



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO ACADÊMICO DO
AGRESTE – CAA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

MESTRAS E MESTRES DA ORALIDADE:

Ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra

Otávio Augusto Chaves Rubino dos Santos

CARUARU

2017

OTÁVIO AUGUSTO CHAVES RUBINO DOS SANTOS

MESTRAS E MESTRES DA ORALIDADE:

Ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra

Dissertação apresentada ao Programa de Pós -
Graduação em Educação Contemporânea da
Universidade Federal de Pernambuco, como
requisito parcial para a obtenção do título de
mestre em Educação Contemporânea. Área de
concentração: Educação, Estado e
Diversidade.

Orientadora : Prof^a Dr^a Allene Carvalho Lage

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier CRB/4 - 1242

S237m Santos, Otávio Augusto Chaves Rubino dos.
Mestras e mestres da oralidade: ensinam-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra. /
Otávio Augusto Chaves Rubino dos Santos. – 2017.
330 f. ; 30 cm.
Orientadora: Allene Carvalho Lage
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2017.
Inclui Referências.
1. Epistemologia. 2. Oralidade. 3. Ancestralidade. 4. Memória. 5. Mãe-Terra. I.
Lage, Allene Carvalho (Orientadora). II. Título.
370 CDD (23. ed.) UFPE (CAA 2017-252)

OTÁVIO AUGUSTO CHAVES RUBINO DOS SANTOS

MESTRAS E MESTRES DA ORALIDADE:

Ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Contemporânea.

Aprovado em: 26 /04 / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Allene Carvalho Lage (Orientadora) Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Everaldo Fernandes da Silva (Examinador Interno) Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Alexandre Simão de Freitas (Examinador Externo) Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Kléber Fernando Rodrigues (Examinadora Externa) Instituto Federal de Pernambuco

Às mulheres guerreiras espirituais, Tereza, Rosa, Fátima, Sita, Lena, T, Allene, Iacy, Fabiana, Raquel, Lara, Kunti, Nati, Pia, Lilian... dedico este texto a todas as mulheres:

Mulheres: a luz do mundo!

Esses dias li um texto sobre saberes tradicionais que ressaltava a energia de cura das mulheres. Como estou vivendo no campo (Ecovila Vraja Dhama – zona rural de Caruaru), permeado por saberes campestres, gostaria de compartilhar um pouco sobre os saberes de todas as, raizeiras, benzedadeiras, mulheres sábias que curam o mundo com suas mãos, suas palavras, suas ações!

Em muitas vilas e cidades, quando há alguém doente ou com dores, sempre aparece uma mulher para oferecer um chazinho, fazer uma compressa, dar um conselho sábio. Essa é a energia de cura, a energia de amor da mulher, que também é chamada de Grande Mãe.

Por esses aspectos, as mulheres entendem de plantas que curam, dos ciclos da lua, das estações que vão e vem ao longo da roda do sol pelo céu. Elas têm uma ligação muito forte com essa fonte sábia e misteriosa que é a natureza.

Aqui no murici, vilarejo ao redor da Ecovila Vraja Dhama, temos Dona Antônia, de 80 anos, amiga dos devotos(as), grande mestra no saber da cura e grande guerreira! Na Ecovila em que vivo, atualmente, moram seis devotas muito especiais e guerreiras, minha esposa Sita Thakurani DD, Kunti Maharani DD, Lakshmi Prya DD, Angelica e nossas mães e mestras, Rasa Amrita DD e Neves.

Para essas devotas e para todas as devotas que aqui já viveram, assim como todas as devotas do movimento Hare Krishna, e todas as mulheres do mundo, compartilho essas humildes palavras, como uma oferenda e como uma forma de dizer gratidão!

A todas vocês, mães, mestras, guerreiras, que são a luz do mundo, que curam através das palavras e ações, que nos inspiram a acreditar em um mundo melhor, um mundo de respeito, sem preconceito e opressões! A todas vocês, que tantos desafios e dificuldades superam a cada dia, e continuam com a esperança e o amor de mãe, intrínseco em cada coração!

Em um texto no grupo pachamama, encontrei uma interessante analogia que fala que toda mulher parece com uma árvore. Nas camadas mais profundas de sua alma ela abriga raízes

vitais que puxam a energia das profundezas para cima, para nutrir suas folhas, flores e frutos. Ninguém compreende de onde uma mulher retira tanta força, tanta esperança, tanta vida. Mesmo quando são cortadas, tolhidas, retalhadas, de suas raízes ainda nascem brotos que vão trazer tudo de volta à vida outra vez. Esse é o exemplo de tolerância, como nos ensina Caitanya Mahaprabhu em seu Siksastakam.

Krishna salienta no Bhagavad Gita que: “...Entre as mulheres, sou a fama, a fortuna, a linguagem afável, a memória, a inteligência, a firmeza e a paciência.” (B.G. cap.10 V.34)

Parabens mulheres! Vocês são nossas mestras! Gratidão por todo amor que vocês têm! Gratidão pelo amor de mãe que erradia de vocês e cura todo o mundo!

(Otávio Augusto Chaves Rubino dos Santos - 08/03/2015)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço aos Divinos(as) Mestres(as) Radharani e Krishna - Radha Govinda - a Personalidade Suprema da Divindade em seus aspectos masculinos e femininos. Fontes da vida de onde se emana todo amor untado com o néctar da arte de cuidar e servir. Gratidão à Srila Prabhupada, mestre e avô que trouxe esses saberes milenares do Yoga para o ocidente!

À minha mãe Fátima Chaves e a meu Pai Antônio Claret pelo amor incondicional e pelo apoio em todos os momentos. Amados(as) Mãe e Pai, vocês nos mostram que podemos acreditar em um mundo melhor. A gratidão é eterna por tanto carinho, dedicação e por todo amor e ensinamentos; sempre estaremos juntos(as)! A minha irmã Lili, pessoa do bem, super esforçada, inteligente, acolhedora e gentil com todos(as).

À Gurudeva, mestre espiritual que, como a mais linda estrela no céu, ilumina nossos caminhos e nos ensina amar e servir. Amado Guru, que também é um pai e amigo do peito, gratidão por sua misericórdia incondicional e cuidado conosco! O senhor é o instrumento do viver o amor e do viver o campo, no qual as comunidades não possuem porteiras estando, assim, sempre abertas, como seu coração, que acolhe com devoção.

Às avós e mestras amadas, Rosa e Tereza, que representam devoção e pureza, deixo aqui minha eterna gratidão e amor a vocês! Viva as vovós lindas como a mais colorida flor da primavera. Em vovó Rosa e vovó Tereza, meu agradecimento se expande à toda família de parte de mãe e de parte de pai, que gostaria de citar cada nome neste momento aqui, mas fica o registro no coração.

Ao mestre João Espiritual Angoleiro, que me ensinou sobre ancestralidade, a Capoeira de Angola e as nossas raízes africanas. Mestre que luta incansavelmente pela justiça social e pela valorização e cuidados dos mestres populares(as). Axé Baba Zambi Zambolá amado mestre João!

