

Agô: contando histórias, ultrapassando a pedagogia do recalque

Rosângela Accioly Lins Correia

RESUMO: Trata-se de uma pesquisa, que abriga a presença de *comunalidades* africano-brasileiras e aborígenes. Apresenta reflexões teórico-epistemológicas no campo da Descolonização e Educação, tendo como referência as *arkhês* civilizatórias presentes em Santo Amaro de Ipitanga. Neste capítulo, buscamos analisar quais narrativas as crianças de descendência africana e indígena escutavam no cotidiano de uma escola de Educação Infantil da rede municipal de Santo Amaro de Ipitanga, na cidade Lauro de Freitas. A análise que desenvolvemos se estrutura através do conceito de alteridade radical ou escuta radical do filósofo Emmanuel Levinas. As reflexões e proposições que apresentamos, dialogam com as perspectivas indicadas nas Leis 10.639.03 e 11.645.08. Finalmente, convidamos o/a educador/a para arriscar a pensar e criar metodologias, a partir de outros campos conceituais que florescem por meio das narrativas que comunicam a identidade profunda das nossas crianças.

Palavras-chave: Arkhé, Alteridade Radical, Narrativas, Educação Infantil.

A palavra agô, no contexto yorubano, significa permissão ou licença, assim pedimos licença para desnudar no contexto da pesquisa e revelar as agruras e mazelas das pedagogias colonizadoras que erigem o modelo canônico científico europeu, no contexto de populações africano-brasileiras e originárias dos povos inaugurais com práticas pedagógicas e conteúdos curriculares que insistem na reprodução de valores hegemônicos europocêntricos, marcados pela herança patriarcal e racista.

Este artigo foi construído a partir da dissertação de mestrado intitulada *AKPALÔ: compondo linguagens africano-brasileiras para o currículo da educação infantil no município de Santo Amaro de Ipitanga*¹ e defendida em 2014 no Programa de Pós-graduação Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia. Agô: contando histórias, ultrapassando a pedagogia do recalque se coloca como um desafio de construir um repertório epistemológico que busca trazer à tona análises dos livros de literatura que estavam na biblioteca da escola destinados as crianças de 4 e 5 anos.

Descobrimos que os livros que tratavam da presença negra e indígena do acervo literário da escola não eram utilizados, frequentemente, por 100% das educadoras no cotidiano e constatamos que esta utilização era feita de forma pontual, segundo relato das entrevistadas sobre suas práticas pedagógicas.

¹ Fizemos a opção político-metodológica de assumir o nome Santo Amaro de Ipitanga, e não Lauro de Freitas para reforçar as presenças indígenas, cerne da história do município.

Dessa forma, encontramos no acervo 263 livros, desse total, identificamos 247 que não trazem ilustrações e conteúdos que abordam personagens indígenas, negros, histórias, contos, etc. Foram apenas 16 livros² que se aproximam da temática da nossa pesquisa. A seguir, os indicadores que orientaram a análise:

- Condição social que o/a negro/a é apresentado nos livros;
- Se as ilustrações humanizam ou são caricaturas que deformam;
- Se as histórias dos livros abordam um repertório positivo, afirmando os valores civilizatórios que enaltecem as populações negras ou indígenas em diferentes espaços sociais.

Entretanto, a pesquisa demonstrou que, as educadoras não haviam desenvolvido um discurso teórico-epistemológico que estabelecesse uma prática pedagógica próxima das *arkhés* civilizatórias que compõem a territorialidade da pesquisa. Quando utilizamos a noção de *arkhé* é, porque, consideramos fundamental entender a territorialidade da pesquisa, compreendendo:

[...] em qual sistema de civilização se localizam instituições, sociabilidades, valores, identidades, modos de produção, etc. A noção de *arkhé* engloba o princípio de ancestralidade, que se caracteriza pelas bases fundadoras e inaugurais das civilizações e suas dinâmicas sucessórias, os contínuos... A *arkhé* organiza e dá pulsão aos vínculos de sociabilidade, que dá origem a linguagem própria das culturas de participação, caracterizando territorialidades que promovem formas e modos de comunicação tornando possível um corpo livre em permanente movimento de transcendência, e mais do que isso, capaz de realizar e expandir o modo próprio africano de existir e manter a sua identidade profunda individual e coletiva. (LUZ, 2012³).

A *arkhé* configura-se pelos aspectos socioculturais que tornam Santo Amaro de Ipitanga singular para a pesquisa, traduzindo-se na riqueza do patrimônio civilizatório oriundo de vários povos, que reverberaram na pulsão de vida presente na população infantil.

