

# DO BURACO AO MUNDO:

SEGREDOS, RITUAIS E PATRIMÔNIO DE UM  
QUILOMBO-INDÍGENA

**NIVALDO AURELIANO LÉO NETO**, UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ,  
FORTALEZA, CEARÁ, BRASIL.

Coordenador da ação “Do buraco ao mundo”. Pós-doutorado (PNPD/CAPES) em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Doutor e mestre em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Paraíba. Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande. Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual da Paraíba. Professor substituto da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: nivaldoleo@gmail.com

**LARISSA ISIDORO MIZIARA**, INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DE GOIÁS, GOIÂNIA, GOIÁS, BRASIL.

Coordenadora da ação “Do buraco ao mundo”. Doutoranda em Artes e Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Mestra em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba. Graduada em Artes Visuais pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. Professora substituta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Atua nas áreas de Performance e Arte/Educação com populações afroindígenas. E-mail: iabaraproducoes@gmail.com

**DOI**

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27esp165-184>

# DO BURACO AO MUNDO: SEGREDOS, RITUAIS E PATRIMÔNIO DE UM QUILOMBO-INDÍGENA

NIVALDO AURELIANO LÉO NETO, LARISSA ISIDORO MIZIARA

## RESUMO

Quando problematizamos os processos de pesquisa que não levam em consideração a participação dos atores locais naquilo que se apresenta como as suas referências culturais, nos defrontamos com cenários nos quais a cultura do silêncio é imposta. Contrária a essa perspectiva, a ação de educação patrimonial “Do buraco ao mundo” consistiu na condução de processos participativos com a comunidade Tiririca dos Crioulos na busca de suas referências culturais. Localizada no estado de Pernambuco (região Nordeste do Brasil), a Tiririca se autodenomina um quilombo-indígena, fundamentando essa identidade a partir de suas narrativas e relações de parentesco. A ação atuou na produção de materiais didáticos compostos por um “documento sonoro” (CD duplo), vídeos e um livro que são disponibilizados em um *blog*. As relações foram horizontalizadas na promoção do conhecimento intercultural, reconhecendo que o curso da pesquisa é uma negociação em andamento. Com isso, foram legitimadas outras formas de conhecimento (parteiras, rezadores, artesãs e outras pessoas reconhecidas na comunidade por seus saberes) que não os necessariamente gerados em instituições de ensino e pesquisa formais. As relações de pesquisa assim conduzidas viabilizaram outros espaços de transmissão e produção de conhecimentos, na mediação de experiências educativas que perpassam diferentes gerações nos processos de interação com o (e no) território como fonte de pesquisa. Se do território emergem as experiências, conseqüentemente os processos de pesquisa se transformaram em uma “pesquisa de si”, com a (re)valorização de importantes personagens locais. Este trabalho apresenta as atividades conduzidas ao longo do primeiro ano da ação “Do buraco ao mundo”.

## PALAVRAS-CHAVE

Educação patrimonial. Educação indígena. Quilombos.

## **FROM THE HOLE TO THE WORLD: SECRETS, RITUALS AND HERITAGE OF AN INDIGENOUS-QUILOMBO**

NIVALDO AURELIANO LÉO NETO, LARISSA ISIDORO MIZIARA

### **ABSTRACT**

When we question the research processes that do not consider the participation of local actors in what is presented as their cultural references, we are confronted with scenarios in which the culture of silence is imposed. Contrary to this perspective, the action of patrimonial education “From the hole to the world” consisted of conducting participatory processes with the Tiririca dos Crioulos community in the search of their cultural references. Located in the state of Pernambuco (Northeast region of Brazil), Tiririca calls itself an indigenous-quilombo, basing this identity on the basis of its narratives and kinship relations. The action worked on the production of didactic materials composed of a “sonorous document” (double CD), videos and a book which are available in a blog. Relationships were horizontalized in the promotion of intercultural knowledge, recognizing that the course of research is an ongoing negotiation. With this, forms of knowledge (midwives, prayers, artisans and other persons recognized in the community for their knowledge) were legitimized, others than those necessarily generated in formal teaching and research institutions. The research relations conducted enabled other spaces of transmission and production of knowledge, in the mediation of educational experiences that cross different generations in the processes of interaction with (and in) territory as a source of research. If from the territory the experiences emerge, consequently, the research processes became a “self-search”, with the (re)valorization of important local characters. This work presents the activities conducted during the first year of the action “From the hole to the world”.

### **KEYWORDS**

Heritage education. Indigenous education. Quilombos.

## 1 INTRODUÇÃO

A ação “Do buraco ao mundo: segredos, rituais e patrimônio de um quilombo-indígena” foi viabilizada inicialmente pelo edital de preservação e acesso aos bens do patrimônio afro-brasileiro, lançado em 2013, por uma articulação entre o Ministério da Cultura (MinC), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj) e a Rede Memorial. Tal edital apresentava como objetivo principal o apoio às atividades que propiciassem a ampliação do acesso da sociedade civil à memória da cultura afro-brasileira, mediante o desenvolvimento de pesquisa-ação dirigida a tais acervos. Contribuiria, portanto, para a mobilização dos envolvidos para uma política nacional de acervos digitais e para a consolidação do então sistema Tainacan<sup>1</sup>.

