Griô em uma ação nacional”. Como podemos observar nas citações acima, ambas possuem a mesma essência: objetivam promover o diálogo entre diferentes saberes, reservando o valor e lugar dos saberes da tradição oral em processos educativos e na produção de conhecimentos.

É possível perceber também que, tanto a Pedagogia Griô quanto a Ação Griô, contribuíram nacionalmente para a afirmação das existências, por buscarem desenvolver ações educativas que possibilitam o diálogo entre os diferentes saberes: entre a tradição oral e os saberes das escolas e universidades. Ao agir desta forma estamos reconhecendo os valores epistêmicos dos diversos saberes e contribuindo na luta contra o uso dos conhecimentos eurocêntricos como universais, ainda utilizados nas escolas e universidades por todo o Brasil com esta concepção. Com os estudos de Ramón Grosfoguel (2016) compreendemos que os conhecimentos eurocêntricos tratam de um particularismo de cinco países – Itália, França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos. A partir do momento em que esses conhecimentos foram colocados como universais, desprezando inúmeras outras formas de produção de conhecimentos, deu-se os primeiros passos para a promoção do epistemicídios²⁰.

Ao trazer a tradição oral para a educação, a Ação Griô integrou a cultura das comunidades nas escolas. O processo educativo deixou de usar a comunicação oral que tem como fonte principal os conteúdos expressos nos livros, para também utilizá-la na apresentação, celebração e manutenção da cultura das comunidades embasada no modo de ser e fazer da tradição oral. Essa integração combate o epistemicídio,

¹⁹Surgiu no Brasil e na Latino-América no início do século XXI, “mais do que criar políticas culturais e educacionais, busca revisar a cultura da política e a cultura da educação pelo conceito e prática de uma democracia ainda em construção em que a diversidade e a interculturalidade são fontes de criação.” (PACHECO, 2015, p. 50-51).

²⁰A destruição de uma variedade imensa de saberes que prevaleciam principalmente do outro lado da linha abissal, nas sociedades e sociabilidades coloniais. Dita destruição desempoderou estas sociedades, deixando-as incapazes de representar o mundo como próprio e em seus próprios termos e, desse modo, considerar o mundo como suscetível de ser mudado pelos seus próprios meios e em virtude de seus próprios objetivos.” (SANTOS, 2018, p. 308).

oferta possibilidades das/os estudantes se vincularem as suas origens e dar base para pensarem no lugar que ocupam em suas comunidades e na sociedade.

O trabalho pedagógico da Ação Griô que integrou cultura e educação nas escolas e universidades foi promovido na prática pelas/pelos griôs, já que foram elas/eles que ministraram as oficinas/formações/encontros nestas instituições. A professora Lilian Pacheco (2015, p. 69) percebe as/os griôs como “autores, eruditos, sujeitos, educadores e pesquisadores em relação aos saberes das redes de transmissão oral e comunidades tradicionais”.

A partir das leituras dos artigos desta professora e dos estudos que realizei sobre decolonialidade, Epistemologias do Sul e vivências da Formação em Pedagogia Griô compreendo que ao integrarmos as/os griôs em processos educativos formais com essa percepção caminhamos para a implementação de uma educação que repudia práticas pedagógicas colonizantes; proporciona a reflexão sobre o lugar da escrita e da tradição oral em processos educativos.

Para escolas e universidades os livros são as referências base, já para as/os griôs é a tradição oral. Louis-Jean Calvet (2011) nos chama atenção para o cuidado em pensar a escrita e a tradição oral de forma dicotômica, aconselha que não devemos deixar o desprezo dos europeus pela tradição oral nos fazer crer que esta fonte é inferior a escrita. Para ele, a tradição oral tem um jeito próprio de se constituir. A escrita atendeu determinadas demandas da sociedade e a tradição oral outras. Portanto, elas não se excluem.

Do período da infância guardo memórias de momentos afetivos com livros e com as/os mais velhas/os. Ao ouvi-los contar fatos sobre suas vidas, histórias de assombração, mistérios, entre outros. Ambas as fontes contribuíram para a minha formação humana. Se por um lado com a cultura da escrita aprendi a fazer registros escritos e inferir informações de materiais escritos. Com os relatos orais aprendi histórias, conheci minha comunidade, valores comunitários como ajuda mutua e aprendi sobre a cultura e geografia local.

O movimento pedagógico proposto pela Ação Griô se apresenta viável e necessário como ação continua nas escolas; vejo-a como uma possibilidade para integrar ainda mais as escolas às comunidades; ao tornar a história e a cultura local e narrativas indígenas e afro-brasileiras referências basilares para desenvolver processos educativos na educação formal, esta ação nacional dialoga com alguns instrumentos legais do campo da Educação, como as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O município de Laranjeiras, Sergipe, Brasil, reconheceu por força de lei a importância da tradição oral em processos. Em 29 de outubro de 2009 sancionou a Lei nº 909/2009²¹. Com ela passou-se a registrar na Secretaria Municipal de Cultura, o que eles chamaram de Mestres dos Mestres da cultura. Esse registro garante aos mestres: Diploma Solene e prioridade no acesso aos editais realizado por essa secretaria. Além disso, apresentando situação de carência, as/os mestres receberiam apoio financeiro municipal para continuar atuando com seus saberes a serviço de Laranjeiras (CAMPOS, 2014).

De certo modo, as ações da Ação Griô Nacional se aproxima do pensamento de Nilma Gomes (2017) em relação a ideia de considerar que é necessária a aproximação entre escolas, universidades e as pautas dos movimentos sociais. O que significa que tais pautas devem ser referências para a elaboração de documentos que regem as práticas pedagógicas. Analisando o cenário educativo sobre esta questão a pesquisadora aponta que os projetos, currículos e práticas educacionais possuem dificuldade para estabelecer uma relação com os saberes produzidos pelo Movimento Negro, pelos movimentos sociais, grupos não hegemônicos e por setores populares.

Apesar destas nossas discussões construídas aqui, partindo da minha experiência como professora da Educação Básica, anos iniciais, portando, dos cotidianos escolares, posso afirmar que encontramos registros da preocupação da oferta de uma educação libertadora em documentos legais de Secretarias de Educação, mas no dia a dia dos fazeres pedagógicos e das formações de professoras/es pouco se observa ações concretas e investimento para a solidificação deste tipo de educação.

Há assim a negação de uma educação de qualidade, principalmente, para crianças indígenas e negras que historicamente enfrentam dificuldades para acessar direitos basilares e garantir cidadania plena. A fala de Solange Nascimento e Pedro Abib (2020) ratifica essa nossa colocação quando diz:

Embora tenhamos atualmente na educação vertentes que apontem para a importância de “cosmogonias integradoras”, para outras

²¹ Mais informações em:

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/17410/1/Carlos%20Alberto%20de%20Paiva%20Campos.pdf>

Acesso em: 5 jan. 2021.

epistemologias, para a coletividade, para a educação transdisciplinar e o pensamento complexo, a escola ainda nega os valores civilizatórios das comunidades tradicionais, nomeados, por vezes, como folclóricos, incipientes, supersticiosos. (NASCIMENTO; ABIB, 2020, p. 180).

Cabe aqui questionarmos: a que projeto de sociedade serve a escola que nega estes valores? Sem dúvidas, podemos afirmar que se trata de uma instituição governamental que como aparato do estado não tem interesse de efetivação da formação humana das/os estudantes. Por isso, escolas e universidades devem atuar com a parceria dos movimentos sociais e outros. Pois só assim, na fronteira dos conflitos pelo poder, teremos uma educação que de fato atenda as reais demandas educativas das/os estudantes (indígenas, brancos e negros) do Brasil, como a proposta de educação para as relações étnico-raciais positivas.

Só um projeto de sociedade comprometido com a ascensão social dos brasileiros será capaz de oferecer este tipo de educação (MUNANGA, 2006). Se tratarmos as deficiências do sistema de ensino brasileiro de forma ingênua, correremos o risco de continuarmos alimentando processos sociais que acentuam as desigualdades.

No entanto, para atuar enquanto cidadã/cidadão participativa/o é preciso ter consciência histórica e política. Refletindo sobre a situação histórica dos afro-brasileiros, uma vez que é foco de suas pesquisas, Kabengele Munanga (2006, p. 23) considera importante que estes brasileiros tenham:

Consciência de sua condição de segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade que contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo e também culturalmente em todos os tempos na história do Brasil.

Desenvolver tal consciência exige, de acordo com Kabengele Munanga (2006) a construção de uma identidade política. Ao ter ambas, acredita o pesquisador que, os afro-brasileiros terão mais preparo para exigir a garantia de seus direitos. Do nosso ponto de vista, partindo dos estudos realizados durante este trabalho acadêmico, notamos que as pretensões da Ação Griô dialogam com estas discussões de Kabengele Munanga.

Assim, é possível afirmarmos que a Ação Griô Nacional se balança em mares de perspectiva decolonial. É ventania nos quatro cantos geográficos soprando a

história do povo brasileiro a partir das narrativas das/os griôs. O que nos faz lembrar do provérbio mandinga *griot* tradicional, dito pelo *griot* Toumani Kouyaté: ‘antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é’²². Portanto, é preciso nos conhecer, saber da nossa história para que possamos colaborar da melhor forma na construção da educação do nosso país e exigir a oferta da melhor educação para o Brasil.

2.2 *Griot* ou griô? Vozes da África e do Brasil

A maxxada, assim como o vatapá, não faz parte dos pratos oferecidos nos rituais do candomblé, mas utiliza os mesmos ingredientes e forma de preparo de outros pratos, como o caruru e o amalá. O maxixe (*Cucumis anguria* L.) é uma Cucurbitaceae, como abóbora, pepino, melão, melancia e melão caetano. De origem africana, o maxixe foi trazido para o Brasil pelos negros escravizados, e é uma planta rasteira ou trepadeira que pode atingir três metros de altura. No Brasil, é consumido nas regiões Nordeste e Norte como ensopado, e cozido também pode ser também recheado, como na culinária de origem árabe. O maxixe é uma planta riquíssima em zinco, sendo muito útil para evitar problemas na próstata, para diminuir os depósitos de colesterol e para a cicatrização de ferimentos internos e externos; além disso, tem propriedade anti-helmíntica. (FREGONEZE; COSTA; SOUZA, 2015, p. 85).

Essa história tem o título: “História da maxxada”. Ela faz parte da obra “Cozinhando História: receitas, histórias, e mitos de pratos afro-brasileiros”, criada a partir de uma oficina realizada na Fundação Pierre Verger, iniciada em 2009. Nesta oficina as receitas preparadas no espaço eram acompanhadas por uma história contada oralmente por Nancy de Souza, conhecida como Vovó Cici.

Vovó Cici é uma mais velha brasileira que atou na Ação Griô na qualidade de griô. Iniciamos essa seção com uma de suas histórias para mergulharmos na discussão sobre *griot* e griô.

O termo griô foi abasileirado da palavra *griot* e passou a ser usada pela ONG Grãos de Luz e Griô, em 1998, na realização de atividades educativas comunitárias vinculadas a tradição oral da cidade de Lençóis Bahia, como afirma Lilian Pacheco:

O contato com a palavra [*griot*] veio do universo da Antropologia e da História da África. Porém, utilizá-la não foi uma decisão científica, foi uma orientação espiritual que vivenciamos, eu e Márcio Caires, com o universo de segredos e mistérios das culturas de tradição oral de

²² NOGUERA, Renato. “Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é”: tecnologia griot, filosofia e educação. *Problemata: R. Intern. Fil., Paraíba*, v. 10, n. 2, p. 258-277, 2019.

Lençóis-Bahia. O que posso dizer é que a palavra foi abasileirada durante nossa caminhada como educadores e idealizadores do Grãos de Luz e Griô, nas comunidades de Lençóis, Chapada Diamantina, em busca de criar um projeto político pedagógico nas comunidades tradicionais da região onde nascemos. (PACHECO, 2015, p. 96).

Portanto, a cultura do griotismo da África Ocidental aparece neste cenário brasileiro como referência para o desenvolvimento das ações educativas da ONG. Como vimos anteriormente, o professor Márcio Caires se inspira na figura do *griot* para performativar o personagem que ele denominou de Velho Griô, usado nas suas caminhadas educativas de Lençóis.

No caso do professor supracitado ele performativa o personagem griô, já na Ação Griô Nacional a tradição oral foi levada para as escolas e universidades por griôs não personagens. Eram pessoas com idade de 40 anos ou mais que possuíam participação ativa na comunidade; que atuavam como liderança de grupos de atividades culturais ou integrantes dos mesmos com iniciação na tradição oral; animador de festas populares, músico, instrumentista com facilidade para transmitir os saberes por meio do trabalho da oralidade e que se percebiam como caminhante contador de história. (BRASIL, 2008).

O *griot* na África Ocidental é compreendido como uma casta e animadores públicos subdividida em subcategorias as quais ocorrem de acordo com suas especialidades, por exemplo: *griots* músicos, genealogistas, *griot domas* e *griot* comum ou *diele*, entre outros. Os *griot domas* dobram as palavras para falar apenas a verdade, sendo a verdade a orientação de valor e ética de seu trabalho e o *griot* comum ou *diele* tem permissão para usar de sua arte com as palavras para enfeitar o que fala, seja com a intenção de chamar a atenção do público que o assiste, seja para alcançar o objetivo da mensagem/história que anuncia. Estes sujeitos por tradição nascem na casta *griot*, mas há também a possibilidade de um não *griot* ser iniciado no ofício/arte de dobrar palavras se tornando *griot* pelos estudos de iniciação (BÂ, 2010).

Griots (homens) e *griottes* (mulheres) *diele* são tipos de trovadores e menestréis, artesãos/artesãs da palavra que possuíam a responsabilidade de utilizar sua arte a serviço de uma família da casta da nobreza ou viajando o país fazendo circular as histórias de seu povo. No exercer de seu ofício/arte utiliza-se de várias linguagens: poesia, teatro... (BARRY, 2000).

Um *griot diele* pode se tornar um *griot* tradicionalista-*doma*, mas, para tanto precisaria estudar/ser iniciado neste ramo (BÂ, 2010; NOGUERA, 2019).

Percebemos assim que as origens de *griot* e griô são diferentes. O primeiro integra a cultura africana, especificamente da África Ocidental, tendo toda sua criação e existir nas suas origens. Ele é inspiração para a percepção do existir do griô, criado conceitualmente a partir da cultura do *griotismo* em terras brasileiras, onde ocorreu uma diáspora africana.

Portanto, o griô da Ação Griô não nasceu das tradições orais no Brasil, assim como não nasceu desta fonte a compreensão da atuação de sujeitos como griôs, como ocorreu em África. Desta forma, entendemos que há o uso da referência da figura *griot* e da cultura do *griotismo* da África Ocidental para definir o que é griô e sua atuação em práticas educativas, mas não podemos dizer que *griot* é griô. Continuemos!

Com a circulação da palavra griô em todo território nacional do Brasil por meio da Ação Griô, o uso desta palavra tem gerado debates, a ponto de pesquisadores afro-brasileiros produzirem artigos sobre o assunto. Conhecendo as ações da Ação Griô, Toni Edson Santos (2015, p. 164) afirma: “acho importante destacar que entendo todo o movimento brasileiro em torno dessa terminologia [griô], respeito, e concordo com sua utilização, desde que seja encarada como uma forma de transcrição.” Este pesquisador utiliza o termo transcrição com a seguinte compreensão: na atualidade se passa a usar positivamente um termo/expressão que em determinado momento no passado tinha significado negativo. Ainda sobre o assunto, escreve o autor: “Acho legítimo, para o fortalecimento de nossa identidade [negra] que o termo aportuguesado “griô” seja difundido e defendido no Brasil.” (SANTOS, 2015, p. 168).

O pesquisador Renato Nogueira também problematiza a questão em seu artigo de título: “‘Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é’: tecnologia *griot*, filosofia e educação”. O autor apresenta concordância no uso do termo como transcrição. No entanto, não utiliza o termo griô em seu texto, exceto no início do artigo para sinalizar que problematizará o uso da palavra (NOGUERA, 2019).

Rafael Souza (2011) relaciona as discussões acerca do uso da palavra griô no Brasil a outras questões colocadas em torno do candomblé e da capoeira, por exemplo. Segundo ele, muitas vezes estas palavras são percebidas como capturas da África, mas não se trata de uma simples importação das comunidades africanas.

E, sim do uso da referenciação das origens africanas a partir da percepção de mundo de um povo em diáspora e de seu tempo-histórico.

Neste sentido, escreve Rafael Souza (2011, p. 14) sobre o uso do termo griô na Bahia:

A concepção do griô na Bahia, com suas características específicas, é extremamente distinta da do *dieli* tradicional africano. Aqui na Bahia, obviamente, o contexto social é outro. Existe uma contundente interação entre a oralidade e a escrita, assim como as funções exercidas pelo “*griot*”, que reinventado como griô em solo baiano, assume a faceta de contador de histórias de matriz africana; [...] O termo griô, designa, então, uma figura reinventada, pois traz a memória das negras e negros contadores de história advindos da África, mas que apresenta no Brasil uma nova face.

Alinhavando estas colocações considero o fio integrador entre estes pesquisadores o de considerar importante a referência ancestral africana para os brasileiros, em especial para os afro-brasileiros.

A partir do que é definido como griô na Ação Griô e do que sabemos sobre *griot* da África Ocidental (NIANE, 2010; BÂ, 2010), podemos dizer que em comum e como questão fundamental de ser *griot*/griô é ter uma vida na tradição oral.

Antes desta movimentação nacional no Brasil, do uso do termo griô, promovida pela Ação Griô, os sujeitos que representavam/representam a tradição oral brasileira eram/são chamados de mestras e mestres da tradição oral. Segundo Ana Livia Souza (2017, p. 40):

Os mestres de tradição oral são reconhecidos em suas comunidades como detentores de saberes, possuem histórias de vidas de tradição oral e a habilidade de ensinar ofícios a partir da narração de histórias que passam através das gerações, formando seres humanos melhores, com referências ao passado e ao de sua ancestralidade.

Essa compreensão nos fez hipotetizar no início deste estudo que talvez alguns dos sujeitos que participaram da Ação Griô já eram conhecidos em suas comunidades por esse título. Mas, que a partir de sua participação na Ação Griô passaram a ser nomeadas/os como griô. Levantar essa hipótese nos fez refletir também sobre: como se deu para elas/eles o encontro com a qualidade/discussão de ser griô? Ou ainda, como chegou para elas/eles a questão conceitual de ser griô?

Nosso estudo caminhou para o entendimento de uma tradição oral mais específica, a afro-brasileira. Em algumas pesquisas de mestrado e doutorado e artigos encontramos a denominação tradição oral afro-brasileira, em outros tradição oral de matriz africana. São exemplos de pesquisas e artigos que pode se verificar essa divergência: i) Título: Tradição oral afro-brasileira: as razões de uma vitalidade, de autoria de Emilio Bonvini, artigo publicado no ano de 2001; ii) Título: Educação, Resistências e Tradição Oral: a transmissão de saberes pela oralidade de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais. Pesquisa realizada por Daniela Silva, em 2017 e, iii) Título: Intelectuais negros, memória e diálogos para uma educação antirracista: uma leitura de Abdias do Nascimento e Edison Carneiro. Pesquisa desenvolvida por Marluce Macêdo, em 2013.

Nesta pesquisa optou-se pelo uso da expressão tradição oral afro-brasileira, pela adoção já justificada do termo afro-brasileira/o neste trabalho. Conceitualmente essa tradição se trata de uma tradição oral formada por elementos de origem africana trazidos de forma forçada para o Brasil e que se constituiu em contexto de colonização. Já na África, a tradição oral africana data remotos tempos no continente, desde antes do processo de colonização (SILVA, 2017; MACÊDO, 2013).

Daniela Silva (2017) em sua pesquisa de mestrado sobre a tradição oral de matriz africana, como ela chama, afirma que o fato de a identidade cultural africana permanecer viva por meio da tradição oral, sobrevivendo ao processo de colonização, permitiu que fosse constituída em terras brasileiras a tradição oral afro-brasileira. Portanto, “a memória tem sido a guardiã mais eficaz dos seus valores, rituais e modos de apresentação.” (MACÊDO, 2004, p. 96). Além disso, Marluce Macêdo (2004) apresenta a tradição oral afro-brasileira como conhecimento e valor civilizatório negro.

Estas discussões nos fazem lembrar de uma problematização que Grada Kilomba (2019, p.33) levantou ao discutir racismo, a censura histórica da boca. A autora definiu a boca como “um órgão muito especial, ela simboliza a fala e a enunciação”. Considera a autora, a boca um órgão que os colonizadores sempre tentaram controlar, uma vez que quem controla a boca, tem poder sobre o ser. É possível assim apagar histórias e censurar narrativas.

Partindo destas reflexões, a boca é na tradição oral essencial, o que nos leva a lembrar que se a oralidade ocorre via boca, o corpo é fonte de saber, é memória. Podemos dizer ainda que o corpo é território, a partir dos estudos de Eduardo Miranda (2014). Como memória é universo individual e coletivo que carrega e apresenta uma

história. Enquanto território em movimento se conecta a outros e ao mundo vivendo um constante desenvolvimento e sendo atravessado. A partir de bases filosóficas africanas e afro-brasileiras, Antonio de Paula Junior, (2019, p. 115) enriquece nossa discussão sobre a percepção de corpo ao afirmar que:

É no corpo em movimento que se carregam as dores da opressão, mas também as condições de libertação como subjetividade manifesta no fenômeno que se desvela. No corpo as memórias ancestrais são revitalizadas e transmitidas, desafiadas nos dilemas de ser humano em seu constante vir a ser em comunidade.

Entendemos assim que griô e *griot* enquanto corpo é meio de unir o passado e o presente, ao mesmo tempo é ferramenta de enraizamento ancestral; enquanto fonte de saber, é o meio pelo qual os afro-brasileiros tem a possibilidade de se conectar com seus ancestrais; é a chance de conhecer seu povo histórico e culturalmente; é exemplo de ocupação de lugar de fala (NUNES, 2010); seja no Brasil (griô) ou na África (*griot*), elas/es representam/expressam o modo de ser da tradição oral.

Para a professora pesquisadora Maria Cristina Sampaio (2013) a oralidade é instrumento de poder, uma vez que por meio dela é guardado e transmitido todo o legado histórico e cultural do povo negro brasileiro. Sua conclusão parte de um estudo que fez em sua dissertação, na qual utilizou a figura simbólica do *griot* para referenciar a importância dos trabalhos das mais velhas e mais velhos afro-brasileiros da tradição oral da comunidade quilombola²³ da Matinha dos Pretos, na cidade de Feira de Santana, Bahia, Brasil.

Podemos notar até aqui que os *griots* vêm colaborando para a potencialização e visibilização da história, cultura e saberes dos afro-brasileiros ao tempo que também os oportunizam perceber positivamente sua ancestralidade africana.

Os *griots* da África Ocidental passaram a ser mais reconhecidos durante a regência do rei e fundador do Império do Mali Sundiata Keita, entre 1235 a 1250 (NIANE, 2010), quando a tradição oral ganhou mais importância e foi registrada. O Mali neste período era dividido por três castas (classe da nobreza, artesãos/artesãos e

²³ “As comunidades quilombolas são grupos étnicos – predominantemente constituídos pela população negra rural ou urbana –, que se autodefinem a partir das relações específicas com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade, as tradições e práticas culturais próprias” (INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA, 2020).

servil) e os *griots* e *griottes* integravam a casta das/os artesãs/artesãos (NOGUERA, 2019). Conforme afirma Barry (2000, p. 08): “suas narrativas míticas ensinam sobre a origem das coisas. Essas narrativas trazem dados preciosos sobre as civilizações mandinga, ao mesmo tempo em que revelam os laços indiscutíveis entre estas e as civilizações do antigo Egito”.

Os saberes dos *griots* ficavam a serviço das famílias que se dedicavam na sociedade africana ou a serviço de toda a sociedade, quando seu trabalho era o de circular todo o país aprendendo novos saberes da tradição oral e narrando o que já sabia. (BARRY, 2000; NOGUERA, 2019).

Sabendo disso, podemos afirmar que pela importância histórica das narrativas, elas auxiliavam/auxiliam o povo africano a não esquecerem seu passado, seus legados, sua história. Mesmo com as mudanças organizacionais que ocorreram/ocorrem ao longo dos anos na sociedade da África Ocidental, a tradição dos *griots* ainda permanece viva. (BÂ, 2010; NOGUERA, 2019; BARRY, 2000).

Mariana Gino (2015) chama os *griots* de conhecedores das coisas e biblioteca pública que se faz presente e anima a tradição, tendo seu trabalho o poder de condução histórica nas sociedades africanas.

Além de nascer na casta, para ser um *griot* ou uma *griotte* é preciso passar por um processo formativo específico, uma iniciação, para ocupar essa função social, significando que não se torna *griot* ou *griotte* de forma espontânea. A iniciação é realizada em instituição própria para isso, sobre a orientação de mais velhos e em determinada etapa as aprendizagens são construídas num processo de obediência aos mais jovens (BERNAT, 2013).

A educação da África ocorre em ciclos de sete anos e estão relacionados a significados do campo da espiritualidade, da política e da cultura. Na formação das *griottes* e *griots* esses ciclos são cobrados com maior rigorosidade. Entre 21 anos e 42 anos, as/os candidatas/os a *griottes* e *griots* após concluir a educação básica, passam pela formação que os preparam para trabalhar em tal papel. Ao fechar o ciclo de 21 anos de formação específica, passam a desenvolver o trabalho de *griotte* e *griot*, até completar 63 anos. Após atuar como *griotte* e *griot* por 21 anos, alcançando a idade de 63 anos, o foco do uso dos seus saberes adquiridos na iniciação da tradição *griot* e em seu trabalho, é usá-los na formação de novas/os *griottes* e *griot* (BERNAT, 2013; NOGUERA, 2019).

De acordo com Isaac Bernat (2013, p. 145):

Entre os vários papéis desempenhados pelo *griot* na sociedade tradicional africana, um dos mais relevantes é o de porta-voz dos conhecimentos ancestrais que têm a importante função de manter o equilíbrio entre os indivíduos e seu grupo social. Através de contos, ditados ou conselhos o *griot* é até hoje um dos elos mais fortes na perpetuação de valores e conceitos que formam a base ética e histórica da comunidade à qual ele pertence.

Apesar de griô não ter a mesma história que *griot/griotte*, observamos que griô se tratam de pessoa com vida na tradição oral do Brasil. E como se trata de uma pessoa negra, significa que ela é memória e meio de transmissão da tradição oral afro-brasileira, portanto, guarda em seu corpo-território saberes de seus ancestrais africanos. A oralidade brasileira com estas raízes manteve viva o vínculo dos afro-brasileiros com seus ancestrais e, além disso, pela oralidade, em ladainhas, por exemplo, vive a memória das batalhas travadas e as perseguições sofridas no processo de escravidão. Portanto, o griô guarda consigo uma memória coletiva dos africanos em terras brasileiras e de seus descendentes. Neste sentido, a/o griô ocupa uma posição social parecida com a do *griot/griotte*.

Levando em consideração as diferenças entre *griot/griotte* e griô e as definições encontradas em documentos da Ação Griô e nas publicações sobre Pedagogia Griô, não notamos a pretensão tanto por parte da Ação Griô quanto da Pedagogia Griô a de comparar um com o outro. Percebemos que o contato com o existir do *griot* desencadeou a percepção do griô no Brasil. Esta figura passou a ser pensada como inspiração e veículo de narrativas negras brasileiras e indígenas no centro de processos educativos trazendo para as discussões as dimensões da história, lugar geográfico e cultura local, estas vinculadas à histórias de nível municipal, estadual, federal e mundial dos povos indígenas e negros. Desta forma, o griô é apresentado na proposta da Ação griô como figura capaz de corroborar significativamente para a implementação efetiva da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008.