À minha amada esposa Sita Thakurani, guerreira e companheira em todos os momentos. Teve que superar desafios de minhas ausências em viagens e para o estudo deste mestrado, todavia, se desenvolveu junto comigo e, a cada dia, superamos nossas dificuldades e construímos nossas vidas fundamentadas em amor e confiança. Amada Sita, que durante o mestrado, me deu o maior presente de todos: Nosso amado Filho Sankirtan Awêry. Tivemos que superar a

dor da perda do primeiro embrião mas, logo em seguida, na segunda gestação, tivemos um lindo parto natural e humanizado, dentro da água, no Sofia Feldman com Raquel e Uani e nossa amada Nandarani. Momento mais especial de minha vida, abraçado com Sita, pude acolher nosso filhinho que nasceu nadando, como um pequeno indiozinho Hare Krishna. Assim, deixo também aqui minha gratidão a meu filho Sankírtan Awêry, que enche meu coração de amor.

À minha mestra orientadora Prof^a Dra. Allene Lage, por seu amor e por ter mostrado em meu coração o Pensamento Feminista Latino-americano. Guerreira e mestra Allene, que luta pelas mulheres, pelo fim da opressão e dos cativos e por um mundo de respeito e paz. Gratidão por ajudar a tirar a sujeira do machismo em mim e também no mundo. Sabemos que isso não vem de uma hora para outra, todavia, é com luta e dedicação que vamos conseguir. Agradeço por Krishna ter unido nossos caminhos e poder aprender tanto com você e tornar-me um amigo de coração. Agradeço pelos ensinamentos no caminho da autonomia intelectual. Desde o primeiro encontro sabia que seria minha orientadora. Não posso deixar aqui de agradecer a nosso querido Bidu! Viva os animais! Conte sempre comigo amada mestra.

Aos padrinhos de meu filho, Daruka Das, Lawê e Gopala, irmãos tão amados que tenho eternamente em meu coração.

Às madrinhas: Tias T, Thelma, Allene Lage, Kunti Maharani e Mãe Raga Bhumi. Vocês são a luz no mundo: mulheres guerreiras espirituais.

À Aninha, esposa do Lawê, guerreira que vai ser mãe por agora! Toda luz para ti amada amiga! Bom parto! Que as energias do bem das Parteiras deste estudo estejam com você!

Aos meu amado afilhado: Yogi Costa Celedon e à minha afilhada de coração: Mahari Costa Celedon. Quanta saudade!

À amada família da Ecovila Vraja Dhama: Yamunacarya Goswami, Sastra Das, Priscila, Dhira Das, Laksmi Prya, Fernando, Krishna Parayana, Angélica, Nitai, Dharma, Bárbara, Sivaldo, Edvania, Maharani, Manu, Neves e filhos(as). Viva a família transcendental!

À amada família do movimento Hare Krishna por todo Brasil e mundo!

Aos professores que fazem parte da Banca examinadora e que foram essenciais neste processo, com contribuições fundamentais e acolhedoras durante a qualificação. Gratidão a Everaldo Fernandes, Alexandre Simão e Kléber Rodrigues. A consciência intelectual de vocês unida com a cultura de paz é algo que humaniza o meio acadêmico e o transforma em um espaço de luta, partilha e empatia.

À Everaldo Fernandes, deixo aqui a gratidão também por me acompanhar desde o início da caminhada para a seleção do mestrado, assim como por sempre estar junto conosco, apoiando e incentivando há anos! Amado Everaldo Fernandes, temos em ti um grande amigo e mestre! Que você continue a espalhar cultura de paz por onde passa.

Agradeço aqui também a Fernando Nascimento, pela parceria e amizade.

Ao corpo docente do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco pelo compromisso assumido e concretizado para a formação dos futuros pesquisadores. Uma honra conhecer e aprender com todos vocês, pessoas do bem e intelectuais orgânicos. Gratidão a Janssen, Jamerson, Conceição, Sandro, Nina, Kátia, Gustavo, Ana Luiza e Socorro.

Ressalto aqui que todos(as) de minha turma nunca vão esquecer o ato de amor que vocês tiveram durante o processo de seleção.

Agradeço ao espaço de luta e conquista epistemológica chamado Observatório dos Movimentos Sociais da América Latina! Viva os Movimentos Sociais.

Gratidão aos mestres e mestras da oralidade, por nos ensinarem os saberes ancestrais da Mãe-Terra e por terem sido tão acolhedores e dedicados para contribuírem com este estudo.

Aos amigos(as)/irmãos(as) de turma. Quanta honra conhecer vocês nessa caminhada de luta por um mundo de paz! Que amizade tão linda construímos! Cada um de vocês tenho eternamente no coração! Que possamos estar sempre unidos em amor e partilha! Quanto aprendi com vocês! Vocês me ajudam a ser um ser humano melhor! Contem sempre comigo! Gratidão eterna por todo amor e carinho, todos(as) aqui representados por nossa mestra Rubneuzza e protegidos por Pedrão Poeta do amor. Amados(as) André, Jéssica, Anja Rayani, Janini, Dayseellen, Andrezza, Everaldo, Vanessa, Estephane, Rochelly, Ikaro, Josias, Pedro

Brandão, Geyza, Adriana, Ribbyson, Nandinha, July, Marcia, Manu, Sérgio e Tati, Crislainy, Andrielle, Janice, Rafaella.

Todos nossos encontros foram transcendentais, mas destaco aqui a surpresa que me emocionou: O chá de fraldas no último dia de aula de Jamerson. Essa foi demais! Logo após o chá, a honra de cantar no natal do assentamento Normandia de nossa mestra guerreira Rubneuza!

Aos amados(as) irmãos(as) em orientação, amigos(as), companheiros, pessoas de tanta luz e paz e que agradeço demais. Como é bonito ver que, durante o mestrado, amizades sinceras e verdadeiras acontecem, dando continuidade ao fluxo harmônico da vida, que é a arte do encontro: Sérgio, Márcia, Paloma, Vinícius, Marcio e Emerson. Viva!

A Sérgio e Márcia, que entramos juntos no mestrado, deixo aqui a gratidão especial. Vocês que já vieram aqui na Ecovila, que contribuem com os projetos que temos, que sempre doam presentes a serem compartilhados com as crianças em nosso natal cultural. A vocês, como uma flor, entrego meu coração, amo vocês queridos irmãos(as)!

Agradeço também à duas grandes amigas e mestras lá das Minas Gerais, minha orientadora Fabiana Bernardes e co-orientadora Mariana Lacerda de minha graduação na UFMG. Duas amigas muito especiais e que fazem parte de minha vida e de meu processo acadêmico!

Fica aqui também a gratidão a todos(as) amigos de coração que entraram comigo na graduação em 2005. Tempos maravilhosos! Viva Belo Horizonte.

Gratidão à congregação do movimento Hare Krishna de Caruaru, amigos(as) muito amados(as). Incluindo meu querido amigo André Alves, que contribui neste estudo com lindas fotos.

Às mulheres do Araçá, companheiras de Yoga e a todas as crianças e jovens da Vila do Murici, as quais, há quatro anos, fazemos trabalhos juntos de arte-educação.