Posteriormente, esta ação foi contemplada no edital Funcultura Independente (2014), da Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (Fundarpe). Em 2015, fomos premiados pelo Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), considerada uma das iniciativas de excelência em promoção e gestão compartilhada do patrimônio cultural<sup>2</sup>.

1. Para saber mais sobre o Tainacan, acesse: <http://www.gi.fic.ufg.br/tainacan/>.

2. Para assistir ao vídeo, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=YtVCcSOALFU>.

Nossa proposta consistiu em proporcionar a formação de pesquisadores e pesquisadoras da Tiririca dos Crioulos na realização de uma busca participativa dos bens culturais de sua comunidade. A partir de tais esforços, promoveríamos a produção de um material didático, composto por um “documento sonoro”, vídeos e livro<sup>3</sup>. Partimos do pressuposto de que somente a própria coletividade possui legitimidade suficiente para afirmar aquilo que pertence (ou não) à sua história. Portanto, as atividades buscaram o processo de formação desses indivíduos, incitando-os a narrarem suas histórias.

Buscou-se acreditar e incitar a autonomia das pessoas nesta iniciativa, considerando-as parceiras da ação ao invés de participantes sem ação, por reconhecermos que desta forma os processos educacionais poderiam ser libertários, no sentido dado por Paulo Freire (2013). Ao horizontalizarmos as relações, procurando destituir qualquer vestígio de “autoridade”, o diálogo pode ser alcançado, fazendo com que os pesquisadores e pesquisadoras se tornem mediadores e os próprios membros da coletividade atuem na prática da pesquisa, já que o curso geral da mesma é uma negociação em andamento, representações de complexos processos multivocais (CLIFFORD, 1998).

A desconsideração de todo um amplo sistema de conhecimento por parte dos atores locais, historicamente processual e dinâmico, embasa-se em concepções colonialistas, legitimações de um discurso científico no qual o conhecimento gerado dentro das instituições de ensino são os únicos considerados válidos (GROSFUGUEL, 2016; QUIJANO, 2005; WALSH, 2003).

Tais posturas deslegitimadoras levam a inúmeras problemáticas, por exemplo aquelas relativas à definição de critérios de identificação de elementos representativos para a constituição do patrimônio. Tais atitudes acabaram por gerar um profundo sentimento de desconexão dos sujeitos com o que é posto como “seu” patrimônio, uma vez que este não lhe é representativo.

Critica-se aqui, desta forma, um cientificismo levado como dogma de uma “autoridade científica” (CLIFFORD, 1998), legitimando outras formas de conhecimento que não os necessariamente gerados em instituições de ensino e pesquisa formais. Tal crítica possibilita outros espaços de transmissão (e produção) do conhecimento local, na mediação de experiências educativas que perpassam diferentes gerações, em processos coletivos de construção do conhecimento e na interação com o (e no) território como fonte de pesquisa.

3. Disponibilizados para *download* no endereço: [www.culturadigital.br/tiriricadoscrioulos](http://www.culturadigital.br/tiriricadoscrioulos).

Nas páginas que seguirão, apresentaremos sumariamente as ações efetuadas em parceria com os tiririqueiros e tiririqueiras. Perceberemos como ações que envolvem a gestão compartilhada do patrimônio cultural podem extravasar os sujeitos envolvidos, reverberando em afetações e na movimentação de emoções. Contextualizemos agora a Tiririca dos Crioulos.

## 2 TIRIRICA DOS CRIoulos: UM QUILOMBO-INDÍGENA NO SERTÃO DE PERNAMBUCO

Localizada na base da Serra do Arapuá, a Tiririca dos Crioulos possui a particularidade de ser um “quilombo-indígena”, categoria local apropriada em 2010 pelos “negros da Tiririca”, em função de seu parentesco com os atuais indígenas Pankará. Está localizada no município de Carnaubeira da Penha, sertão de Itaparica (estado de Pernambuco), possuindo uma população, no ano de 2014, de 196 pessoas correspondendo a 46 famílias.

A contextualização histórica do município de Carnaubeira da Penha demonstra como sua constituição está imbricada num processo de espólio de terras indígenas, gerando as relações assimétricas de poder e ocupação territorial. Carnaubeira tem uma população de 11.782 indivíduos, sendo 9.800 o total da população rural (IBGE, 2010). Composto este contingente populacional existem dois povos indígenas: os Pankará e os Atikum.