2.2.1 Apresentando as/os Griôs

Para o desenvolvimento deste estudo, contamos com o apoio das instituições as quais foram parceiras das/os griôs na Ação Griô Nacional, quais sejam: I)

Associação de Capoeira Corda Bamba, fundada em 1987 na cidade de Lençóis. A instituição já realizou muitos batizados, formações e a produção de CD's com músicas cantadas nas rodas de capoeira do grupo. Algumas pessoas passaram da situação de aluno para parte integrante da associação²⁴; II) Instituto Odu Odara, fundada em Feira de Santana desde 2005, tem investido bastante em atividades que integram educação e cultura. Pelo trabalho que tem desenvolvido, a instituição recebeu várias certificações, como por exemplo, o Prêmio Pontinho de Cultura 2010. São focos de suas ações: a cultura da infância, cineclube, cultura de paz, entre outros²⁵; III) Pé de Arte, Cultura e Educação (PACE), sediada no município de São Gonçalo dos Campos. Desde 2006 tem realizado ações que promovem a aproximação da escola com a cultura local, desenvolvendo momentos formativos que potencializam as habilidades das crianças, adolescentes e jovens de baixa renda²⁶; IV) Fundação Pierre Verger, em Salvador, fundada no ano de 1988. Entre seus objetivos destaco: “estabelecer e manter intercâmbios culturais, humanos e científicos entre o Brasil e a África e, principalmente, entre a Bahia e o Golfo do Benin”. Pelo fato da griô ser parceira desta instituição ela nos relatou durante a conversa experiências vividas em atividades de intercâmbio, entre Brasil e África. Esta instituição carrega o nome de seu fundador, o fotógrafo Pierre Verger²⁷.

Nosso contato com estas instituições e indiretamente com as/os participantes da pesquisa começou quando enviamos os primeiros e-mails com uma carta (apêndice b) no formato Word apresentando nossa pesquisa e fazendo o convite para elas e as/os griôs participarem da nossa pesquisa. Com o aceite do convite, mantivemos contato por e-mail e por *WhatsApp* para envio de documentos para firmar a parceria e agendamento para a realização das conversas com as/os griôs. Em dia combinado realizamos a chamada virtual e os encontros presenciais, respeitando todas as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), referente aos cuidados necessários para este período de pandemia da COVID-19.

²⁴ Mais informações em: <http://trilhagriochapada.org.br/grupo-de-capoeira-corda-bamba-de-lencois/>. Acesso em: 25 mai. 2022.

²⁵ Mais informações em: <http://institutooduodara.blogspot.com/p/premios-curriculo.html> . Acesso em: 15 mai. 2021.

²⁶ Mais informações em: <http://especial2.redeglobo.globo.com/crianca-esperanca/319/detalhes>. Acesso em: 10 jan. 2022.

²⁷ Mais informações em: <https://www.pierreverger.org/br/a-fundacao/quem-somos/objetivos-e-historico.html>. Acesso em: 02 jan. 2021.

Rememorando, as conversas começaram por uma apresentação breve sobre mim, contando um pouco de minha história de vida e minha conexão com o estudo em desenvolvimento, explicando pontos da pesquisa por meio da leitura de alguns trechos do TCLE e me colocando à disposição para sanar questões que não ficaram nítidas. Em seguida, pedir para as/os griôs se apresentarem. E, assim fomos nos conhecendo e proseando. Todas as informações produzidas sobre as/os griôs, participantes deste estudo, foram produzidas via Plataforma *Zoom* e por meio de vídeo com aparelho celular e por gravador de áudio.

A partir daqui começo a tecer a apresentação das/os griôs participantes dessa pesquisa, apresentar e problematizar suas falas sobre os pontos que optamos por discutirmos nesta seção. Ressaltamos que mantemos no processo de transcrição das gravações marcas da oralidade nas falas das/os griôs por respeitarmos suas falas, por a oralidade ser uma forma natural de interagirmos cotidianamente e por considerarmos que o modo de falar de cada uma/um faz parte de quem somos, é um jeito próprio ou regional de como nos comunicamos. Mas antes, assim como aprendi em casa, com minhas/meus mais velhas/os e com a Pedagogia Griô, peço licença e a benção das/os mais velhas/os, griôs, participantes desta pesquisa.

Vó Chica²⁸, nome de batismo Francisca Souza da Conceição Silva abriu o ciclo de conversas do trabalho de campo deste estudo. Ela é conhecida em sua comunidade como Chica da Conga e chamada pelas crianças, carinhosamente de Vó Chica.

Figura 2: Griô Vó Chica



²⁸ A identidade das/os participantes estão sendo apresentadas neste estudo por escolha das/os participantes. Após nos proporem a divulgação de suas identidades celebramos por meio de Termo de autorização o desejo das/os participantes.

Fonte: Acervo da autora (2021)

Vó Chica relatou que prefere ser chamada de Vó Chica. Por isso, a trataremos aqui desta forma. Ela se autodeclarada como mulher negra, quanto à religião ela é católica. Nasceu em 1953 na comunidade rural Conga, na cidade de Santo Estevão, Bahia, Brasil, localizada no TI Portal do Sertão. Mas, suas atividades como griô foram realizadas em uma escola pública estadual na cidade de Feira de Santana, município onde fica localizada a instituição ODU ODARA, sua parceira na Ação Griô.

Vó Chica foi para a escola pela primeira vez aos 7 anos de idade. Antes disso, em casa aprendia com uma irmã as letras do alfabeto. Por um tempo parou os estudos, pois ela morava na roça e a escola era muito longe de casa. Depois de um tempo voltou a estudar na cidade, cursou até a 3ª série. Em seguida, parou os estudos novamente, pois precisou trabalhar junto com a tia como doméstica. Por um tempo passou a morar na casa da família onde trabalhava como doméstica.

Na faixa etária dos seus 14 e 15 anos ela viajou para Salvador para morar com duas filhas desta família, continuando seu trabalho de doméstica. Só que agora, em outra cidade, bem distante da sua família. Devido à sua idade/série ela só conseguiu matrícula para a noite, na escola mais próxima onde morava e trabalhava e, por conta disso, parou os estudos. Com esta parada vieram os filhos, a família. Depois dos 40 anos de idade ela voltou para a escola, cursou a Aceleração e concluiu o Ensino Médio, tudo em escola pública. Vó Chica ainda tentou duas vezes o vestibular, mas desistiu por um tempo. Ainda pensa em ingressar em uma universidade.

Vó Chica foi criada por uma tia que tinha o ofício de rezadeira e quando ela ia para as festas da comunidade, Vó Chica a acompanhava. Diz Vó Chica ao pedir para que ela relatasse um pouco sobre como apreendeu as cantigas e com quem:

No tempo das minhas tias que iam pras noites de rezas, nos levava, eu e outras colegas, as primas, irmãs. Então, a gente ia cantar as cantigas de roda no terreiro das casas dos donos das rezas e cantava as cirandas (GRIÔ VÓ CHICA).

Foi assim que Vó Chica aprendeu as cantigas de rodas cantadas nas Noites de Rezas e de Rei Roubado. Vó Chica é uma cirandeira, durante a conversa ressaltou que entre as cantigas aprendidas uma ela tinha afeto. Ela ressaltou que cantou essa

cantiga na escola onde realizou ações educativas da Ação Griô. Naquele momento nos agraciou cantando-a: “Eu morava na areia, sereia/ Me mudei para o sertão, sereia/ Aprendi a namorar, sereia/ Com aperto de mão, ô sereiaá/ Menina de lá de dentro, sereia/ Traga água pra beber, sereia/ Não é sede, não é nada, sereia/ É vontade de te ver, ô sereia!” (GRIÔ VÓ CHICA).

Além das cantigas, com suas mais velhas, Vó Chica aprendeu a montar e desmanchar a lapinha, conhecido por muitos mais como presépio.

Seu trabalho na Ação Griô aconteceu por meio de um convite. Os dirigentes do Instituto ODU ODARA, conhecendo sua história de vida, a convidou para atuar em seu projeto pedagógico como griô. Conta Vó Chica:

Fizeram o convite pra participar do projeto que tinha o nome Culturas e histórias: construindo identidades nas escolas. Eu aceitei, foi daí em diante que abriu o caminho pra essa caminhada, se não fosse eles eu não estaria aqui presente, sabe! (GRIÔ VÓ CHICA).

A parceria continua até os dias de hoje, 2022. Vó Chica também não parou suas atividades, que foram iniciadas na Ação Griô. Após a ação com o apoio desta instituição, ela abriu um espaço de leitura para crianças na comunidade da Conga. As ações de leitura neste espaço lhe garantiram um certificado de espaço de cultura, Ponto de Cultura.

Quando aconteceu a premiação dos 100 anos de Mazzaropi, organizado pelo antigo Ministério da Cultura para premiar mestras/es da cultura popular, Vó Chica foi premiada como mestra da cultura, pelo seu trabalho com as cirandas.

O segundo participante da pesquisa a apresentar agenda com disponibilidade para realizar a conversa foi o Mestre Cascudo. Após algumas tentativas, buscando conciliar as agendas conseguimos marcar um momento presencial para conversarmos. Saí da cidade de Feira de Santana até Lençóis, Bahia, cidade onde o mestre reside.

O Mestre Cascudo, nome de batismo José dos Santos Silva, nasceu no ano de 1952, na cidade de Itaberaba, Bahia. Se autodeclara homem negro, em relação à religião, disse que é católico e é Mestre de Capoeira.

Figura 3: Griô Mestre Cascudo



Fonte: Acervo da autora (2021)

No final de 1986 Mestre Cascudo mudou-se para a cidade de Lençóis. Ele se apaixonou pela capoeira ainda na cidade de Itaberaba, onde nasceu, ao assistir apresentações de roda de capoeira em praças públicas da cidade, aos seus 16 anos aproximadamente.

Relatou o mestre que, na época, o trabalho não deixava ele participar da capoeira, mas mesmo assim se juntava com outros jovens em alguns locais da cidade e tentava jogar a capoeira, mesmo que, nas palavras dele “sem base”. Em 1981 o mestre voltou para São Paulo, após ter passado um período pequeno anteriormente nesta cidade. Nesta vez à São Paulo se matriculou em uma academia de capoeira. Em 1983 se casou, mas não parou seu treinamento na capoeira.

Mestre Cascudo relatou ainda que seu trabalho de Mestre de Capoeira começou a partir de uma ação voluntária no espaço do Instituto Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IFAN) na cidade de Lençóis, Bahia, no ano de 1987. Nesta cidade atua já a mais ou menos 34 anos como Mestre de Capoeira. Lençóis integra o TI Chamada Diamantina. O projeto realizado no IFAN era de sua autoria, o IFAN apenas cedeu o espaço para que pudesse realizar um trabalho de capoeira. Segundo o Mestre Cascudo, ele foi o primeiro a desenvolver um trabalho com a capoeira nesta cidade. Relatou que buscou não criar expectativa, mas deu tudo certo: “quando eu montei lá no IFAN entupiu!” (GRIÔ MESTRE CASCUDO). Para sua surpresa, ele registrou 160 matrículas neste projeto, em curto período de tempo.

Seguimos a conversa e ele foi falando mais um pouco sobre seu trabalho na área, como mestre:

Eu me apaixonei, [...] mas plantei uma semente boa, que até hoje nunca parou a capoeira aqui. [...] A capoeira enraizô. Consegui este terreno, fiz mutirão, construir aqui uma sede própria, e moro aqui no fundo, já moro dentro da capoeira mesmo. E, pra mim, me ajuda, minha filosofia de vida é a capoeira, e com isso já viajei pra fora: França, Bélgica. Umas duas vezes! Temos uma parceria boa. Se a senhora ver no Instagram e a senhora acessar Capoeira Corda Bamba de Lençóis, a senhora vai ver batizados. Meu Deus do céu, o pessoal daí de baixo tudo: Feira, Salvador, tudo! Estamos nos eventos, nos melhores eventos, porque faço com maior amor. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Além disso, o mestre passou a atuar também em rede, com a Rede Bamba, para além das atividades realizadas onde reside e, deste modo, segue atuando nos municípios de Palmeiras, Andaraí, Iguatu, Mucugê, entre outros municípios, todos localizados nas proximidades da cidade de Lençóis, Bahia.

Conversando sobre como se deu seus estudos na capoeira, como escolheu seguir este caminho, sua relação com seu ou seus mestres, maior referência, Mestre Cascudo relatou:

Tenho sim! Mestre Roberto. [...] Ele é filho de Itabunas que foi para São Paulo ganhar a vida com a capoeira e ganhou. [...] Não esqueço ele, que foi quem me ensinô fazer as coisas. No dia que me pegou na academia gingando errado, fiquei 30 dias só gingando num X desse aqui (apontando para um X na cor branca desenhado no chão do salão da academia). Tinha um X desse aqui (apontando para o X). Tá gingando errado baianinha? Então, você vai ficar 30 dias na frente do espelho só fazendo isso. Ô meu Deus do céu, será que consigo? E fiquei! Sobrevivi e hoje ele é minha referência, Mestre Roberto, Associação Capoeira do Abaeté. Conhecido como Mestre Itabunas. Depois eu passei por outros mestres, mas foi minha referência. Primeiro mestre. Esqueço nunca! (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Essa fala me fez lembrar da primeira professora. Estudei as primeiras séries do ensino fundamental em uma classe multisseriada na roça, cidade de Ipirá, Bahia.

Quanto ao acesso à escola e como se deu sua vida escolar, o mestre conta que:

A minha vida pra estudar foi muito difícil, muito difícil! Por que eu era filho de Itaberaba, em documento, mas na verdade eu morava na zona rural, na fazenda. E quem me levou para Itaberaba foi um pedreiro que trabalhava muito em construção e precisava de uma pessoa, conversou com minha mãe e tal. Eu fui morar com ele, lá não tinha tempo pra nada! Trabalhava com ele direto, porque ele trabalhava de domingos e feriados. História complicada! Mas, naquele tempo de

Mobral, não sei se a senhora lembra! Entrei e me matriculei no Mobral. Estudei até a 2ª série. A partir daí não consegui estudar mais! Foi só aquilo ali. Tive falta demais, a professora muito gente boa. Ela: Por que que faltava? Eu explicava pra ela, que eu morava na casa de um rapaz e o rapaz trabalhava por empreita, ele pegava casas pra fazer. Então, ele pegava o horário de trabalho que enquanto tinha dia e noite ele tava trabalhando. Não podia dizer assim: eu vou sair agora, não! Porque morava na casa dele. Meu Deus do céu, há 40 e tantos anos atrás! Regredi demais! Aqui ainda entrei na escola, quando vim pra aqui (Lençóis). Fui repetir essa segunda série, mesmo fraco, mas não deu. Aí pronto, muita coisa, não estudei mais. Já tava com os meus o que, 50 e tantos anos, [...] já tinha dois filhos, tinha que trabalhar, com outro foco, aí entrou a capoeira no meio, entendeu? Eu tive realmente essa dificuldade, mas ainda penso em voltar. Não sei se o ano que vem, eu tava até conversando com minha mulher que é professora, eu não sei se santo de casa faz milagre, mas eu vou tentar isso, porque eu sinto necessidade disso. Mas o pouco que aprendi, aprendi de verdade ainda consigo pegar um ônibus, tendeu! Assino meu nome direitinho, as vezes, tem hora que demoro de pegar na caneta, mas eu pratico, faço ele, tendeu! Então, ando por aí e nunca me perdi. Isso deu resultado grande, pra época. Se você para de fazer você vai ficando defasado. Mas, você tentando dentro da situação, com as pessoas que tá ali sabido, se inteirando, não pode ficar recuado e com o foco na cabeça. Pretendo ainda dar continuidade. Tenho esse pensamento ainda. Nunca me saiu da cabeça. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Tanto na fala de Vó Chica, quanto na fala do Mestre Cascudo, observamos um tema muito discutido no Brasil, principalmente por Paulo Freire e pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT). O primeiro se tornou referência nos estudos sobre Educação do Campo e o segundo, ainda no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é criado o Programa Caminho da Escola para garantir o acesso da população do campo à educação.

A todo momento demonstrou preocupação em relação a continuidade de seu trabalho, de seu legado continuar vivo. É notório em suas falas que suas atividades são descentralizadas. Ele confia nos trabalhos dos mais jovens, compartilha com eles o ofício e os coordena, orientando-os.

De acordo com Mestre Cascudo a Grãos de Luz e Griô divulgou para seu grupo de capoeira a Ação Griô, demonstrando grande entusiasmo na possibilidade de sua participação. A parceria entre as instituições já existia, tanto os filhos do Mestre Cascudo como seus alunos já possuíam vínculo com a Grãos, uma vez que participaram/participavam de projetos desenvolvidos pela Grãos de Luz. De acordo com o mestre a aproximação entre as instituições se deu aos poucos. Em suas palavras:

Quase todos meus alunos, filhos, tudo participou do Grãos de Luz e a gente foi se conhecendo em rodas de conversas. Eles faziam convite pra mim e eu ia pra lá. E comecei assistindo as aulas deles e gostei, aquelas rodas de conversas que eles fazem. Maior parte dos meus alunos eram alunos deles então ficou mais fácil da gente se unir e pronto e aí viramos parceiros mesmo. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Compreendemos que a Grãos de Luz e Griô por conhecer as ações da instituição do Mestre Cascudo demonstrou apoio em sua participação na Ação Griô, portanto ela reconheceu enquanto Ponto de Cultura o valor do trabalho de capoeira do mestre para as crianças da cidade de Lençóis.

Sendo assim, temos mais uma situação em que um Ponto de Cultura reconheceu as potencialidades das ações de mais velhas/os e os motivaram/convidaram a desenvolver ações educativas com saberes da tradição oral em contextos escolares. Portanto, a integração das/os griôs na Ação Nacional parte de um ato de reconhecimento destas instituições atuantes na cultura e educação. Este reconhecimento se deu, no primeiro caso, com Vó Chica, por seu caminho de vida inicialmente ter sido na tradição oral e no segundo caso, com o Mestre Cascudo, pelo reconhecimento do trabalho que já fazia com a capoeira.

Assim como Vó Chica segue com parceria montada com a instituição que provocou o acordar de suas cantigas aprendidas na tradição oral, a parceria entre Mestre Cascudo e a Grãos também segue firme. Afirma Mestre Cascudo: “Todos os projetos que tenho, eles estão juntos e ajudando.” (GRIÔ MESTRE CASCUDO). Seu trabalho continua sendo realizado em sede, na academia o qual é mestre.

As atividades desenvolvidas pelo mestre como griô se deu em escolas do município de Lençóis, portanto no município que já atuava como mestre de capoeira por anos. E, neste caso, confirmando nossa hipótese inicial, ele era antes de trabalhar como griô, reconhecido como mestre da tradição oral do Brasil.

Sou grata por sua acolhida, o tempo destinado para este estudo. Seguimos todos os protocolos de segurança: usamos máscaras, na entrada do salão ele colocou um recipiente com álcool para desinfecção das sandálias, respeitamos o distanciamento orientado. Além disso, tudo o que foi usado para a gravação foi higienizado antes e depois de seu uso. Havia naquele momento tanto a preocupação com a saúde das/os presentes no salão também com a minha saúde, uma vez que

havia outras conversas a serem feitas. Não somente como, por a vida ser nosso bem maior.

Seguindo o trabalho de campo da pesquisa, tentamos agendar com Mestre Marcelino, no entanto, devido a compromissos religiosos foi preciso aguardar um tempo até que o mesmo estivesse disponível. Assim que ele concluiu suas obrigações religiosas me procurou e agendou a conversa. Mestre Marcelino nasceu em 1949, nome de batismo Marcelino Gomes de Jesus. Ele se autodeclara negro, já foi católico praticante e hoje, em 2022, é sacerdote do Candomblé. Nasceu em uma área rural chamada Serra, em uma fazenda. Conta ele que anteriormente esta área rural pertencia a Conceição da Feira, mas hoje faz parte do município de Cachoeira, cidade onde trabalha a mais de 50 anos como professor de dança e teatro.

Figura 4: Griô Mestre Marcelino



Fonte: Acervo da autora (2021)

O trabalho do Mestre Marcelino como professor começou aos 14 anos, na Fundação Casa Paulo Dias Adorno. Nesta casa ele foi estudando e se formando em dança e teatro, ao mesmo tempo foi usando o que aprendia para trabalhar como professor. Segundo Mestre Marcelino ele já deu aula a mais de 10 mil alunos. Ele atua na educação como também na cultura. Na área da educação, certa vez fundou uma creche e trabalhou nela por anos. Sempre conciliou suas atividades, ao tempo que trabalhava na creche também ministrava aulas de dança e teatro na fundação e

recebendo convite, palestrava sobre o continente africano, direitos das crianças e outras temáticas que tem relação com sua religião.

Na área da cultura tem contribuído na promoção de atividades de dança e teatro em escolas e em apresentações em eventos locais. E, é politicamente atuante na cidade buscando contribuir significativamente para a preservação dos patrimônios locais, como lutar pelo tombamento da cidade de Cachoeira. Questão que se efetivou.

Mestre Marcelino relatou ainda que já realizou muitos trabalhos voluntários na Fundação Casa Paulo Dias Adorno como professor de dança e teatro: “dei aula em várias cidades vizinhas, ganhava dinheiro lá, fazia contrato com prefeitura e dava aula de graça aqui [Fundação Casa Paulo Dias Adorno].” (GRIÔ MESTRE MARCELINO). Esta situação decorreu, segundo ele, pela falta de apoio do governo municipal para com as atividades desta instituição, que desde sua fundação sempre desenvolveu atividades no campo da educação e cultura.

Narrando sua história, falando um pouco sobre sua família, Mestre Marcelino contou que ele é de uma família que veio da África e que era economicamente estabilizada. Por conta disso, eram donos de fazenda. Dentro desta fazenda tinha uma escola. Na companhia da irmã ele passou a frequentar essa escola, mesmo sem idade para ter matrícula: “Eu fui para a escola com 2 anos de idade.” (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Em relação ao acesso à educação, ele lembra e relata uma questão familiar: “minha família antiga, mulher não ia para a escola. Só homem aprendia a ler, mas isso no tempo dos meus avós.” Esta fala reforça todas as discussões que se tem construído em torno das limitações sociais impostas pela sociedade para as mulheres. Relatos dessa natureza já ouvi também da minha avó, que aprendeu a escrever só na fase adulta. Foi privada de frequentar uma escola para que não pudesse escrever carta de amor.

Apesar desta histórica limitação de acesso à educação para as mulheres, quando as mesmas tiveram espaço para atuarem na educação como professoras, principalmente nos anos iniciais, passaram também a ocupar universidades. E, assim, uma breve abertura, proporcionada por desinteresse dos homens em atuar na profissão docente que estava em decadência, as mulheres agarram a oportunidade e modificaram as estruturas familiares e passaram a ter seus próprios recursos financeiros (FERREIRA, 1998; SANTOS; COSTA, 2018).

Mestre Marcelino sempre estudou em escola pública, concluiu o Ensino Médio em idade/série normal, mas só bem mais tarde, após os 30 anos é que conseguiu se formar em Pedagogia e fazer um curso de museologia. Falando sobre sua vida escolar, Mestre Marcelino expôs dois fatos que marcou parte de seus primeiros anos escolares:

A gente nunca teve este problema de preconceito racial. E a minha primeira professora aqui é, era, até hoje loira, dos olhos azuis. A escola só tinha negro e ela tratava todos os alunos como se fosse filho dela. Então, até o 4º ano não sofri preconceito. Agora, sofri preconceito quando fui pra uma escola com uma professora negra, porque os mais pobres pra ela, ela tratava como um João Ninguém, né! E ela negra, mas não se sentia negra porque era professora, né! (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Como podemos observar nestas falas do Mestre Marcelino a conversa faz emergir inúmeras temáticas que atravessam a vida cotidianamente. Neste momento da conversa, o mestre lembrou de processos de racismo. Consideramos três pontos sobre essa temática para debater: i) a importância de todas/os da educação se comprometerem em combater o racismo. Este é, segundo estudos, um dos fatores que impede o desenvolvimento pleno de crianças negras, principalmente (ROSEMBER, 2012). Com atitudes racistas, como o uso de estereótipos racistas criados e justificados em narrativas eurocêtricas se inculcou/inculca na mente da população negra do Brasil o sentimento de inferioridade. ii) a escola tanto pode agir combatendo o racismo estrutural, quanto praticá-lo. iii) identidade docente, tanto se faz necessário educadoras/res se identificarem com sua etnia, como desenvolverem conscientemente a identidade profissional.

O se sentir pertencente a um grupo étnico tem a ver com as experiências de vida. Para que esse sentimento exista é preciso oportunizar as pessoas refletirem sobre suas origens a partir de fontes que as positivem e não as inferiorizem, pois, “a memória de experiências negativas impede o orgulho de pertencer, identificar-se. Uma nova concepção de si que teria de aflorar-se, fazendo uma ponte entre passado e futuro da história grupal e individual”. (SILVEIRA, 2012, p. 173).

Como educadoras/es mediamos processos educativos que corroboram para a formação de identidades, por isso a importância de desenvolvermos tanto o nosso sentimento de pertencimento, quanto tomarmos consciência do processo de construção da nossa identidade profissional. Para tanto, entendemos que é preciso

ofertar as/aos professoras/es formações que os possibilitem desenvolver tanto o sentimento de pertencimento étnico quanto a identidade profissional de forma consciente. Por ocupar esse espaço de poder, tais profissionais tem a responsabilidade de ajudar no combate do racismo estrutural. Isso si, considerarem fundamental o desenvolvimento de um projeto de sociedade que busque garantir os direitos básicos de cada cidadã/ão.

Mestre Marcelino participou da Ação Griô na qualidade de griô a partir de um convite de uma instituição. Tentamos localizar a entidade por vários meios: *Instagram*, *Facebook* e sites onde consta a lista de Pontos de Culturas da Bahia, entre outros que poderiam apresentar informações jurídicas. Além disso, contamos com os amigos que residiam na cidade de Cachoeira na busca por informações, mas não conseguimos localizar. Fomos também pessoalmente na Secretaria da Cultura do município, mas ninguém neste órgão tinha informações sobre a instituição. Diante disso, partimos para a localização direta do Mestre Marcelino, conseguindo seu contato via funcionário da secretaria supracitada. Ele nos colocou em contato e a partir daí começamos o diálogo com ele.

Durante a conversa com o Mestre Marcelino conversamos sobre a instituição, e pelo tempo, ele não lembrava do nome, apenas da pessoa responsável pelas ações do projeto e que o convidou. Também já não tinha contato com a pessoa. Diante disso, e, do tempo que tínhamos para finalizar a pesquisa de campo não foi possível investir tempo tentando localizar a pessoa, nem a instituição. Consideramos que não faria mais sentido procurá-la, pois nosso contato com o mestre já tinha sido estabelecido e pelo fato de a parceria entre o mestre a instituição ter se encerrado ainda no período da Ação Griô.

Mestre Marcelino é conhecido por suas lutas pela cultura, atuação na educação como professor, por suas atividades na Instituição Casa Paulo Dias Adorno atuando como professor de dança e teatro e mobilizador de causas coletivas relacionadas as questões históricas e culturais da cidade de Cachoeira. Além disso, muitos o conhecem de palestras por suas reflexões críticas em relação a situação do povo negro brasileiro e como conhecedor da história de seus ancestrais africanos.

Por questões de limitação em relação ao uso das tecnologias e acesso a aparelhos para realizar a conversa de forma virtual, Mestre Marcelino optou pela conversa presencial. Reiteramos que em todas as conversas nesta modalidade seguimos as orientações da OMS, buscando preservar a saúde e a vida de todas/os

no processo. Antes de iniciarmos a conversa a pesquisa foi reapresentada através da leitura de algumas partes do TCLE. Ao sinal de sua autorização, tanto para fazer as gravações como de participação efetiva na pesquisa por meio da assinatura do TCLE, iniciamos a conversa. A conversa aconteceu em uma manhã de sábado e foi interrompida algumas vezes por pessoas que precisavam conversar com o mestre e por carros de sons que passam na rua, pelo fato de naquele dia ser um dia de Feira Livre.

Seguindo o fluxo dos diálogos com as instituições e de disponibilidade na agenda realizamos mais uma conversa. Desta vez com seu Antônio.