Outro dado importante que encontramos neste levantamento, e que nos surpreendeu foram os vários títulos encontrados e a qualidade dos mesmos. Para tanto, serão apresentados neste artigo 2 livros pesquisados.

² Material completo no site da CDI/UNEB.

³ LUZ, Narcimária. Palestra proferida a propósito da Semana Muniz Sodré, uma homenagem organizada pelo Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em abril de 2012.

No livro “**Quem quiser que conte outra**”⁴ são seis histórias: Rosa; Igual ou diferente; O museu da vovó; A cigarra e a formiga; O noivado; Uma história atrapalhada.



Imagem 01: Rosa, personagem da história.
Fonte: livro Quem quiser que conte outra

O livro traz seis narrativas distintas. Vamos nos ater a narrativa “Igual ou diferente?” A autora fala do pente que tem dentes, mas que são coisas diferentes. O dente do pente e o dente da gente, e ela indaga. Será que o pente, também sente dor de dente? E sugere: Pense e repense: “Qual a diferença entre o dente do pente e o dente da gente?” (CHOMPRÉ, 2005, p. 8). Em seguida vem a imagem



Imagem 02: ilustração do pente
Fonte: livro - Quem quiser que conte outra

Vejam: somente a criança negra tem uma fisionomia aborrecida, quando penteia os cabelos, figura contida na página 9. A ilustração deforma a imagem estética do negro/a, quando apresenta o menino negro descontente. É preciso destacar que o cabelo do negro, historicamente, está imerso em um contexto de não aceitação do seu fenótipo e pela imposição da beleza branca nas mídias, nas personagens centrais das novelas, nos filmes e desenhos animados, na escolha de uma Miss, na personagem da história que é contada para as crianças, desde sua mais tenra idade. Assim, não

⁴ CHOMPRÉ, Helena; ALVERNE, Iduína Mont et all⁴. **Quem quiser que conte outra**. Rio de Janeiro: editora José Olympio, 2005.

entendemos como pertinente a ideia, de que, o dente do pente sente dor ao pentear os cabelos do menino negro, e por consequência ele não gosta de penteá-los. Na figura, até o gato se sente confortável com o pente (que são de cerdas largas), menos o menino negro.

O que poderia ser ressaltada é a diversidade característica de cada origem étnico-racial, como nos diz Gomes (1995, p. 82): “o branco, no pensamento social brasileiro, não é visto apenas como superior ao negro, mas como modelo ideal a perseguido”. Esse modelo está sendo representado aqui, pois as diferenças fenotípicas não estão sendo levadas em consideração nessa imagem.

Ora, sobre qual diversidade exatamente esse livro quer demonstrar? O fenótipo é tratado no contexto das histórias, “Igual ou diferente”, como desigualdade, haja vista que na narrativa somente uma estética foi representada de forma negativa na imagem: o menino negro está chateado, porque, o pente não passa entre os seus cabelos e no outro conto de fada intitulado “Uma história atrapalhada” mostra-se um universo europocêntrico, somente contos de fadas de princesas brancas, numa perspectiva que somente elas ganham destaque na história.

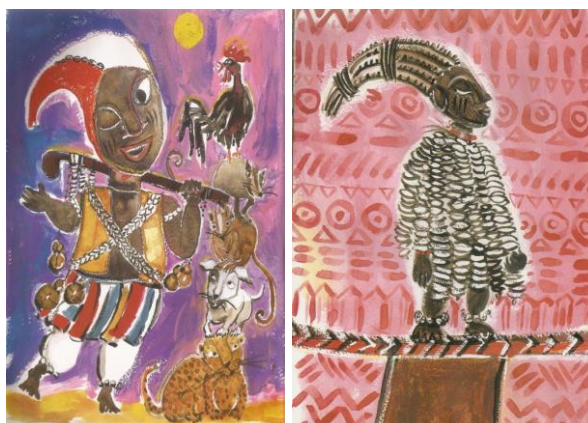


Imagem 03: **Eleguá, e a semente sagrada da coca**⁵.

Fonte: Página 55.

Fonte: Página 14.

Essa narrativa trata da história de Eleguá. Ele é Exu na visão cosmogônica yorubana. Ele é um orixá, dentre as divindades e ancestrais cultuados, seu principal símbolo é o Ogô, que é um bastão. Ele é considerado fiel mensageiro. Recebeu o título de Guardião do Universo, “foi dado por Obatalá” (CUNHA, 2007, p. 54). O orixá é

⁵ CUNHA, Carolina⁵. **Eleguá, e a semente sagrada da coca**⁵ /Ilustrações da autora. São Paulo: editora SM, 2007.

pleno de axé, “o asè expressa a força que assegura a existência, permite o acontecer e o dividir, e as oportunidades do ciclo vital”. (LUZ, 2000, p. 103). Foi desse modo que o universo milenar africano foi evidenciado nessa narrativa.