O relevo do município destaca a presença de serras (Serra do Arapuá, Umã, Cacaria), cuja vegetação e clima formam brejos de altitude. Historicamente, tais ambientes atraíram uma frente expressiva de colonização que resultou num contexto intersocietário diverso. A Serra do Arapuá (de atual ocupação dos índios Pankará) e do Umã (de ocupação de indígenas Atikum), por exemplo, caracterizam-se por serem históricas áreas de refúgio e resistência de vários grupos indígenas e de negros, o que na atualidade é evidenciado pela presença de comunidades quilombolas e territórios indígenas.

Na história dos ancestrais da Tiririca dos Crioulos, em um primeiro momento, ocorre a união de Pedro Canuto (negro que recebeu a doação das terras da Tiririca por Pinto — ou Plínio — Madeira e Helena) com uma indígena da Serra do Arapuá. Em um segundo momento, registra-se a união dos irmãos Miguel, indígenas Pankará, com “negros da Tiririca”. Em 2012, a comunidade inicia seu processo de regularização fundiária por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), uma vez que

esta decidiu pela categoria quilombola no processo de diálogo com o Estado brasileiro. Apesar dessa escolha, o processo de entendimento da categoria “quilombo-indígena” passa por (re)apropriações de conceitos, em um constante processo de transformações, em um espaço de experimentações cotidianas.

O termo que intitula a ação foi capturado a partir do discurso de uma das lideranças da comunidade, responsável pela condução dos rituais, conhecido como Roberto de Mané Miguel. Na ocasião, Roberto disse que o trabalho seria bom, pois “iria tirar a Tiririca de um buraco e mostrar para um mundo”. Cabem aqui algumas considerações sobre essa sensação de estarem em um “buraco”.

Para além da própria situação geográfica da comunidade, relativamente distante da capital do estado (lugar que historicamente concentra recursos) e cercada por serras, temos que perceber os processos históricos que fizeram os que compõem a Tiririca dos Crioulos assim se sentirem. Relatos de discriminação racial, processos históricos de exclusão de populações negras e indígenas no sertão de Pernambuco e outros tipos de exploração constituem os relatos dos tiririqueiros e tiririqueiras. Tais atos de exclusão fazem com que queiram sair desse “buraco” (e que aliás percebem que talvez nunca tenham estado nele) e conquistar um “mundo” de possibilidades e direitos que lhes são garantidos.

Mas ao pensarmos que os espaços de formação e de resignificação de estar no mundo devem partir de contextos dialéticos e compartilhados, quem são os protagonistas desses processos?

### 3 “CAÇADOR DE MIM”<sup>4</sup>: A BUSCA POR PALAVRAS, AFETOS, SENSações...

Durante a primeira atividade, uma reunião geral foi convocada, contando com grande participação da comunidade e lideranças indígenas do grupo Pankará, com os quais a Tiririca dos Crioulos mantém relações de parentesco e de apoio em atividades diversas. Dialogamos como essa iniciativa poderia ser importante, ressaltando que a fluidez do processo e os resultados só seriam conseguidos com a participação de todos e todas.

4. “Nada a temer senão o correr da luta / Nada a fazer senão esquecer o medo / Abrir o peito a força, numa procura / Fugir às armadilhas da mata escura”. Trecho de “Caçador de mim”, canção interpretada por Milton Nascimento.

Como a proposta se guiou por princípios de autonomia e empoderamento dos envolvidos, pedimos que a comunidade indicasse os nomes de algumas pessoas para comporem uma equipe de pesquisadores e pesquisadoras. Queríamos, com isso, romper ao máximo a dicotomização entre uma “equipe da comunidade” e uma “equipe da universidade”, entendendo que para o processo que nos propomos seria apenas uma única equipe. Foram escolhidas inicialmente dez pessoas (oito mulheres e dois homens) ligadas ao contexto da Escola Manuel Miguel do Nascimento<sup>5</sup>. As modalidades de formação eram diversas, indo desde pessoas com formação técnica, cursando pós-graduação ou que ainda não tinham concluído o ensino médio.

Às tiririqueiras e tiririqueiros somaram-se colaboradores e colaboradoras (não necessariamente vinculadas às universidades), com formações em biologia, antropologia, história, arte visuais, mídias digitais, etnomusicologia e arte/educação<sup>6</sup>. Formava-se uma equipe interdisciplinar e interétnica. Todo o processo, como veremos, partiu de instâncias consultivas e deliberativas, compartilhando a gestão da pesquisa e do acervo que é gerado. A coordenação, desta forma, também foi de forma compartilhada, contando com três pessoas em tal função, sendo que uma delas reside na comunidade<sup>7</sup>.

Mas ao reconhecermos dez pessoas como pesquisadores e pesquisadoras, outros participantes também assumiram tais funções, como vivenciamos nessa ação. Podemos destacar a participação das crianças e dos especialistas locais de tradição oral, a exemplo das rezadeiras e rezadores, caçadores, parteiras, responsáveis por novenas, lideranças rituais ligadas ao Toré e à Gira, artesãs e artesãos de palha e barro. Consideramos tais sujeitos, nesses contextos, também como pesquisadores e pesquisadoras.