À todos amigos(as) da Escola Maria Bezerra Torres. À Margarida, diretora da escola, minha gratidão se expande à todos(as) os professores e funcionários!

Aos amigos(as) de infância e juventude do Nova Granada. Aos irmãos do projeto ancestral Om Samadhi e à família da Capoeira de Angola - Viva Lena Santos.

Gratidão à nova família transcendental que apareceu em minha vida - a equipe da pesquisa: Adriana, Rodrigo, Leandro, Frois.

Gratidão à Naiche, família e amigos(as), irmãos que ganhei aqui em Caruaru!

Gratidão à Adriano, Flavio e Adriana Sales!

À Associação Conhecer e Preservar e à Associação Educação pela Arte de Servir.

Gratidão ao apoio financeiro da FACEPE por me conceder condições de dedicação com exclusividade a esta pesquisa. Tal apoio foi essencial para a realização deste estudo.

Em fim a todas as pessoas que direto ou indiretamente contribuíram para a concretização deste sonho. Viva a Gratidão!

RESUMO

A presente dissertação de mestrado está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste (UFPE Caa), na linha de pesquisa: Educação, Estado e Diversidade. Consiste no resultado de uma investigação que teve por objetivo compreender os processos de vivência, circulação, diálogo e partilha dos saberes tecidos pelos sujeitos diversos e plurais, mestres e mestras da oralidade (Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras, Rezadeiras, Agricultores e Hare Krishnas) residentes no Vila do Murici e entrono - Caruaru - PE. Estes sujeitos vivem mediante a uma compreensão dialógica com a terra, com a natureza. Assim, o fio norteador deste estudo é a concepção de Mãe-Terra. A pergunta que orientou o nosso percurso dentro desta investigação foi considerando a Mãe-Terra, enquanto concepção dos povos indígenas, mediadora das culturas ancestrais e ecológicas: como os mestres e mestras da oralidade, da região da Vila do Murici-PE, vivenciam, dialogam e partilham seus saberes sobre a Mãe-Terra, a partir de práticas de educação popular e ancestralidade? Epistemologicamente inspira-se nas Epistemologias do Sul contando com a contribuição de pensadores como Boaventura de Sousa Santos, Mahatma Gandhi, Maria Paula Meneses, Suzane de Oliveira, Mogobe B. Ramose, dentre outras contribuições. Sobre o conceito de Mãe-Terra, contamos com a contribuição de Fernando Mamani, Carlos Rodrigues Brandão, Cacique Seatle, Aílton Krenak, dentre outros. No que se refere à educação, realizamos uma discussão relacionada à educação popular com foco nos saberes populares, ancestralidade, oralidade e memória, por meio das contribuições de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Hampaté Bâ, Paul Zunthor, dentre outros. A partir da visão desses teóricos discutimos os saberes produzidos no Sul global, as principais concepções sobre a Mãe-Terra e a educação com o foco nos saberes ancestrais dos mestres e mestras da oralidade. Nas questões metodológicas utilizamos a pesquisa qualitativa para a investigação, com características de estudo exploratório e explicativo. O nosso percurso analítico foi trilhado nos termos do Método do Caso Alargado, conforme definido por Boaventura de Sousa Santos. O trabalho de coleta de dados foi realizado no Vila do Murici e entorno. por meio da observação participante, de conversas informais e da realização de entrevistas semiestruturadas com dez sujeitos, que nos serviu de fonte de informação. As nossas conclusões apontam que os sujeitos diversos pesquisados falam sobre educação, sobre situações, processos, tessituras de saberes, estruturas de trocas de símbolos, por meio dos quais se vivencia e se faz fluir o saber. Outro aspecto é que olhar para uma vida mais simples, orgânica, comunitária torna-se uma contribuição para novas epistemologias que se (re)constroem no mundo, nas quais a teoria se aproxima da prática e a vida se torna sinônimo de viver bem. Isso transforma o ser de um possível estado de individualismo para o estado que propicia o fluxo do encontro e vivência relacional direta com o mundo.

Palavras-chaves: Epistemologias do Sul. Mãe-Terra. Educação e saberes populares. Oralidade, ancestralidade e memória.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the Postgraduate Program in Contemporary Education, Federal University of Pernambuco - Agreste Academic Center (UFPE Caa), in the line of research: Education, State and Diversity. It consists of the result about an investigation aimed at understanding the processes of living, circulation, dialogue and sharing of the knowledge woven by the various and plural people, masters of orality residents in Murici Village and around - Caruaru - PE. These people live through a dialogical understanding with the Earth, with nature. Thus, the guiding thread of this study is the Mother-Earth conception. The question that guided our course in this research was, considering the Mother-Earth, as a conception of indigenous peoples, mediator of ancestral and ecological cultures: how masters of orality, from the region of Murici Village - PE, experience, dialogue and share their knowledge about Mother-Earth, from practices of popular education and ancestry? Epistemologically, it is inspired by the Epistemologies of the South, with the contribution of thinkers such as Boaventura de Sousa Santos, Mahatma Gandhi, Maria Paula Meneses, Suzane de Oliveira, Mogobe B. Ramose, among other contributions. On the concept of Mother-Earth, we count on the contribution of Fernando Mamani, Carlos Rodrigues Brandão, Cacique Seattle, Ailton Krenak, among others. Regarding education, we held a discussion related to popular education focusing on popular knowledge, ancestry, orality and memory, through the contributions of Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Hampaté Bâ, Paul Zunthor, among others. From the point of view of these theorists we discuss the knowledge produced in the global South, the main conceptions about the Mother-Earth and the education with the focus on the ancestral knowledge of the masters of orality. In the methodological questions we use qualitative research, with exploratory and explanatory study characteristics. Our analytical course was traced in terms of the extended Case Method, as defined by Boaventura de Sousa Santos. The work of data collection was carried out in Murici Village and surroundings. Through participant observation, informal conversations and semi-structured interviews with ten subjects, which served as a source of information. Our conclusions point out that the various people interviewed talk about education, about situations, processes of knowledge, structures of exchanges of symbols, by means of which knowledge is lived and made to flow. Another aspect is that looking at a simpler, organic, community life becomes a contribution to new epistemologies that construct in the world, in which theory approaches practice and life becomes synonymous with living well. This transforms the being from a possible state of individualism into the state that fosters the flow of encounter and direct relational experience with the world.