Figura 5: Griô seu Antônio



Fonte: Acervo da PACE (2021)

Eu me chamo Antônio Raimundo Nunes Costa filho de São Gonçalo, nascido aos 6 de maio de 1944, nesta cidade. Cresci nesta cidade, aqui foi toda a minha infância, minha juventude, toda a minha vida. E agora estou iniciando a velhice, né! Então, foi muito bom! Trabalhei como professor, levei muitos anos em colégio, trabalhando em colégio, ensinando as crianças pobres de São Gonçalo. As crianças que não tinha condições de estudar em escola pública porque até uns anos atrás escola pública era mais escola pra filho de papai. Por que não existia escolas particulares, né! E sempre as vagas das escolas públicas, principalmente na escola que estudei, eu estudei com sacrifício porque não existia vaga pra me não. Mas eu estudei em escola pública e era muito difícil, um lugar só pra filho de papai. E eu consegui estudar, depois fui pra Cachoeira, fiz três anos de Ginásio na cidade de Cachoeira. Não cheguei formar em professor, sabe! Fiz um curso, um curso pra eu lecionar, mas não cheguei a me formar não! Cheguei até a escola normal, da escola normal eu voltei! Por que a

minha vocação era ser padre. Eu queria ser padre, padre mesmo, queria ser um soldado de Cristo, anunciar Jesus, viver por ele. Não foi possível chegar a viver esta meta, então voltei pra minha cidade novamente e me dediquei aos pobres, cuidar de mendigos, mendigos minha filha! Cuidei de muitos mendigos: lavar, cuidar, cortar cabelo, cuidar de ferimentos. Eu fui um grande imitador de São Francisco de Assis. Que eu lia muito a Bíblia de São Francisco e me apeguei a essa história dele. Então, eu procurei ser aquele São Francisco de Assis, aquele imitador tão distante! Sem nenhuma condição de ser igual, né! Mas o que eu pude fazer eu fiz. E assim fui conhecido em São Gonçalo, como professor, que eu ensinei muitos anos. Cuidei dos meninos como eu cuido até hoje, dos meninos desfavorecidos, doente. Não posso ver uma pessoa com fome, não posso ver uma pessoa com sede, não posso ver uma pessoa caída, que eu quero fazer alguma coisa! (GRIÔ SEU ANTÔNIO).

Esse é seu Antônio. Além destas ações, ele é conhecido também por guardar na memória fatos históricos da cidade, como antigos modos de vida, nome de antigos moradores, festas antigas na cidade, entre outros fatos.

Na fala de seu Antônio podemos observar também que ele passou por dificuldades para acessar e manter sua educação. Apesar dos desafios vividos, ele viu na educação um caminho para levar desenvolvimento para crianças que não a acessavam e considerava-a uma questão básica para a vida. A partir desta fala inicial indaguei para ele o motivo que o levou ser professor, me respondeu: “Eu vi muitas crianças na rua sem escola, de pé descalço, sujinho, cabeludo, eu disse: não, não pode ser assim!” (GRIÔ SEU ANTONIO).

Como tinha poucas escolas na sua cidade e preocupado com a situação das crianças ele abriu por conta própria em sua casa, inicialmente, uma pequena escola, que funcionou por anos sem nenhum apoio dos governos municipais. As crianças que acessavam esta escola não custeavam qualquer material, tudo era feito com recursos próprios e doações. Depois mudou a escola para a sede de um sindicato, ele mudou de local para atender mais crianças. Após um tempo uma determinada gestão municipal se colocou para ajudá-los com materiais e merendas. Em 1980 foi convidado para trabalhar como funcionário da prefeitura, na função de professor. Seu Antônio trabalhou 41 anos como professor e se aposentou nesta função.

Seu Antônio se autodeclara negro, nas palavras dele: “A melhor do mundo! A cor preta. Tenho muito amor a minha pele, a minha cor.” Quando perguntei sobre como foi o processo dele saber fatos antigos da cidade, respondeu: “É tudo na mente.

Ele afirma lembrar de “coisas boas e coisas ruins, tenho muita lembrança!” (GRIÔ SEU ANTONIO).

Sua participação na Ação Griô se deu por um convite: a dirigente de uma instituição local, PACE, que trabalha na área de cultura e educação, buscou no município por uma pessoa dentro do perfil do griô constado no edital da Ação Griô e que tivesse memória de fatos históricos da cidade de São Gonçalo. Esta busca localizou seu Antônio. Antes da Ação Griô ele não narrava sobre a história local em escolas ou qualquer outro espaço. Suas atividades neste sentido começaram na Ação Griô. Mesmo após o período das atividades desta ação nacional, seu Antônio continuou à disposição da PACE.

Após conversar com seu Antônio, fechamos o ciclo das conversas com Nancy, popularmente conhecida por Vovó Cici, a contadora de histórias.

Figura 6: Griô Vovó Cici



Fonte: <https://www.instagram.com/cicideoxala/>. Acesso em: jun. 2022

Em nossa conversa, ao pedir para ela falar um pouco sobre si, disse:

O meu nome é Nancy de Souza e Silva. Eu não gosto desse Silva, então eu digo que eu sou Nancy de Souza. Nasci em 2 de novembro de 1939. Me chamo Nancy porque no dia que eu nasci a cidade de Nancy, na França, é uma cidade portuária, ela tava sendo bombardeada pelos alemães. Durante a Segunda Guerra Mundial!

Então, eu sou Nancy por isso! Tenho uma prima que chama-se Nice porque pelo mesmo sentido, ela nasceu no mesmo ano que eu. Então, meu pai e meu tio combinaram: Nancy eu e Nice a outra, em memória das cidades que foram bombardeadas neste dia. Eu nasci no Rio de Janeiro. Me considero da raça negra. Eu precisei sair do Brasil para aprender muitas coisas sobre mim. Eu aprendi que preto é cor e negro é raça. A raça negra tem vários matizes, por isso se diz raça. Porque na Europa e nos Estados Unidos, onde eu já fui cinco ou quatro vezes, é muito observado. A primeira coisa, a primeira fotografia que eles guardam da pessoa é o fenótipo. Eles lá, nos Estados Unidos, a criança ela é de pequenininha obrigada a saber a raça dela. E eles falam isso com muita naturalidade, o que as pessoas negam aqui. Lá não, lá não nega não! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Além de se apresentar, Vovó Cici nos convoca com esta fala a pensar sobre o que são humanos racializados, racismo, preconceito racial e discriminação racial e o que isso tudo pode afetar na construção das identidades e participação social.

Com Kebengele Munanga (2003), a partir da palestra proferida no III Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB, no Rio de Janeiro, em 2003 aprendemos sobre o uso e conceito do termo raça. Aprendemos que a raça foi criada para segregar humanos de forma que garantisse a manutenção de direitos dos brancos, povos colonizadores no Ocidente, em detrimento dos direitos de outros humanos racializados pelos brancos. A partir do conceito de raça inculcou-se o sentimento de superioridade da raça branca e de inferioridade da raça negra. Sendo que a população branca não se sentem racializadas, mas a população negra sofre historicamente processos de expulsão e exclusão advindas deste processo segregador. A raça foi construída ideologicamente, portanto, sem fundamentação científica. Suas bases estão fincadas na dimensão biológica e étnico-cultural dos seres humanos (ALMEIDA, 2020).

Ao organizar a sociedade humana a partir da concepção de raça, a sociedade age de forma racista tanto no âmbito das relações individuais quanto das institucionais. Tudo para que a branquitude justifique suas ações violentas para mantê-los com o status de superioridade e acesso a bens, mais que as outras raças.

Quando Vovó Cici fala da negação, da não discussão sobre questões raciais com crianças e ao dizer que precisou sair do Brasil para compreender-se melhor, ela reafirma a necessidade de se cumprir as leis que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena do Brasil.

Vovó Cici reside em Salvador, Bahia, cidade localizada no TI Metropolitano de Salvador. Nesta cidade trabalha como contadora de histórias na Fundação Pierre

Verger, mas começou fazendo legendas de fotos. Relatou nossa contadora de histórias: “Eu venho trabalhar com Pierre Verger fazendo legendas de fotos. Eu fiz 11.000 legendas. Ele tirava a foto e eu procurava saber a história daquela foto, aí começou a entrar na minha cabeça, pois eu tinha que ler o tempo todo.” (GRIÔ VOVÓ CICI).

A Fundação Pierre Verger tem um espaço cultural, nele são realizadas atividades da área da cultura e da educação. Foi neste espaço que Vovó Cici começou a contar histórias para crianças. Mas tudo começa com a visita de pesquisadoras/es estrangeiros a entrevistando para conhecer os trabalhos de Pierre Verger, já que ela conviveu com ele e trabalhou ao seu lado. Vovó Cici nos conta que:

Quando eu venho trabalhar aqui em cima, que se fez o espaço cultural, aí começa a vir crianças, aí as pessoas passam a me conhecer! Por que na realidade contar histórias, eu sou a primeira pessoa a contar. Começou primeiro as pessoas procurando pra pesquisar, primeiro a pesquisa! Antes de vir trabalhar aqui eu começo a trabalhar com gente estrangeira para fazer tese de pesquisa comigo porque eu trabalhei com Pierre Verger, entendeu agora? Foram muitas pessoas estrangeiras, muitas que vocês não tem nem ideia! Graças a isso eu conheço vários países. [...] Primeiro começa com meus pesquisadores, depois dos pesquisadores são pesquisas históricas, que as pessoas então começam a me achar além de pesquisadora, como eu tenho a forma de contar a história que ele vem pesquisar, o como. Como é o como? O como eu digo, e chego para a senhora digo assim, uma suposição: a fábula dele, de La Fontaine, ele usa animais no lugar de gente. Eu vou contar uma história, a raposa e o lobo se parecem, mas eles tem caracterizas diferentes. Uma hipótese, eu vou usar, a senhora é uma raposa eu sou um lobo, a senhora é esperta, eu não sou tão esperto, mas sou sabido. Conforme a senhora se movimenta e mexe seus olhos e se movimenta e vem pra o meu lado eu também vou me movimento e vou me preparar para o que der e vier. Então, quando a gente conta uma história que eles ficavam observando e via como eu fazia, aquele povo tal que é assim, aquele povo tal que é mais assim, aquele povo que é assim. Qual o povo que é assim silencioso? O povo oriental. Qual o povo que não guarda muito que vem logo querendo perguntar? É o povo europeu, entende! Qual é muito desconfiado que nada vai falar? São os indígenas! Porque cada pessoa tem uma característica! (GRIÔ VOVÓ CICI).

E a jornada seguiu! Mas antes dela contar sua experiência de contadora de história no espaço cultural Pierre Verger Vovó Cici me contou como aconteceu seu primeiro contato com histórias, como se inspirou e se contava histórias antes de trabalhar na instituição supracitada. Ela contou que certa vez na infância havia uma babá que ajudava sua avó a cuidar dos netos e de seu pai quando doente. Quando

as crianças se juntavam ficavam inquietas. Então, para acalmá-los a babá contava histórias. A primeira história que Vovó Cici escutou foi contada por esta babá, tinha origem indígena e negra, e, se tratava de uma história de mistério. Segundo ela, a babá descendia de “escravos que libertos continuaram na casa dos seus senhores”. Vovó Cici explicou ainda que na história os personagens eram animais e que se trata de um tipo comum de história. Nelas não têm príncipes, nem seres humanos. Vovó Cici afirmou que: “Essa foi a primeira história que vai me incentivar a contar outras histórias!” Após ouvir isso indaguei: E foi assim que a senhora caminhou pelo caminho da história? Ela respondeu: “Ainda estou caminhando, tenho muito que aprender”. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Sobre seu primeiro contato com livros e material de leitura impresso, disse:

O primeiro livro de história que eu ganho é Pinóquio, o menino de madeira que se torna humano. Primeiro livro! As primeiras histórias que eu vou ler impressas é gibi mensal. [...] E, os temas das histórias não eram nada de Brasil, tudo tema estrangeiro. Pinóquio é italiano, é italiano! Brasil nada, indígena nada! Contos europeus e a partir daí a gente tem também as cantigas de roda, com discurso bem português. [...] Então, toda nossa educação é europeia, todas as contações de histórias que se tem pra criança no meu tempo eram de origem Europeia. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Tempo depois, seus irmãos caçulas nasceram e ela passou a cuidar deles, uma vez que sua mãe não tinha tempo para cuidar das crianças integralmente, pelo fato de ser dona de pensão e alugar casas. Vovó Cici contou que antes de dormir as crianças pediam para contar histórias: “Às vezes pra dormir eles queriam que contasse histórias, aí eu começo a lembrar das que me foi contadas e um pouco das que eu li. Mas, as que eu vou ler não são histórias de crianças, são histórias da mitologia porque eu tô estudando”. Portanto “as primeiras crianças que me fizeram contar história e cantar são os meus dois irmãos, que nascem quando eu tenho 20 anos, um nasce em um ano e outro nasce no outro”. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Vovó Cici afirma ainda que suas histórias mudaram a partir do momento em que ocorreu a sua:

Iniciação há 50 anos atrás, quando entrei na Cultura afro-brasileira e eu vou fazer Culto aos Orixás. A gente então, através das mulheres antigas do Candomblé, a gente começa a aprender a história, a dançar a história e a entender o que canta a história. Você canta uma história, canta uma cantiga que conta uma história que você dança, a partir

disso que pessoas ligadas a outras culturas viram e chegaram até a mim. [...] Muitos compromissos espirituais com as histórias! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Estas cantigas, histórias cantadas e dançadas se apresentam como práticas educativas próprias da tradição oral afro-brasileira e o Candomblé um espaço religioso que mantem viva a memória histórica dos afro-brasileiros.

Ao ouvir esta fala, indaguei-a: foi assim que a senhora entrou de vez na contação de histórias? Ela respondeu da seguinte maneira: “Não o trabalho de contação de histórias, mas de pesquisa! A contação de história veio a partir de pesquisa. Porque você pra ser pesquisador você tem que conhecer a história de uma determinada coisa.” (GRIÔ VOVÓ CICI).

No decorrer da conversa ela vai demonstrando que se tornou contadora de história por guiança do destino, de forma espontânea mobilizada por alguns fatos que foram ocorrendo em sua vida. Uma história foi puxando outra e criou a contadora de histórias. Em suas palavras: “O destino que me fez procurar isso pra aliviar minha cabeça, porque eu gostava de Sociologia” (GRIÔ VOVÓ CICI).

Ela ainda apresentou uma justificativa para a escolha das histórias que contada:

Então, porque eu conto conto afro-brasileiros? Porque eu sou negra! Porque eu aprendi dentro da minha religião. Eu aprendi com o grupo que veio escravizado para cá, que fez o Brasil e todos seus estados progredir! Foi a mão negra, a mão vinda da África. Então, eu conto os primórdios da história. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Vovó Cici além de ter compromisso espiritual com as histórias também se compromete com o seu povo, a população negra brasileira. Com o conhecimento que possui acerca de suas raízes histórias, usa-as para favorecer seu povo mantendo viva a memória ancestral de seus antepassados.

A pesquisadora Jamile Barboza (2017, p. 62), aponta que buscar a ancestralidade é reencontrar com seus ancestrais e conhecer sua história. Nas palavras da autora: “a busca pela ancestralidade afrodiaspórica é uma rica experiência vivencial; pode-se dizer que é um reencontro com os ancestrais africanos”.

Como é possível notar em suas falas, Vovó Cici tem forte relação tanto com a escrita quanto com a tradição oral. Sua vida escolar iniciou em 1946, passou pela Ditadura Militar, marcando significativamente de forma negativa sua vida e as chances

de concluir os estudos. Narrando sobre essa parte da história, Vovó Cici conta o que lhe ocorreu:

Então, eu fui pra escola primária, Escola Francisca Cabrita, no Rio de Janeiro, em 1946, me parece. Me lembro muito bem de 1947. Depois eu faço o curso de admissão, que era separado do curso primário, depois eu faço o Ginásio e depois eu vou escolher o Científico ou Clássico. O Científico era pra quem ia pra Ciências, como a gente diz hoje, o Científico abrangia as pessoas que fossem estudar Matemática, Medicina e o Clássico era isso o que eu faço. Era a Literatura, Sociologia, Antropologia e eu sempre gostei de Sociologia. Então, eu vou estudar e trabalhar! É quando eu paro de estudar, volto a estudar novamente e vem os problemas de 1964. Eu passo por todos esses problemas de 1964, e o auge foi 1968. Eu não consigo me formar. [...] Eu estudei num lugar chamado Calabouço, porque é um ponto extremo do Rio de Janeiro onde ficavam as prisões do século XXVIII. A pessoa ficava perto do mar e tinha um restaurante dos estudantes e junto do restaurante dos estudantes tinha um curso que não era muito oficializado porque eles eram contra o governo da época. Eu terminei de estudar ali. Então, eu termino de estudar ali no dia que é bombardeado, que jogam bombas e a gente tem que fugir, descer correndo. Então, aquilo foi traumático pra mim. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Após passar por esta experiência e ao dizer que terminou ali os estudos, procurei saber se se tratava da conclusão do Ensino Médio, e ela me respondeu que não: “Não! Eu não tenho documento, tenho história! Tem história pra contar, eu tenho lugar que se vá e tudo! Eu não consegui mais estudar!” [...] Parei aí! Meu curso foi trabalhar e aproveitar livros! Eu li toda a história de Jorge Amado” (GRIÔ VOVÓ CICI).

De acordo com Vovó Cici sua participação na Ação Griô se deu a partir de um convite que “veio do Ponto de Luz e Griô de Marcio e professora Lilian. [...] Foram os primeiros que acreditaram em mim e me levaram. O primeiro momento parte deles.” (GRIÔ VOVÓ CICI). Salientamos que esse modo de dizer, convite, se trata da divulgação do edital Bolsa Griô. A Pierre Verger ao conhecer a proposta da Ação Griô passou a ter interesse pelo edital e submeteu um projeto pedagógico. Após aprovação do projeto as/os griôs viajam com o grupo responsável pelas atividades da Ação Griô junto com outras/os griôs para momentos de formação e encontro entre estas/es mais velhas/os.

Vovó Cici já é referência internacional. Podemos acessar vários materiais seus nas plataformas digitais e redes sociais, como no Youtube e no Instagram, páginas que ela disponibiliza podcasts, por exemplo.

A conversa com Vovó Cici aconteceu em um período mais esperançoso da pandemia. Boa parte da população brasileira já estava vacinada contra o COVID-19 e, por conta disso, ela optou por conversar pessoalmente no espaço cultural Pierre Verger. Mesmo estando vacinadas, tanto eu quanto ela, seguimos os protocolos de segurança de saúde orientados pela OMS.

Nossa conversa por acontecer em horário comercial e no espaço da instituição que atua, foi interrompida algumas vezes pela rápida presença de algumas pessoas que adentraram o espaço, funcionários e visitantes. A conversa durou consideravelmente mais que o planejado, conversamos por 3h, sendo que o tempo planejado era de 1h30min, no máximo. Ouvi muitas histórias, aprendi histórias para contar para minhas crianças na sala de aula. Aprendi sobre como contar histórias, aprendi sobre elementos importantes das histórias. Foram muitas aprendizagens construídas em sua companhia, lhe ouvindo naquela manhã nublada com vento de litoral.

Todas/os as/os griôs participantes desta pesquisa pertencerem a municípios que possuem comunidades quilombolas declaradas, mas nenhum deles são quilombolas. No entanto, o Mestre Cascudo desenvolve ações em uma comunidade quilombola de Lençóis, Vó Chica vive em uma comunidade, Conga - São Gonçalo dos Campos, que há suspeita de que nela já viveu povo quilombola e Mestre Marcelino atua em comunidades quilombolas de Cachoeira.

As/os participantes em suas falas demonstraram conhecer em diferentes níveis histórias dos africanos e histórias de seus antepassados. Se mostram próximos a eles e atuam para o bem comum de sua comunidade. Em todas as falas observamos que a educação é vista como uma grande possibilidade de desenvolvimento humano.

CAPÍTULO 3 – SOB O CÉU DA BAHIA, ÁFRICA DO LADO DE CÁ: REVERBERAÇÕES ANCESTRAIS²⁹

Após momentos de discussões teóricas sobre o que é ser griô e de apresentação das/os participantes desta pesquisa, griôs da Ação Griô Nacional, começamos este capítulo apresentando a definição de griô a partir das interpretações destas/es participantes. Durante as conversas busquei saber o que diriam estas/es participantes se alguém os fizessem a seguinte pergunta: o que é griô? E elas/eles, responderam:

Griô é um mestre do saber que vai aprendendo com um, passando pra outro, e outro que vai passando pra outro. [...] Muitas pessoas perguntaram: o que é griô? O que é Ação griô? É tanta coisa gente, que só vivendo, convivendo, vivendo pra saber o que é! Muitos mestres que também já usou essa palavra: só vivendo, convivendo, participando pra saber explicar o que é. É um mundo de saberes juntos, que um vai passando para outro. (GRIÔ VÓ CHICA).

Eu devo dizer à vocês que *griot*, é uma coisa de família, é uma sociedade masculina, [...] é uma família. Quando se é um *griot*, a gente tem que trazer um nome de *griot*. [...] Então, a pessoa que trabalha como *griot*, como... observe bem, vamos pegar Márcio. Ele tem uma roupa, ele tem um instrumento, ele faz uma conexão com os ancestrais, ele é um homem e ele guarda a memória dos griôs anteriores a ele. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Nunca ouvir falar, foi a primeira vez. [...] Ela [se referindo a dirigente da instituição que o convidou] foi que me disse, pra que era. Uma coisa bonita minha filha! [...] É uma pessoa alegre, é uma pessoa de conhecimento de coisas boas, que tem condições de passar pras crianças, pros jovens, coisa boa! (GRIÔ SENHOR ANTONIO).

Um griô é uma pessoa, primeiro pra mim tem que ser uma pessoa que conviveu e vive com a realidade natural e popular da vida. Se ele convive com isso e ele divide isso com as outras pessoas, discute, ajuda dentro do que pode. Pra mim essa já é uma pessoa, griô. Pra mim, griô é a pessoa que se junta com um grupo, uma comunidade e divide com ela dores e alegrias. Isso é um aprendizado. Griô é um título, mas o cara já é um griô por excelência. Tem tanta gente de Cachoeira que já é griô por excelência. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

O que eu acho que é o griô? São muitas coisas! É fazer essa parte, trabalhar com criança, conversar, muita conversa, muitas roda de

²⁹ No processo de estruturação deste capítulo lembrei das músicas de Mateus Aleluia, em especial a música: “Bahia Bate o Tambor”. Inspirada nela, criei o título deste capítulo. Mateus Aleluia é da cidade de Cachoeira, município do Território de Identidade Recôncavo Baiano, Brasil e suas músicas trazem a ancestralidade africana.

conversa, falar sobre o respeito, a tradição oral, o respeito pelo pai, pela mãe, pelos avós. Fazer as perguntas: quem foi seus avós, de que forma que era seu avô? Batia Jarê? Uma coisa assim. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Todas/todos concordam que griô é uma figura que trabalha com a tradição oral, possui uma memória individual e coletiva e saberes que ajudam as gerações em seus processos formativos. Se trata de uma pessoa historicamente enraizada em suas origens e a partir do que sabe ajuda outros a tomarem consciência de seus enraizamentos. Percebemos também nestas falas concordância em relação a: os saberes acumulados pela/o griô são positivos para as pessoas, a/o griô se trata de uma/um integrante de comunidade que ao (com)partilhar a história de seu tempo-histórico em sua comunidade aprende sobre ele em trocas dialógicas diárias, vivendo desta um processo contínuo de aprendizagem.

Notamos assim que as/os participantes desta pesquisa compreendem griô como universo de saberes. Um universo que vai se constituindo nas prosas, conversas, diálogos com outros seres humanos e com o mundo, numa relação de troca. Se com alguns ela/ele aprende saberes do passado, ancestral, com outros aprende saberes da contemporaneidade. Sendo agente de transmissão de saberes por meio de processos dialógicos.

Uma das falas, a de Vovó Cici, foca a referência ancestral. O seu ponto de vista traz o conflito que se tem na atualidade sobre o uso do termo griô. Para alguns se trata de uma transcrição, para outros um título, ainda há os que consideram algo mais específico do que ser um mestre de saber. Para Vovó Cici, ser griô não é ser *griot*, ou seja, apesar do abasileiramento da palavra, o uso se remeteria de fato a o que é ser *griot*, portanto, a figura em si, de um *griot*, não existe em contexto fora da África.

A maioria das falas não trazem a origem africana da tradição *griot* para apresentar a definição do termo griô, mas apresentam em todas, a cultura do griotismo. Portanto, mesmo que a palavra griô não seja usada conscientemente a partir das raízes históricas africanas, o seu uso ao trazer a cultura do griotismo positiva a relação das/os brasileiras/os negras/negros com sua ancestralidade. Como também traz para práticas educativas as africanidades brasileiras.

Ao ouvir suas compreensões acerca da definição de griô, consideramos necessário conversar sobre como esta palavra chegou/foi apresentada para elas/eles.

Para Vó Chica, seu Antônio, Mestre Marcelino e Mestre Cascudo a palavra griô foi apresentada por quem construiu o projeto pedagógico e submeteu no Edital da Ação Grô. Já para Vovó Cici, o contato com o termo se deu em um processo anterior. Veja:

Não! Foi antes! A palavra griô ela é me apresentada pela primeira vez quando eu começo a estudar, porque pela África não tem muitos lugares com escrita, tem contadores de histórias. E, *griot* só pode ser homem! (GRÔ VOVÓ CICI).

Entre as falas podemos perceber que Vovó Cici tem maior tempo de conhecimento acerca da história do que é ser *griot*. Talvez, por este fator, ela consiga trazer mais elementos históricos sobre *griot*.

Ponderamos que, além de ouvir das mais velhas e velhos suas definições de griô, era necessário saber se elas/eles se consideravam uma/um griô. Diante disso perguntamos: A/o senhora/or se sente um griô? Obtivemos os seguintes retornos:

Eu não me sinto um griô, não. Me sinto um parceiro do griô porque são muitas coisas para chegar até ali. [...] Eu sou eu mesmo, um mestre da tradição oral. Só isso, mas não griô. [...] Eu sou um mestre da sabedoria popular e só. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Me sinto sim! (GRIÔ SEU ANTONIO).

Eu não me considero isso, por que minha formação é natural. [...] Eu me sinto uma contadora de histórias, porque eu sou muito tradicionalista. Eu devo dizer à você que *griot*, é uma coisa de família, é uma sociedade masculina, eu sou tradicionalista. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Sim! Eu me sinto griô, espontaneamente griô. As vezes tipo assim, já há pessoas que me chamam assim: mestra, ô mestra! Aí eu penso assim, eu deveria saber mais, eu acho que a palavra incentiva pra gente saber mais. (GRIÔ VÓ CHICA).

Das falas, a resposta de Vó Chica me fez querer saber se ela se sentia as duas coisas, mestra e griô. A esta indagação me disse: “Sim, é sim! Se pode sentir as duas, é as duas mesmo.” Ao ouvir essa afirmativa, perguntei: A senhora se sente melhor quando alguém lhe chama como uma griô ou como uma mestra? Me respondeu da seguinte maneira: “Aqui poucas pessoas me chama griô, poucas pessoas me chama mestra, mas quando eu tava com os alunos, as crianças, eu me sinto mais à vontade quando eles falam vó Chica. As criançadas, as adolescentes me chama vó Chica.” (GRIÔ VÓ CHICA).

Observamos assim que, paira sobre estas pessoas o olhar do outro e que é importante saber como cada uma/um se sente em relação a estas denominações, de mestre, de griô. Usar o nome, a denominação nem sempre significa que a pessoa se ver desta forma. Portanto, retomo aqui as discussões em seção anterior sobre a transcrição da palavra griô. Com as falas percebemos que, elas/eles demonstram compreender o ser griô como: um título a partir da cultura do griotismo e uma percepção de africanidade. Eles/elas não se colocam como *griot*. O griô abraileirado se coloca neste cenário como ponte de conexão ancestral, mas não como uma figura abraileirada do ser *griot*. A menção a título aparece na fala do Mestre Marcelino. Ele afirmou se sentir mestre e griô, mas enfatizou:

Eu não posso abandonar uma coisa que foi me dada de presente. É igual a ser um aluno desobediente. Eles me deram isso de presente reconhecendo meu trabalho. Se eu disser que não sou um mestre e um griô, ah! Eu tô sendo estúpido. Eu me considero mestre e griô por respeito a este título que me deram. Se me deram, eu sei que me deram porque era um trabalho que eu já fazia e continuo fazendo. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Estas falas nos fazem retomar ao Edital de Bolsa Incentivo Griô pelo fato de estarmos neste momento colocando em questão o entendimento de mestre da tradição oral e de griô. Nas falas há uma diferenciação entre estes termos. Mas o foco neste trecho é discutir o que propõe o edital supracitado. No edital o que diferencia o mestre da tradição oral do griô é, principalmente, o fato de o griô aparecer como mobilizador e transmissor de saberes que os mestres da tradição oral possuem. Em outras palavras podemos dizer que tanto griô como mestre são sujeitos com vida na tradição oral, porém enquanto a/o mestra/o é aquela/e que possui o saber, não se preocupando na mobilização destes, a/o griô além de possuí-los faz circulá-los em diferentes espaços, tanto em suas comunidades quanto fora delas. O que nos leva a analogia de a/o griô ser as ramas e a/o mestra/e da tradição oral ser a raiz. Tal comparação consta em um dos materiais construídos pela Grãos de Luz e Griô que apresenta a Pedagogia Griô.