Pesquisar, como dito por Andressa (na época com oito anos de idade, filha de Aleksandra, coordenadora local), durante a primeira atividade, seria “caçar palavras”. Para além de palavras, procuramos incitar a busca

5. Aleksandra Ana dos Santos Sá, Cícera Arcelina da Silva, Cícera Francisca de Souza Lopes, Douglas Bandeira do Nascimento, Edileuda Celina de Jesus, Joseane Daria da Conceição, Leonaldo Moacir da Silva, Maria Antônia da Silva, Maria do Socorro da Silva e Maria Edilene da Silva.

6. Fizeram parte da equipe, em atividades pontuais ou em um acompanhamento mais duradouro: Alexandre Gomes, Carmelo Fioraso, Caroline F. L. Mendonça, Darllan Rocha, Ester Rosendo, João Nicodemos, Lara E. A. Andrade e Marcos dos Santos Albuquerque.

7. Assumiram a coordenação compartilhada: Aleckssandra Ana dos Santos Sá (pedagoga e professora da Escola Manuel Miguel do Nascimento), Larissa Isidoro Serradela (arte-educadora e antropóloga) e Nivaldo Aureliano Léo Neto — “Caju” — (etnoecólogo).

(a caça, como costumam dizer) por sentimentos, memórias, experiências, vivências próprias que repercutiriam tão profundamente que poderiam causar a (trans)formação.

Como veremos, se do território emergiam processos experienciais e se a pesquisa envolvia a comunidade, conseqüentemente tais processos se revestiram em uma espécie de “pesquisa de si”, com a (re)valorização, inclusive, de importantes personagens locais. A importância de as pessoas da Tiririca assumirem esse registro envolve o processo de autonomia na produção de informação sobre a própria comunidade, na seleção de seus bens culturais e poder em expressar a percepção que se tem, bem como as subjetividades envolvidas na interação. São construções de si.

Como catalisador das situações que seriam experienciadas pelos pesquisadores e pesquisadoras, as “oficinas de formação” abordavam temáticas que iam se emaranhando. Ao invés de simplesmente repassar um conhecimento, buscava-se a construção deste. Tais atividades também propiciaram a construção de espaços de consulta e deliberação de todo o processo da ação. Passemos então a visualizar como tais (re)encontros, emaranhados na temática dos bens patrimoniais, suscitaram uma libertação, no sentido dado por Paulo Freire.

#### 4 A LIBERDADE TECIDA EM COMUNHÃO: AS OFICINAS DE FORMAÇÃO E AÇÃO

Através de uma pedagogia que busca a restauração da intersubjetividade, as chamadas “oficinas de formação” abordaram temáticas diferenciadas, tendo como eixo central os bens patrimoniais (Quadro 1).

QUADRO 1

Oficinas de formação e eixos temáticos. Tais atividades ocorreram em mais de uma ocasião, em módulos que eram iniciados e encerrados para o início dos próximos.

##### OFICINAS

Memória e história de vida
Patrimônio cultural, educação, memória e identidade
Consciência corporal
Formação em audiovisual
Sistematização coletiva da pesquisa e leitura dos textos
Produção do documento sonoro
Histórico regional

Tal qual Freire (2013), a credibilidade e os incentivos dados aos sujeitos envolvidos foram essenciais para as estratégias de libertação ocorridas. Dito isso, cabe lembrar que ao serem indicados os pesquisadores e pesquisadoras-locais, rompe-se com uma “cultura do silêncio” parceira a uma “educação bancária”, na qual determinados tipos de conhecimentos são inseridos (depositados) nos sujeitos (FREIRE, 2013). Reconhecer a multiplicidade de conhecimentos e legitimá-los, fez com que as chamadas “oficinas de formação” se constituíssem em espaços no qual uma educação-dialógica pudesse surgir, concebendo todos os participantes como educandos e educadores.

Mesmo que nestes espaços existissem mediadores específicos, estes também se reconheciam como educandos e educandas em um contexto onde existiam outros tantos educadores e educadoras, como as próprias parceiras, rezadores, caçadores e artesãs. O que ocorria era um processo de escuta e de construção conjunta, buscando socializar “o conhecimento técnico-científico produzido nos órgãos de preservação, ao mesmo tempo em que também aprende a valorizar os conhecimentos e as práticas locais” (SCIFONI, 2012, p. 33).

Por parte da comunidade, inicialmente, foi marcante a demonstração do interesse pelas atividades que seriam realizadas, bem como uma composição de medos, incertezas e angústias. Tais sentimentos estavam atrelados a uma responsabilidade de buscarem a própria história, conforme compartilhado posteriormente. Marcante também foi a carga emocional que as memórias suscitavam nas pessoas que participavam.