A história é sobre uma das personagens que ouviu uma narrativa que trazia um sotaque iorubá. Como, por exemplo: – Aquele que menos anda voa. Sotaques são sabedorias que revelam os segredos dos antigos através de metáforas. E é por isso que foi inventado os *orikis* que são poemas sagrados, *orins* são cantigas, e *itan* são histórias.

Tudo é de Olurum que passou seu governo da terra a Obatalá. “Olorum é tão grande que não cabe na cabeça de ninguém”. Conta o mito que na cabeceira do espaço, resplandecia Yemanjá, mãe do mundo, tinha um filho Eleguá que vivia no seu colo, cheio de mimos, e ela satisfazia todos os seus desejos. Tinha olhos enormes, cabeça pontuda, olhar magnético, ares debochados, e gostava de fazer traquinagem. Yemanjá estava com vestes reais, jóias, honrarias, conchas marinhas, e o menino adorava ouvir lisonjas, gostava de atrair para si atenção.

Ele era membro da família real dos orixás, igual a Ogum, Oxossi e Osún. O menino era muito comilão e guloso e pedia tanta comida, sendo extremamente exagerado.

– Ajeum, ajeum, iyá! Iyá, ajeum, iyá! Mamãe estou com fome!
– Akikó, iyá mi! quero comer um galo!
A mãe preparou, e ele comeu.
Logo depois o menino berrava.
- Ajeum, ajeum, iyá!
A mãe resistiu, mas deu-lhe a comida.
Agora um bode, depois um boi, e ele continua a pedir comida.
Com o dedo malcriado na direção da mãe, sacudiu o dedo mandando energicamente, berrando e fazendo caretas.
Yemanjá muito zangada disse:
- Fome que não se mata em casa, vai se matar é na rua! – Yemanjá sentenciou, olhando muito severa dentro dos olhos dele, de aviso.
E todos os dias que vieram foram tantos os queixumes que o rei da África precisou tomar providência. Espantado com o ejó, convidou-o a se retirar do convívio com a família.

Eleguá não partiu para o mundo totalmente solitário, porque pequenos animais o acompanhavam, mas sentia saudades dos irmãos, do cheiro da comida, do aconchego do lar, do milho assado. Nas festas, todos louvavam Ogum - rei de Irê, Oxossi - rei de Kêtu, Xangô - rei de Oiá, saudavam Obatalá e Yemanjá, mas ele não escutou chamarem seu nome. Procurou no chão e avistou uma luz identificando uma semente e algo de especial nela, então, resolveu levar para casa e não voltar de mãos vazias. Voou e

chegou em casa e sentado pensava – *Como é possível que não venham me ver?* Eleguá tentava adivinhar, queria que tudo fosse igual a antes.

As pessoas pensavam que ele havia morrido. Mais tarde, avistou o pai. Obatalá o viu e foi ao seu encontro, sorriu e foi feliz para o abraço. O velho disse que ele era menino de coragem e que estava perdoado. Então, Eleguá pegou a semente de três olhos e a deu ao seu pai, mas depois de três dias, Obatalá esqueceu da semente e ela, desfeiteada, foi petrificando-se, e a má sorte tomou o lugar. Confusão, houve muitos quiproquós, havia se instalado o caos.

Então, os mais velhos convocaram uma reunião e foram procurar o Ifá, o adivinho da montanha de Ado. Pediram ao rei que revelasse o segredo, ao jogar os caroços de dendezeiros. Foi quando ouviram a voz de Eleguá, dizendo que ninguém lembrava dele, mas agora era um espírito. O babalaô perguntou porque tanta confusão, ele estava a fazer, e o menino disse que era em razão do desprezo recebido de seus irmãos farristas que organizavam festas e nem o convidavam. Então, o Babalaô perguntou o que ele queria para deixar de fazer aquelas diabruras.

Ele respondeu: - *se derem oferenda primeiro, cuidarem de meu-de-comer antes dos demais, não haverá mais bafafá, nem contratempo nos batuques.* Aliás, no caso, isto seria obrigatório em dias de folganças, para evitar barulhos - *arrematou o safado.*

O Babalaô procurou saber o que ele queria para a oferenda.

- *Um bode e sete pintos* – Eleguá disse, só.

- *Mais alguma coisa?* – Orumirá deu corda.

