

Mulheres que moem, mulheres que ensinam: um estudo sobre as pedagogias das casas de farinhas em um Mocambo do Baixo-Sul da Bahia¹

**Marcus Vinicius Araújo Ávila²
Lívia Alessandra Fialho da Costa³**

A proposta desta reflexão nasce de um recorte de uma pesquisa realizada entre 2013 e 2015 que consistiu na observação participante de práticas corporais no cotidiano de uma comunidade negra rural do interior da Bahia. Trata-se das comunidades negras do Tombador II do Jiquiriçá e de Bernardo de Lapa, ambas localizadas na zona rural do município de Valença-Ba. A pesquisa, que seguiu inspiração da etnografia, foi realizada ao longo de dois anos e culminou com a apresentação da dissertação de mestrado intitulada “CORPORALIDADES E MEMÓRIA LÚDICA: um estudo sobre educação e expressões culturais numa

¹ Trabalho apresentado no GT 23 Formação docente e práticas pedagógicas descolonizadoras: reflexões teóricas, relatos de experiências e estudos de caso em Sul global.

² Professor Dedicção Exclusiva do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Doutorando em Educação e Contemporaneidade pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Especialista em Educação Física Escolar pela Faculdade de Ciências Educacionais (FACE). Especialista em Saúde Coletiva pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC). Graduado em Educação Física pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atua nas áreas de Educação, Educação Física com os temas: Educação, Corporalidades, Estudos Decoloniais. avilafitness@yahoo.com.br.

³ Professora Adjunto do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Possui Pós- doutorado pela *Université Paris 13*. Doutora e mestre em Antropologia Social e Etnologia pela *École des Hautes Études em Sciences Sociales* (EHESS). Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atua nas áreas de Ciências Sociais, Antropologia e Educação com os temas: Educação, Escola, Família, Religião, Protestantismo e Conversão. fialho2021@gmail.com.

comunidade negra rural da Bahia”. Durante dois anos foram desenvolvidas várias técnicas de coleta (observação, entrevistas formais, informais e grupos focais). Interessada nas diversas formas de aprendizagem observadas na comunidade, a pesquisa revelou a importância do cotidiano das casas de farinha, espaço privilegiado, rico de momentos de ensino-aprendizagem, partilhado preferencialmente entre mulheres e crianças.

Nas casas de farinha da comunidade do Tombador II encontramos mulheres dispostas numa roda de conversa que enquanto raspavam as mandiocas ensinavam o ofício com simplicidade, respeito e, sobretudo, autoridade. Os encontros nas casas de farinha são momentos de trabalho árduo e de socialização entre gerações: crianças aprendem o ofício observando os mais velhos e adolescentes são aconselhados sobre as coisas da vida por adultos que, por vezes, repreendem erros de conduta dos jovens diante de todos. O que caracteriza esses encontros é a partilha, a harmonia e o consentimento, tudo baseado numa forma de viver, de ser e de ensinar práticas educativas mais colaborativas, respeitando as subjetividades e a vida em comunidade, um tanto distante de ideais reconhecidamente de uma sociedade de consumo.

A contemporaneidade, apesar de trazer em si o pensamento complexo estruturado na diversidade tem estimulado o consumismo irracional, o que tem contribuído para o fortalecimento das bases do modo de produção capitalista, sobretudo nos currículos das escolas formais que promovem a supervalorização do pensamento hegemônico, desencadeando a rejeição de formas de ensino típicas de comunidades tradicionais ou grupos sociais historicamente excluídos. Entretanto, em comunidades ditas “tradicionais” negras, na zona rural da Bahia, alguns sítios privilegiados para construção de conhecimentos, como as casas de farinha, têm demonstrado que suas práticas pedagógicas encerram por contribuir com a formação humana em maior amplitude do que as escolas formais locais.

Portanto, para além do que diz Michel de Certeau (2014, p.129), que “a escola não é mais o centro distribuidor da ortodoxia em matéria de prática social”, nesses territórios negros, há elementos civilizatórios próprios e formas variadas de transferir a cultura a despeito dos currículos formais de educação. Notemos que mesmo antes da educação formal chegar à região já havia ambientes educacionais que subsidiavam a vida em comunidade.