Metaforicamente (e reconhecendo os escapes que tal iniciativa pode ter), a memória parece um encontro de águas do rio com o mar, afetados por marés que ora deixam águas turbulentas e escuras, ora levemente tranquilas e claras, mas nunca estagnadas. Os processos de rememoração, nesse sentido, envolvem um turbilhamento de afetos outrora guardados (geralmente forçadamente), um movimento das águas internas que compõem cada pessoa. O ato de contar, portanto, desperta sentimentos que até então julgava-se como um passado que deveria ser esquecido. (Re) conhecer a própria história e a das outras pessoas foi um dos primeiros e importantes pontos nesse processo, como sentimos na poesia escrita por Verinha de Mané Miguel, ao final da primeira atividade, da qual transcrevemos abaixo alguns trechos:

É fácil viver, porém difícil de falar  
Foram três dias de emoção  
Me escute que eu vou contar  
Voltar ao passado é difícil não chorar  
É este passado que nos ajuda a recordar  
Ao todo erramos  
Agora vamos melhorar  
[...]  
Observando estes três dias  
Muitas coisas esteve aconteceu  
Vivemos sempre juntos  
Agora estamos começando a nos conhecer  
Porque um mágico veio nos remexer  
Um depende do outro, estamos sempre a precisar  
Para sermos melhor  
As feridas temos que cutucar  
Quando a dor é forte  
Qualquer um você vai abraçar  
O pior cego é o que não quer enxergar

A partir das oficinas foram elaborados roteiros de pesquisa, com perguntas norteadoras e uma lista de registros que poderiam ser feitos através de desenhos, fotos e vídeos. A fluidez do processo, assumindo processos compartilhados de gestão, envolveu as decisões tomadas durante esses espaços e aquelas ocorridas posteriormente.

Foram adquiridos um computador, câmera, tripé e gravador de áudio, além de cadernos nos quais as anotações eram feitas, sendo utilizados pelos/as “pesquisadores/as locais” no exercício de “caçar” a história da Tiririca dos Crioulos (que também era a sua). Passaram a registrar entrevistas com importantes personagens, celebrações religiosas, aulas, lugares e outros eventos ligados ao seu cotidiano, como festas, formaturas e casamentos. Os bens patrimoniais, aquilo que passa a ser significativo para a coletividade, assume a dinâmica da transformação cotidiana. O registro e a inserção de novas tecnologias trazem inclusive outras formas de vivenciar os bens culturais ao pensarmos sobre a proposta de uma “cultura digital”.

O desenrolar dessas atividades possibilitou aos participantes o compartilhamento de narrativas, ampliando a circulação e densidade de informações. Ao falar sobre “paisagens narradas”, Eckert (2009) trata a experiência narrada como a busca de sentido da experiência vivida. Conforme a autora, o processo de narrar as próprias histórias possibilitaria a configuração de sua própria identidade, apropriando-se da memória narrada como conhecimento de si próprio e do mundo. Desta forma, os moradores e moradoras da Tiririca viveram um momento de investimento no conhecimento local, de fazerem emergir e compor sua própria história, de refletirem sobre os sentidos de existir na comunidade.

No processo de rememoração, a construção de narrativas é encarada como composição do passado e transformação do presente (ECKERT, 2009). As atividades permitem perceber e compartilhar o que é significativo para a comunidade e com isso poder mudar a relação que se tem com elas no presente. Isso tem gerado movimentos de (re)significação, sejam eles dos espaços ou na inclusão dos especialistas locais no currículo de ensino-diferenciado da escola. Na dinâmica do tempo, tudo ocorre no processo de habitar o seu território.

Ao compreendermos os espaços territoriais como um “documento vivo”, sendo eficaz em articular os diversos saberes, os processos que daí decorrem (e que possuam como foco o patrimônio) tornam-se mais efetivos quando pertencentes à vida das pessoas (FLORÊNCIO, 2012). Se a partir das lutas e reivindicações dos diversos movimentos sociais os contextos territoriais (e didáticos) são questionados, não seria de se admirar que a configuração do que passa a ser representado como patrimônio cultural de uma coletividade também o seja.

Neste percurso reflexivo, quando os “processos de territorialização”<sup>8</sup> (OLIVEIRA, 1999) se situam em dadas circunstâncias, novas configurações de interação com o ambiente e com o passado são dinamizadas. É justamente a relação específica que determinados sujeitos possuem com o seu ambiente (e vice-versa) que os configura como sendo o *seu* lugar (INGOLD;

8. De acordo com Pacheco de Oliveira (1999, p. 22), o processo de territorialização implica: “i) a criação de uma nova identidade étnica diferenciadora; (ii) a constituição de mecanismos políticos especializados; (iii) a redefinição do controle social sobre os recursos ambientais; (iv) a reelaboração da cultura e da relação com o passado”.

KURTTLA, 2000). Reconhecendo-se como participantes deste lugar que habitam, as/os pesquisadoras/es da Tiririca ressignificaram os seus bens culturais, pois estes, assim como Florêncio (2012, p. 27) destacou, “inserem-se em contextos de significados próprios associados à memória local”.