Outro ponto necessário de ressalva é que, em sua fala, Vovó Cici falando de sua especialidade, contadora de histórias, cita que *griot* é um tipo de contador de histórias, mas devemos ressaltar que esta figura possui diferentes tipos/funções

(*griots* músicos, genealogistas, *griot* domas e *griot* comum ou *diele*, entre outros), como já exposto neste estudo.

Quando o Mestre Cascudo se coloca como mestre da tradição oral, ele se coloca como raiz, além de apontar que o trabalho desenvolvido pelo griô é diferente do que ele faz, tomando o professor Marcio como exemplo. Reafirmando assim que as preocupações/focos das/os mestras/es da tradição oral são diferentes das/os griôs.

É possível observar que ao responder a pergunta, se sentir griô, Vovó Cici compara o que ela conhece sobre o que é *griot* com o trabalho que ela faz. Pelo conhecimento histórico que possui em relação as raízes histórias de ser *griot* ela afirma não ter esse sentimento, de se sentir uma griô.

Se sentindo ou não griôs, todas/todos participaram da Ação Griô na qualidade de griô. Portanto, consideramos também investigar como foram desenvolvidas as atividades educativas por elas/eles na Ação Griô, nas escolas e universidades, na qualidade de griô. Essa questão não foi inicialmente colocada em uma afirmativa/pergunta no instrumento Planejamento da Conversa, por considerar que seria posta com as perguntas/afirmativas já elencadas no instrumento. Mas, ao ser lançada na roda na primeira conversa do trabalho de campo, por Mestre Cascudo, refleti sobre sua fala e pensei naquele momento que era necessário acrescentar uma pergunta pontando a questão no Planejamento da Conversa. Assim, a pesquisa de campo, por dinâmica própria abriu uma trilha na pesquisa. Adicionei a pergunta no instrumento Planejamento da Conversa. No entanto, durante as demais prosas, muitas vezes não foi necessário perguntar pontualmente a questão, pois as/os participantes espontaneamente explicavam para mim. Mas, considerei importante ela ter sido colocada no planejamento, pois assim me atentava para em caso não mencionado, lançar na roda a questão.

Além de querer conhecer o como se deu as práticas, quis saber também se usaram/pensaram um jeito próprio para desenvolver ações educativas nas escolas, já que se tratavam de ações que são realizadas normalmente em comunidades.

Respondendo esse ponto Mestre Cascudo relatou ter inicialmente ido nas escolas que receberam o projeto para desenvolver as primeiras ações de capoeira, mas depois passou a tarefa para seus contramestres. Esta opção foi pensada porque ele deseja que os mais jovens deem continuidade ao seu trabalho. Por isso, a responsabilidade das atividades de formações em capoeira nas escolas foi delegada aos seus contramestres e focou na coordenação destas ações, ao tempo que também

realizava formações na sua academia. As atividades de capoeira aconteciam em escolas municipais de Lençóis em dias e horários combinados com a equipe gestora das escolas. As/os demais participantes se posicionaram assim:

Ao colocar a pergunta para as/os demais participantes relataram:

Poderia ser na sala de aula, poderia ser não necessariamente fazer a roda, fazer o círculo pequeno nas cadeiras mesmo. Num modo novo de se apresentar sem sair do ritmo das cantigas, dos versos. (VÓ CHICA).

Me lembro de levar os meninos nos pontos turísticos de São Gonçalo. Conversar como eram as escolas, as indústrias de fumo, as pessoas que trabalhavam, as mães de famílias, os pais de famílias, os trabalhos que eles faziam com o fumo, como era desenvolvido aquele trabalho. Era como meio de vida, sobrevivência. Fomos nas escolas antigas da cidade, no comércio. A vida de ontem, né! As tendas: alfaiates, carpinteiros... Não era oficina, era tenda. (GRIÔ SEU ANTONIO)

Além de levar as crianças em lugares públicos, seu Antônio relatou que levou as crianças também em pequenas empresas particulares que tinham ofício antigo, como uma padaria onde trabalhava um padeiro:

Levei pra eles verem como é que fabricava o pão, a bolacha. Entraram lá para ver o forno, como é que bota o pão no forno. (GRIÔ SEU ANTONIO).

Seguindo com as conversas, ouvimos outros relatos nos quais apresentaram outros tipos de experiências, como:

Palestras, seminários. A gente ia sempre conversando com as pessoas e tentando orientar, não impondo. A gente nunca impôs, nunca teve a intenção de impor. Mas, abrir o leque pra que as pessoas entendesse seu direito, seus deveres em relação ao outro. [...] A criança, o respeito pela criança, principalmente pela própria família, porque na verdade a gente trabalhou muito isso com as comunidades. Veja bem, o que nós sabemos é que a criança é, geralmente, é mais desrespeitada por irmão, pai, padrasto, tios, e muito mais, 90% são parentes. Então, a gente trabalhou em cima disso, da convivência do respeito pela criança, respeito pela mulher, porque é tão quanto o homem. A capacidade da mulher é tanta quanto a do homem. Força física não é o que a gente pesa, a força intelectual é o que é importante. Tudo isso foi o que a gente foi trabalhando. Feiras, feira de artesanatos. As mulheres a gente acompanhou, orientou a organização de exposições com senhoras que trabalhavam para

sobreviver do que fazem. E as atividades de, por exemplo, próximo ao samba de roda, capoeiras, maculelê. [...] Eu fiz alguns trabalhos na escola, inclusive, na primeira edição da Flica, o único grupo de Cachoeira que se apresentou foi o nosso de uma escola que eu trabalhava a nível de griô. Dando aula de dança, teatro, desenho, pintura e essas crianças se apresentaram na frente do palco da Flica que foi difícil chegar lá. [...] Com meus alunos de desenho e teatro, que não era dança. Eu trabalhava com músicas africanas, com música popular brasileira. [...] Tanto que o trabalho que montei lá na Flica, foi tudo com atividades de música popular. [...] Trabalhar na orientação da valorização do próprio ser humano, entre si, se autovalorizar. Porque eu nunca me senti inferior por ser negro, graças a Deus, eu não tive esse problema. Mas, a maioria tem e não foi fácil não. Tive sim de comportamento de preconceito contra mim, mas passou. Por causa da formação que tive em casa. Aí, quando eu fui descobrir que era tratado com indiferença pela professora que era negra, sendo negro, já tinha passado, já tinha saído do colégio. Mas, foi aí que fui entender, perceber o comportamento que ela tinha comigo. (MESTRE MARCELINO).

Então, eu vou contar a história no Colégio Maria Quitéria. Quando eu chego no colégio, eu levo um percussionista, um professor de dança e eu. Por que eu levei 3? Por que eu canto, o percussionista toca e o professor de dança ensina dançar a história que eu contei. Vocês querem ouvir que história? Todo mundo foi unanime: a Pequena Sereia! Eu disse, por favor vocês podem pegar um mapa pra mim, mapa Mundi. Aí lá tinha tudo, pegaram o mapa Mundi, eu fiz um barquinho de papel e disse: a Pequena Sereia vem daqui! Vem comigo! Ela vem dá aqui! [...] Eles fizeram assim: a Dinamarca é pequenininha. Então, vocês sabem que tem uma sereia, vocês tão com ela na mão. Todo mundo com a bonequinha da sereia loira, todos negros! Aí eu disse assim: e vocês conhecem uma sereia muito bonita que mora aqui? Na Bahia, na cidade de Salvador? Aonde vovó? Muito perto de nós, no Rio Vermelho! E o nome dela é lemanjá. Aí, introduzi uma das histórias de lemanjá. Então, eles conheciam a sereia da Dinamarca, mas não conhecia a sereia que mora no Rio Vermelho, que veio da África. Eu mostrei: aqui está o continente africano, aqui está o continente europeu. Nós estamos mais próximos da África. Aí, eu pego o barquinho e boto na África. África nós estamos, viemos, a nossa origem, a maioria é África do Oeste! África do Oeste! E aqui estamos próximos da África do Oeste! O barquinho sai da Bahia pra África, volta da África pra Bahia. Agora olha o que vovó vai fazer. Vamos agora para a Europa, aí sobe! Vocês sabem histórias daqui (Europa), mas não sabem histórias daqui (Brasil)! Claro que nós temos muitas misturas, mas aqui a mistura que prevalece é a mistura negra! A origem negra! Um negro é uma raça que tem várias matizes. O que são matizes? Cores! Vários subprodutos. O que são subprodutos? São coisas que se originam de um ponto, mas que a partir da mistura da miscigenação vai fazendo outros produtos, outras pessoas com um olho de uma cor, o cabelo de um jeito, de outro, de outro. Então, fui explicar! Sobre o cabelo, tinha crianças de tranças, tinha crianças com cabelo alisado, tinha crianças com cabelos naturais. Então, eu fui dizer sobre o cabelo crespo. Existem lugares na África, que a gente pensa, que na África todos os negros são iguais, não! Negro é uma raça!

Então, na África ela vai variar de tipos, de fenótipo e ela vai variar de cabelo. Porém, tem uma coisa muito importante que é uma das coisas mais bonitas que vovó aprendeu, é um país chamado Nigéria! Um dos maiores países da África de onde veio a maior quantidade de escravos para a Bahia. Então, nesse país as tranças contam uma história. E quando eles não tem o cabelo grande pra fazer as tranças, eles usam cabelos sintéticos. Por quê? Porque as tranças é *status* social! Se você é de uma cidade, no dia de festa você vai se pentear igual àquela cidade. Aí, Cici tem que provar, mais como? Vamos aqui! [...] Então, quando você não tem um cabelo para uma determinada trança, a gente faz o que vocês estão vendo agora, os cabelos implantados! Porque o cabelo conta história! Exemplo de cabelo trançado, vamos pra um país muito, muito, muito antigo, muito antigo! Vocês não sabem o quanto como esse país é antigo! Então, os etíopes eles usavam tranças compridas para imitar o leão! Vocês não veem os Rastafári, que vocês chamam Rastafári! Aí minha vó, cabelinho cheio de trancinha! Então! Aquela trancinha conta uma história que às vezes nem quem usa, sabe porque usa! Acha que um modismo! Mas é uma história! A trança fala de sua identidade! Um cabelo trançado fala de sua identidade social! Cada trança tem uma forma de desenhar a cabeça. Uma trança que um usa, comumente o outro não poderia usar, porque é a identidade. Então, o mais simples, que todo mundo conhece rasta, rasta, rastafári! Vem dos etíopes que eles têm como símbolo o leão. Aí, tem que se ir numa história muito antiga, eu sou contadora de histórias, da história das doze tribos de Israel, aí aprofunda-se! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Estas ações ajudam a formar sujeitos. Pessoas que despertem para o enraizamento ancestral, a consciência histórica do ambiente social que vive e o enraizamento de si, uma vez que estas falas trazem elementos que colocam em foco nas ações o compromisso social, o importar-se verdadeiramente com a evolução do outro, uma sonoridade.

As narrativas de seu Antônio não se tratam de conhecimentos/memórias lidas em livros ou aprendidas nas universidades, mas de uma vivência na qual sentiu e viveu. São memórias e conhecimentos que ele construiu e adquiriu mediante sua interação com outros seres humanos e com estes no mundo e com o mundo. Portanto, ele pode ser percebido pelas crianças não como apenas aquele que sabe, mas aquele que tem conhecimento de vivência e isso as impacta positivamente, pois ele passa a ser uma referência local. Com a prática educativa que realizou na Ação Griô ele positiva as vivências nas origens fazendo assim nascer o gostar de sua terra e o sentimento de pertencimento territorial. “Precisamos pensar a educação como prática que reconheça e credibilize a experiência humana na sua diversidade.” (SIMAS, 2018, p. 77).

Com Mestre Marcelino temos a oportunidade de pensar a escola em interação com outros espaços. Suas ações reverberam tanto em comunidades, quanto em escolas. Com ele conseguimos constatar o impacto das narrativas escolares na vida social das crianças, se reafirma a importância da escola se conectar com os espaços sociais, dialogando com o que defendemos: uma educação que potencialize as existências em sua diversidade. Pensando desta forma, a educação para atender tal demanda deverá buscar desenvolver um trabalho que, como podemos notar na fala de Mestre Marcelino, coloque o ser humano no centro do processo educativo o integrando inteiramente: mente, corpo, família, comunidade, história de vida, entre outros elementos base para a formação humana. Este entendimento nos remete a concepção africana de que:

Toda criatura existe para sua comunidade. E, assim, o sentido da dança, do toque do tambor, do mito, da lenda, do provérbio, dos rituais em geral e dos artefatos, gira em torno dos seres humanos na comunidade: a família, a linhagem, a aldeia, o clã ou grupo étnico os vivos e os antepassados. Ninguém dança sozinho, mas com a comunidade ou na presença dela; e nenhuma reflexão ou decisão nasce ou se faz, senão em conjunto. (LOPES; SIMAS, 2021, p. 32)

Ações como estas, preocupadas com a integridade das pessoas, com o desenvolvimento pleno, nos permite dizer que a educação e as ciências desenvolvidas para qualificar processos educativos devem ser pensadas a partir de epistemologias que busquem potencializar a diversidade humana e não a homogeneizar.

Pensar a fala do Mestre Marcelino sobre racismo estrutural e essa concepção africana nos permite refletir que se a sociedade se voltasse mais para a promoção do bem comum e do ser em coletividade teríamos estruturas sociais mais justas e solidárias.

Quando o Mestre Marcelino relata sua experiência com o racismo podemos notar três pontos: a ausência do sentimento de pertencimento a um grupo étnico por parte de uma professora. Este fato prejudica as/os estudantes sobre sua orientação profissional, pois ela não conseguirá corroborar para o desenvolvimento integral dos estudantes, já que processos de exclusão são gerados a partir do estado em que a profissional se encontra; a importância do amparo familiar, seja ensinando crianças a se defenderem de situações como estas, ou amparando-as legalmente; e, reafirma uma questão já mencionadas em várias pesquisas da educação na atualidade: a

necessidade de garantir às crianças brasileiras uma Educação das Relações Étnico-raciais. Esta compreensão se constituiu a partir do que é exposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana³⁰ e no que afirma Kabengele Munanga (2006), quando defende que a população negra do Brasil necessita desenvolver uma identidade política, para que desta forma consiga lutar por direitos perdidos e enriquecimento nacional conseguido com a exploração das vidas de seus antepassados.

Nas ações do Mestre Marcelino percebemos que a cultura e a educação estão integradas. Na entendimento de Luiz Antonio Simas (2018) é preciso cruzar experiências, portanto, ao integrar educação e cultura, ambas percebidas como “um repertório infinitos de invenções, práticas, modos de sociabilidade, de conhecimento, de arte e de vida” (SIMAS, 2018, p. 75) o Mestre está oportunizando momentos educativos de libertação. Libertação de processos sociais colonizantes, como por exemplo, o conhecimento de si para o enfrentamento do racismo. Defendemos assim, uma entrelace entre educação e cultura de forma que a educação ofertada a partir disso mobilize ações transgressoras ao sistema opressor que busca apagar as histórias das/do brasileiros que foram subalternizados no processo de colonização.

O Mestre Marcelino traz em sua fala um forte relato sobre o racismo. O racismo estrutural encoraja, oportuniza, origina... o racismo a nível pessoal. Significa que as formas que as estruturas funcionam exclui a população brasileira negra e indígena. Levando a privatização de acesso a direitos básicos, além de causarem lesões físicas e emocionais como podemos constatar em algumas notícias que circularam na mídia jornalística nestes últimos anos, só para exemplificar. Citemos o caso da matéria de título, publicada no ano de 2021: “Saudades de quando preto só era escravo!: aluno é vítima de racismo em escola de Belo Horizonte”³¹ e a matéria da UOL em 2022: “MPF pede R\$ 3,5 mi para mulher mantida sob trabalho análogo à escravidão”³².” Ambas experiências vividas por pessoas negras.

³⁰ Mais informações em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

³¹ Mais informações em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/12/20/saudades-de-quando-preto-so-era-escravo-aluno-e-vitima-de-racismo-em-escola-de-belo-horizonte.ghtml>. Acesso em: 25 mar. 2022.

³² Mais informações em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/05/13/mpf-pede-indenizacao-de-r35-mi-a-familia-por-trabalho-escravo-de-madalena.htm>. Acesso em: 10 jun. 2022.

Contrário a estas situações podemos também, ainda em 2022, assistir a um vídeo de um motorista de aplicativo nos Estados Unidos da América que expulsou de seu carro uma cliente por fazer uma fala racista. O motorista era branco e isso nos mostra que mesmo não tendo o lugar de fala, ele optou por enfrentar a atitude criminosa da cliente. Nos mostrando que é preciso, para quem defende uma sociedade mais justa, levantar em comunhão: indígenas, brancos e negros para combater estes tipos de exploração e violência. A atitude do homem levou ao debate sobre o que é ser antirracista. Visitando algumas páginas nas redes sociais, como o instagram na página Pretitudes, encontrei muitas vozes negras chamando a atenção para esta atitude, a considerando um exemplo de ação efetiva do que compreendem por ser atitude de uma pessoa antirracista. Todas estas questões me fazem lembrar de um trecho do livro de Djamila Ribeiro (2019), de título: Pequeno Manual Antirracista. Sobre ser antirracista, a pesquisadora na obra diz:

O racismo foi inventado pela branquitude, que como criadora deve se responsabilizar por ele. Para além de se entender como privilegiado, o branco deve ter atitudes antirracistas. Não se trata de se sentir culpado por ser branco: a questão é se responsabilizar. (RIBEIRO, 2019, p. 36).

Como pessoa branca, pesquisadora e professora busco trilhar neste caminho, estudar e contribuir significativamente neste sentido para nossa sociedade. Seja com pesquisas que contribuam para a reflexão crítica acerca das desigualdades no Brasil, seja com atividades pedagógicas na minha sala de aula que respeite as histórias e culturas das crianças. Não só respeitar, mas incentivar seus protagonismos e auxiliá-las no despertar da consciência crítica.

Na continuação de nossa prosa, seguimos refletindo sobre os trabalhos das/os griôs, neste ponto trataremos do trabalho de Vovó Cici. As falas dessa mais velha nos permite pensar na importância de as crianças conhecer sua própria história e de aproximá-las positivamente de suas ancestralidades. Conhecer-se é um passo significativo na construção das identidades, contribuindo para desmistificar a pregação colonialista da raça branca ser superior as demais. Além disso, neste caminho das colonialidades, as narrativas de Vovó Cici contribui no combate ao epistemicídio. Além de possuir conhecimento histórico com base científica ela consegue apresentá-los as crianças de forma lúdica e integrando outras áreas, como dança e música. Temos aqui um entrelace entre educação, história ancestral e cultura.

Quando menciono que Vovó Cici tem base científica não estou colocando suas narrativas como mais válida que as das/os outras/os participantes, mas apontando que podemos fazer dialogar diferentes saberes sem colocar um ou outro como mais válidos, mas uni-los em processos de construção de conhecimentos.

Vó Chica com seu trabalho de ciranda no espaço escolar levou para este espaço poesia, informações sobre a cultura local e o jeito de se fazer ciranda em comunidade, já que ela se preocupou em manter os elementos básicos das cirandas. Desta forma, a ciranda não foi levada para a escola descolada de suas raízes. Primeiro, porque quem a levou viveu as cirandas em seu espaço natural, as comunidades; segundo pelo fato de quem a levou ter se preocupado em ser o mais fiel possível ao modo próprio de se realizar as cirandas. As cirandas se constituem de músicas e movimentos. Neste tipo de atividade o corpo é colocado no centro. A ciranda nos convida a nos mostrar, a nos apresentar no centro da roda, a apresentar nossa identidade. Portanto, é um espaço que permite a reafirmação de si ao mesmo tempo que nos convoca a nos reafirmamos. Outro ponto significativo das cirandas é oportunizar a percepção da diversidade humana. Por realizarmos as cirandas em movimento, por meio de expressões e em colaboração ela nos coloca ombro a ombro aos demais, nos faz olhar o outro no olho e provoca a olhar para dentro de nós e nos provocar a pensarmos sobre quem somos naquela coletividade e o que queremos em coletividade.

Por todo o exposto, concordamos que “na busca de uma educação antirracista, as tradições africanas devem ser atualizadas, percorridas, desdobradas e integrar o currículo escolar”. (NOGUERA, 2014, p. 84). Neste caminho, consideramos que é uma estratégia efetiva mais velhas/os com vida na tradição oral realizarem atividades educativas em escolas e universidades. Apesar de não termos naturalmente a cultura dos *griot*, podemos desenvolver ações educativas inspiradas na cultura do griotismo.

CAPÍTULO 4 – TRADIÇÃO ORAL: REFERÊNCIA NECESSÁRIA PARA UM PROJETO DE EDUCAÇÃO DECOLONIAL

A colonização implicou na desconstrução da estrutura social, reduzindo os saberes dos povos colonizados à categoria de crenças ou pseudossaberes sempre lidos a partir da perspectiva eurocêntrica. Essa hegemonia, no caso da colonização do continente africano, passou a desqualificar e invisibilizar os saberes tradicionais, proporcionando uma completa desconsideração do pensamento filosófico destes povos. (NOGUERA, 2014, p. 27)

É neste sentido que iniciamos este capítulo, com um trecho da obra de título: “O ensino de Filosofia e a Lei nº10.639/2003”, de autoria de Renato Nogueira. Publicado em 2014, esta obra nos faz caminhar por questionamentos e debates que vão desde como a Filosofia se tornou disciplina obrigatória, passeando pela questão de validação ou não de determinados conhecimentos, reflexão sobre a importância da Filosofia e também acerca de pesquisas na área da educação antirracista.

Na contramão da colonialidade, centralizamos neste estudo as falas de mais velhas/os negras/os brasileiras/os afirmando suas narrativas orais, instituídas no universo da tradição oral, como exemplos de filosofia, epistemologias que existem com igual valor ao da academia, mas não por comparação e possibilitamos a visualização de impactos positivos da presença destes sujeitos praticantes da educação em espaços educativos (escolas e universidades) na formação das/os estudantes. Deste modo, nos movimentamos intelectualmente contra o racismo epistêmico³³.

Para Grada Kilomba (2019, p. 69) “é o entendimento e o estudo da própria marginalidade que criam a possibilidade de devir como um novo sujeito.” Como estudante universitária tive oportunidade de refletir criticamente sobre meus processos de opressões vividos em experiências como mulher, criança da roça expulsa de seu lugar, marginalidades vividas na cidade ainda na pré-adolescência e adolescência, vida de estudante retirante cursando o Ensino Superior sem suporte familiar em centros urbanos estrangeiros e condutas racistas e preconceituosas presenciadas tanto a nível individual quanto institucional. Os processos reflexivos

³³ “Conjunto de dispositivos práticas e estratégias que recusam a validade das justificativas feitas a partir de referenciais filosóficos, históricos, científicos e culturais que não sejam ocidentais.” (NOGUERA, 2014, p. 27)

críticos sobre estas condições me fizeram caminhar para a natureza do presente estudo.

A partir do que defendo como pessoa, cidadã, professora e pesquisadora me inspiro em Renato Noguera (2014) quando diz que quem defende um pluralismo de perspectivas epistêmicas deve confrontar o etnocentrismo, falando de Filosofia. Também acredito que este pensamento serve para professoras/es e pesquisadoras/es em Educação no que se refere a: se tais profissionais defendem uma educação a partir de um pluralismo de perspectiva epistêmica estes devem confrontar as narrativas eurocêntricas.

A Lei nº 10.639/2003 vem trazer exatamente esta questão com força de lei, diferindo apenas a questão da vontade e escolha. Por se tratar de um instrumento legal, estamos falando de direitos educativos que passaram a ser garantidos por força legal, conseqüentemente passa a ser dever do sistema educacional do Brasil e das/os profissionais da educação fazer com que as/os estudantes brasileiros/as, principalmente as/os afro-brasileiras/os, acessarem este direito. Além deste instrumento legal há outro que, no nosso entendimento, explica com profundidade e nitidez o que propõe de maneira resumida a lei supracitada, falamos do Parecer CNE/CP 003/2004 que apresenta Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Tanto o pensamento de Renato Noguera (2014) quanto estes instrumentos legais reconhecem que há uma determinada demanda educativa a ser atendida e isso, segundo o Parecer CNE/CP 003/2004:

Implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira. [...] Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. (BRASIL, 2004, p. 3-4)

Com estas compreensões, consideramos que a atuação das/dos grîos, mais velhas/os que possuem uma bagagem histórica e cultural na tradição oral e que

viveram/vivem processos de racismo e outras limitações sociais decorrentes da subalternização promovida no processo da colonização do Brasil, em espaços educacionais, possam tornar a educação brasileira mais significativa para as/os estudantes, em especial para as/os estudantes negras/os.

Por tais compreensões construímos um bloco de indagações para conversarmos com as/os griôs sobre: a origem dos saberes que carregam e transmitem e a importância de trabalhar a História e Cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

À indagação: a origem dos saberes que carrega e transmite são de ancestrais africanos? As/os griôs responderam:

É sim. Eles falam que veio da África, outros falam, muitos livros, muitos estudiosos, muitos né... que faz livro, essas coisas, que veio da África. Outros falam que ela é naturalizada como brasileira, a capoeira é do Brasil. Bom! O registro é do Brasil, mas ela não deixou de não vim de uma raiz, de lá pra cá. Até onde eu sei vieram nos porões dos navios. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Sim, sim. Com meus alunos de desenho e teatro, que não era dança. Eu trabalhava com músicas africanas, com música popular brasileira. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Acho que sim, sim. Por que são pessoas negras que faz, que executa mais esses saberes. Que incentiva essa cultura, que praticava essa cultura, como o samba, as cantigas de rodas. (GRIÔ MESTRA CHICA).