- *Onde andarás o coco peço e pequeno de três olhos que, por algum engano do destino, faz dias Olorum me incumbiu de entregar a meu pai?* – falou Eleguá.

Ressabiado, Obatalá estremeceu ao lembrar do coquinho brilhante e encabulou. O rei do igbôs aceitou que agora as verdades se encaixavam. Tornou imortal, veio reivindicar direitos de ser tratados com máximos privilégios e dizer que, sem contar com ele, tudo seria difícil, então toda gente compreendeu que o caroço de Obi tinha a propriedade de adivinhar.

Decifrado o mistério, o combio deu meia-volta e foi cuidar do ebó. Recuperaram a semente com ajuda de Oxum. Ele foi reverenciado. Todos cantavam e dançavam a ponta da manhã até o amanhecer. O título de Guardiã do Universo foi dado por Obatalá para Eleguá, dono dos atalhos, dos caminhos, conhecedor de todas as rotas, abre e fecha portas, ocupando um cargo de confiança junto a Ifá, na ciência da adivinhação.

E para sempre o obi ficou sendo uma semente sagrada da África, considerada pelos orixás o suprassumo das oferendas.

Dentro deste livro queremos pontuar algumas curiosidades trazidas no texto:

- Orumilá-ifá é o maior sábio dos sábios, o primeiro babalaô que existiu.
- O opelelé-ifá, o babalaô adivinho, possui um colar com oito favas penduradas, serve para jogar.
- Os nagôs o chamam de Bará, Exu-Bará, Barabô. Os jeje o conhecem como Legba, querido e importante por ter descoberto e revelado a Obatalá, a pedra da adivinhação. Embora seus colares tenham cores vermelhas, amarelas e pretas, a cor que tem em maior quantidade é a branca. Dia de semana: segunda-feira. Saudação: “Larôie” três vezes. Gosta de doces, apito e brinquedos infantis.

Essa narrativa traz a percepção de axé:

A transmissão do axé religa as dimensões transcendentais e imanentes características da prática ritual, que como vimos em relação a tradição civilizatória africana, constitui as identidades dos seres humanos e da própria comunidade ou sociedade, e sua articulação com a natureza. (LUZ, 2000, p. 451).

A partir dos critérios de análise, podemos afirmar que a forma social em que o/a negro/a é apresentado/a nas narrativas e nas representações imagéticas transmitem aspectos extremamente relevantes do universo cosmogônico iorubá. O mais relevante dessa obra é o aspecto da afirmação dos valores civilizatórios africanos, com destaque para o pensamento cosmogônico. Alguns vocabulários disponíveis no livro:

- Keréré quer dizer “pequeno”.
- Orixás são divindades e ancestrais venerados como heróis pelos povos Yorubás.
- Ogô é um bordão, o principal símbolo de Eleguá.
- Axé é energia encontrada em estado bruto na natureza e nos objetos sagrados dos orixás.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo destacou duas literaturas disponíveis no acervo da escola, oportunizando uma interligação com a percepção de *arkhé*, linguagens pluriculturais, alteridade e educação infantil. As linguagens pluriculturais, como a contação de histórias, foram analisadas, tomando por base a percepção *odara*, que significa o bom,

o belo, o útil na perspectiva nagô, sobretudo, o *ethos*⁶ cultural que está imersa a territorialidade de Santo Amaro de Ipitanga.

Uma contribuição importante sobre alteridade levanta o porquê das nossas inquietações, a importância do conceito de alteridade em Levinas (1997). O filósofo Lévinas (apud CARVALHO, 2009) na sua obra afirma que:

(...) O outro não é passível de tematização, nem de conceituação, nem pode mais ser tomado como um objeto conhecido; o outro levinasiano é de uma outra ordem, a qual não cabe numa lógica estritamente racional. A ética em Lévinas não deve, portanto, ser vista sob a óptica (optikê) racionalista, com a qual estamos tão "seguramente" adaptados; ela exige uma outra via: a dos sentidos, a dos afetos e da sensibilidade - onde se é afetado pela diferença, pela alteridade, pelo outro. Trata-se mais de uma ótica (ótikós), que nos remete à possibilidade da escuta ética.

Perceberemos a importância do conceito de alteridade em Levinas (1997), que teve em sua obra muitas contribuições para a história da filosofia contemporânea, a partir dos trabalhos de Franz Rosenzweig, quando questiona o totalitarismo do Estado e o idealismo, facetas perversas do pensamento moderno, que ocasionaram, por exemplo, a perseguição aos judeus. Sobre Levinas (1977), nos afirma Sidekun (2005).