Keywords: Epistemologies of the South. Mother-Earth. Education and popular knowledge. Orality, ancestry and memory.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Síntese da produção acadêmica sobre educação popular encontrada no IBICT.....	25
Tabela 02 - Síntese da produção acadêmica sobre educação popular encontrada na ANPED	46
Tabela 03 - Consolidação da análise sobre Epistemologias do Sul	256
Tabela 04 - Consolidação da Análise sobre Mãe-Terra, ecologia, modos de viver integrados com a natureza	276
Tabela 05 - Consolidação da análise sobre Educação e saberes populares, ancestralidade e memória	292

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 01: Mãe-Terra - Açude Guilherme de Azevedo	172
Fotografia 02: Mãe-Terra - Área do Parque Natural Professor João Vasconcelos Sobrinho	174
Fotografia 03: Benzedeira Antônia Benzendo	187
Fotografia 04: Mãe-Terra - Jaqueira no quintal do Raizeiro Alberto	194
Fotografia 05: Casa da Agricultora Maria	198
Fotografia 06: Mãe-Terra - Pomar da Agricultora Maria	198
Fotografia 07: Mãe-Terra - Cesta de produtos orgânicos da horta que HK Dhira cuida na Ecovila Vraja Dhama.....	202
Fotografia 08: Mãe-Terra - Feijão guandu da horta da Agricultora Maria	203
Fotografia 09: Raizeiro Alberto demonstrando plantas medicinais tais como alfavaca e alcachofra	205
Fotografia 10: Mãe-Terra - Babosa no quintal da casa do Raizeiro Alberto	205
Fotografia 11: Mãe-Terra - Mirante ao lado da casa de Benzedeira Antônia por onde ela vê o nascer no sol	210
Fotografia 12: Agricultor Osório regando sua plantação	211
Fotografia 13: Mãe-Terra - Hortênsias da Agricultora Maria	213
Fotografia 14: Agricultora Maria com seu sobrinho	214
Fotografia 15: Mãe-Terra - Jaqueira na Ecovila Vraja Dhama	217
Fotografia 16: A HK Rasa em suas caminhadas pela Ecovila	218
Fotografia 17: Mãe-Terra - natureza na Ecovila Vraja Dhama	219

Fotografia 18: O HK Dhira em sua horta	221
Fotografia 19: Mãe-Terra - Flores plantadas pelo HK Dhira na Ecovila Vraja Dhama	221
Fotografia 20: Pessoas da cidade que vieram participar da vivência de plantio na Ecovila Vraja Dhama organizada pelo projeto Viva o Campo.....	223
Fotografia 21: Casa da Ecovila Vraja Dhama que é sede do projeto Viva o Campo. Arquitetura e cores baseadas no Alto do Moura, Caruaru, PE.....	225
Fotografia 22: Peças de barro produzidas por Manu Das	226
Fotografia 23: Manu Das em sua casa, ao lado da Ecovila Vraja Dhama, demonstrando duas peças que ele produziu na oficina	226
Fotografia 24: O HK Dhanvantari, Franciscanos, professoras da escola Maria Bezerra Torres de Meneses do Murici e eu no natal cultural na Ecovila Vraja Dhama em dezembro de 2016.....	236
Fotografia 25: Parteira Lurdes demonstrando alguns instrumentos usados para o trabalho de parto	243

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	Minha história de vida	19
1.2	Contextualização	22
1.3	Um cenário sobre a produção acadêmica referente à educação popular	25
1.4	Reflexões iniciais.....	59
1.5	Objetivo geral	70
1.6	Objetivos específicos	70
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	72
2.1	Epistemologias do Sul	72
2.2	Mãe-Terra, ecologia e modos de viver integrados com a natureza	92
2.2.1	Mãe-Terra, <i>Buen Vivir</i> e <i>Vivir Bien</i>	92
2.2.2	Ecologia	107
2.2.3	Modos de viver integrados com a natureza	113
2.2.3.1	Populações tradicionais - povos campestres.....	113
2.2.3.2	Ecovilas	120
2.3	Educação e saberes populares, ancestralidade e memória.....	127
2.3.1	Educação e saberes populares/ancestralidade.....	127
2.3.2	Oralidade e memória.....	142
3	QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS	154

3.1	Reflexões sobre a pesquisa	154
3.2	A pesquisa e os contextos socioculturais.....	157
3.3	Pesquisa qualitativa	160
3.4	Tipo (ou finalidade) do estudo	161
3.5	Método da pesquisa	162
3.6	Delimitação e local da pesquisa.....	164
3.7	Fontes de informação.....	167
3.8	Técnicas de coleta.....	167
3.9	Registro do campo	171
4	O CASO DA COMUNIDADE DA VILA DO MURICI - CARUARU - PE	172
4.1	Epistemologias do Sul: dialogando com os sujeitos.....	178
4.2	Mãe-Terra, ecologia e modos de viver integrados com a natureza	190
4.2.1	Compreensão dos sujeitos sobre a Mãe-Terra	190
4.2.2	Ecologia na vida dos sujeitos.....	201
4.2.3	Modos de viver integrados com a natureza	209
4.2.3.1	Populações tradicionais - povos campestres.....	209
4.2.3.2	Ecovilas	216
4.3	Educação e saberes populares, ancestralidade e memória.....	227
4.3.1	Educação e saberes populares/ancestralidade.....	227
4.3.2	Oralidade e memória.....	239

5	ANÁLISE	251
5.1	Epistemologias do Sul	251
5.1.1	Consolidação da análise sobre epistemologias do Sul.....	256
5.2	Mãe-Terra , ecologia, modos de viver integrados com a natureza	257
5.2.1	Mãe-Terra	257
5.2.2	Ecologia	264
5.2.3	Modos de viver integrados com a natureza	267
5.2.3.1	Populações tradicionais - povos camponeses.....	267
5.2.3.2	Ecovilas	271
5.2.4	Consolidação da Análise sobre Mãe-Terra, ecologia, modos de viver integrados com a natureza.....	276
5.3	Educação e saberes populares, ancestralidade e memória.....	278
5.3.1	Educação e saberes populares/ancestralidade.....	278
5.3.2	Oralidade e memória	286
5.3.3	Consolidação da análise sobre Educação e saberes populares, ancestralidade e memória.....	292
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	294
	REFERÊNCIAS	303
	ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido	310
	ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido para a utilização de dados	318

1 INTRODUÇÃO

1.1 Minha história de vida

Os saberes ancestrais, orais, populares e milenares sempre me causaram profunda curiosidade, atração e encanto. Nasci na cidade de Belo Horizonte - filho de Fátima Chaves e Antônio Claret - mas sempre fui com frequência à zona rural, em um pequeno vilarejo chamado São Bartolomeu, distrito de Ouro Preto: local permeado por Mata Atlântica e diversas cachoeiras, sendo o primeiro povoado no qual o Rio das Velhas passa, ainda limpo e cristalino. Em São Bartolomeu, na casa de minha tia Pia, sempre ficava curioso com os quadros na parede com imagens de um menino com cabeça de elefante, uma mulher de seis braços tocando um grande violão e um lindo menino azul tocando flauta.

Outro aspecto que me chamava a atenção eram os nomes de meus primos: Sereno e Rama. Achava bonito e diferente.

O contato com a natureza sempre me encantou. Quando meus pais me levavam à tia Pia, sentia alegria em meu coração no contato com os rios, pássaros e flores, assim como com os deliciosos doces que minha tia produzia e produz até hoje: doce de figo, goiabada cascão, geleia de jabuticaba, etc.