Claro que sim! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Além desta breve resposta, Vovó Cici em seguida contou a História do Veganami demonstrando que de fato os conhecimentos que ela tem transmitido é de origem africana. Continuando:

Uma das histórias mais interessantes que todo mundo ouviu eu cantar, você tem que ter um movimento junto pra criança guardar a história. É a história do Veganami. Veganami é um personagem que vem dos Zimbábue. Zimbábue fica praticamente no Sul da África, na parte Sudoeste da África. O Veganami é um ser que ele sai do fundo da floresta, do mistério da floresta. Ele é um ser peludo. É descrito como um ser quadrado, todo cabeludinho, que tem pernas finas, bracinhos finos e a boca é onde seria o estômago. Tem dois olhos e ele é guloso. Ele sai de dentro da floresta, do lugar mais misterioso e vai para onde os animais moram. E ele vai parar em uma cidade muito interessante onde moram a zebra, a girafa, o elefante e o macaco. Animais conhecidos na África, pois a história, a origem é lá. E, tem um

personagem que o mundo inteiro todo conhece que não pode faltar em lugar nenhum que é o sapo. Essa história conta que esse animal bate na porta da casa do primeiro animal, a casa da girafa. Aí a girafa pergunta: quem é, quem é? _ Sou eu, sou eu, o Veganami, eu estou com fome, eu quero comer, se não me der comida... Responde a girafa: um momento, vou abrir a porta! Aí ele canta: eu sou Veganami/ eu quero comer/ se não me der comida/ vou comer você! Aí a girafa vai e dá toda a sua comidinha que ela come e fecha a porta! E ele vai embora comendo e carregando. Ela deduz que no outro dia ele vai na casa de outro animal e que vai ser a zebra. A girafa pede pra dormir na casa da zebra, uns três dias com um casal de zebrinhas e daí vai dormindo de casa em casa. Veganami vem sempre bruto intimidando a pessoa e cantando: eu sou Veganami/ eu quero comer/ se não me dá comida/ vou comer você! No final da história eles conseguem prender Veganami com a ajuda do sapo. Fizeram uma armadilha e prenderam Veganami. Por que o Veganami tem uma fome que nunca é saciada! Então, prendem ele e fazem com que ele jure que ele não vai mais comer os animais. Mas pra ele não comer os animais ele tem que ter uma comida. Fazem uma sopa de legumes e dão pra ele, ele prova e gosta. Ele estava amarrado. Aí ele disse: é tão gostosa! Vocês podem desafogar um pouquinho pra eu comer mais? Aí o professor sapo fica contente! Porque o professor sapo deduziu que Veganami ia gostar. Veganami termina de comer e promete que vai passar a comer verduras e legumes e nunca mais vai querer comer os animais, a carne dos animais! Ele passou a cantar a partir daquele dia: eu sou o Veganami/ eu quero comer/ frutas e verduras pra fortalecer! Eu sou o Veganami, eu quero comer/ frutas e verduras pra fortalecer! E sai todo feliz pra floresta. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Os elementos apresentados pelas/os participantes da pesquisa qualificam os saberes que detêm e transmitem como saberes que apresentam elementos de africanidades. Petronilha Beatriz Silva (2005) chama nossa atenção para o fato de considerarmos também onde e por quem estes saberes que apresentam africanidades se configuram, são preservados e transmitidos. Por isso, ao considerar que os saberes destas/es mais velhas/os estão presentes no Brasil, eles apresentam africanidades brasileiras. Essa expressão se refere:

Às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia. (SILVA, 2005, p.155).

Como exemplo de saber com origem na África, a história do Veganami, foi contada na escola em que Vovó Cici atuou como griô durante a Ação Griô. Com essa atividade ela nos dá exemplo de como na escola podemos combater o epistemicídio,

ampliar o acesso às informações sobre a sociedade africana e valorizar as raízes ancestrais das/os negras/os brasileiras/os. Realizar atividades educativas desta natureza, segundo o Parecer CNE/CP 003/2004, que teve como relatora a pesquisadora Petronilha Beatriz Silva, entre outros encaminhamentos possíveis, caminha para a “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura.” (BRASIL, 2004, p. 10).

Na continuidade da conversa, perguntamos para as/os grãos se eles consideravam importante trabalhar nas escolas a História e Cultura africana e afro-brasileira. Por unanimidade concordaram que sim e argumentaram:

Eu acho importante os dois. Eu acho importante por que são histórias diferentes. São histórias de crescimento, eu acho, pra o aluno. Parar mais para pensar, saber, o que a gente tava falando, que o escravo sofreu, o escravo trabalhou na roça, sabe trabalhar na roça, sabe plantar, colher, igual índio, né! Eu acho importante na parte dessa aí (se referendo a parte da história) e na parte cultural é a capoeira: tocar, cantar, jogar, conhecer a cultura. Aí dá uma soma boa. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Claro! Eu acho mais do que necessário! É mais do que necessário a gente ter esse trabalho nas universidades. [...] Veja bem, intelectualmente muda muito! Você imagine, essa universidade tem 10 anos aqui (se referindo à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia). Eu recebi alunos aqui, fazendo pesquisa comigo dizendo que o Egito era na Europa, que o Egito era europeu. [...] A intelectualidade não diz claro que o Egito é da África. E, ainda tem gente que diz que o Egito não tá no continente africano. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Eu acho sim. Por que leva um pouco da cultura negra nas escolas, porque antes nas escolas não se falava de negros, negro não era importante. Como a pró já disse aí, não se falava de roça, quem morava na roça era atrasado, é isso, é aquilo. Hoje quem mora na roça faz faculdade, é professor, é mestre, faz mestrado, tudo isso! Tá na faculdade. Então, tem que levar esse seguimento de negro para acabar com essa história, antes tipo assim: lugar de mulher é na cozinha, não! Hoje lugar de mulher é onde ela quiser! Então, eu acho importante levar essa cultura afro-brasileira pra dentro da sala de aula, dentro das faculdades. E já tá começando, sabe! Por que são muitos alunos da escola já no Ensino Médio que vem me procurar pra falar sobre negro, falar da cultura popular, faz várias perguntas. Manda fazer trabalho, manda procurar mestra Chica, procurar outras pessoas mais velhas que tem aqui na Conga pra fazer o trabalho. Então, eu acho que já tá começando, já tá tendo uma brechinha de tá levando a cultura afro-brasileira pra dentro da sala de aula. Eu acho importante. Também acho que a partir dos afro-brasileiros é que a história tá ali, a história tá ali dos negros, foi quem trabalhou, quem pegou no pesado pra construir a história. Meu pensamento! (GEIÔ VÓ CHICA).

É importante, tem que falar que é pra acabar essa discriminação. (GRIÔ SEU ANTONIO).

É! Conscientizar, conscientizar porque é uma história longa que aqui não faz. É importante, mas já há muito tempo deveria ser ensinado. Porque a história que eles passam é história de escravizados, não fala dos grandes estudiosos, os grandes homens cientistas, os grandes homens negros. Só fala de música, de jogador de futebol. Essas coisas... não falam de outros personagens. Eles põem o negro como essas figuras de música, de tambor, associam o negro ao tambor. Por exemplo, o Doutor Américo Simas era negro. Agora, as pessoas pensam que negro é como eu disse, tem que ter a pele preta, não! Negro é uma raça, preto é uma cor! É uma coisa de educar, é uma coisa e ter sido pensada muito antes. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Com estas falas, podemos afirmar que pesquisadores e participantes desta pesquisa concordam que trabalhar a História e Cultura de africanos e afro-brasileiros nas escolas e universidades formam pessoas politicamente para uma vida em sociedade com relações mais positivas. Por isso, defendemos uma educação que “parte do reconhecimento da diversidade e da busca contínua pelo diálogo nas diferenças”. Uma educação para a emancipação. (RUFINO, 2019. p. 79).

Percebemos também nas falas das/os griôs o que já apontamos em seção anterior sobre a importância de negras/os desenvolverem uma identidade política. Kabengele Munanga (2006) afirma que a identidade cultural de negras/os brasileiras/os já foi instituída, mas é preciso lançar mão dela para formar uma identidade política. O pesquisador acredita que, só no sentido político negras/os conseguirão acessar a “distribuição do produto político e socioeconômico.” (MUNANGA, 2006, p. 23).

As falas das/os griôs, no que se refere a menção sobre demandas educativas que podem ser atendidas com o ensino da Cultura e História dos africanos e afro-brasileiros nas escolas e universidades, nos faz lembrar imediatamente de alguns trechos do Parecer CNE/CP 003/2004, entre eles citamos:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É um meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação

brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2004, p. 11).

Portanto, este é um caminho educativo para ofertar uma educação de qualidade no Brasil, promover a reeducação das relações e desenvolver integralmente as crianças negras. Neste sentido, estamos defendendo a compreensão de educação como “um fenômeno que, além de tão diverso quanto às formas de ser e praticar o mundo, por ser demasiadamente humano, está implicado a uma dimensão ética de responsividade/responsabilidade com o outro.” (RUFINO, 2019, p. 74).

Observamos a partir das falas das/os grãos o quão pode ser positivo aos/às estudantes brasileiras/os terem em suas salas de aulas pessoas como estas/es mais velhas/os que podem contribuir, entre outras possibilidades, relatando enfrentamos de preconceitos, narrando fatos históricos do povo negro brasileiro, facilitando o acesso dos estudantes a conhecimentos de origem africana e compartilhando pensamentos críticos acerca de suas realidades e experiências.

Luiz Rufino (2019) afirma que a relação estabelecida entre praticantes de culturas negras-africanas em diásporas possibilitam ressignificações desta cultura e processos educativos que facilitam a circulação de experiências e modos próprios de sociabilidade. Podemos dizer então que a atuação das/os grãos nas escolas e universidades desenvolvendo atividades educativas geram novas formas de produzir conhecimentos, que não são pautados em bases que fomentam narrativas da branquitude, questão de grande importância para a educação, uma vez que a falta de informação sobre a História e Cultura da população negra brasileira é um projeto da branquitude (BENTO, 2002).

A presença de mais velhas/os com vida na tradição oral do Brasil em espaços escolares atuando como educadores é compreendido por José Jorge de Carvalho (2020) como um movimento necessário em um projeto de educação antirracista e exemplo de ação que valoriza as epistemologias afro-brasileiras e indígenas. Sendo assim, as cotas étnico-raciais seriam complementadas pelas cotas epistêmicas, ou seja, as/os negras/os e indígenas ocupariam espaços de aprendizagens e de referências epistêmicas nas escolas e universidades.

Como descendente de pessoas brancas que foi e sou indiretamente beneficiada pelas benfeitorias adquiridas a partir das explorações da vida de africanos, afro-brasileiros e indígenas, me coloco contra os projetos da branquitude e

invisto como professora e pesquisadora em educação, em ações educativas que venham, mesmo que minimamente, combater movimentos escolares que corroboraram para a manutenção das desigualdades sociais, principalmente aqueles que têm a raça como base.

No final da fala de Vovó Cici, acima exposta, ela nos convida novamente a tratar da compreensão do que é ser negro. Ela aponta a educação como meio para ter esse entendimento, mostra ser importante ter esse conhecimento para o desenvolvimento das identidades e ainda sinaliza que o Brasil está atrasado nesta discussão. Por meio do Parecer CNE/CP 003/2004 também conseguimos ampliar este entendimento trazendo de forma sucinta informações históricas que há em torno do que é ser preto e ser negro.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. [...] É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. (BRASIL, 2004, p. 06-07).

Compreender estas questões é base para uma professora/or trabalhar em sua área, pois as atividades de preconceitos há em simples gestos e partem de diferentes origens. Para combater qualquer atividade que gere sentimento de inferiorização na população negra, bem como ações que venham respeitar sua humanidade é preciso não só querer se colocar nesta luta, mas ter conhecimento. É preciso investir em estudo e, desse modo, concordamos com Nilma Lino Gomes (2005) quando diz que é de responsabilidade de todas/os combater práticas desumanizantes na educação. Isso porque, concordamos que há a necessidade de construirmos um Brasil mais justo e para todas/os.

Destacamos o trecho da fala do Mestre Marcelino em relação ao que disse ter ouvido de acadêmicos sobre o Egito, ou seja, sobre como são apresentadas

informações da História e Cultura da origem da população negra brasileira nas acadêmicas.

Sua fala aponta para a discussão que Grada Kilomba (2019) fez em relação ao silenciamento acadêmico e a autoridade racial. Para esta pesquisadora, “o centro acadêmico tem silenciado as/os negras/os, espaço em que não são vistos como sujeitos”. E, os “conceitos de conhecimento, erudição e ciência estão intrinsecamente ligados ao poder e à autoridade racial”. (KILOMBA, 2019, p. 50).

Em outras palavras, a branquitude mais uma vez por ocupar maior número de assentos nas academias, tem ditado qual conhecimento pode ser considerado verdadeiro, o que pode e como pode ser contado e assim, continuamente realiza o apagamento histórico das/os negras/os brasileiras/os e indígenas do Brasil. Apesar de não ser o foco neste momento, é importante lembrar que o pacto da branquitude impacta também a população que é rural, principalmente quando se trata de demarcação de terras. Em outras palavras, a população negra e indígena pode sofrer outros processos de exclusão, discriminação e perdas de direitos básicos se estes possuírem intersecções que a branquitude historicamente tem atacado para se manter, em maioria, ocupando as cadeiras de poder na sociedade brasileira.

Anteriormente, apontamos ganhos que as/os estudantes teriam ao entrarem em contato com as/os griôs nas escolas e universidades, durante as conversas buscamos saber também a opinião das/os participantes da pesquisa sobre esta questão: na educação, escolas e universidades, como acredita que seus saberes poderiam ajudar as/os estudantes?

Como posso dizer! Eu acharia assim, eu acho, é como as crianças estão muito envolvida em outras coisas, na tecnologia, tão pra eles em primeiro lugar essa cultura, a cultura popular em qualquer sentido, em qualquer direção inha ajudar muito a eles a descontrair, com as brincadeiras, né! Brincadeiras adormecidas como pular corda, esconde-esconde, a lapinha mesmo. A montagem da lapinha mesmo, tem criança que não sabe nem o que é. [...] Então, eu acho que ajudaria muito na formação, na educação mesmo do dia a dia. Desenvolver melhor, não ficar só ligado naquele pagodão, naquelas danças doidas. Não é preconceito, não é não! Por que tem música que não são adequadas pra as crianças. Se eles prestassem mais atenção na parte da cultura popular, em qualquer dimensão ia ajudar bastante (GRIÔ VÓ CHICA).

É a questão do respeito pelo pai, mãe e os avós, primeiro lugar, e depois vem o professor. Minha história é essa: saber que eles estão respeitando estas pessoas. Filas, onde tiver fila, não sair achando,

pulando a vez. A fila da merenda, tem menino que não quer respeitar, ele vai pular na frente, sai empurrando um e outro. Aí já entra a parte da educação e da disciplina, eu trabalho muito isso, agora eu não sei contar uma história bem puxada lá pra trás. Primeiro o respeito, respeitar: professores, pais, mães, avós. [...] Em relação a cultura é isso, ensinar o menino jogar a capoeira, tocar os instrumentos, cantar, fazer ladainhas, fazer música [...]. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

A todo momento nas falas das/os participantes deste estudo notamos que a educação é apontada por elas/es como um meio de desenvolvimento das/os estudantes. E, a partir das falas acima, constatamos que as/os griôs acreditam em ações educativas do tipo que realizaram na qualidade de griô. Demonstram ainda que, com suas ações é possível realizar, por exemplo, o resgate das culturas locais. Suas falas também se conectam a definição de tradição oral de Nei Lopes (2021). De acordo com esse pesquisador:

Tradição oral é, ao mesmo tempo, religião, conhecimento, ciência natural, aprendizado de ofício, história, divertimento e recreação. Baseada na prática e na experiência, ela se relaciona à totalidade do ser humano e, assim, contribui para criar um tipo especial de pessoa e moldar sua alma. (LOPES, 2021, p. 41).

Mestre Marcelino apontou que a indagação só poderia ser respondida por seus alunos: “veja bem, isso quem responde são meus alunos. Até hoje, todos os alunos que eu me bato, que comenta sobre Marcelino: eu sou o que sou graças a Marcelino, a toda a orientação que ele me deu. Então, eu não preciso dizer nada.” Mesmo assim insistir no ponto, na tentativa de que ele pelo menos apontasse o que o motivava a fazer as ações, foi quando ele disse: “eu queria ver todo mundo bem, as crianças bem. Essa é a minha preocupação.” (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Seu Antônio, apontou preocupação mais uma vez com a questão da discriminação:

É bom! Tem que tirar essa discriminação! Discriminação são trevas, é falta de luz, falta de conhecimento. Conhecimento é uma luz, não é minha filha? Conhecimento, cultura sem luz, não adianta! Permanecer nas trevas da ignorância! (GRIÔ SEU ANTÔNIO).

O griô ressalta o poder do conhecimento, nos fala que conhecimento nos permite evoluir como pessoas, sermos melhores enquanto humanos. Daí a importância de se ter acesso a uma diversidade de epistemologias, ser provocado a

realizar estudos críticos sobre os conhecimentos que acessamos. Neste sentido, as referências têm grandes significados nos processos de ensino-aprendizagem. Podemos dizer que este participante concorda que a educação tem um compromisso ético para com o outro.

Durante a conversa com Vovó Cici, dado o rumo que a conversa tomou, não foi possível fazer para ela a pergunta supracitada. No entanto, as histórias que compartilhou exemplificam a riqueza de suas narrativas e nos permite pensar possíveis reverberações nos espaços escolares. Contando a história do Baobá, essa participante apresenta a diversidade religiosa, traz a referência espiritual afro-brasileira positivamente, insere as crianças no universo das narrativas da população negra, fala sobre respeito, aspectos geográficos da África, entre outras dimensões que podemos estabelecer e desenvolver pedagogicamente gerando ricos processos de ensino-aprendizagem referenciados nas africanidades e valores civilizatórios afro-brasileiros. Narra Vovó Cici apresentando algumas indagações que as crianças fizeram ao ouvir a história:

Aí vovó vai contar a história do Baobá. O Baobá era um menino que acompanhava Deus! Então, o Deus vai ter o nome de acordo a sua cultura. Na minha cultura Deus chama Orum, senhor do céu e o pai da criação das coisas chama-se Oxalá ou Obatalá. Então, Obatalá criava Baobá. Tudo o que Obatalá dizia ele, como se diz na Bahia, dava uma penada. Não meu pai, não faz assim! Faz assado! Aí o pai disse: mas meu filho, você não tá vendo que se eu fizer assim tá melhor? Não meu pai, tem que ser assim! Como esse menino, a árvore, tudo nas minhas histórias falam. Ele fazia e dava penada no que o pai falava, que eu tenho que dizer penada pra poder entender, ele pegou o filho - a árvore, e disse: então você vai ter o seu lugar pra dar as suas penadas. Jogou ele longe. Ele foi parar no deserto. Então, ele caiu de cabeça pra baixo! Quer dizer, as raízes do Baobá são pra cima, são raízes que dão pequenas folhas. E a cabeça está virada pra Terra. Então, a criança pergunta: Por que ele fez isso? Por que ele é o Deus da criação. Ele tinha mais experiência do que um jovem, o jovem aprende com o mais velho (GRIÔ VOVÓ CICI).

Segundo Nei Lopes (2021, p. 106) “em regiões ao Sul do Saara, algumas etnias sedentárias chegavam a usar os baóbas como túmulos dos griôs [...]. O baobá é a árvore da permanência, da ancestralidade e da continuidade da vida pela palavra.”

Tanto as/os griôs, como visto nas falas, como nós, pesquisadores deste estudo, entendemos que ações educativas com as/os mais velhas/os com vida na tradição oral torna a referência ancestral afirmadora do quem somos e possibilita o resgate, a manutenção e a continuidade geracional da memória histórica e da cultura

imaterial dos povos negros e indígenas. Portanto, é possível imaginar e tornar a ancestralidade destes povos referências epistêmicas nas escolas e universidades.

Neste campo experiencial de encontro de saberes temos as experiências promovidas pela Pedagogia Griô (a partir de 1999), pela Ação Griô (a partir de 2006) e por algumas universidades brasileiras e da Colômbia (a partir de 2010). José Jorge de Carvalho (2020, p. 83) no capítulo que escreveu no livro Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico falou que esta experiência em universidades se trata de “uma proposta de inclusão de mestres e mestras dos saberes tradicionais na docência universitária”. Ainda segundo o pesquisador, a experiência foi aplicada inicialmente na Universidade de Brasília e depois em outras universidades pelo Brasil em forma de disciplina em cursos de graduação e de pós-graduação.

Em unanimidade, as/os griôs concordaram que trabalhos do tipo que fizeram na Ação Griô aproximam estudantes de suas ancestralidades e de suas/sues mais velhas/os.

Aproxima, sim! Por que eu aprendi com os mais velhos desde a adolescência, então eu aprendi né! Então vem dos ancestrais essa cultura. Eu sempre quando lembro de um verso: essa cantiga mãe cantava, essa cantiga minha tia cantava, quem montou essa lapinha, quem começou a montar lapinha aqui foi um pessoal que chegou pra qui chamado Salu Fortina que cantava, vaiava a lapinha. A gente pequena ainda. Então, vem daí, veio dos parentes, vei dos vizinhos. Aqui todo mundo, a maioria, montava a lapinha. Durante 7 anos cada casa tinha aquele jeito de 7 anos uma pessoa armava, montava a lapinha durante 7 anos. Depois de 7 anos passava pra outra, aí acontecia assim sucessivamente. Agora, aqui na comunidade só três pessoas monta lapinha. Está precisando de mais gente pra continuar a cultura. [...] Isso tem que passar pra elas, pra elas irem já sabendo de onde veio, quanto tempo faz, pra saber se algum tinha interesse, pra saber como é que vai começar, o que é que tem que fazer, quando começou, se algum neto vai dizer assim: aprendi com minha avó, minha vó montava a lapinha ou então aprendi com minha tia. Mãe montava a lapinha, depois minha irmã, minha filha montava por um período de 7 anos. Hoje elas não ligam pra isso, mas eu estou aqui pra lembrar (GRIÔ VÓ CHICA).

Se ela não se vincular, pelo menos ela fica consciente do que o africano é. [...] Por que a meninada negra acha que eles são inferiores a qualquer branco Porque isso foi imposto a vida inteira. Ah! Limpar a família! Eu já vi isso dentro da minha família. Limpar a família? É uma coisa pesada! O problema todo do negro é isso, é uma dor muito grande: a desvalorização, o desrespeito que se tem pela raça. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Ajuda muito, muito. Essa coisa do IFAN, botar a capoeira ser obrigatoriamente nas escolas, ajuda demais, a gente vai falar sobre isso, os avós, as mães, os pais. Ajuda muito (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Sim. Elas [as crianças] se vinculam a sua ancestralidade e elas vão, ensinadas, vão fazer com que essas crianças sejam pessoas melhores para um futuro. Apesar de que aqui no Brasil infelizmente ainda engatinha (GRIÔ VOVÓ CICI).

Por não realizar práticas educativas com foco na questão étnico-racial, a conversa com seu Antônio tomou outros rumos e com ele não conversamos sobre este ponto. Suas ações educativas na Ação Griô, como vimos em capítulo anterior, tratou de apresentar histórias da cidade, pontos turísticos que são históricos e profissões antigas do município de São Gonçalo dos Campos, Bahia, Brasil.

Pesquisadoras/es negras/os afirmam que suas ancestralidades é base de suas identidades étnicas (CUNHA JUNIOR, 2013), e essencial para na escola se promover autoestima das/os estudantes, como afirma Narcimária Luz (LUZ, 2013). Além disso, Luz (2013, p. 245) percebe a ancestralidade como:

Corrente sucessiva de gerações que mantêm, com dignidade, o legado dos seus antepassados, repõem e expandem o universo mítico-simbólico que sustenta as tradições de um povo, suas instituições, organizações territoriais e políticas, valores, linguagens, formas de comunicação através de narrativas míticas, modos de afirmação existencial e sociabilidades.

Concordamos, todas/os que a ancestralidade dos povos negros e indígenas é uma epistemologia que deve se fazer presente nas escolas e universidades para assim se ter uma educação de fato para todas/os. Sua presença nestes espaços a partir de narrativas de mais velhas/os com vida na tradição oral traz o movimento da diversidade epistêmica do mundo e assim combateremos o universalismo particular.

Após realizarem as atividades da Ação Griô Nacional ficamos curiosos para saber o que as/os griôs teriam a dizer na possibilidade de uma lei ser sancionada de forma a garantir a continuidade do trabalho que desenvolveram na Ação Griô. Salientamos que esta questão foi pensada como ponto da conversa a partir da Proposta de Lei n.º 1.786, de 2011, conhecida como Lei Griô. O projeto é um desfecho

das ações da Ação Griô Nacional³⁴. Refletindo sobre a possibilidade de aprovação desta proposta de lei e de sua importância, responderam:

Sim. É bom, muito bom. Ter uma pessoa de idade que fosse lá, ter horário para ele sentar com os alunos, falar o que ele acha, o que ele pensa, tendeu? Só vai falar coisas boas, só vai somar. Alguns daqueles ali com certeza vai aproveitar que é bacana. Não importa se é mestre de capoeira, se é Jarê, se é das folhas, raizeiro. Uma pessoa dessa, com uma sabedoria dessa, Ave Maria! É muito bom. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Sim. Eu achava bom, eu achava ótimo! Se pudesse ter uma participação dessa na escola e eu acho que aproximaria mais os alunos, não só os alunos, toda a escola se aproximaria mais da cultura popular. (GRIÔ VÓ CHICA).

Para mim, é superinteressante! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Considero, considero! Embora eu sei que não chegue pra mim, porque se isso um dia acontecer é tanta gente aqui muito mais engraçado do que eu. (GRIÔ SEU ANTONIO).

Se acontecesse isso a nível nacional. Eu acho que uma das coisas que poderia ser feito foi, na criação dessas 22 universidades que foram criadas nos últimos anos, que foi universidade mais pra cotas de negro, que devia ter professores e mestres preparados pra esse tipo de atividade, em qualquer curso, em qualquer função que você estivesse, [...] da história de cultura africana. Que você tivesse fazendo psicologia, pedagogia, medicina, enfermagem, não importa! Isso entraria como o centro cultural daquele conjunto. Se você tem cota de maior quantidade pra negro, você vai ter mais negro lá dentro. Então, que teria em cada centro desse professores preparados para trabalhar essa situação sociocultural e histórica do continente[África], isso seria ótimo. Seria muito bom! (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

A fala do Mestre Marcelino conecta com a ideia de cotas epistêmicas discutida por José Carvalho (2020). Ambos consideram necessário o movimento de cotas epistêmicas nas instituições de ensino como um meio de formar pessoas mais conscientes de suas origens. A inserção dos saberes das/os mais velhas velhos/os com vida na tradição oral negras/os e/ou indígenas nestas instituições não só trazem possibilita o conhecimento de suas raízes, mas também é o meio pelo qual podemos promover a reeducação das relações, ou seja, se trata de um conhecimento fundamental para as/os negras/os brasileiros e indígenas se aproximarem de suas

³⁴ Mais informações em: <http://pontosdeculturabrasil.redelivre.org.br/2011/08/12/projeto-de-lei-griô-entra-para-tramitacao-no-congresso-nacional/> Acesso em: 05 mai. 2021.

raízes e aos demais brasileiros no processo de reeducação de si, desconstruindo atitudes e ideias discriminatórias e preconceituosas fincadas no racismo.

Com a fala de seu Antônio notamos que nem sempre as narrativas históricas destas /es mais velhas/os são valorizadas, gerando um sentimento de inferioridade diante de outras formas de expressão da cultura local. Mas, sabemos que saber a própria história é fundamental na construção da identidade, de uma consciência crítica, para o conhecimento de si e ter questões humanas existenciais resolvidas.

As/os participantes desta pesquisa sinalizaram ser importante uma lei dessa natureza, ou seja, que facilita o acesso de crianças e jovens a narrativas da tradição oral de diferentes tipos que se fazem presentes em terreiros de candomblé, escola de capoeira, em sambas de rodas, festas populares, gêneros textuais dos cordelistas e repentistas, conversas com as/os mais velhas/os, entre outros. Reiteramos que é um movimento que dialoga com as orientações do Parecer CNE/CP 003/2004.

Após fazerem suas colocações em relação a possível aprovação da Lei Griô, indagamos para as/os griôs se elas/eles participariam de ações de mesma natureza das atividades que realizaram na Ação Griô. Por unanimidade apresentaram disponibilidade para participar e interesse em continuar com as atividades que fizeram.

Eu participaria! Se minha idade e a disposição ainda tiver em dias participaria. (GRIÔ VÓ CHICA).

Sim, participaria. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

É claro que eu gostaria, porque eu vi um exemplo na última Ação Griô que teve que foi em Fortaleza, ao tempo de Juca Ferreira. Eu tanto aprendi como eu descobri quanto esse Brasil é maravilhoso, quantas culturas, quantas num só país, num só lugar! (GRIÔ VOVÓ CICI)

Claro! Com maior prazer. Ah! Ah! Claro. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Oxente! A começar de agora! Por que não! (GRIÔ SEU ANTÔNIO)

Assim, elas/es demonstram não só acreditarem no trabalho que fizeram como apresentam desejo de continuar com as ações. Acreditamos que é positivo para o crescimento das/os estudantes ter esse tipo de agente da educação ao lado do trabalho de professoras/es e que desta forma é possível tornar a cada dia a educação brasileira mais significativa para as/os alunas/os.

Além de apresentarem motivação para o desenvolvimento de trabalhos como agentes da educação, expressaram seus sentimentos em relação ao trabalho de transmissão de seus saberes para as/os estudantes.