Segundo Ataíde (2003, p. 81-98), o momento atual “se caracteriza como uma fase do acirramento das contradições sociais e de confrontos étnico-culturais” típicos do Capitalismo. A ideologia das elites está impregnada na sociedade, sobretudo na escola formal. Compreendendo a Educação como uma atividade da cultura humana, não podemos dissociá-la das questões de poder, sobretudo de subalternização de populações negras e rurais. Nessa ótica, Narcimária Luz (2003, p. 61-80) afirma que:

A educação concebida para os povos que tiveram seus destinos sobredeterminados pelo impacto dos valores do mundo neocolonial-imperialista, sempre esteve ancorada na ordem produtiva urbano-industrial, ou seja, a dinâmica (...) das políticas educacionais voltadas para a formação do sujeito produtor e consumidor.

As comunidades rurais negras foram deixadas à margem do processo de cidadania, juntamente com sua cosmovisão fundamentada no sentimento de comunalidade que propicia um modelo de civilidade apoiado na solidariedade, na valorização das diferenças e do ser humano. A escola deve acolher linguagens que permitam a criação emocional e poética de diversos povos, respeitando a corporeidade destes e sua forma de construir conhecimento através do movimento.

A subalternização dos sujeitos negros é fruto de uma herança histórica do período da escravidão, que por sua vez, encerra por alimentar construção do mito deste a partir da desvalorização dos traços físicos como: lábios grossos, nariz achatado, cabelo ruim e nádegas ou falo grande. Estes estereótipos denotam a discriminação que marca os corpos da população negra sobre estigmas como: o da

vergonha, hostilidade e o primitivismo sexual. A violência racista estabelece por meio da cor da pele, uma relação persecutória a este corpo, ora subordinado ao apelo erótico, visto como um objeto sexual, ora reduzido a um utensílio ornamental sob o rótulo de exótico.

Essa violência ainda se torna maior para com as mulheres negras, que muitas vezes são forçadas, pela imposição dos meios de comunicação, a sonhar com ideais de beleza típicos de outras culturas – notadamente a europeia – que marcam não somente o seu corpo, mas também a sua experiência subjetiva, sua afetividade. Essas mulheres, que são foco da atual pesquisa que desenvolvemos na mesma comunidade negra, são responsáveis por transmitir as gerações futuras os conteúdos necessários a vida em suas comunidades. Nas casas de farinha, enquanto raspam as mandiocas, ensinam aos mais novos a viver em comunidade e a produzir o sustento que garante a permanência de suas famílias na terra.

É importante atentar para os elementos civilizatórios que seguem na contramão do desenvolvimento do modo de produção capitalista e da hegemonia do pensamento da classe dominante. Nessa perspectiva, deve-se atentar para os processos da educação não-formal e sua influência na construção de diferentes formas de cidadanias visando a garantir uma educação pluricultural que responda as reais necessidades destes sujeitos, bem como proporcionar o diálogo com novas formas de aprender que contribuem para a educação e emancipação dos grupos sociais historicamente excluídos. Portanto, a casa de farinha no território negro do Jiquiriçá se constitui em um ambiente pleno de ensino aprendizagem onde são desenvolvidos conteúdos necessários à vida comunitária.

A educação formal nos últimos dois séculos apresenta dois propósitos basilares: o primeiro de fornecer conhecimento e de preparar a mão de obra necessária à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista; o segundo consiste na transmissão de valores que legitimam os interesses das classes

dominantes. Transformando a escola formal em um ambiente de dominação estrutural hierárquica e de subordinação reforçada pelo currículo como um instrumento de poder das oligarquias políticas brasileiras.

Consequentemente, um movimento contra-hegemônico se faz necessário para que surja uma proposta de reformulação significativa da Educação que conceba processos de transformação, ressignificando as práticas sociais historicamente relevantes para condição humana numa perspectiva de emancipação do homem e não de sua alienação. Necessitamos emergencialmente de uma perspectiva que caminhe na contrainternalização coerente e sustentada que não se esgote na simples negação do sistema capitalista como determinante dos processos educacionais, mas que proponha alternativas usando as próprias brechas deste sistema, apontando na direção de uma perspectiva abrangente como a vida humana e, sobretudo, sustentável, por incorporar aspirações emancipatórias e de autorregulação. Se os elementos progressistas da educação formal forem bem sucedidos em redefinir uma alternativa contra a hegemonia à ordem existente, somente assim, poderão dar uma contribuição vital para a ruptura da lógica do capital dialogando com pedagogias tradicionais.