Em minha adolescência, aproximadamente aos treze anos, entrei em contato com a capoeira. O bairro no qual nasci e vivi praticamente toda a vida chama-se Nova Granada e localiza-se próximo a uma das maiores favelas de Belo Horizonte, o Morro das Pedras. Na capoeira e no bairro aprendi as vivências da rua, da cultura de raiz, dos saberes populares. Mas foi por volta dos dezoito anos que conheci dois grandes mestres que mudaram minha vida: Dhanvantari Swami e mestre João Angoleiro.

Nesta idade, já entendia o significado dos quadros da casa de minha tia: o menino com cabeça de elefante é Ganesh¹, a mulher de seis braços com o grande violão é Sarasvati² e o lindo menino azul é a própria divindade dentro da tradição do Yoga³ - Krishna⁴.

Assim, eu já me interessava por meditação, buscava aulas de Yoga e havia ido ao templo Hare Krishna de Belo Horizonte. A cultura oriental milenar indiana passou a fazer parte de minha vida. Eu já sabia que tia Pia tinha sido uma das pioneiras do Yoga em Belo Horizonte e também a primeira a dar aulas de Yoga para gestantes em postos de saúde da zona rural de Ouro Preto.

Tanto a cultura milenar quanto a cultura popular me atraíam muito. Dos mestres que apareceram em minha vida, o primeiro foi Dhanvantari Swami, o qual conheci quando cursava graduação na UFMG e tranquei um período para fazer uma viagem de carona por todo o Brasil: portanto, de Belo Horizonte, conheci todo Nordeste até o Norte, com objetivo de chegar ao México. Diêgo, grande amigo de infância, e eu havíamos saído com o objetivo de conhecer o mundo e, também, de nos conhecermos internamente.

Quando estávamos no evento alternativo, Universo Paralelo, na Bahia, encontramos os Hare Krishnas e, como já gostávamos muito da filosofia, ficamos muito amigos dos Hares ali presentes. Um deles falou de um seminário Hare Krishna em Campina Grande. Assim, após o festival, fomos conhecer o Seminário e chegamos no local em treze de janeiro de 2007, data que mudou nossas vidas - “coincidentemente”, era o aniversário de Dhanvantari Swami. Então, o conhecemos e tivemos ciência de que ele foi um dos primeiros Hare Krishnas do Brasil.

¹ Na cultura indiana, Ganesh é um semideus filho daquele que é considerado o maior dos praticantes de meditação e Yoga: Shiva, o dançarino cósmico. Ganesh representa o removedor de obstáculos.

² Na cultura indiana, Sarasvati é Semideusa da sabedoria e das artes. Ela sempre aparece tocando o instrumento chamado Sitar.

³ Yoga é uma palavra milenar que vem do sânscrito e significa união. Existem diferentes práticas de Yoga, que trabalham filosofia, epistemologia, ciência, medicina, posturas físicas e autorrealização. A essência de todas as práticas se chama Bhakti Yoga: Yoga do amor, serviço devocional, devoção.

⁴ Na cultura da Yoga, Krishna é a própria Personalidade Suprema da Divindade.

De Campina Grande fomos conhecer a comunidade rural Hare Krishna de Caruaru, na época, chamada de Nova Vraja Dhama. Diêgo resolveu ficar e se tornar Hare Krishna; eu continuei a viagem e prometi a Dhanvantari Swami e a Diêgo um dia voltar. Fui até o Peru passando pela Amazônia e voltei pela Bolívia, Mato Grosso até chegar em Belo Horizonte. Diêgo tornou-se monge e recebeu o nome de Daruka⁵.

Logo que cheguei em Belo Horizonte conheci o outro grande mestre: João Angoleiro, também conhecido como João espiritual. Ele me apresentou a capoeira de Angola, que é capoeira mãe, ancestral e de raiz. Por meio de Mestre João, entendi o que é ancestralidade, cultura popular, os mestres(as) populares e o notório saber. Frequentei as rodas de capoeira, repletas de mandinga e alegria. Assim, tornei-me voluntário e militante no Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho⁶. O Centro de Cultura localizava-se próximo de minha casa, no Morro das Pedras. Naquele momento, ajudava a dar aula de capoeira de Angola para diversas crianças da favela.

Minha ligação com o Yoga e o movimento Hare Krishna também se intensificava. Formei-me como professor de Yoga e comecei a dar aulas para as mulheres moradoras do Morro das Pedras.

Capoeira de Angola e Yoga passavam a fazer parte de minha história de vida e estão em meu coração. Depois, soube que tia Pia e mestre João são amigos de adolescência e que meu tio Carlinhos frequentou o templo Hare Krishna durante bom tempo de sua vida. Para completar, aparece outra mestra em minha vida, vovó Tereza, médium de cura que me ensinou a fazer o bem independentemente de qualquer coisa ou dificuldade. Outro aspecto foi o batismo que recebi quando morei na aldeia indígena Pataxó, chamada Coroa Vermelha, em Caraíva - BA. O pajé me batizou de Jequitaiá que, em Pataxó, significa: bem-te-vi. Daí vem minha ancestralidade indígena.

Após me formar na UFMG, em 2011, cumprindo a promessa que havia feito a Dhanvantari Swami e a Daruka, fui para Campina Grande estudar no seminário Hare Krishna durante todo

⁵ Na tradição Hare Krishna após certo tempo de vivência de sua filosofia e espiritualidade o praticante recebe um nome - semelhante a um batismo - para cultivo de sua identidade dentro da tradição.

⁶ Ponto de educação e cultura e uma das diversas frentes coordenadas por mestre João e sua Associação: Associação Cutural Eu Sou Angoleiro.

o ano. Depois, fui iniciado por Dhanvantari Swami e recebi o nome de Prema Sindhu Das. Retornei para Belo Horizonte e permaneci por um ano no Templo Hare Krishna local. Naquele momento, casei-me com Sita Thakurani e fomos viver justamente em Nova Vraja Dhama, Caruaru-PE, agora com o nome de Ecovila Vraja Dhama: local que havia ido com Dhanvanatri Swami em 2007 e que marcou minha despedida de Daruka há seis anos atrás durante a viagem aqui relatada. Daruka tornara-se o presidente da Ecovila e ali residia.

Ao chegar na Ecovila Vraja Dhama, depois de me estabelecer, iniciei os projetos sociais que havia aprendido com mestre João: oficinas de capoeira de Angola para as crianças, arte educação, etc. Criamos uma associação (Associação Cultural Educação pela Arte de Servir) e percebi a interação dos Hare Krishnas com a comunidade da vila do Murici - zona rural de Caruaru, na qual a Ecovila está inserida.

Conhecendo mais pessoas na vila do Murici observei os mestres e mestras dos saberes da região. Recordei-me do ensinamento de mestre João de que os mestres(as) populares são a viga mestra da nação, os quais devemos ouvir, servir e aprender. Conheci na região Parteiras, Benzedeiras, Raizeiros, Rezadeiras, Agricultores além dos Hare Krishnas, que há anos cultivam a terra no local e tecem diversos saberes.

A partir dessa relação que estabeleci com os mestres(as) da região inspirei-me em apresentar um projeto para a seleção do mestrado do PPGEDUC⁷ que dois anos depois resultou nessa dissertação.