Mas é na dinamicidade e fluir do tempo que o potencial criativo da vida é circulado. Não à toa, durante uma das atividades para se discutir o que compreendiam por patrimônio cultural, educação, memória e identidade, estavam presentes noções de pertencimento. Por exemplo, percebe-se a educação como um processo de autonomia que traz o poder de decisão, sendo um direito e bem adquirido pelo movimento indígena, destacando-se o papel imprescindível da relação entre as gerações no processo de ensino-aprendizagem. Sobre patrimônio cultural, percepções como aquilo que era de bem comum, a dedicação e particularidades, culminam na aceção de que o amor é o maior patrimônio.

Contextualizar as atividades, estabelecendo relações, para o “processo ensino-aprendizagem é a porta aberta para a interdisciplinaridade [...]. É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção à multiculturalidade” (BARBOSA, 1998). Vislumbra-se então uma educação caracterizada como mediação para a construção coletiva do conhecimento, identificando os sujeitos como produtores de saberes, reconhecendo um saber local (FLORÊNCIO, 2012, p. 27).

Como fonte de (inspir)ação para tais processos educacionais, acreditamos na proposta da arte/educação como transgressora de uma ordem opressora imposta, na potencialidade de romper algumas amarras existenciais, levando consigo processos de estigmatização, atuando, portanto, na cura dos organismos.

## 5 “TÁ CAINDO FULÔ, TÁ CAINDO FULÔ”<sup>9</sup>: A ARTE/EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE EMOÇÃO

A arte/educação como princípio metodológico da ação ocorreu através das mediações nas oficinas de formação e na concepção artística das obras pedagógicas. Como dito anteriormente, se questionamos um dogmatismo científico, herdeiro de um positivismo racionalista, que leva a posturas de autoridades e deslegitimação dos saberes locais, buscamos outras formas de expressão e registro dos bens patrimoniais. Para Novaes (2010), há uma busca cada vez mais intensa da antropologia (e poderíamos insinuar que não somente de tal área de conhecimento) por novas linguagens que expressem de modo mais adequado a experiência em campo. Linguagens que não desconsiderem os gestos, sons e cores.

Assim como Barbosa (2009), sentimos a arte como uma linguagem aguçadora dos sentidos, transmitindo significados que não poderiam ser transmitidos por outras formas de linguagem (como a discursiva e a científica). Por meio desta, ainda segundo a referida autora, seria possível desenvolver a percepção sobre o ambiente e a capacidade crítica, permitindo a análise das realidades percebidas e o desenvolvimento criativo das maneiras de mudar.

Reconhecemos, desta forma, a importância da arte na produção dos registros, no exercício de possibilitar outras linguagens e narrativas no discurso etnográfico, do qual o registro da imagem é considerado uma forma de arte, concebido com interferências das subjetividades em interação (NOVAES, 2005). Registros que revelam uma estética local, na materialização de experiências, como parte de uma elaboração sobre identidade. As produções das narrativas sobre o patrimônio cultural foram, em parte, engendradas por tais abordagens tomadas como instrumento de mediação cultural (BARBOSA, 2009, p. 112), colaborando, por exemplo, no que diz respeito a:

9. Durante momento de fala que antecedeu a entrega do Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, na sede do Iphan (Brasília, DF), propomos uma atividade lúdica aos que estavam presentes. Os voluntários e voluntárias que se dispuseram a participar deveriam pegar, aleatoriamente, um pedaço de papel que continha uma quadra de versos. Tais versos deveriam ser cantados no tempo certo, logo após o término da estrofe: “Tá caindo fulô, tá caindo fulô, cai no céu, cai na terra, ôlêlê tá caindo fulô”. O processo de empatia gerado entre pessoas desconhecidas naquele momento, ao final da brincadeira, culminou em um singelo abraço coletivo.

- mobilizar moradores e moradoras da comunidade a realizarem a pesquisa e potencializar os sentimentos de pertencimento e reconhecimento local dos bens culturais;
- produção de formas de registro através de diferentes linguagens e sistematização dos dados em obras pedagógicas, em que ocorreu a construção de símbolos de identidade;
- encenação do protagonismo da Tiririca e visibilidade na cena pública.

Repercutindo na construção do conhecimento, a arte/educação proporcionou meios para facilitar o diálogo entre as gerações e as relações interétnicas, por meio de atividades lúdicas nas quais os sentidos foram aguçados e as experiências potencializadas, através do uso de símbolos e da produção de imagens.

Durante as oficinas de formação, a arte/educação mediou alguns processos de interação entre os sujeitos envolvidos, proporcionando a construção de dados através da ritualização do ensino-aprendizagem e da utilização de símbolos familiares que puderam despertar processos de encantamentos e interesses pelos conteúdos abordados, facilitando o pertencimento e apropriação dos bens culturais que emergiam com a pesquisa.

A “pedagogia griô” (PACHECO, 2006, p. 78) pensa estratégias de valorização da educação de tradição oral em diálogos com a educação formal. Reconhece um conhecimento para além da escrita, de sociedades baseadas no diálogo entre os sujeitos, em que o ato da fala, do canto e da poesia é uma performance relevante e ritualizada. Nela nos inspiramos na “criação de vínculo afetivo e de ensino-aprendizagem com o conhecimento local” (PACHECO, 2006, p. 78) para compor atividades que desencadearam reflexões.