A partir de dados coletados na pesquisa de campo realizada na região do Jiquiriçá durante o mestrado, percebemos que as escolas visitadas revelaram uma prática político-pedagógica distante da realidade dos estudantes, as ruralidades específicas, bem como as questões étnicas são abordadas em projetos alienígenas trazendo a perspectiva de professores forasteiros. A forma lúdica de viver do povo do Jiquiriçá é negligenciada em um currículo que contribui para subordinação ao imaginário urbano-normativo e a cultura hegemônica. Por conseguinte, a escola formal não tem contribuído nem para a permanência dos jovens na terra melhorando suas condições como trabalhadores rurais, tampouco para o seu acesso e continuidade no ensino superior. Por outro lado, as casas de farinha demonstraram ser um local privilegiado de educação onde todo o princípio

lúdico entendido na pesquisa anterior como alegria de viver era transmitido, além de outros conteúdos necessários a vida no Vale do Jiquiriçá.

As mulheres são a grande maioria entre os trabalhadores nas casas de farinha, sobretudo durante as minhas observações durante a etnografia da região, observei que elas não são somente a maioria, mas as protagonistas dos processos pedagógicos existentes nesses espaços. Enquanto raspam as mandiocas ensinam técnicas de trabalho, mas também conversam sobre como se viver, aconselham os mais jovens, ensinam como se relacionar com o mundo, com o outro, consigo mesmo e com as pessoas da zona urbana. São mulheres negras, que moem a massa da mandioca e que são moídas ao mesmo tempo pelo duro trabalho que realizam, pelas condições difíceis de vida, pela sociedade machista patriarcal, e que apesar de tudo ensinam de uma forma digna que a felicidade está para além das mazelas do mundo, que ser feliz é uma escolha, mas não se furtam as lutas e assim celebram a vida no beneficiamento da mandioca durante os dias da semana e sambando, cantando e bebendo aos fins de semana.

O objeto de estudo dessa proposta de investigação são as pedagogias das casas de farinha da região. Pretendemos trabalhar esse objeto a partir das relações entre as seguintes categorias: educação não-formal, educação e trabalho, cultura, a roça como espaço e mulher negra, dispostas em um mapa de conceitos ainda aberto sem relações pré-estabelecidas já que o campo através das categorias êmicas delinearão as relações entre as essas categorias e outras que porventura surgirem.

A abordagem metodológica situa-se no campo das pesquisas qualitativas: a proposta é de adotar algumas estratégias e instrumentos típicos de uma etnografia apoiada nos estudos pós-coloniais, através de uma observação participante nas duas casas de farinha da região do Tombador II do Jiquiriçá ao longo do período de um ano, quando poderemos observar, inclusive, as mudanças naturais proporcionadas pelas quatro estações do ano, já que o clima

tem um grande efeito na mudança das paisagens e *modus vivendi* em comunidades agrícolas.

Os instrumentos de coleta serão: observação participante, diário de campo, entrevistas narrativas e fotografias. Pretendemos proceder com as entrevistas narrativas sem a presença de pauta estruturada ou semiestruturada, elas podem ser acidentais ou provocadas, porém no intuito de elucidar dúvidas que emergirem durante a convivência nos espaços poderão ser realizadas entrevistas com pauta semiestruturada. As análises serão feitas utilizando os recursos da hermenêutica durante o texto final.

A Educação ainda é vista como uma tarefa única das escolas formais, contudo seus currículos trazem fortes traços de eurocentrismo na forma de se conceber o mundo, o que promove o distanciamento entre os clássicos e os tradicionais construídos nas casas de farinha. Nessa perspectiva, as escolas formais da região do Jiquiriçá do município de Valença- Ba não dialogam com a realidade emergente dos sujeitos negros e rurais em lhes proporcionar meios dignos de permanência na terra melhorando a sua vida enquanto pessoas e trabalhadores rurais e por outro lado não lhes desperta a vontade de ingressar numa carreira universitária mesmo com as políticas de reparação atuais que facilitam o acesso de quilombolas às universidades públicas. No entanto, nas casas de farinha da região a educação proposta parece aproximar os sujeitos da natureza, sobretudo de sua própria natureza humana, através um ensino contextualizado e afetivo.

Referências bibliográficas

ATAÍDE, Y. D. B.; MORAES, E.S.A. A (re)construção da identidade étnica afro-descendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador: UNEB, jan./jun. de 2003. , v. 12, n.19. pág. 81- 98.

Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul

v. 1, n. 1, 2017.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 48, agosto de 1999, p. 69-88.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2014. COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In SOUZA, Neusa. *Tornar-se negro*, (prefácio) Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. *Educação não-formal e cultura Política: impactos sobre o associativismo no terceiro setor*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUZ, Narcimária. Do monopólio da fala sobre a educação à poesia mítica africano-brasileira. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador: UNEB, jan./jun. de 2003. , v. 12, n.19. p. 61-80.

MÉSZARÓS, István. *Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Diferença e identidade: o currículo multiculturalista. In: *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007. p. 85-90.