1.2 Contextualização

O presente estudo traz reflexões sobre os saberes populares e ancestrais como epistemologias importantes na educação. Aborda a questão da ancestralidade e resistência dos(as) sujeitos diversos e plurais que residem na comunidade da Vila do Murici - Caruaru - PE, os quais chamamos aqui de mestres e mestras da oralidade.

Esses sujeitos diversos e plurais são as Benzedeiras, Parteiras, Rezadeiras, Raizeiros, Agricultores mais antigos(as) e os/as Hare Krishnas. Eles(as), em seus modos de vida, vivem integrados com a natureza de maneira tradicional (Benzedeiras, Parteiras, Rezadeiras,

⁷ Programa de pós-graduação em educação da UFPE - Campus Agreste.

Raizeiros e Agricultores) e integrados na natureza em Ecovilas (Hare Krishnas). Vivem no Murici - PE, ao redor da reserva ambiental Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho, área de preservação ambiental com Mata Atlântica nativa e muita água potável.

Esses sujeitos diversos e plurais, mestres e mestras da oralidade, vivem com práticas e saberes ancestrais. Vivenciam a oralidade, oram e convivem com a natureza de modo integrado.

Os Hare Krishnas vivem em uma Ecovila chamada Vraja Dhama, presente na região há trinta anos. No Brasil, as Ecovilas nasceram na década de 1970, como resistência ao capitalismo, ao modelo consumista e exploratório do sistema. O modo de vida em Ecovilas representa uma resistência ao sistema vigente.

As Benzedeiras, Rezadeiras, Parteiras, Raizeiros e Agricultores vivem de modo tradicional no campo há várias gerações. São resistência por terem se mantido no campo, sendo, assim, a própria resistência. Dessa maneira, o que une os dois modos de vida, nos quais esses sujeitos diversos estão inseridos, é a resistência: um nasce como resistência - Ecovilas - e o outro é a própria resistência - modo tradicional de vida no campo.

Como aporte teórico para este estudo utilizamos as Epistemologias do Sul, conceitos e concepções sobre a Mãe-Terra, ancestralidade, oralidade e educação popular. Acreditamos que tais abordagens nos possibilitam interpretar, produzir o conhecimento e apresentar outras linguagens por meio das realidades locais. O estudo aponta que a abertura do coração é o fio condutor para uma mudança de concepção, para uma nova leitura de mundo, assim como o atuar ordenado e racional que efetive os diálogos entre conhecimento popular e científico dando expressão a esta dissertação.

Nosso estudo tem como *locus* de enunciação os próprios sujeitos diversos e plurais, mestres e mestras da oralidade. Assim, apresenta seus saberes e suas memórias de vida: as narrativas populares e a tradição oral. Acreditamos que toda manifestação cultural e saberes do campo são comunidades de produção de conhecimentos. Estas são chamadas comunidades tradicionais, que são terreiros, casas de tradição, dentre outros nomes designadas porque guardam saberes culturais que são, na verdade, rituais - coletivos e populares. Esses rituais guardam valores como: cooperação, respeito aos mais velhos(as), amor e exaltação natureza e

suas forças, etc. Dessa forma, a construção do objeto de pesquisa se deu a partir da compreensão desses saberes, os modos de reprodução do conhecimento e as formas de resistência e partilha.

As comunidades que fazem parte da Vila do Murici e estão no seu entorno têm como ponto central a área de proteção ambiental do Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho e localizam-se na zona rural de Caruaru. É uma área com diversas particularidades na região do Agreste, já que conta com vegetação predominante de Mata Atlântica. Neste contexto, há uma população que interage com o ambiente natural e partilha os saberes com a mata. Esses sujeitos diversos, na lida com a terra e com seus saberes, trazem ensinamentos e conhecimentos permeados de oralidade e ancestralidade e assim os transmitem para as gerações seguintes. O ponto principal de união desses sujeitos diversos é a natureza, a Mãe-Terra.

1.3 Um cenário sobre a produção acadêmica referente à educação popular

A construção desse cenário sobre a produção acadêmica de educação popular foi realizada com uma pesquisa de trabalhos em dois bancos de dados: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT - e na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED.

No banco de teses e dissertações do IBICT⁸, procuramos pesquisas sobre educação popular relacionadas com quatro temáticas diferentes: “educação popular e ancestralidade”; “educação popular e Mãe-Terra” e “educação popular e oralidade” e “educação popular e mestres(as)”. Assim, procuramos trabalhos produzidos nos últimos dez anos (2005 a 2016). O quadro a seguir resume e sistematiza as pesquisas encontradas:

(Tabela 01 - Síntese da produção acadêmica sobre educação popular encontrada no IBICT)

Item	Fonte e ano	Instituição/ Tema	Autor(a)	Foco	Resultados
1	IBICT - 2009	Universidade Federal do Ceará (UFC). Consciência corporal e ancestralidade africana: Conceitos Sociopoéticos Produzidos por Pessoas de Santo.	Norval Batista Cruz	Conceitos sociopoéticos produzidos por uma comunidade de terreiro de Candomblé, Ilê Axé Omo Tifé, localizada no bairro de Jangurussu, na periferia de Fortaleza-Ce.	A conclusão é que, a partir do corpo, diversos conceitos foram sendo produzidos fluidicamente como: construir desconstruindo, sair para o etéreo, não se dar conta do que está à sua volta, não saber por onde terminar, corpo respondendo, homem movimento da vida, ser inacabado, ancestralidade raiz, homem terra, ancestralidade primeiro movimento, ancestralidade impulso, etc.
2	IBICT - 2009	Universidade Federal da Bahia (UFBA). O samba chula de cor e salteado em São Francisco do Conde/BA: Cultura Populá e Educação Não-escolá para além da(o) capitá.	Petry Rocha Lordelo	Estudo de caso com o grupo de Samba Chula “Filhos da Pitangueira”, a partir dos contatos com os sujeitos do campo, da observação participante, memória, e oralidade dos mesmos.	O samba chula, principalmente os Filhos da Pitangueira, mostraram que, com solidariedade, coletividade e identidade cultural, é possível resistir e transmitir seus saberes, pautados em valores essencialmente humanos, e não aqueles maquinados pelo cérebro “maquiavélico” dos “poderosos de plantão”.

⁸ Disponível em: <http://bdt.ibict.br/vufind/>.