Compor uma atividade de formação nos moldes de Pacheco (2006, p. 90) consiste em elaborar “uma atividade com materiais e elementos plenos de sentidos e significados que nutrem o sentimento de pertencimento”. Tais “rituais de vínculo e aprendizagem” (PACHECO, 2006) reconhecem a importância de atividades que sensibilizam as pessoas e que antecedem outras atividades, colaborando na criação de experiências que facilitam a conscientização social (de si e da ancestralidade) e a elevação da autoestima.

A produção da pesquisa mostrou uma tensão entre passado e presente. Por um lado, tal tensão manifesta a história local de experiências

de violações de direitos e processos de silenciamento, e por outro, a possibilidade na contemporaneidade de um protagonismo das moradoras e moradores da Tiririca dos Crioulos na criação de seu acervo, através da escolha de seus atributos positivos e reconstrução da história.

É a retomada desses atributos que faz o buraco não ser mais a comunidade, mas aqueles que colaboraram para as dificuldades enfrentadas por ela. Ao propiciarmos (re)encontros criativos através da arte/educação, as oficinas de formação se transformaram em espaços de encantamento, de redescobertas dos sujeitos sobre si, possibilitando experiências potenciais.

Para além de atividades de formação em formato expositivo, foram proporcionadas atividades que incentivaram a expressão da experiência dos moradores e moradoras através de diferentes linguagens, como a discursiva, as gráficas, as performáticas e as audiovisuais.

As experiências artísticas, no sentido de catalisadora de afetos e de emoções, são transpostas para a concepção das obras didáticas. Tal cenário nos apresenta uma estratégia de como utilizar a arte/educação aliada às novas tecnologias como instrumento de mediação cultural em favor da educação (BARBOSA, 2009, p. 112), na produção de conteúdos que favorecem, por exemplo, a execução da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 no trabalho com as questões afro-brasileiras e indígenas.

Imagens e textos foram organizados nas obras com o objetivo de potencializar o ensino-aprendizagem dos sujeitos que as utilizem. A própria existência do livro retrata uma criação literária das tiririqueiras e tiririqueiros em relação à sua própria cultura. Todos os envolvidos na ação produziram e organizaram informação, em processos de coautorias, na construção de narrativas polifônicas da pesquisa, da qual a arte/educação possibilitou a produção do conhecimento.

Devemos perceber o potencial do investimento estético na composição das obras, ao considerarmos questões relacionadas à luz, formas e cores, bem como a autoimagem das pessoas envolvidas. Isto pôde colaborar com a difusão das mesmas, através da visibilidade da comunidade e da ação em redes sociais, exposições, reuniões, mesas redondas, dentre outros espaços em que o trabalho foi promovido.

No processo de colaborar com a visibilidade de sujeitos políticos que reivindicam seu protagonismo e direitos, a arte/educação age na

sensibilização da comunidade e da cena pública, manifestando uma política (e poética) do sensível.

## 6 “FECHA ESSA MESA, VOU FECHAR TODAS AS CORRENTES DE CABOCO TRABALHAR”<sup>10</sup>

De uma perspectiva local, preservar a história e a cultura de comunidades como a Tiririca dos Crioulos possibilita que para além de uma rigidez das memórias, permita-se o fluir da criação. Foi intensamente proveitoso saber que pessoas, após o exercício da “pesquisa de si”, descobriram fatos desconhecidos de memórias familiares, gerando um sentimento de (re)valorização.

Localmente, as tiririqueiras e os tiririqueiros perceberam que poderiam fazer aquilo que nunca imaginavam que conseguiriam fazer, como o manusear de uma máquina fotográfica ou a sistematização de uma pesquisa aos moldes de como fizemos, por exemplo. Perceberam que os sentimentos de inferioridade que lhes eram (e ainda são, em parte) impostos por outras pessoas não correspondiam. A partir disso, uma perspectiva local começa a reverberar e a transbordar as fronteiras de uma comunidade.

Por lidarmos com questões de imagens e representações (e inclusive uma das primeiras perguntas norteadoras foi: “Como vocês querem se apresentar?”), a existência de uma *fanpage* na plataforma do Facebook<sup>11</sup> é significativa. Tal espaço virtual é um dos grandes portais de comunicação direta com um público variado, funcionando como um relato imagístico de experiências. Pensamos que tais imagens, assim organizadas, não devem servir como um roteiro ou manual de execuções, mas como condições de possibilidades para outras afetações. As emoções que podem ser suscitadas por pessoas que experienciam o conjunto dessas imagens (que acaba por levar aos outros conteúdos gerados) podem ser constatadas pelos depoimentos dos usuários dessa rede. Aos poucos tiririqueiros que possuem acesso à internet (e inclusive perfil de usuário no Facebook), a veiculação de sua comunidade repercute em um orgulho crescente, principalmente por parte dos jovens.