De dever cumprido, de emoção, felicidade. Fico assim comovida quando aqueles que tão aprendendo tão gostando, aí eu fico muito satisfeita, fico muito contente. Muito agradecida, muito agradecida a Deus por me dar essas experiências, essa vontade de tá passando as coisas. [...] Uma professora mesmo me convidou para fazer uma live, uma entrevista. E os alunos tudo me fazendo pergunta. (GRIÔ VÓ CHICA).

O trabalho de contar história faz parte da minha vida, porque quando eu me concentro eu vou contar histórias das que eu sei, eu esqueço dos momentos ruins da minha própria vida, de coisas que não são boas que estão passando. Então, quando eu conto uma história, quando eu falo sobre um personagem histórico ou não, eu revivo a minha memória, a minha vontade de viver, a minha vontade de passar adiante essas histórias. Não me importa qual ser a raça ou o credo. Eu gosto simplesmente de contar histórias! E muitas das histórias que conta eu estou muito feliz, de muitas e muitas vezes, eu não estou cansada, mas estou feliz de ouvir o seguinte: eu estava numa situação muito triste, muito vulnerável e ouvir a sua voz contando uma história e essa história caiu muito bem para aquele problema que estava e eu estou bem! Então, isso é o prêmio, isso é o que me faz feliz quando conto uma história. Quero que Deus continue me dando força e memória para eu seguir meu caminho contando histórias. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Me sinto muito bem! É porque a verdade não pode ser escondida! As crianças tá crescendo hoje com tanta fantasia! Se aprende fantasia, não pode aprender a verdade? A verdade, mais do que a verdade! [...] Doa em quem doer, tem que dizer a verdade! (GRIÔ SEU ANTÔNIO).

Olha! Minha maior riqueza, é tudo o que fiz junto e para os meus alunos e as famílias deles. Essa é a minha maior riqueza. Eu faria tudo de novo. Eu faria tudo novamente, se eu puder, eu faço tudo novamente, porque não adiantava ficar aqui, eu tinha que sobreviver, né! (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

O que eu vejo, o que ganhei com isso? Meus alunos estão aí, tão plantados, são alunos bom, tudo formado. Considero pra mim como meus filhos. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Não só expressaram seus sentimentos em relação ao seu trabalho como contaram o que os mobilizaram a participar da Ação Griô Nacional.

O que me fez topar foi a oportunidade de eu contar as minhas histórias a outros grupos, a outras pessoas, como é que eu vou dizer... com outros conhecimentos. A Ação Griô nos leva a integrar culturas

diferentes, saberes diferentes e nos fazer mais e mais e mais humanos. E, ver muita coisa de igual que nós temos entre nós. Nós não temos nem o tempo de observar isso! (GRIÔ VOVÓ CICI).

Quando disse: você vai ser mestra da cultura popular, vai resgatar as cantigas de roda. Aí eu pensei: Meu Deus eu lembrar aquelas cantigas e versos tudo mais? E aí me motivou bastante. E aí: eu tô dentro gente! (GRIÔ VÓ CHICA).

É bom! É gratificante! (GRIÔ SEU ANTÔNIO).

Olha! O peso de atividades que eu já tinha, a preocupação que eu tenho, tive sempre com a raça negra, com a África pra mim um convite desse não tinha como dizer não. A contribuição foi mínima, insignificante, mas eu não diria não, não direi não, nunca! (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Eu gostei do jeito deles, o que eles faz, por que, eu lembro que eles começam falando sobre os avós, a mãe, que a gente já falou várias vez. É uma história de vida que eles falam. Eles não falam de coisas novas. Falam de coisas lá atrás, bem lá atrás, dos africanos, dessas coisas. Gostei muito do Grãos por conta disso. A roda de conversa deles é pra somar. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Notamos assim que as ações desenvolvidas na Ação Griô por estas/es mais velhas/os foi possível de acontecer por elas/es acreditarem na educação, na tradição oral como fonte de saber e formação humana, no que se propuseram fazer, e pelo apoio das parcerias.

Observando o compromisso das/os griôs com as ações educativas e levando em consideração suas idades, inquietou saber se elas/es continuaram realizando atividades educativas após a Ação Griô. Perguntamos: continua desenvolvendo atividades educativas?

Depois dessa pandemia, parou. (GRIÔ MESTRE CASCUDO).

Depois dessa pandemia, né, paralisou tudo! (GRIÔ SEU ANTÔNIO).

Por incrível que pareça, isso toma um baque com a pandemia. Agora, eu continuo contando histórias porque vem muitas pessoas estrangeiras, muitas mesmo, trabalhar comigo. A exemplo de quinta-feira passada que eu trabalhei com dez jovens de origem dinamarquesa que estavam no Brasil e então eu contei essa parte da história que as crianças do Brasil, A Pequena Sereia dinamarquesa, com seu mito e não tem a grande sereia afro-brasileira Iemanjá como um outro conhecimento, a não ser a grande festa. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Agora não, porque eu não tenho espaço, mas na hora que o espaço estiver pronto eu volto a fazer o que sempre fiz. Eu não tenho espaço

agora, nos últimos anos suspendi as atividades. Mas a casa, eu tenho como a sala de visita da cidade. Aqui nesse andar térreo quem não tem sede entra, aula de capoeira tem sempre aqui e qualquer tipo de atividade social ou cultural funciona aqui. As pessoas vem, entram e funciona. A casa vive aberta para a comunidade. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Quanto a Vó Chica ela segue realizando suas atividades, mas em seu próprio Ponto de Cultura. Segundo ela, a certificação deste espaço foi possível graças ao suporte que a instituição parceira na Ação Griô deu à mesma no processo de aquisição desta certificação. O Ponto de Cultura fica na Conga, local onde reside desde sempre.

As falas de Vovó Cici, Mestre Marcelino e Mestre Cascudo expressam a situação educacional que muitas crianças brasileiras viveram na época do total isolamento social. Estudo realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em parceria com o Centro de Referências em Educação Integral (CENPEC) constatou que com a pandemia da COVID-19 em novembro de 2020 mais de 1,5 milhões de crianças e adolescentes no Brasil, com idade entre 6 e 17 anos, não frequentavam aulas presenciais ou remotas; e, outros 3,7 milhões, apesar de estarem matriculados, não acessaram atividades escolares, conseguinte tiveram o ciclo de aprendizagem escolar interrompido³⁵.

Diante deste estado pandêmico as crianças perderam as interações oportunizadas pelo ambiente escolar e por outras instituições educativas como escolas de capoeira. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) discutindo perdas das/os estudantes com o fechamento inesperado das escolas, com foco especial na situação vivida no período de pandemia da COVID-19 pelas escolas, aponta algumas perturbações geradas decorrido deste fechamento principalmente para as crianças que vivem em situação de marginalização e vulnerabilidade social: má nutrição, abandono escolar, maior exposição à violência e à exploração, entre outros³⁶.

4.1 Relatos de práticas educativas griô

³⁵ Mais informações em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em: 25 mai. 2022.

³⁶ Mais informações em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>. Acesso em 25 mai. 2022.

As práticas educativas são criadas a partir de intencionalidades. Há em sua construção a intenção de por meio da mediação humana alcançar objetivos que servem ao desenvolvimento deste em processos de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, práticas educativas “faz-se referência a práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais” (FRANCO, 2016, p. 536).

Estudos apontam para a necessidade da valorização das aprendizagens construídas com as experiências educativas das/os professoras/es. Entendendo assim que valorizar as experiências destes profissionais é entendê-las como referência de processo de produção de conhecimentos. Por isso, devemos refleti-las, analisa-las e problematiza-las (ZEN; CARVALHO; SÁ, 2018). Estendemos essa compreensão para práticas educativas desenvolvidas por mais velhas/os da tradição oral em espaços escolares e/ou institucionais, que tenham como objetivo ofertar algum tipo de formação educacional. Enquanto o primeiro é um saber docente, o segundo é um saber da tradição oral.

Esta seção traz narrativas de práticas educativas grãos por compreender que essas narrativas podem corroborar para a formação de professoras/es.

Durante as conversas algumas/uns participantes da pesquisa, Vovó Cici e Mestre Marcelino, narraram com detalhes práticas educativas que realizaram. Vovó Cici falou do Projeto Cozinhando Histórias, desenvolvido na Pierre Verger. Dessa ação criaram o livro: “Cozinhando História: receitas, histórias e mitos de pratos afro-brasileiros”.

Figura 7: Livro Cozinhando História: receitas



Fonte: <https://www.lojapierreverger.org.br/livrocozinhandohistoria>

Nessa obra consta receitas, a história de sua origem e aquelas que possuem relação com os orixás é apresentado o mito do orixá, como por exemplo, na página 76 e 77 é apresentada a receita do Oguedê e em seguida o mito de Oxumaré. Para cada receita há uma foto apresentando o prato pronto. Há também fotografias históricas como a de uma vendedora de quitutes, de mulher moendo feijão na pedra, de uma barraca de comida na Festa do Bonfim, entre outras.

Continuando, Vovó Cici disse que tudo começou quando crianças passaram a frequentar o espaço cultural da Pierre Verger para as aulas de capoeira e participar de oficinas. Para acalmar as crianças ela contava-lhes uma história. Durante a vivência com as crianças neste espaço ela as observava buscando notar a situação que viviam em relação a, por exemplo, alimentação. Relata:

Aí eu vou criar o quê? Cozinhando a história! Eu vou contar uma história de bichinhos. Eles vão cozinhar a comida, os legumes. Vamos botar eles pra comer os legumes, que eles não comem muito, não tem o que comer. Eu invento a comida porquê? Eu invento a comida pra aula de capoeira antes do Cozinhando a história, porque na capoeira a gente canta, a gente canta a história, uma história que não é a história da carochinha e nem história de gracinha. É uma história de verdade que eu vou cantar, a história que se vai usar na dança da capoeira. Que história de verdade? Eu vou me lamentar contando uma história cantando e jogando a capoeira. O primeiro momento da minha vida como contadora de histórias. Primeiro momento que a gente vai fazer a capoeira, que eu sou da Capoeira de Angola e eu vou contar uma história e depois da história é quando acaba a capoeira que eles vão relaxar pra poder comer uma merendinha, se eu tiver, e, ir para casa. Por que muitos vem sem merendar. Primeiro momento eu tô aqui, a menina chega e abaixa nesse poste e faz assim (apertando a barriga). Aí eu digo: você não vai pra capoeira não? Eu não vou não, minha vó! Eu tô com fome! Eu disse: pera aí! Aí eu tinha pão, peguei o pão dei uma esquentada, botei uma gordura que eu tinha, uma manteiga, uma margarina e dei para a menina. Eu disse: a partir de hoje o que eu tiver eu faço sopa pra essas crianças. A capoeira era terça e quinta. Aí eu passei a fazer sopa, mas quando eu não tinha dinheiro eu ia pedir uma pessoa que tinha: olha, eu quero fazer uma sopa, quero que você me ajude. Cada um me ajudava com uma coisa. Toda semana era certinha aquela sopa. Eu contava a história e quando acabava a história, dava a comida. Por que com o estômago vazio você não aprende nada. Então, eu passo a ter a história da capoeira, passo a cantar a história. Vamos aprender a cantar uma história na capoeira. Por que a capoeira é história, a história dançada, que você mentaliza e ela começa a te alertar. Por exemplo, [...] a capoeira pra menina você canta uma cantiga, conta uma história, pra menino você conta outra história, pra pessoa que é madura você canta outra história. Isso é que é contar história! Você vai botar um menino pra jogar capoeira com uma menina, a cantiga que eu vou cantar pro menino é alertar que ele está jogando com uma menina, ele tem que

ter o mesmo jogo da capoeira, mas quando ele vai passar, ele vai ter que ter uma forma mais educada de jogar com a menina. Uma hipótese, você vai cantar pra ele, ele que tá jogando, ele convidou ela pra jogar, não foi ela quem convidou ele. Ele chama ela pra jogar, quando ele chama ela pra jogar é um desafio. Aí quando eu vejo isso eu canto, eu perguntei: eu mantenho a linguagem que eu aprendi com os antigos ou a linguagem que vocês querem? A Pedagoga virou pra mim e disse: faz como você quiser. Então, eu vou cantar como eu aprendi, porque se bate nisso. Eu vou contar a história cantando: Panha a laranja no chão tico-tico/ A minha saia é de renda de bico/ Panha a laranja no chão tico-tico/ Se meu amor for se embora eu não fico/ Panha a laranja no chão tico-tico/ A minha saia é de renda de bico/ Panha a laranja no chão tico-tico/ Se meu amor for se embora eu no fio, tico-tico. Tico-tico é o menino, a menina é que usa a renda de bico, tem que ter cuidado na hora que você for pegar a laranja, o passo que você vai passar para ela. Ela é mulher, você é homem! Você tá jogando Angola. A gente tem o quê? Tem a ginga! A ginga é olho no olho e você vai vendo a ginga do corpo, você se prepara, então a gente canta. Você tá trabalhando com uma menina. Ele é o tico-tico e ela é que tem a renda de bico. Ele vai pegar a laranja que é ela. Se meu amor for se embora eu não fico, se você machuca a menina ela não vai jogar, ela vai embora e você vai ter que pagar aquela, porque não pode machucar! Tem que lutar! Eu tô falando da capoeira Angola. Você conta uma história através do que você canta. E isso daí pode ser com o fundo de uma moça com rapaz, pode ser do fundo de um menino que sabe muito com que não sabe nada. Menino que sabe muito com que sabe também muito, mas o menino tem segredo que ele não sabe desvendar. Você tá jogando, olho no olho, e tudo que você faz o outro já tá esperando antes, aí vai dizer pra ele, cantando: menino quem foi seu mestre? Ele tá jogando muito bem, e ele diz: meu mestre foi Salomão! O segredo de São Cosme quem sabe é São Damião! Êê camarada! Você entendeu a história? Ele não vai dizer o nome do mestre dele, quem ensinou à ele, porque se ele dizer o segredo, o outro vai ficar tão sabido quanto ele. Então, ele vai buscar, Cosme e Damião andam juntos, não conta nada pro outro. Quem ensinou foi Salomão que era o rei da sabedoria. Então, através da cantiga você vai buscar coisas antigas, que não morrem, porque a cultura é *griot*, a cultura é passada. Então, através da oficina de capoeira que foi uma das primeiras vai desenvolver todo o meu trabalho contando as histórias para eles relaxarem. Depois nasce o Cozinhando a história que eu trago a comida da cultura afro-brasileira porque dia de sexta-feira diz: hoje é dia de comida baiana, mas de onde vem a comida baiana? Vem da África! Na realidade a comida é uma oferenda, é a forma mais simples de você falar com Deus. Aí você diz: Cici você é a favor de oferenda? O que acontece, você aí pega a Bíblia, pega os primeiros livros da Bíblia, é verdade que cada um tem uma interpretação de Deus, ninguém sabe que cor ele tem, você vai em várias igrejas protestantes, cada igreja ela tem uma linha de ensinar e explicar a Bíblia, mas o foco é a palavra de Deus! A interpretação são várias, mas quando você vai no Antigo Testamento você vê, uma das primeiras oferendas é quando Deus pergunta, acho que a Abraão. Ele só tem um filho. E tudo o que eles faziam, passa pra gente. Vai passando! Então, quando eu chego em Cozinhando a história, porque eu aproveito que eles estão na capoeira, a gente cria uma oficina pra aqueles que não jogam capoeira, pra não perder o

tempo. Então, eu vou contar a história de uma comida que vai servir para eles que fizeram e vai servir pra quando eles saírem comerem. Uma coisa vai puxando a outra! A gente cria o livro, cria essa oficina que faz muito sucesso, e depois o que é que acontece, a gente não vai criar só a comida e não é só isso, você vai criar uma forma daquela criança que fez aquela oficina não só aprender o que tem na escola, mas aprender o que ela usou na oficina. O que ela vai aprender na oficina? Uma forma também de fazer coisas em casa para ajudar os pais a ganhar um dinheiro, né! Um dinheiro! A comida você conhece, aí você vai juntar os seus saberes na cultura dominante. O que é da cultura dominante? Os bolinhos e os docinhos simples. Eu sou contadora de histórias, como é que essa coisa vai chegar na oficina Cozinhando da história? Por exemplo, a negra ela aprende coisas que suas senhoras trás da memória de Portugal, ela tem que usar o que tem na mão dela. O que ela tem na mão? Ela tem o coco, o açúcar tirado da cana, o coco que é típico daqui, talvez, a banana e ela vai criar doces. Cozinhando a História vai ajudar as famílias com as crianças fazendo, aprendendo a fazer coisas de pouco gasto, porque têm coisas que tem muito gasto. O gasto torna muito caro! Por que torna-se uma comida cara, mas aí não deu tempo de ensinar. Por exemplo, você pega, novamente vamos para as casas de Culto dos Orixás, você bota na casa de Culto de Orixás, você traz a África para a casa do Candomblé. Então, o que você também aprendeu dos indígenas e dos negros? Secar um peixe, secar um camarão, secar uma carne! Você vai fazer uma comida baiana, você sabe quanto custa 1 kg de Camarão Defumado? É R\$ 80,00, aquele camarão que você aprendeu lá. Um peixe seco que não é defumado, ele só é seco, porque o defumado pega outras coisas, o seco, e você aprende a secar. Seu trabalho é todo dia botar no sol e defumado já é com outro sabor! É caro um peixe seco, entende! Você vai aprender a secar a carne. (GRIÔ VOVÓ CICI).

Ressaltamos que as histórias cantadas e contadas para essas crianças eram histórias afro-brasileiras, ênfase dada por Vovó Cici ao falar sobre que tipo de histórias foram cantadas e contadas nesta experiência.

Entre outras possibilidades de reflexão sobre esta prática educativa de Vovó Cici, destaco a notória preocupação para com as crianças por parte tanto da instituição quanto por Vovó Cici em trazer para elas saberes que estão conectados com suas vidas, que tenham sentido para elas e que sejam uteis para seu dia a dia. Um conhecimento que os instrumentalizam para o enfrentamento dos desafios vividos. Para além, toda a ação conecta a história de vida das crianças com o ontem e o hoje, parafraseando seu Antônio: é a história de ontem em diálogo com a história de hoje. Caminham conectadas nesta prática educativa a cultura e a educação.

Ouvimos de Mestre Marcelino um breve relato sobre duas experiências que viveu como griô na Ação Griô. Ambas nos mostram como a educação é importante na vida das/os alunas/os em diferentes dimensões da vida, como ser base para a

formação humana, a construção das identidades e o acesso à cultura. Iniciamos apresentando a experiência que narrou sobre uma palestra que proferiu em uma escola pública rural na cidade de Cachoeira, Bahia. Segundo o Mestre Marcelino, certo dia ele foi convidado para fazer uma palestra nessa escola, na qualidade de griô da Ação Griô Nacional e se surpreendeu com a atividade teatral que ocorreu antes de fazer sua fala. Diante do que presenciou decidiu mudar tudo o que tinha planejado para falar, e fez, sua fala tomando como ponto de referência o movimento construído na peça teatral. Acreditou ele que assim a palestra faria mais sentido e potencializaria ainda mais o trabalho desenvolvido pelas/os estudantes daquela escola na peça teatral. Mestre Marcelino contou que durante a peça teatral:

Tudo o que a princesa Isabel falava eles achavam que era mentira. Aí um tomava o papel e comia. Eu nunca vi aquilo, na zona rural, coisa mais linda! Tinha essa cena, falava alguma coisa, o personagem achava que era mentira, tomava o papel da mão e metia na boca e comia. Acabava de ler, tomava o papel e comia. Menina! Quando eu vi aquilo, ora! Dando aula de teatro nesse nível! Eu vou trabalhar em cima do que eu vi aqui e esqueci o que preparei para a palestra. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

A outra experiência decorreu de uma ação educativa que desenvolveu em uma escola pública na zona urbana de Cachoeira, também realizada quando atuou como griô na Ação Griô. Após a construção de um trabalho de teatro e dança na escola o mestre tentou incluir a apresentação das/os estudantes na Festa Literária Internacional de Cachoeira (FLICA), no entanto não foi fácil conquistar um espaço neste evento.

Na primeira edição da FLICA, o único grupo de Cachoeira que se apresentou foi o nosso, de uma escola que eu trabalhava a nível de griô. Dando aula de dança, teatro, desenho, pintura. Essas crianças se apresentaram na frente do palco da FLICA que foi difícil chegar lá. Cê imagine a felicidade dos meus meninos e minha de ter chegado na abertura da FLICA. A TV Bahia na primeira edição estava muito ligada com a FLICA, tava junto com a Flica, trabalhando com a primeira edição. E a sede o museu ficou como a casa da Rede Bahia e a abertura foi lá. E aí eles me conheciam como griô, e aí eu já sou religioso do Candomblé e eles me pediram para fazer a abertura da FLICA. Aí na casa da Rede Bahia, no prédio do IFAN. E lá eu fiz a abertura com orações do Candomblé, com atividades de cantigas, etc. (GRIÔ MESTRE MARCELINO).

Segundo Mestre Marcelino a dificuldade mencionada acima ocorreu pelo fato de alguns agentes locais envolvidos no evento não permitirem a participação de grupos de Cachoeira nesta edição da FLICA. Mas, ressaltou que isso já mudou. Não há mais essa proibição. Para ele, devido a luta pela inclusão e pelo fato de suas/seus alunas/os conseguirem realizar a apresentação no evento, essa experiência marcou.

Tomando como base minha experiência de professora, compreendo que esse relato do mestre expressa os caminhos pedagógicos solitários que muitas/os professoras/es vivem ao tentar colocar em prática, por exemplo ações educativas dentro da proposta de Educação das Relações étnico-raciais. Muitas vezes não temos apoio para realizar as atividades, faltam material e uma rede de suporte. Mesmo sabendo que tem amparo legalmente, poucos se disponibilizam para nos ajudar a colocar em prática essa proposta de educação. Há mais lutas isoladas de professoras/es tentando executar essa proposta, do que de sistemas de ensino trabalhando em rede nesse sentido. Para além de minha experiência como professora que lecionou em algumas cidades da Bahia, esse fato pode ser registrado com a realização de uma pesquisa mais aprofundada buscando localizar em escolas nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) seções que contemplem o trabalho educativo que devem ser desenvolvidos para cumprir as Leis de nº 10.634/2003 e de nº 11.645/2008, as orientações do Parecer CNE/CP 003/2004 e ainda a Lei nº 12.288, de 2010 (Estatuto da Igualdade Racial).

Mestre Marcelino mostra garra, teve a coragem para enfrentar os desafios e lutar pelo o que acreditava ser importante para seus alunos. Ele representa muitas/os professoras/es que lutam pelas práticas que acreditam e que apesar dos desafios não desanimam. É na luta que conquistamos os direitos, as mudanças.

Além disso, o relato destes griôs e seus saberes são exemplos de conhecimentos que não estão registrados em livros. A vivência com elas/es nos forma pelo caminho da experiência e da oralidade. Consideramos que tê-los em processos formativos de professoras/es é um movimento que pode inspirar mais e mais professoras/es a desenvolverem práticas educativas que cumpram as leis acima citadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feira de Santana, 28 de junho de 2022.

Professoras/es, pesquisadoras/es em Educação!

O presente estudo nasceu de indagações, um desejo de buscar entender de forma mais profunda a problemática desse estudo. Entendemos que “toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referencias (MINAYO, 2002, p. 18)”.

Construímos esse estudo com este pensar. Tínhamos uma base, buscávamos outras para assim construir algo novo, uma contribuição científica para a educação brasileira. Partindo das inquietações esse estudo, assim como a farinha de mandioca, passou por uma embolada para ser o que se tornou. A embolada da farinha é contada em uma advinha que aprendi na casa de farinha nas noites fazendo beiju: “o que é o que é? No sereno nasci, no sereno me criei, entrei em uma embolada que até meu nome mudei”. A embolada trata aqui das fases que a mandioca passa até se tornar farinha: é plantada no sereno, crescida na roça, ao tempo certo a tiramos de lá e levamos para ser processada na casa de farinha. Ao chegar neste espaço há outras fases até ela ser lançada no forno, ser mexida e virar a farinha de mandioca. Em cada fase há movimentos, rituais e encantamento. O cuidado em cada fase determinará a qualidade do produto final.

O presente estudo teve sua embolada, assim como tem a farinha. Fases de (re)construir; (des)fazer; (de)limitar; (im)previstos; (des)encontros; idas e vindas ao conselho de ética; (re)visitar literaturas; (re)pensar os crocheteamentos metodológicos; pesquisa de campo; análise de dados produzidos; e, redação do estudo até que se pudesse pensar na apresentação do produto final. Portanto, é um processo coletivo tecido pelos pesquisadores deste estudo.

Motivada pelo objetivo de compreender como as/os griôs, a partir de saberes populares, desenvolveram ações educativas na Ação Griô Nacional, me movimentei a estudar, a me deslocar de Feira de Santana para Lençóis, Cachoeira, Salvador e São Gonçalo dos Campos. Cada momento de prosa com as/os griôs foi rico e propício a muitas aprendizagens. Refletir sobre Política, História Geral do Brasil, histórias de

comunidades e aprendi novas cantigas e histórias para cantar e contar. Passei a ter novas referências para meus estudos, para minha vida pessoal e profissional.

Escrevo esta carta para compartilhar com as/os senhoras/es algumas reflexões de conclusão, um desejo despertado a partir da realização deste estudo, agradecimentos, entre outros pontos em termos de últimas palavras.

A carta tem sido o meio pelo qual o nosso grupo de Pesquisa e Extensão, o RIZOMA, tem pensado pesquisas e intervenções em eventos.

Nosso estudo se deu com a participação de cinco griôs: uma cirandeira, um mestre de capoeira, um professor de teatro e dança que sempre lutou pela preservação do patrimônio cultural e histórico de sua cidade, uma contadora de histórias afro-brasileiras e um professor, que tem uma vasta memória da história da cidade que vive.

Conversando com elas/eles entendi o que os motivaram a participar das atividades da Ação Griô Nacional. Estas/estes griôs acreditam na educação como meio de transformação de realidades; consideram o trabalho que realizaram gratificante; a atividade como griô nesta Ação os oportunizariam trocar saberes entre diferentes griôs; para a/o griô que passou a atuar a partir da Ação Griô nesta qualidade teve a oportunidade de se conectar novamente com a tradição oral; contribuir para a formação de pessoas negras; e, notar nos executores dos projetos pedagógicos parceria, motivação e exemplo; compreendem a tradição oral como fonte de saberes significativos para a formação humana de estudantes. Suas atividades seriam/são, neste sentido, uma contribuição para a educação/formação de pessoas.

As/os griôs neste estudo são percebidos a partir da historicidade em África das/os *griots* e as atividades por elas/eles desenvolvidas como manifestação da cultura do griotismo no Brasil. Percebemos griô como um título político e de representação do universo negro brasileiro, pois o termo existe a partir do *griot*, um indígena ou uma pessoa branca com vida na tradição oral receber este título seria pincelar o griotismo com tons indígenas e brancos. Mas podemos dizer que tais pessoas podem desenvolver o griotismo, se os saberes que detiverem forem afro-brasileiros ou de origem africana e se expressarem a cultura *griot* no que fazem.

A Ação Griô Nacional promoveu um movimento positivo e significativo em direção a mudanças decoloniais na educação brasileira quando auxiliou as/os mais velhas/os com vida na tradição oral do Brasil participarem como agentes da educação

em processos educativos em escolas e universidades. Consideramos esse movimento um meio de implementar cotas epistêmicas.

As/os participantes da pesquisa afirmam que estudantes ao acessarem os saberes da tradição oral, como no caso das cirandas, teriam acesso a uma forma de distração diferente dos promovidos pelas tecnologias, ao tempo que aconteceria o resgate das brincadeiras com cirandas e outras manifestações culturais ensinadas por elas/eles que já estão adormecidas. Outra questão colocada por um dos participantes é em relação ao respeito pelas/os mais velhas/os. Segundo o mestre de capoeira, ensinar o respeito através da capoeira ajuda as/os estudantes se conectarem de forma respeitosa com as pessoas. Asseguraram ainda que, os saberes desta fonte ajudam a combater as discriminações e aproximam as/os estudantes de suas ancestralidades. Além disso, se colocam à disposição numa possível continuação, havendo um cenário de continuidade das atividades da Ação Griô.