3	IBICT - 2009	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Batuque de umbigada paulista: memória familiar e educação não - formal no âmbito da cultura afro-brasileira.	Claudete de Sousa Nogueira	Registrar os depoimentos dos antigos participantes do samba de roda ou samba de terreiro na cidade paulista de Itu, assim como levantar a história dos clubes negros da região.	As narrativas dos batuqueiros e batuqueiras revelaram aspectos de uma prática cultural que atravessou gerações, transformando-se no decorrer dos tempos. Do chão dos terreiros às ruas da periferia foram criados espaços que possibilitaram essas experiências de socialização e de transmissão de valores, construindo identificações que têm por base uma memória coletiva transmitida pela tradição oral.
4	IBICT - 2010	Universidade de Brasília (UNB). Seu Zé, qual é a sua didática? A aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília.	Valéria Levay Lehmann da Silva	A aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília, tendo à frente Zé do Pife, como mestre e professor.	Na Oficina de Pífano, no que diz respeito à relação mestre-aprendiz, o desenvolvimento da noção prática da alteridade fora um dos aspectos vivenciados da aprendizagem. Assim, o aluno da oficina, pôde experimentar aspectos de uma prática musical de uma manifestação tradicional. E, na medida do possível, das formas de fazer, aprender e ensinar característicos ao pífano.
5	IBICT - 2011	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Do chocalho ao bastão : processos educativos do terno de congado marinho de São Benedito - Uberlândia - MG.	Vívian Parreira da Silva	Compreender processos de ensino e aprendizagem dentro de um terno de congada, bem como saber de que forma esses processos educativos acontecem.	A congada se mantém viva na cidade de Uberlândia, por meio da luta de homens e mulheres, e essa luta cotidiana contra a discriminação, o preconceito, contra a condição de negros e negras congadeiros mostra-nos uma forma de viver e de nos colocar no mundo.
6	IBICT - 2013	Universidade Federal do Ceará (UFC). Corpo, ancestralidade, oralidade e educação no ile asê omo tífé: o corpo de xangô.	Norval Batista Cruz	A trajetória de vida do autor, buscando identificar como, através do corpo, ele chegou à cultura de matriz africana. O lócus da pesquisa é o terreiro de Candomblé Ilê Axé Omo Tifé.	Constatação de que, quando racionalizamos, nos distanciamos do corpo e quando mecanizamos os movimentos corporais acaba-se por dividir o corpo: quando separamos o divino do corpo, nos afastamos da essência corporal, quando hierarquizamos as relações corpo/mente/espírito, quebramos o senso de totalidade.

7	IBICT - 2013	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo - BA.	Jeanes Martins Larchert	O objeto de estudo da pesquisa são as práticas de resistência de uma comunidade negra rural quilombola e seus processos educativos. A resistência entendida como movimento dialético que sedimenta na ancestralidade, na memória e na identidade.	Afirmção de que a resistência, através da experiência quilombola, é produtora de processos educativos, conhecimento e aprendizagem, pois enquanto reveladora da episteme do povo negro rural, possibilita aos quilombolas revelar-se e revelar a sua história e suas experiências individual e coletiva.
8	IBICT - 2013	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Repassando o passado: produção e divulgação de saberes na Escola de Capoeira Angola Resistência	Danilo de Abreu e Silva	Identificar e analisar quais são os saberes produzidos na Escola de Capoeira Angola Resistência (ECAR) e compreender como esses saberes são “re-construídos” e circulados entre os/as integrantes da Escola.	Os saberes da capoeira de Angola se baseiam na memória de seus mestres. Essas memórias são repassadas pelos mestres atuais aos seus alunos, porém, contextualizada e historicamente. Valores de luta pela liberdade, contra a opressão mental, física e econômica, são repassados no aprendizado que consegue se embrenhar em espaços tidos como dominantes e, ao mesmo tempo, se manter em espaços marginalizados e excluídos socialmente.
9	IBICT - 2013	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). “Em cada canto, um conto, uma canção: o velho, a tradição oral e a educação no Mato Grande/RN”.	Maria Elizabete Sobral Paiva de Aquino	Propõe uma reflexão sobre o trânsito entre os saberes da tradição oral dos velhos brincantes e a educação escolar. Através de um estudo etnográfico no território do Mato Grande/RN, buscou-se esses brincantes e entrou-se em contato com contos, cantos e danças.	Consideração de que a tradição oral expande as fronteiras presentes nas dicotomias do novo/velho, oralidade/escrita, e que através delas encontremos uma nova arte de viver, de ser e de pensar a educação, por ora, cooptada pelo “pensamento do Sul”. É nesse ideário do Sul que as ações educativas dos velhos podem ser articuladas com perspectivas educacionais nas instituições formais de ensino.

10	IBICT - 2014	Universidade de Brasília (UNB). Ecologia da vadiagem: os saberes no grupo nZambi de capoeira Angola em Florianópolis - Santa Catarina.	Isabela Guimarães Rabelo	O encontro com a mestra Elma, mestra de capoeira Angola, a qual é uma das coordenadoras do grupo nZambi de capoeira Angola, no qual foi realizado o estudo de caso para trazer para o diálogo uma manifestação da cultura popular afro-brasileira, a capoeira Angola como forma de saber.	O grupo de capoeira Angola nZimbi, foi identificado como uma comunidade de ensino e aprendizagem, em que corporeidade, musicalidade e filosofia são elementos que convergem na formação de vínculos e modos sutis de interação. Percebeu-se, por meio do trabalho coletivo desenvolvido pela mestra Elma, que o grupo desenvolve arte da cooperação em processos flexíveis de divisão de tarefas.
11	IBICT - 2015	Universidade Federal do Ceará (UFC). Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará: memórias, histórias e práticas educativas”.	Tânia Gorayeb Sucupira	O estudo apresenta a comunidade quilombola do povoado Boqueirão da Arara, no Ceará, ressaltando práticas educativas e culturais que são disseminadas entre seu povo, em um esforço de perceber a existência de traços ancestrais africanos que resistem, desde a época da escravidão.	O contexto atual do povoado quilombola Boqueirão da Arara possui características próximas de comunidades e assentamentos rurais brasileiros: Sobrevivendo basicamente da agricultura familiar, cultivo de pomares e do pequeno comércio.

Fonte. IBICIT (2017)

Notas. Elaboração do autor com base no banco de dados do IBICT.

Verificando as pesquisas encontradas, destacamos que, acerca da temática “educação popular e ancestralidade” foram encontrados seis trabalhos. Destes, quatro trabalhos se aproximam de nosso estudo:

O primeiro trata-se de uma dissertação de mestrado de Norval Batista Cruz, publicada no ano de 2009 pela Universidade Federal do Ceará (UFC) intitulada: “Consciência corporal e ancestralidade africana: Conceitos Sociopoéticos Produzidos por Pessoas de Santo”.

A dissertação aborda sobre os conceitos sociopoéticos produzidos por uma comunidade de terreiro de Candomblé, Ilê Axé Omo Tifé, localizada no bairro de Jangurussu, na periferia de

Fortaleza-Ce. Segundo o autor, o tema gerador da pesquisa é a consciência corporal e ancestralidade africana. O autor apresenta seu estudo da seguinte maneira:

Realizei minha pesquisa no Terreiro Ilé Axé Omo Tifé do qual eu sou Ogan Sarapembé. Essa casa, que tem 30 anos de existência, fica localizada no bairro do Jangurussu, periferia do município de Fortaleza. Tem na sua direção a Mãe Valéria de Logunedé, Ialorixá com trinta anos de iniciação, e possui 04 Ogans, 02 Ekedis e aproximadamente 35 filhos e filhas de santo (CRUZ, 2009, p. 13).