Levinas é um pensador que vai além das perspectivas da subjetividade, do psiquismo e da egologia da Modernidade, inserindo-se na compreensão do reconhecimento dos Direitos Humanos fundamentais ditados pela alteridade do outro que é o fundamento e a dimensão teleológica da justiça⁷.

O conceito de alteridade nos interpela trazendo, sobretudo, uma responsabilidade irrestrita e absoluta do seu significado. Então, a partir das discussões do filósofo lituano, percebemos que a racionalidade não pode dar conta do *ethos* que transita na imagem de vários povos, com relação a sua própria ideia de criança/infância. A cosmogonia desses povos está intrinsecamente ligada ao que seja criança/infância, ela faz parte desse universo, nasce para cumprir um destino. Sua vida comunal está ligada aos valores socioexistencias contida nas *comunalidades*⁸ tradicionais. Suas crenças estão ligadas às suas práticas sociais, culturais, religiosas e espirituais.

⁶O *ethos* constitui a linguagem grupal enunciada, as formas de comunicação, os comportamentos, a visão de mundo, os discursos significantes manifestos, o modo de vida e a comunicação estética. (LUZ, 2000, p. 94).

⁷Disponível em: http://www.scielo.org.br/scielo.php?pid=S131552162005000400007&script=sci_arttext.

⁸ Rede de alianças comunitárias, LUZ, 2000.

A nossa compreensão de *arkhé* nos obriga a ampliar nossas reflexões, principalmente para pensar o ato educativo através da alteridade radical. Queríamos saber, se a estética negroafricana e aborígine era utilizada no cotidiano da escola, quando a *arkhé* do município está imerso nessas identidades, pois a história transpira a presença Ketu/Nagô, representada pelos Terreiros Ilé Àsé Òpó Aganju e Ilé Asé Òpó Ajagunã, e Congo/Angola pelo Terreiro São Jorge - Filho da Goméia. A história dos remanescentes de quilombos em Quingoma é de origem Congo/Angola, temos também os Tupinambás e os povos inaugurais Kariris-xocós-Fulni-ô.

A escola, como fonte de pesquisa, demonstrou profundo desconhecimento e até displicência sobre os aspectos tratados nas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, a Lei 10.639/03, e 11.645.08. Os/as alunos/as, em sua maioria, afrodescendentes, vivem o drama diário da imposição de estereótipos, das ideologias racistas, com o agravante da invisibilidade do/a negro/a e aborígine nos discursos do currículo escolar, como diz Cavalleiro (2007, p. 98), “o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola”.

Aqui vale lembrar uma observação de Roger Bastide de que a sociedade, que vive imersa nos valores colonialistas, tem dificuldade de aceitar produções teóricas e/ou epistemes capazes de expressar toda a riqueza do pensamento africano-brasileiro, seu sistema simbólico estruturado por uma filosofia coerente de visão de mundo e do destino da humanidade. (LUZ, 2001, p. 30).

Finalizamos, afirmando que é papel, também da escola, compreender que a criança vivencia traumas, elabora conceitos, e aprende as representações dos papéis sociais desde a mais tenra idade, como nos enuncia Cavalleiro (2007, p. 98): “essa percepção compele a criança negra à vergonha de ser quem é, pois isso lhe confere participar de um grupo inferiorizado dentro da escola, o que pode minar a sua identidade”.

A pesquisa tem sua relevância por trazer aspectos do pensamento descolonizador (FANON, 1979), quando convida o/a leitor/a a visitar outros campos conceituais que trazem novas abordagens epistemológicas sobre a Educação acerca da diversidade. As contribuições que ela deixa para o futuro é o de arriscar trazer para o centro das discussões as práticas europocêntricas, que ainda são perpetradas na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil/** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CHOMPRÉ, Helena et all. **Quem quiser que conte outra.** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2005.

CUNHA, Carolina. **Eleguá e a semente sagrada da coca.** São Paulo: SM, 2007.

FANON, Franz. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito.** Lisboa: ed. 70, 1988.

LUZ, Narcimária C. do Patrocínio. **Abebe: a criação de novos valores na educação.** Salvador: SECNEB Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil, 2000.

LUZ, Narcimária C. do Patrocínio. **Casa Grande Senzala e Kilombos: Qual o território do Currículo dos Cursos de Formação de Professores? Sementes: Caderno de Pesquisa, Salvador, V.2 n.3/4 Jan/dez. 2001.**

SIDEKUM, Antonio. **Utopia y Praxis Latino americana**, versión impresa ISSN1315-5216 Utopia y Praxis Latino americana V.10 n.31 Maracaibo dic. 2005 Liturgia da alteridade en Emmanuel Levinas.