Concordamos com as/os griôs e acrescentamos que suas presenças em espaços escolares serviram/ão: como intervenção decolonial; referências que denunciam o apagamento histórico dos diferentes saberes; é um meio de acessar narrativas que trazem positivamente e como agentes da história as/os ancestrais negras/os brasileiras/os; fonte que expressa o modo de ser, de viver, de organizar lutas próprios do povo afro-brasileiro (SILVA, 2005).

Nosso foco são as narrativas negras da tradição oral, mas ressaltamos que o movimento que defendemos aqui inclui pensar as narrativas indígenas nas escolas e universidades, já que defendemos uma educação fundamentada em epistemologias do Sul. A Pedagogia Griô é uma prática pedagógica com origem na Bahia que é realizada neste sentido, de epistemologias que “denunciam a supressão das muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizados”. (GOMES, 2017, p. 54).

Dentro de suas especialidades, as/os griôs ministraram para crianças e adolescentes de escolas públicas palestras, oficinas, realizaram rodas de conversas, de contação de histórias e de cirandas, aulas de capoeira e fizeram visitas e passeios a pontos históricos.

As histórias cantadas e contadas, as experiências narradas e compartilhadas em uma sala de aula de escolas e/ou universidades pelas/os mais velhas/os não estão registradas nos livros; os momentos de conversas com elas/es é um processo formativo de escuta; de respeito ao próximo, a quem fomos, a quem somos e a quem podemos ser. Suas narrativas não são só fonte de saber, são também momento

afetivo entre gerações, vínculo que devemos a cada dia cultivar para que possamos nos respeitar nas diferenças e nas diferentes fases da vida. Desta maneira, acredito que podemos ter uma sociedade mais acolhedora.

Com todo este estudo me veio um desejo. Fiquei sabendo neste processo que na África os *griots* ensinaram em uma universidade e, por isso, gostaria de visitar esta universidade e conhecer de perto a experiência.

Foi maravilhoso ouvir cada griô! A cada tentativa de convite era uma expectativa, imaginando se elas/es iriam aceitar ou não. Eu os agradeço pelo tempo dispensado para conversar comigo, estou muito feliz com tudo o que construímos. Sou curiosa e estou aberta a aprender algo novo, sempre. Talvez por isso eu adoro ouvir histórias, saber de causos... Viajo em cada leitura, em cada história que escuto. As/os griôs passaram a ser referências para a minha prática educativa na sala de aula. Tenho aprendido que quando estamos abertos e passamos a conhecer diferentes realidades e temos oportunidade de refletir criticamente sobre elas vamos aprendendo que a vida é em diversidade e que o mundo existe para além de nossas lupas. Essa compreensão me permite ser melhor como pessoa e como professora, ter mais paciência, alteridade, respeito por quem sou e por quem convive comigo. Eu sei dos desafios que a educação pública enfrenta, mas eu quero contribuir para sua melhoria, eu quero fazer minha pequena parte, eu quero ofertar uma educação antirracista para minhas/meus alunas/os. Ser professora e pesquisadora me faz sentir realizada pessoal e profissionalmente.

E, como últimas palavras desejo que este estudo possa provocar fissuras.

Adriane!

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Andréa Serpa. **Quem são os outros na/da avaliação?** Caminhos possíveis para uma prática dialógica. 2010. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação, ASPHE/UFPEL**, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.
- ASSIS JÚNIOR, Pedro Campelo de. **Etnoconhecimento e Educação Química: diálogos possíveis no processo de formação inicial de professores na Amazônia**. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado em Química) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazônia, 2017.
- BÂ, A. Hampaté. A tradição viva. *In*: UNESCO. **História geral da África**, l. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-212.
- BARZANO, Marco Antônio Leandro Barzano. **Grãos de Luz e Griô: dobras e avessos de uma ONG - Pedagogia – Ponto de Cultura**. 2008. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2008.
- BARBOZA, Jamile da Hora. **Alodê: metodologia fundamentada na ancestralidade afrodiáspórica para resgate e difusão de saberes das comunidades tradicionais**. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Gestão Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.
- BARRY, Boubacar. **Senegâmbia: O desafio da História Regional**. Amsterdam/Rio de Janeiro: SEPHIS/CEAA, 2000.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, 2002.
- BERNAT, Isaac. O *griot*, Sotigui Kouyaté e a África. *In*: BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotigui Kouyaté**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- BONVINI, Emilio. Tradição oral afro-brasileira: as razões de uma vitalidade. Projeto, História [online], São Paulo, v. 22, p. 37-48, jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Edital nº 2, de 27 de junho de 2008. Bolsas de incentivo griô. **Jusbrasil**, Brasília, DF, jun. 2008.
- BRASIL. Lei nº 13.018, de 22 de julho de 2014. **Institui a Política Nacional de Cultura Viva e dá outras providências**. Portal da legislação, Brasília, DF, jul. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o**

Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 2020.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CAMPOS, Carlos Alberto de Paiva. **Lei mestre dos mestres de laranjeiras: a importância de sua efetivação.** 2014. 59 f. Monografia (Especialização em Gestão Cultural) – Universidade Federal da Bahia, Olinda, 2014.

CARVALHO, Dimaura Fátima. A cultura popular para dentro dos muros da escola. Ação Griô Nacional: indicando possibilidades. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In:* BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 79-106, 2020.

CEOLIN, Izaura; CHASSOT, Attico Inácio; NOGARRO, Arnaldo. Ampliando a alfabetização científica por meio do diálogo entre saberes acadêmicos, escolares e primevos. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana, v. 18, p.13-34, maio/ago. 2015.

COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação. *In:* COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-21.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Afroetnomatemática, África e afrodescendência. *In:* TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação.** Rio de Janeiro: TV Escola, p. 245-252, 2013.

DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In:* DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DUTRA, Henrique Leonardo. **Educação e cultura de tradição oral: um encontro com a pedagogia griô.** 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos. *In:* RIBEIRO, Thiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 41-64.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina (a profissão docente em uma perspectiva histórica). **Tóp. Educ.** Recife. v. 6. N. 1-3. p. 43-61. 1998.

FLICK, Uwe. Pesquisa qualitativa: por que e como fazê-la. *In*: FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 20-49.

FLORES, Cintya Dantas. **Territórios de Identidade na Bahia**: Saúde, Educação, Cultura e Meio Ambiente frente à Dinâmica Territorial. 2014. 162 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Bahia, 2015.

FONSÊCA, Humberto José; SILVA, Zoraide Portela. Quilombos: escravidão e resistência. **ODEERE**, (online), v. 5, n. 9, p. 234-250, jan./jun. 2020

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. Pedagog.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREGONEZE, Josmara B; COSTA, Marlen Jesus da; SOUZA, Nancy de. Cozinhando História: receitas, histórias, e mitos de pratos afro-brasileiros. Salvador: Fundação Pierre Verger, 2015.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismo e falsos dualismo. **Contrapontos**, v. 3, n.3, p. 393-405, set./dez. 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GINO, Mariana. A Escrita da História Oral Africana: O Mali sobre a escrita. **Anais...** XI Encontro Regional Sudeste de História Oral, Rio de Janeiro, 2015. p. [1-11].

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GROSGUÉL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Bahia**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/historico>. Acesso em: 15 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *In*: PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características étnico-raciais da população**: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Quilombolas**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/quilombolas>. Acesso em: 9 fev. 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LOPES, Juliana. A Ação Griô: uma proposta política nacional. *In*: BARBOSA, Frederico; CALABRE, Lia (org.). **Pontos de cultura**: olhares sobre o Programa Cultura Viva. Brasília, DF: IPEA, 2011. p. 139-154.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. **Filosofias africanas**: uma introdução. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. No tempo em que os seres humanos conversavam com as árvores. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação**. Rio de Janeiro: TV Escola, p. 245-252, 2013.

MACÊDO, Marluce de Lima. **Tradição oral afro-brasileira e escola**: (des)encontros na encruzilhada: uma reflexão a partir do município de Santa Bárbara BA. 2004. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual da Bahia, 2004.

MACÊDO, Marluce de Lima. **Intelectuais Negros, Memória e Diálogos para uma Educação Antirracista**: uma leitura de Abdias do Nascimento e Edison Carneiro. 2013. 298 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, 2013.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramon (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. p. 27-53, 2020.

MARQUES, Luciana Pacheco. Prefácio: A Conversa como caminho metodológico na pesquisa com os cotidianos. *In*: RIBEIRO, Thiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 15-20.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **“O negro do Pomba quando sai da Rua Nova, ele traz na cinta uma cobra coral**: os desenhos dos corpos-territórios evidenciados pelo Afoxé Pomba de Malê. 2014. 168 f. Dissertação (Mestrado em Desenho) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. Resgate: **Revista Interdisciplinar de Cultura**, São Paulo, v. 5, p. 17–24, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp->

content/uploads/2009/09/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-
dentidade-e-etnia.pdf. Acesso em: agos. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa
Qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NASCIBEM, Fábio Gabriel; VIVEIRO, Alessandra Aparecida. Para além do
conhecimento científico: a importância dos saberes populares para o ensino de
Ciências. **Revista Interações** (online), n. 39, p. 285-295, 2015.

NASCIMENTO, Solange; ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Outros olhares, outros
fazeres: valores afro-brasileiros na educação quilombola. **Revista de História de
Araguaína**. (Online), v. 12, n. 1, p. 171-185, 2020.

NIANE, Djibril Tamsir. O Mali e a segunda expansão manden. *In*: NIANE, Djibril
Tamsir. **História geral da África, IV**: África do século XII ao XVI. Brasília, DF:
UNESCO, 2010. p. 133-192.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas:
Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUERA, Renato. “Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é”:
tecnologia griot, filosofia e educação. **Problemata: R. Intern. Fil.**, Paraíba, v. 10, n.
2, p. 258-277, 2019.

NUNES, Cícera. **Os congos de Milagres e africanidades na educação do Cariri
Cearense**. 2010. 148 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade
Federal do Ceará, 2010.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial
e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo
Horizonte, v. 26, p. 15-40, abr. 2010.

OLIVEIRA, Roberta Ceres Antunes de. PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas
autobiográficas e a pesquisa-ação-formação: uma proposta dialética de
aprendizagem ao longo da vida com professoras de classes hospitalares. **Anais...**
XII Encontro de Educação. IX Encontro Nacional sobre Atendimento Hospitalar,
Paraná, 2015. p. 4529-4547.

PACHECO, Lilian. A Pedagogia Griô: educação, tradição oral e política da
diversidade. **Revista Diversitas**, São Paulo, n. 3, p. 22-99, mar. 2015.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. VICENTINI, Paula
Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e
profissionalização. **Educação em Revista**, v.27, n. 1, Belo Horizonte, p.369-38, abr.
2011.

PAULA JUNIOR, Antonio Filogenio de. **Filosofia afro-brasileira**: epistemologia,
cultura e educação na caiumba paulista. 2019. 233 f. Tese (Doutorado em
Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2019.

PEREIRA, Luciana de Araújo. **Nas trilhas de uma comunidade quilombola: tradição, oralidade, memória coletiva e identidade.** Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014.

PEREIRA, Patrícia da Silva. **Griot-educador: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura afro-gaúcha.** 2015. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

RASERA, Emerson; GUANAES-LORENZI, Carla; CORRADI-WEBSTER, Clarissa. Pesquisa como prática social: o pesquisador e os “outros” na produção do conhecimento. **Athenea Digital**, (online), v. 16, p. 325-347, jul. 2016.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista.** São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Entre a roça e a cidade: identidades, discursos e saberes na escola.** 2008. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, 2008.

ROCHA, Sophia Cardoso. **Programa Cultura Viva e seu processo de estadualização na Bahia.** 2011. 231 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.** São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 11-46.

RUFINO, Luiz. Para que e para quem uma Pedagogia das Encruzilhadas?. *In*: RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019, p. 73-80.

SAMPAIO, Maria Cristina de Jesus. **O currículo vivido e os repertórios culturais negros nas escolas municipais da matinha dos pretos – BA: diálogos com a lei 10.639/03.** 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, 2013.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Thiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? *In*: RIBEIRO, Thiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (org). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 21-40.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 63, p. 237-280, out. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. P. 15 – 27.

SANTOS, Toni Edson Costa. Negros pingos nos “is”: djeli na África ocidental; griô como transcrição; e oralidade como um possível pilar da cena negra. **Urdimento**, v.1, n.24, p157-173, jul. 2015.

SANTOS, Maria das Graças Moura; COSTA, Dhemersson Warly Santos. A mulher na educação: um caminho de pedras. **Revista Diversidade e Educação** (online), v. 6, n. 1, Jan.-Jun., p. 59-66, 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. Introdução às epistemologias do Sul. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza. **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia Essencial. Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 297 – 335.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155-172.

SILVA, Daniela Barros Pontes e. **Educação, Resistências e Tradição Oral**: a transmissão de saberes pela oralidade de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais. 2017. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

SILVEIRA, Marly. Anotações sobre a vivência da igualdade em sala de aula. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 163-176.

SIMAS, Luiz Antonio. Altar de orixá, gongá de santo. *In*: SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018. p. 65 – 79.

SODRÉ, Muniz. Cultura e educação. *In*: SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 16 – 72.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. *In*: NASCIMENTO, AD.; HETKOWSKI, TM. (org.). **Memória e formação de professores** (online), Salvador: EDUFBA, 2007. p. 58-74.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea** (online), v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. **Scielo Books** (online), 2007. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>. Acesso em: 2020.

SOUZA, Rafael Morais de. **Na teia de ananse**: um *griot* no teatro e sua trama de narrativas de matriz africana. 2011. 129 f. Dissertação (Mestre em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia, 2011.

SOUZA, Ana Livia Mendes de. **Contações de história na região do Cariri cearense**: memória, identidade cultural e a mediação da leitura. 88 f. Dissertação (Mestre em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

SEI. **Perfil dos territórios de identidade da Bahia**. v. 1. Salvador: SEI, 2016.

SEI. **Perfil dos territórios de identidade da Bahia**. v. 2. Salvador: SEI, 2016.

SEI. **Estatísticas dos territórios baianos**. Disponível em: https://seplan.ba.gov.br/arquivos/File/publicacoes/outros/DOWNLOAD_43.pdf. Acesso em: 10 abr. 2021.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. *In*: KI-ZERBO, J. (Org.) **História Geral da África I: Metodologia e Pré-História da África**. Brasília: UNESCO, p. 139-166, 2010.

XAVIER, Patrícia Maria Azevedo; FLÔR, Cristhiane Carneiro Cunha. Saberes populares e educação científica: um olhar a partir da literatura na área de ensino de ciências. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.17, n. 2, p. 308-328, maio/ago. 2015.

XIMENES, Ana Karolina Pessoa Bastos. **Saberes ancestrais indígenas dos tapeba de Caucaia - CE**: contribuições e diálogos com a educação ambiental dialógica. 2012. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

ZEN, Giovana Cristina; CARVALHO, Maria Inêz da Silva de Souza; SÁ, Maria Roseli Gomes de. Reflexões sobre as relações entre formação e experiência. **Rev. Fac. Educ. (online)**, v. 30, n. 2, p. 69-89, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA, BA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO/2021
Feira de Santana – BA.**

E-mails para contato: ppge.uefs@gmail.com / ane.carneiroalmeida@gmail.com / malbarzano@uefs.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA OS GRIÔS

Você está sendo convidada(o) para participar da pesquisa “A BENÇÃO AOS VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÔ E SABERES POPULARES DE ORIGEM AFRICANA”, que tem como pesquisadora responsável a mestrande Adriane Carneiro de Almeida, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano, do Departamento de Educação da UEFS. Este projeto tem como objetivo central compreender de que maneira, os griôs, a partir de saberes populares formados com elementos de origem africana, desenvolveram ações educativas, bem como outros objetivos desdobrados deste: compreender as motivações que fizeram griôs se engajarem em ações educativas e analisar a percepção dos griôs sobre os saberes populares e o papel para a educação. Através de rodas de conversas tematizadas, com perguntas ou afirmativas geradoras. A pesquisa será iniciada no quarto semestre de 2021 com previsão de término no primeiro trimestre de 2022. Qualquer alteração do cronograma desta pesquisa será informada aos participantes. Esta pesquisa será realizada pela mestrande em Educação Adriane Carneiro de Almeida, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano, em parceria com a instituição (NOME DA INSTITUIÇÃO), a qual desenvolveu um projeto pedagógico na Ação Griô Nacional com sua parceria na qualidade de griô. Portanto, os participantes da pesquisa são griôs que participaram das propostas pedagógicas selecionadas pelo Programa Ação Griô Nacional. A pesquisa será realizada em data e horário agendado com antecedência. A continuidade do estado de pandemia exige que seja feita uma mudança no espaço da pesquisa, do presencial para o virtual. Neste caso, será utilizado o Google Meet para a realização das conversas. Neste processo, contaremos com a parceria da entidade parceria citada acima. Como meio de registro das conversas as mesmas serão gravadas no Google Meet. Como esta pesquisa será registrada em vídeo, informamos que é possível que sua identidade seja revelada. Contudo, esclarecemos que será respeitado o seu direito ao anonimato, se assim o desejar. Destacamos que o anonimato só será quebrado caso assine termino autorização a publicização de sua identidade. Esta pesquisa pode oferecer alguns riscos, tais como a revelação de sua identidade e algum constrangimento ao expressar suas opiniões, contudo nos comprometemos a não registrar, caso não se sinta confortável em expor suas ideias. Todo o material produzido nesta pesquisa será guardado por cinco anos, nos arquivos pessoais da pesquisadora, bem como nos arquivos do grupo de pesquisa e extensão RIZOMA da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), do qual faço parte. Dentre os benefícios dessa pesquisa está sua contribuição na percepção da potência dos saberes ancestrais dos afro-brasileiros como referência nos processos de produção de conhecimento nas escolas e nas universidades.

Informamos que esta pesquisa não terá nenhum custo e você terá direito de buscar indenização no caso de eventual dano decorrente da mesma, conforme o disposto na Res. 466/12 item IV.3 letra g. Você tem o direito de desistir de participar a qualquer tempo, sem nenhum prejuízo. Ressaltamos ainda que o/a participante da pesquisa receberá assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa (Resolução CNS nº 510, de 2016, Capítulo I, Art. 2º, Inciso II; e Capítulo III, Seção II, Artigo 17º, Inciso V. Resolução CNS nº 466/2012, item II.2 letra o, item IV.3 letra c, item V.6. Ao fim da pesquisa, será realizada uma mostra para divulgação e devolução dos resultados. Desde já nos disponibilizamos a esclarecer dúvidas antes, durante e após a realização desta pesquisa. Se você concorda em participar, assine conosco este termo, em duas vias: uma é sua e a outra ficará sob nossos cuidados. Caso você se recusar a participar, não será penalizado de forma alguma. Querendo entrar em contato conosco, a qualquer momento, estaremos disponíveis no Prédio da Pós-graduação em Educação da UEFS, Av. Transnordestina S/N, Novo Horizonte – Feira de Santana/BA ou pelo telefone (75) 3161 8871. Em caso de dúvida em relação aos princípios éticos desta pesquisa, indicamos contato com o Comitê de Ética da UEFS, pelo endereço eletrônico (cep@uefs.br) ou pelo ou pelo telefone: (75) 3161-8124, de Segunda a Sexta, de 13h30 á 17h30, no módulo 1, MA 17, Av. Transnordestina S/N, Novo Horizonte – Feira de Santana/BA.

Feira de Santana, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

APÊNCIDE B

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO/2021

Feira de Santana – BA.

Telefone: (75) 3161-8246

E-mail para contato: ppge.uefs@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA AS ENTIDADES PARCEIRAS

O senhor(a) enquanto representante da instituição está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “A BENÇÃO AOS VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÔ E SABERES POPULARES DE ORIGEM AFRICANA”, que tem como pesquisadora responsável a mestrande Adriane Carneiro de Almeida, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano, do Departamento de Educação da UEFS. Este projeto tem como objetivo central compreender de que maneira, os griôs, a partir de saberes populares formados com elementos de origem africana, desenvolveram ações educativas, bem como outros objetivos desdobrados deste: compreender as motivações que fizeram griôs se engajarem em ações educativas e analisar a percepção dos griôs sobre os saberes populares e o papel para a educação. Os participantes da pesquisa são os griôs que participaram das propostas pedagógicas selecionadas pelo Programa Ação Griô Nacional. A pesquisa será realizada em data e horário agendado com antecedência com os griôs. A continuidade do estado de pandemia exige que seja feita uma mudança no espaço da pesquisa, do presencial para o virtual. Neste caso, será utilizado o Google Meet para a realização das conversas com os griôs. As conversas serão tematizadas e desenvolvidas através de perguntas e afirmativas geradoras. Esclarecemos que será respeitado o seu direito ao anonimato, se assim o desejar. Destacamos que o anonimato só será quebrado caso assine termino autorização a publicização de sua identidade. Todo o material produzido nesta pesquisa será guardado por cinco anos, nos arquivos pessoais da pesquisadora, bem como nos arquivos do grupo de pesquisa e extensão RIZOMA da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), do qual faço parte. Em caso de aceitar nosso convite sua participação se dará em nos auxiliar na comunicação com os sujeitos que aturam em sua proposta pedagógica selecionada pela Ação Griô Nacional na qualidade de griô, no apoio para realizar as conversas no Google Meet com estes sujeitos e permitindo o nosso acesso a materiais produzidos na sua participação da Ação Griô Nacional e registros das atividades educativas do/os griô/os. Esta pesquisa será realizada pela mestrande em Educação Adriane Carneiro de Almeida, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano. Será iniciada no quarto semestre de 2021 com previsão de término no primeiro trimestre de 2022. Qualquer alteração do cronograma desta pesquisa será informada aos participantes. Dentre os benefícios dessa pesquisa está sua contribuição na percepção da potência dos saberes ancestrais dos afro-brasileiros como referência nos

processos de produção de conhecimento nas escolas e nas universidades. Informamos que esta pesquisa não terá nenhum custo e você terá direito de buscar indenização no caso de eventual dano decorrente da mesma, conforme o disposto na Res. 466/12 item IV.3 letra g. Você tem o direito de desistir de participar a qualquer tempo, sem nenhum prejuízo. Ressaltamos ainda que o/a participante da pesquisa receberá assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa (Resolução CNS nº 510, de 2016, Capítulo I, Art. 2º, Inciso II; e Capítulo III, Seção II, Artigo 17º, Inciso V. Resolução CNS nº 466/2012, item II.2 letra o, item IV.3 letra c, item V.6. Ao fim da pesquisa, será realizada uma mostra para divulgação e devolução dos resultados. Desde já nos disponibilizamos a esclarecer dúvidas antes, durante e após a realização desta pesquisa. Se você concorda em participar, assine conosco este termo, em duas vias: uma é sua e a outra ficará sob nossos cuidados. Caso você se recusar a participar, não será penalizado de forma alguma. Querendo entrar em contato conosco, a qualquer momento, estaremos disponíveis no Prédio da Pós-graduação em Educação da UEFS, Av. Transnordestina S/N, Novo Horizonte – Feira de Santana/BA ou pelo telefone (75) 3161 8871. Em caso de dúvida em relação aos princípios éticos desta pesquisa, indicamos contato com o Comitê de Ética da UEFS, pelo endereço eletrônico (cep@uefs.br) ou pelo ou pelo telefone: (75) 3161-8124, de Segunda a Sexta, de 13h30 á 17h30, no módulo 1, MA 17, Av. Transnordestina S/N, Novo Horizonte – Feira de Santana/BA. Poderá nos contatar também através dos seguintes endereços eletrônicos: ane.carneiroalmeida@gmail.com; malbarzano@uefs.br

Feira de Santana, _____ de _____ de _____.

Assinatura do representante da instituição

APÊNDICE C

PLANEJAMENTO DA CONVERSA COM OS GRIÔS

Título da Pesquisa: A benção aos velhos e velhas, eu peço: pedagogia griô e saberes populares de origem africana.

Objetivo geral:

- Compreender de que maneira, os griôs, a partir de saberes populares formados com elementos de origem africana, desenvolveram ações educativas.

Objetivos específicos:

- Compreender as motivações que fizeram griôs se engajarem em ações educativas;
- Analisar a percepção dos griôs sobre os saberes populares e o papel para a educação.

Dados de Identificação da conversa:

Data da conversa: ___/___/_____

DESENVOLVIMENTO

PRIMEIRO MOMENTO:

Retomar o objetivo da conversa e esclarecer, mais uma vez, sobre o Termo de Consentimento Livre Escolha (TCLE).

SEGUNDO MOMENTO:

Dados de identificação do griô

Nome Completo: _____

Data de nascimento: ___/___/_____ Local de nascimento: _____

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Feminino Estado Civil: _____

Endereço completo: _____

Telefone para contato: _____

Até que série estudou/Escolaridade? _____

Qual sua religião? _____ Você se considera de que cor? _____

TERCEIRO MOMENTO

Perguntas e afirmativas

1. Fale sobre seu processo educativo: como teve acesso à educação, como isso aconteceu em sua vida e até que idade estudou.
2. Como ingressou na tradição oral?
3. Estes saberes da tradição oral foram deixados por ancestrais africanos?
4. Considera estes saberes como saberes populares? Se sim, o que significa para a/o senhora/or estes saberes?

5. Antes de trabalhar na Ação Griô como griô já realizava atividades educativas em escolas como mestra ou mestre da tradição oral? Se sim, conte-nos como aconteceu e onde.
6. Qual o sentimento e valor atribuí ao seu trabalho de transmissão destes saberes populares?
7. Poderíamos dizer que ao ter este conhecimento e consegui os ensinar para as novas gerações teria a sensação/sentimento de vínculo com seus ancestrais?
8. Na educação (na escola e na universidade) como acredita que estes saberes poderiam ajudar os estudantes?
9. A/o senhora/or pertence ou pertenceu a alguma comunidade quilombola?
10. Na sua opinião, a/o senhora/senhor considera importante trabalhar nas escolas a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos?
11. Como se deu sua participação na Ação Griô Nacional?
12. Como funciona sua relação com a instituição que submeteu o projeto pedagógico na Ação Griô? Trabalharam em parceria só neste período ou ainda continuam atuando juntos na educação?
13. Como foi apresentada a palavra griô e seu significado para a/o senhora/senhor?
14. A/o senhora/or se sente um griô?
15. O que é um griô para a/o senhora/or?
16. Qual o significado que a senhora atribui a palavra griô e as dimensões históricas e culturais que ela mobiliza?
17. Quais os valores que lhe parecem estar presentes da cultura afro-brasileira nas ações educativas que desenvolveu como griô?
18. A/o senhora/or considera que a atuação dos griôs nas escolas e universidades ajudam as/os estudantes a pensarem o que sobre suas ancestralidades?
19. Considera que este trabalho de griô contribui para as/os estudantes se vincularem as suas ancestralidades?
20. O pensa se tivesse uma lei que obrigasse o estado a aproximar as/os mais velhas/os da tradição oral as escolas e universidade na questão destes serem sujeitos de ensinar estes saberes ancestrais nestas instituições? Se fosse aprovada uma lei dessa natureza a senhora participaria de atividades educativas neste sentido?
21. Diante de tudo isso, nos conte o que lhe motivou a participar da Ação Griô Nacional.
22. Dos trabalhos que fez na Ação Griô Nacional, poderia nos relatar uma experiência que considera um dos momentos mais significativo do trabalho?
23. Trabalha ou continua trabalhando em atividades educativas? Se sim, por que? Conte-nos como acontece.

QUARTO MOMENTO: agradecimentos

Nota: Seguindo a natureza da metodologia conversa entendemos que estas são perguntas e afirmativas que nos darão inicialmente pistas para responder as inquietações/perguntas da pesquisa, no entanto a conversa/conversa o não se limitar a elas. Todas as falas dos sujeitos da pesquisa serão acolhidas, por considerar que os sujeitos ao serem provocados a pensarem sobre a temática da pesquisa irão construir falas/pensamentos que consideram importante mencionar/conversar sobre o assunto. Salientamos ainda que buscaremos colocar as questões e afirmativas de forma descontraída, assim como uma conversa enquanto prática social.