10. Trecho de linha cantada durante ritual de Toré e Gira e que compõe o documento sonoro.

11. A *fanpage* possui o mesmo nome que intitula a ação. Em tempos de rápidas mudanças tecnológicas e ditames de preferências, em épocas passadas possivelmente utilizaríamos o Orkut. Dito isso, há de se proceder no reconhecimento da fluidez e efemeridade de algumas plataformas, cabendo refletir sobre os “usos sociais” advindos das mesmas.

Mas se uma plataforma social na internet pode possibilitar tais reverberações, em uma mesma instância ela pode limitar. O fato de o acesso à internet inexistir na comunidade se apresenta como uma dificuldade para os objetivos almejados<sup>12</sup>. Trabalhamos em uma perspectiva de gestão compartilhada do patrimônio cultural, advindos de um edital cujo objetivo era compartilhar os bens do patrimônio afro-brasileiro, mas, no nosso caso, poucas são as pessoas da Tiririca dos Crioulos que possuem acesso a essa visualização sistematizada. Claro que em toda obra a comunidade é consultada, mas o acesso a tais plataformas é limitado a algumas pessoas que residem (ou estão de passagem) em cidades próximas (devido a trabalho ou educação escolar).

Um dos principais objetivos, a autonomia e capacitação dos sujeitos, nesse sentido, será potencializado quando a Tiririca dos Crioulos possuir acesso à internet regularmente e vivenciar processos de formação que apresentem as potencialidades (e limitações) das plataformas digitais para a mobilização social e processos educativos. Pensamos isso pois os bens do patrimônio dos seus moradores são feitos constantemente, (re)descobertos através das memórias e das experiências, nos fluxos de vida que os compõem. O acesso à internet pode colaborar para essa retroalimentação, quando os moradores e moradoras além de compartilharem o que lhes é representativo, possivelmente tomariam conhecimento de situações similares em outros locais. Não se trata de uma simples divulgação do patrimônio cultural, mas da possibilidade do estabelecimento de relações. Pensar a “cultura digital”, nesses termos, é refletir sobre o emaranhado de pessoas e suas circunstâncias históricas, o que pode vir a gerar fortalecimento e respeito pela diversidade.

Disso viria uma perspectiva mais ampla da importância de abordagens dialéticas e compartilhadas. Quando os tiririqueiros e as tiririqueiras percebem que preservar a história da comunidade é se fortalecer perante um mundo, passam a compor a sua própria história na dinâmica do tempo. Assim conseguem acesso a outros espaços, não vindos diretamente das nossas ações, mas das suas reverberações e do que elas geram em cada um (inclusive em nós).

12. Até janeiro de 2016. De qualquer forma, não há previsão das condições materiais para o acesso à internet.

Isso nos leva a um ponto de reflexão no qual percebemos que não é simplesmente uma questão de preservar a história local de uma pequena comunidade, realidade que muitos podem considerar distante de si (e alguns estarão). Seria uma questão de nos conhecermos, de perceber quem são aqueles que nos exploram historicamente, de identificar as forças que ameaçam direitos tão penosamente conquistados e de como podemos (e devemos) lutar e reivindicar. Afinal, todos nós também temos nossos “buracos”.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. *In: BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. p. 30-51.
- BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. *In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (org.). Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 13-22.
- CLIFFORD, James. Sobre a autoridade etnográfica. *In: CLIFFORD, James. A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. p. 17-62.
- ECKERT, Cornelia. “Variações “paisageiras” na cidade e os jogos de memória”. *In: SILVERIA, Flávio Abreu da; CANCELA, Cristina Donza. Paisagem e cultura*. Belém: Editora UFPA, 2009.
- FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. Educação patrimonial: um processo de mediação. *In: TOLENTINO, Atila (org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. p. 22-29. (Caderno Temático 2).
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GROSGOUEL, 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, DF, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>.
- INGOLD, Tim; KURTTILA, Terhi. Perceiving the environment in finnish lapland. *Body & Society*, Thousand Oaks, v. 6, n. 3-4, p. 183-196, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1177/1357034X00006003010>.
- NOVAES, Sylvia Caiuby. As artes da antropologia. *In: BARBOSA, Francirosy F.; MULLER, Regina Polo (org.). Performance, arte e antropologia*. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 50-60.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”: a situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *In: OLIVEIRA, João Pacheco de. (org.). A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999. p. 11-40.
- PACHECO, Lillian. *Pedagogia griô: a reinvenção da roda da vida*. Lençóis: Grãos de Luz e Griô, 2006.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 107-130.

SCIFONI, Simone. Educação e patrimônio cultural: reflexões sobre o tema. *In*: TOLENTINO, Atila (org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. p. 30-37. (Caderno Temático 2).

WALSH, Catherine. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. *In*: WALSH, Catherine (ed.). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Ediciones Abya Yala, 2003. p. 24-68. t. 1.