APÊNDICE D**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Adriane Carneiro de Almeida
Mestranda em Educação/UEFS
Ce.: 75 9 9860-2716

À Coordenação/representação da Entidade XXXXXXXXX

Cidade: _____, _____ de _____ de _____

Assunto: Parceria em pesquisa em educação da UEFS

Exmo(a). Senhor(a),

Eu sou Adriane Carneiro de Almeida aluna do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, BA. Venho por meio deste apresentar minha pesquisa do mestrado com a intenção de convidá-los para uma possível parceria na realização da mesma. Abaixo explanarei um pouco sobre a pesquisa e como se daria a nossa parceria.

A pesquisa tem o título: “A BENÇÃO AOS VELHOS E VELHAS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÔ E SABERES POPULARES DE ORIGEM AFRICANA”. Sou a pesquisadora responsável, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano, docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia.

O objetivo central da pesquisa é compreender de que maneira, os griôs, a partir de saberes populares formados com elementos de origem africana, desenvolveram ações educativas.

Portanto, iremos convidar para participar da pesquisa algumas/os mestras/es grãos negras/os que participaram de propostas pedagógicas selecionadas pelo Programa Ação Grão Nacional na Bahia.

Chegamos a esta entidade através do edital de divulgação de Bolsas Incentivo Grão, o qual apresenta as entidades selecionadas na Bahia. Conhecendo as ações da Ação Grão Nacional acreditamos que a parceria com as entidades facilitará o diálogo com estes mais velhos, os quais pretendemos convidar para participarem da pesquisa, bem como o acesso de registros das ações educativas realizadas pelos mesmos.

Esta pesquisa em educação busca contribuir na percepção da potência dos saberes ancestrais dos afro-brasileiros como referência na produção de conhecimentos nas escolas e nas universidades.

Ressaltamos que nossa pesquisa seguirá todas as legislações que regem as pesquisas científicas.

Aceitando o nosso convite estabeleceremos contato para tirar maiores dúvidas e iniciar o trabalho de colaboração.

Agradecemos desde já a atenção dispensada.

Com nossos cumprimentos,

Adriane e Marco.

APÊNDICE E

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIREITO DE USO DE NOME E DE PUBLICIZAÇÃO DE IDENTIDADE

Eu, _____
participante da pesquisa, de nacionalidade _____, portador(a) da
Cédula de Identidade RG nº _____, inscrito no CPF/MF sob nº
_____, residente

_____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO**, a título gratuito, através do presente termo, a pesquisadora Adriane Carneiro de Almeida, mestranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), sob orientação da Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano, a publicar meu nome e minha identidade no âmbito da pesquisa intitulada "A BENÇÃO AOS VELHOS, EU PEÇO: PEDAGOGIA GRIÔ E SABERES POPULARES DE ORIGEM AFRICANA". A presente autorização é concedida a título gratuito, exclusivamente para fins acadêmicos nas seguintes formas: (I) mídias de divulgação de massa, em ambientes privados, coletivos, institucionais, virtuais, dentre outros; (II) relatórios do projeto de pesquisa; (III) em relatos de experiência da pesquisadora responsável, eventualmente publicados em reuniões e/ou periódicos científicos; (IV) em eventos acadêmicos na qual a pesquisadora responsável participe; (V) possíveis eventos acadêmicos que envolvam a temática dessa pesquisa.

Por esta ser a expressão de minha vontade, eu, participante da pesquisa, declaro que autorizo o uso acima descrito em favor da pesquisadora, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos concedidos, e assino a presente autorização em conjunto com a pesquisadora responsável pela pesquisa, em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Cidade: _____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXOS

ANEXO 1 - EDITAL DE DIVULGAÇÃO 02/2008 – PROGRAMA CULTURA VIVA – AÇÃO GRIÔ/MESTRES DE TRADIÇÃO ORAL

MINISTÉRIO DA CULTURA
SECRETARIA DE PROGRAMAS E PROJETOS CULTURAIS
EDITAL DE DIVULGAÇÃO Nº 02, 27 de junho de 2008
BOLSAS DE INCENTIVO GRIÔ

A União, por intermédio do Ministério da Cultura - Secretaria de Programas e Projetos Culturais - SPPC/MinC, no uso de suas atribuições legais, em cumprimento ao disposto na alínea “a”, inciso I, do art. 3º da Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, e nas condições e exigências estabelecidas neste Edital, torna público o convite aos Pontos de Cultura e a outras entidades privadas, sem fins lucrativos, legalmente constituídas, que atuam com propostas sócio-culturais e educacionais relacionadas com os saberes e fazeres de Griôs e/ou Mestres de tradição oral de todos os grupos étnico-culturais, que formam o povo brasileiro, em parceria com o sistema público de ensino no Brasil, para participarem do processo de concessão de bolsas no âmbito do Programa Cultura Viva - Ação Griô.

A SPPC, por intermédio deste instrumento, objetiva constituir um cadastro de no mínimo 100 (cem) projetos pedagógicos e um banco de reservas de Griôs Aprendizes, Mestres e Griôs de tradição oral, com vistas à concessão de bolsas griô a Griôs Aprendizes, Griôs e/ou Mestres de tradição oral. Está previsto para o ano de 2008 o atendimento do número mínimo de 100 (cem) projetos, dentre os integrantes do cadastro, de acordo com disponibilidade orçamentária do Ministério da Cultura.

O banco de reserva dos Griôs Aprendizes, Griôs e/ou Mestres de tradição oral não obriga o Ministério da Cultura a formalizar a concessão de bolsas de incentivo Griô, caracterizando apenas expectativa de direito às instituições selecionadas.

1-DA AUTORIZAÇÃO

1.1– O Programa Cultura Viva foi criado pela Portaria nº 156, de 6 julho de 2004, publicada no Diário Oficial da União de 07 de julho de 2004, do Ministério da Cultura, retificada pela Portaria nº 82, de 18 de maio de 2005, do Ministério da Cultura, publicada no Diário Oficial da União de 23 de maio de 2005.

2 - DOS RECURSOS

2.1 – A presente ação conta com os recursos oriundos do Programa de Trabalho – PT n.º 13.392.1141, Ação 009L.0001 - Concessão de Bolsas Para Agentes Culturais.

3 – DA VIGÊNCIA

3.1 – O presente Edital possui prazo de validade de 12 (doze) meses contados da publicação no Diário Oficial da União da homologação do resultado definitivo da seleção, prorrogáveis por igual período, mediante decisão motivada.

4 – DO OBJETO

4.1 – O presente Edital objetiva a seleção mínima de 100 (cem) projetos pedagógicos, sendo 75 (setenta e cinco) de iniciativa de Pontos de Cultura, conveniados pelos editais nºs 1, 2 e 3,

publicados pela SPPC/ MinC, com seus convênios finalizados ou não finalizados, e 25 (vinte e cinco) de iniciativa de outras entidades privadas, sem fins lucrativos de natureza cultural, para repasse de Bolsas de incentivo a Griôs Aprendizes, Griôs e/ou Mestres de tradição oral, que estejam envolvidos em parceria com escolas e/ou universidades públicas, com a finalidade de preservar e fomentar a cultura oral nacional existente, mediante a criação e instituição de uma política nacional de educação, cultura oral e economia comunitária para o fortalecimento da identidade e ancestralidade dos estudantes brasileiros, bem como revisão dos currículos de suas escolas e universidades por meio do reconhecimento dos saberes Griôs e Mestres de tradição oral do Brasil.

4.2 O número de apoio aos projetos pedagógicos serão distribuídos regionalmente, proporcionalmente à demanda habilitada no presente certame.

4.2.1 – O remanescente de eventual recurso orçamentário previsto no subitem 2.1 deverá ser distribuído entre as duas categorias (Pontos de Cultura e outras entidades privadas) a serem apoiadas, observada a proporção de 3 (três) para 1 (um), em favor dos Pontos de Cultura e respeitada a ordem classificatória no certame.

4.2.2 - Não exauridos os recursos por categoria, os valores remanescentes serão destinados para os candidatos que tenham obtido maior pontuação, independente de região. 4.3 - Para um melhor conhecimento da Ação Griô - Cultura Viva, sugere-se a leitura do documento Cultura Viva, documento da Ação Griô, disponibilizado no Portal do Ministério da Cultura - MinC, http://www.cultura.gov.br/cultura_viva/.

5 - DO PRAZO, FORMA E CONDIÇÕES DE PARTICIPAÇÃO

5.1 - Podem participar do presente Edital os Pontos de Cultura conveniados pelos Editais nº (s) 1/2004, 2/2005 e 3/2005, publicados pela SPPC/MinC, que tenham seus convênios finalizados ou não finalizados, e outras entidades privadas, sem fins lucrativos de finalidade cultural, como associações, sindicatos, cooperativas, consórcios, fundações, Organizações Não-Governamentais (ONGs), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) e Organizações Sociais (OS) sediadas e/ou com atuação comprovada há pelo menos 2 (dois) anos no Brasil.

5.2 Cada proponente poderá inscrever somente um projeto pedagógico.

5.3 – O proponente para participar do processo de seleção de bolsistas da Ação Griô Nacional – do Programa Cultura Viva, deverá inscrever um Projeto Pedagógico realizado em parceria com uma Escola ou Universidade Pública, envolvendo até 6 (seis) Griôs e Mestres, devendo contar, obrigatoriamente, com apenas um Griô Aprendiz, integrante e atuante da entidade proponente, e, pelo menos, um Griô e um Mestre de tradição oral.

5.4 – O Griô Aprendiz responsável direto pelo projeto pedagógico e os Griôs e/ou Mestres de tradição oral devem reunir o maior número de qualidades do perfil a seguir:

a) **Griô Aprendiz** – pessoa com experiência e pesquisa em mobilização cultural, diálogo e mediação política; líder e/ou participante de grupos artístico-culturais e associações locais que trabalham com as tradições orais; pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria da tradição oral por meio da palavra (oral e escrita) como uma arte ou magia; pessoa com formação ou experiência em educação, letras, história, antropologia, artes cênicas, jornalismo e outras áreas afins; educador comunitário iniciado em facilitação de vivências em grupo; participante de rituais e/ou atividades de iniciação com um Mestre de tradição oral de sua escolha; escolaridade mínima de ensino médio.

b) **Griôs de tradição oral** – líder e/ou participante de grupos artístico-culturais e associações locais que trabalham com as tradições orais e/ou animação popular de sua região; pessoa com facilidade para transmitir a sabedoria da tradição oral por meio da palavra como uma arte ou magia; músico instrumentista e animador de festas; pessoa com história de vida de tradição oral que se identifica com a figura do caminhante viajante e contador de histórias; idade mínima de 40 anos.

c) **Mestres de tradição oral** – pessoas reconhecidas em sua comunidade como líderes espirituais com a sabedoria da cura ou da iniciação para a vida, buscados por pessoas de diversas regiões; conhecedores e fazedores de conhecimentos, iniciados ou iniciadores das artes e ofícios de tradição oral; pessoa com história de vida de tradição oral que se identifica com a figura do sábio e do mestre; idade mínima de 50 anos.

5.5 – Para a construção do seu lugar de mediação entre os saberes de tradição oral e os saberes de tradição escrita, o Griô Aprendiz deve ter experiência na entidade proponente e não ter vínculo empregatício com a escola/universidade parceira.

5.6 – As entidades proponentes para efeito de atendimento do requisito previsto no subitem 6.1, alínea “f”, deverão realizar prontamente, nos locais de sua atuação, chamamento público e respectivo processo de seleção dos Griôs, Mestres e Griôs Aprendizes, que irão indicar para participação nos projetos pedagógicos inscritos.

5.6.1 - O prévio processo de seleção a ser promovido pelas entidades participantes deverá ser realizado no prazo máximo de 30 (trinta) dias, contados da data de publicação do presente edital.

5.7 – As instituições proponentes deverão apresentar um banco de reserva, em ordem decrescente de classificação, de até 2 (dois) Griôs e Mestres e somente 1 (um) Griô Aprendiz 99 relacionados com os saberes previstos no projeto pedagógico, para o caso de eventual substituição dos participantes indicados originalmente.

5.7.1 - Para a efetivação de eventual substituição de Mestres e Griôs, no curso da seleção, a entidade proponente deverá obrigatoriamente apresentar justificativa, a ser encaminhada para análise da Comissão de Avaliação até a publicação definitiva da lista de habilitados no presente edital.

6 - DA HABILITAÇÃO

6.1 – As entidades previstas no subitem 5.1 que desejarem participar da Ação Griô Nacional, do Programa Cultura Viva devem enviar sua inscrição do projeto pedagógico à Comissão de Avaliação, acompanhada dos seguintes documentos:

a) REQUERIMENTO, conforme Modelo Anexo 1.

b) FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO, conforme Modelo Anexo 2, do Projeto Pedagógico na Ação Griô, devidamente preenchido e assinado pelo representante legal, contemplando sua experiência e metodologia de mobilização e comunicação, bem como sua proposta educacional referentes ao objeto deste edital.

c) DECLARAÇÃO DA ENTIDADE, conforme Modelo Anexo 3, devidamente preenchida e assinada, com compromisso de envio à SSPC/MinC, no prazo definido no subitem 8.2 dos documentos e certidões necessários à formalização da concessão da bolsa, das fichas de inscrições dos Griôs Aprendizes, dos Griôs e Mestres de tradição oral e dos Termos de Compromisso do Ponto de Cultura e dos Bolsistas.

d) Portfólio do Ponto de Cultura - fotografias, depoimentos, matérias em jornais e revistas, cartazes, programas, convites de eventos, vídeos, cds, dvds, publicações, entre outras formas de registro das ações do Ponto de Cultura referente ao objeto do Edital.

e) Portfólio do Griô Aprendiz - fotografias, depoimentos, matérias em jornais e revistas, cartazes, programas, convites de eventos, vídeos, cds, dvds, publicações, entre outras formas de registro das ações do Griô Aprendiz referentes ao objeto do Edital.

f) Elementos e materiais comprobatórios da adoção e execução do procedimento de chamamento público, ainda que simplificado, realizado mediante critérios transparentes, isonômicos e objetivos na escolha dos Griôs, Mestres e Griôs Aprendizes indicados no projeto inscrito.

6.2- Os Documentos acima relacionados devem ser apresentados conforme a seqüência determinada.

6.3- Os modelos dos documentos citados no subitem 6.1 podem ser localizados no Portal do Ministério da Cultura – MinC http://www.cultura.gov.br/apoio_a_projetos/editais/index.html - Edital Nº 05/2006 - Ação Griô

6.4- É expressamente vedada a alteração que implique na modificação dos documentos que compõem o subitem 6.1.

6.5 - A não apresentação na proposta de quaisquer dos documentos elencados no subitem 6.1 ou em desacordo com o estabelecido no Edital implicará o indeferimento do requerimento de inscrição.

6.6 - Estão inabilitados para inscrição na bolsa Griô os Mestres e Griôs de tradição oral e Griôs Aprendizes que já estejam incluídos em qualquer política pública municipal ou estadual de concessão de bolsas ou outros tipos de auxílio financeiro que visem a preservação dos saberes da tradição oral.

6.7 – Fica vedada a participação do Griô Aprendiz, Griô ou Mestre de tradição oral, em mais de um Projeto Pedagógico apresentado pelos Pontos de Cultura e outras entidades privadas, sob pena de indeferimento de todas as inscrições apresentadas.

6.8 – O requerimento e os documentos mencionados no subitem 6.1, impressos e assinados, deverão ser enviados à Comissão de Avaliação, no prazo de 15 (quinze) dias contados do escoamento do prazo previsto no subitem 5.6.1, fazendo constar do endereçamento:

PARTICIPAÇÃO NA AÇÃO GRIÔ/2008
COMISSÃO DE AVALIAÇÃO
Caixa Postal nº 8775 - SHS - Quadra 02 - Bloco B
CEP: 70.312-970 – Brasília / DF

6.9 - A inscrição postada após o período estabelecido no subitem 6.8 deste Edital será indeferida.

6.10 - Após o recebimento de toda a documentação pela SPPC/MinC, as instituições inscritas serão informadas do número de identificação para acompanhamento do processo de seleção.

6.11 – O encaminhamento do requerimento de inscrição na Ação Griô Nacional, do Programa Cultura Viva implica prévia e integral concordância com as normas deste Edital.

6.12 Compete à SPPC/MINC proceder ao exame de habilitação dos requerimentos de inscrições apresentadas, cabendo do indeferimento da solicitação de inscrição, pedido de

reconsideração ao Secretário da SPPC/MinC no prazo de 2 (dois) dias, contados da data de publicação do resultado no Diário Oficial da União.

7 – DA SELEÇÃO E JULGAMENTO

7.1 – A Comissão de Avaliação que apreciará o mérito dos projetos pedagógicos habilitados será presidida pelo Secretário de Programas e Projetos Culturais – SPPC/MinC, a quem caberá o voto de qualidade, e será integrada pelos seguintes membros:

- 4 (quatro) representantes da SPPC/MinC;
- 1 (um) representante da Secretaria Executiva;
- 1 (um) representante da Identidade e Diversidade Cultural;
- 1 (um) representante da Secretaria de Políticas Culturais;
- 1 (um) representante do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN;
- 1 (um) representante da Fundação Cultural Palmares;
- 1 (um) representante de cada uma das Representações Regionais do MINC;
- 2 (duas) personalidades de notável experiência a serem convidadas e indicadas pelo Secretário da SPPC/MinC.

7.1.1 – A Comissão de Avaliação será designada por instrumento específico, com a indicação de 1 (um) suplente para cada membro, para os casos de impedimento ou suspeição dos titulares.

7.2 – Serão adotados os seguintes critérios de pontuação para efeito de julgamento:

- a) experiência inovadora e investimento da entidade na educação e tradição oral de sua região e no projeto pedagógico proposto - 0 a 30 pontos;
- b) qualidades do perfil e histórico de vida do Griô Aprendiz inscrito para assumir o objetivo e responsabilidades previstas neste edital – 0 a 20 pontos;
- c) projeto pedagógico que promova o fortalecimento da rede de transmissão oral entre crianças, adolescentes, jovens e educadores, vinculando-os à sua ancestralidade através dos Griôs e/ou Mestres de tradição oral - 0 a 35 pontos;
- d) projeto pedagógico envolvendo a parceria entre a entidade proponente, as Escolas e/ou Universidades Públicas e promovendo a integração entre saberes de tradição oral com o conhecimento elaborado no ensino formal - 0 a 15 pontos.

7.2.1 – Havendo empate entre os candidatos, a Comissão de Avaliação poderá conferir pontos de desempate de 0 a 30 aos quesitos abaixo:

- a) variedade e complementaridade entre os Projetos Pedagógicos;
- b) diversidade de linguagens, símbolos, ofícios e saberes dos Griôs e mestres envolvidos nos Projetos Pedagógicos.

7.3 – As propostas encaminhadas pelas entidades proponentes serão avaliadas individualmente por membros da Comissão, conforme os quesitos estipulados no presente edital.

7.4 – Será desclassificado o projeto pedagógico da entidade que apresentar pendência, inadimplência ou falta de prestação de contas junto a qualquer órgão público, e, especialmente com a Fazenda Nacional, CADIN e SIAFI.

7.5 - A SPPC/MinC publicará no Diário Oficial da União os projetos pedagógicos das instituições selecionadas, que formarão o cadastro para concessão de bolsas no ano de 2008, incluindo a lista de seus respectivos Griôs Aprendizes, Griôs e Mestres de tradição oral.

7.6 - Os membros da Comissão de Avaliação e respectivos suplentes ficam impedidos de participar da apreciação de projetos pedagógicos que estiverem em processo de avaliação e seleção nos quais:

I - tenham interesse direto ou indireto na matéria;

II - tenham participado como colaborador na elaboração do projeto ou tenham participado da instituição proponente nos últimos dois anos, ou se tais situações ocorrem quanto ao cônjuge, companheiro ou parente e afins até o terceiro grau; e

III - estejam litigando judicial ou administrativamente com o proponente ou respectivo cônjuge ou companheiro.

7.6.1 - O membro da Comissão que incorrer em impedimento deve comunicar o fato ao referido colegiado, abstendo-se de atuar, sob pena de nulidade dos atos que praticar

7.7 Caberá pedido de reconsideração à Comissão de Avaliação no prazo de 5 (cinco) dias úteis, contados da data de publicação no Diário Oficial da União do resultado do julgamento.

8–DO ATO DE CONCESSÃO DA BOLSA

8.1 - De acordo com a disponibilidade orçamentária do MinC, as entidades, cujos projetos pedagógicos forem selecionados pelo presente Edital, serão notificadas pela SPPC, conforme a ordem de classificação, para apresentação dos documentos estabelecidos na Carta de Notificação, necessários à formalização da concessão das bolsas de incentivo Griô.

8.2 – A entidade selecionada deverá encaminhar os documentos complementares solicitados pela SPPC/MinC no prazo de 20 (vinte) dias contados da data do recebimento da notificação.

8.2.1 Caso o prazo do subitem anterior não seja respeitado será notificada a próxima entidade proponente na ordem de classificação, ficando a instituição que não observou o aludido prazo remanejada para a última colocação.

9 – DO APOIO FINANCEIRO

9.1 - A bolsa mensal que trata o presente Edital possui o valor de R\$ 380,00 (trezentos e oitenta reais), e o seu montante integral será repassado diretamente pelo MinC aos bolsistas pelo prazo de 12 (doze) meses.

9.1.1 – O prazo inicial de concessão das bolsas poderá ser prorrogado por mais 24 (vinte e quatro meses), segundo avaliação e oportunidade da continuidade da execução do projeto pedagógico, a ser promovida pela Secretaria de Programas e Projetos Culturais, mediante aprovação de parecer técnico e desde que haja disponibilidade de recursos orçamentários.

9.2 - O pagamento da bolsa fica condicionado, sob pena de suspensão, e, inclusive, ressarcimento, ao efetivo desempenho da contrapartida, consistente no adimplemento das obrigações e responsabilidades assumidas em face da execução do projeto pedagógico, que deverá ser comprovado com a apresentação de relatórios de atividades quadrimestrais à

SPPC/MinC, elaborados pela entidade de ensino beneficiada, entidades selecionadas e os respectivos Griôs e Mestres bolsistas.

9.3 - As bolsas dos Griôs Aprendizes, Griôs e Mestres de tradição oral são pessoais, contudo, podem ser transferidas para os Griôs e Mestres do banco de reserva com perfil equivalente, em casos de morte, abandono ou qualquer outro motivo devidamente fundamentado e aceito pela SPPC/MINC, que impeça a execução do projeto pedagógico.

9.3.1 - Os Griôs e/ou Mestres integrantes do banco de reserva somente poderão substituir em caso de afastamento definitivo do bolsista, passando, desta feita, a integrar como bolsista titular do projeto pedagógico.

9.4 - A indisponibilidade ou necessidade de substituição do Griô Aprendiz, com exceção dos motivos previstos no subitem 9.3, para a realização das responsabilidades assumidas neste edital impossibilita a continuidade do projeto pedagógico.

9.5 – A execução do projeto será avaliada periodicamente na forma detalhada a ser regulamentada por instrumento específico.

10 - DAS OBRIGAÇÕES DAS ENTIDADES SELECIONADAS

10.1 - As entidades previstas no subitem 5.1 deverão:

a) participar na criação, realização, registro e sistematização do projeto pedagógico com os Griôs e mestres, oferecendo as condições de infra-estrutura e operacionalidade para que os bolsistas possam desenvolver adequadamente as ações previstas no projeto pedagógico.

b) encaminhar em parceria com os bolsistas os relatórios de atividades quadrimestrais para a SPPC/MinC sobre as ações previstas e desenvolvidas no projeto pedagógico.

c) assumir solidariamente com os Griôs compromissos nos termos previstos no subitem 4.1 deste edital e articular parcerias para a sustentabilidade e continuidade no projeto pedagógico.

d) participar das atividades articuladas pela Ação Griô Nacional em parceria com as escolas/universidades.

10.2 - Divulgar, em destaque, o nome do Ministério da Cultura, do Programa Nacional Cultura Viva, da Ação Griô e do Governo Federal, em todos os atos de promoção e divulgação da proposta educacional que tem o envolvimento dos Griôs e/ou Mestres de tradição oral bolsistas, no local da entidade e nos eventos e ações deles decorrentes.

10.3 - As marcas do Ministério da Cultura, do Programa Nacional Cultura Viva, da Ação Griô e do Governo Federal, deverão ser exibidas de acordo com os padrões de Identidade Visual, fornecidos pela SPPC/MinC, após a concessão das bolsas, sendo vedada às partes a utilização de nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos.

11 - DA OBRIGAÇÃO DOS BOLSISTAS

11.1 - Dos Griôs Aprendizes

11.1.1 - Os Griôs Aprendizes deverão desenvolver e realizar o projeto pedagógico em parceria com o representante da entidade proponente, integrando o mesmo à escola e aos Griôs e Mestres, e se disponibilizando para as seguintes atividades:

a) aprender os saberes, ofícios, linguagens e símbolos dos Griôs e Mestres de tradição oral;

- b) encantar educadores e estudantes das escolas/universidades durante o ano e horário letivo com as linguagens, símbolos, ofícios e saberes da tradição oral;
- c) facilitar encontros vivenciais e dialógicos entre Griôs, mestres e estudantes das escolas e universidades durante o ano e horário letivo;
- d) estudar, criar, registrar, sistematizar e compartilhar as práticas pedagógicas e saberes de seu projeto que integrem a tradição oral aos currículos das escolas e universidades em parceria com a entidade proponente e as escolas/universidades;
- e) encaminhar os relatórios quadrimestrais, participar dos encontros regionais e do encontro nacional dos pontos da rede da Ação Griô Nacional, das caminhadas de troca de experiência, e dos encontros de acompanhamento pedagógico em parceria com representantes da entidade proponente e as escolas/universidades;
- f) assumir junto à entidade proponente e a escola/universidade o compromisso político previsto no objeto editalício e articular parcerias para a sustentabilidade e continuidade do mesmo.

11.2. Do Griô e/ou Mestre de Tradição Oral

11.2.1 Os Griôs e Mestres de tradição oral deverão:

- a) realizar concomitante ao exercício das suas atividades ordinárias de Griôs e Mestres de tradição oral, e, em contrapartida, as atividades de educação e cultura asseguradoras da transmissão oral de seus ofícios, saberes, linguagens e símbolos, previstas no projeto pedagógico;
- b) participar e observar as atividades articuladas pela Ação Griô Nacional;
- c) encaminhar os relatórios quadrimestrais, participar dos encontros regionais e do encontro nacional dos pontos da rede da Ação Griô Nacional, das caminhadas de troca de experiência, e dos encontros de acompanhamento pedagógico em parceria com representantes da entidade proponente e as escolas/universidades.

12 – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

12.1 – Todos os documentos encaminhados a SPPC/MinC, referentes a este Edital, passarão a fazer parte do acervo do Ministério da Cultura para fins de pesquisa, documentação e mapeamento da produção cultural brasileira, razão pela qual não serão devolvidas às instituições proponentes.

12.2 - Quando o projeto pedagógico da entidade envolver comunidade indígena, a FUNAI deverá ser comunicada pela referida entidade.

12.3 – O candidato deverá manter atualizados os seus dados cadastrais, enquanto estiver participando do processo seletivo.

12.4 - É vedada a participação neste Edital, de membros da Comissão de Seleção, de servidores do Ministério da Cultura e suas entidades vinculadas.

12.5 – A SPPC/MinC se reserva o direito de realizar comunicações, solicitar documentos ou informações aos candidatos, por meio de correio eletrônico, exceto as informações ou convocações que exijam publicação na imprensa oficial.

12.6 – A inscrição do candidato no presente Edital implica em autorização ao Ministério da Cultura para publicar e divulgar, sem finalidade lucrativa, os conteúdos e as imagens das iniciativas inscritas.

12.7- O presente Edital ficará à disposição dos interessados na SPPC/MinC, nas sedes das representações regionais do Ministério da Cultura e no portal do MinC www.cultura.gov.br.

12.8- Os casos omissos e as dúvidas surgidas no presente Edital e na execução do seu objeto serão resolvidos pelo Secretário da SPPC/MinC.

CÉLIO TURINO
SECRETÁRIO