O método escolhido foi o sociopoético fundamentado em Jackes Gauthier (1999). Para Cruz (2009), esse método foi escolhido pois apresenta nos seus princípios “o corpo como fonte de conhecimento, a importância das culturas dominadas e de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem, o papel dos sujeitos pesquisados como co-pesquisadores, o papel da criatividade e da arte” (GAUTHIER *apud* CRUZ, 2009, p. 13).

A dissertação foi baseada em três vivências realizada por Cruz com os sujeitos do campo, os quais ele chama de “co-pesquisadores”. A primeira vivência foi chamada de “vivência lunar”, a segunda foi a “dança afro no Espaço Tempo Livre de Consciência Corporal e Ancestralidade Africana”, e a terceira foi intitulada de “vivência da argila” realizada no próprio terreiro de Candomblé (CRUZ, 2009, p. 14).

A partir dessas vivências, o autor constrói seu estudo por meio de oito capítulos. O primeiro capítulo apresenta as motivações pessoais e a problemática, que é a seguinte: “quais os conceitos que as pessoas de santo produzem a respeito da consciência corporal e a ancestralidade africana e a relação entre os mesmos?” (CRUZ, 2009, p. 22).

O segundo capítulo traz reflexões iniciais e parte do conceito de ancestralidade africana “ênfatizando a relação intrínseca com o corpo”. Apresenta ainda alguns conceitos de “consciência corporal” e finaliza com considerações sobre “a relevância dessa questão para a Educação Popular” (CRUZ, 2009, p. 22). O terceiro capítulo tece considerações sobre o método sóciopoético. O quarto já apresenta o primeiro momento da pesquisa de campo: “a vivência lunar”. O quinto apresenta o segundo momento da pesquisa de campo: “a dança afro” e o sexto capítulo o terceiro e último momento da pesquisa de campo: “a vivência da argila”. O sétimo capítulo faz a análise filosófica.

O oitavo capítulo discorre sobre as considerações finais e como conclusão, Cruz (2009) apresenta alguns conceitos que foram produzidos:

Podemos concluir que, a partir do corpo, os conceitos foram sendo produzidos fluidicamente. Posso exemplificar trazendo alguns confetos como construir desconstruindo, sair para o etéreo, não se dar conta do que está à sua volta, não saber por onde terminar, corpo respondendo, homem movimento da vida, ser inacabado, ancestralidade raiz, homem terra, ancestralidade primeiro movimento, ancestralidade impulso, ancestralidade bifurcação, corpo mobilidade, corpo sensualidade, corpo sexualidade, corpo sutileza, sentir-se cobra bicho, fazer parte da natureza, corpo ancestral, corpo desacostumado, corpo coletivo, não rasgar a natureza e tantos outros que me levaram a concluir que os co-pesquisadores produziram conceitos de ancestralidade e consciência corporal e fizeram uma relação entre eles (CRUZ, 2009, p. 174).

Destacamos aqui que essa pesquisa tem sua contribuição ao trazer a ancestralidade africana e a importância do corpo ancestral, em movimento e se comunicando com o mundo, com as forças da natureza. Outro aspecto é sobre a consciência corporal como um contínuo aprendizado e sobre a relevância do corpo na educação popular.

A segundo estudo encontrado foi a tese de doutorado do próprio Norval Cruz, também pela Universidade Federal do Ceará (UFC), publicada no ano de 2013 e intitulada: *Corpo, ancestralidade, oralidade e educação no ile asè omo tífé: o corpo de xangô*.

A tese expressa a trajetória de vida do autor, buscando identificar como, através do corpo, ele chegou à cultura de matriz africana. O lócus da sua pesquisa também é o terreiro de Candomblé Ilê Axé Omo Tifé. O método utilizado foi o biográfico da Antroposofia.

Sobre a Antroposofia, Cruz (2013) salienta:

Segundo a Antroposofia, cada elemento, substância e ser vivo sobre a face da Terra fazem parte de um conjunto harmônico que respira como um verdadeiro cosmo vivo. Esse cosmo possui um aspecto sensível, visível e mensurável, com o qual nos relacionamos por meio de nossos sentidos e que compreendemos racionalmente mediante nossa ciência acadêmica, mas também possui um conjunto de forças não visíveis, o seu aspecto imaterial ou suprassensível. O ser humano ocupa uma posição muito peculiar dentro dessa cosmovisão. Ele é considerado uma imagem condensada desse mundo ao seu redor; um microcosmo em permanente interação com o macrocosmo material e espiritual (CRUZ, 2013, p. 62).

Como conclusões, o autor afirma que, quando racionalizamos, nos distanciamos do corpo e quando mecanizamos os movimentos corporais acaba-se por dividir o corpo. Acrescenta ainda que “quando separamos o divino do corpo, nos afastamos da essência corporal, quando hierarquizamos as relações corpo/mente/espírito, quebramos o senso de totalidade” (CRUZ, 2013, p. 124).

Outro aspecto apresentado refere-se ao que o autor chama da “Pedagogia do Òrìsà”, que traz na sua essência o movimento do corpo. Diz ainda que ela é transversal a todos os Òrìsà e que

a dança, o canto, o ritmo, o rito têm uma relação íntima com todos os elementos da natureza. Assim, a “Pedagogia do Òrìsà”, segundo Cruz (2013), “ensina os movimentos ecológicos, cósmicos e universais” ((CRUZ, 2013, p. 124).

O autor finaliza afirmando que:

Minha convivência diuturna com Povos de Santo, nesses últimos 15 anos, leva-me a concluir que existe uma Pedagogia de Terreiro. Normas, vícios, costumes, hierarquia, uma escola onde prevalece a oralidade. No tocante à consciência corporal, essa pedagogia diverge da Pedagogia do Òrìsà. Quantos Pais e Mães de Santo estão doentes e sedentários, dependentes farmacológicos, falando e defendendo a educação dos Òrìsà, na prática existe um paradoxo. A Pedagogia dos Òrìsà está distante da Pedagogia do Terreiro, em especial das pessoas que comandam os Terreiros (CRUZ, 2013, p. 125).

O terceiro trabalho encontrado dentro da temática: “educação popular e ancestralidade” também é uma tese publicada no ano de 2013 pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A autora é Jeanes Martins Larchert e o título o seguinte: “Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo - BA”.

O estudo fala sobre a prática de resistência da organização quilombola da comunidade do Fojo em Itacaré na Bahia, assim como os processos educativos nela vivenciados. Nas palavras da autora:

O objeto de estudo dessa pesquisa são as práticas de resistência de uma comunidade negra rural quilombola e seus processos educativos. A resistência entendida como movimento dialético que sedimenta na ancestralidade, na memória e na identidade concretizadas em um quilombo, espaço dinamizador da cultura de matriz africana (LARCHERT, 2013, p. 18).

No primeiro capítulo, a autora situa o movimento de resistência negro como um movimento social e político dos povos quilombolas “que lutam pela liberdade e por seus direitos civis, do período escravista, pós-abolição, chegando ao período da Constituinte aos dias atuais”. Acrescenta ainda que a luta pela garantia dos direitos da população negra no Brasil traz no seu conteúdo histórico e político a “experiência secular da resistência”. Em sendo assim, Larchert evidencia que:

A incessante batalha pelo território cultural, étnico e religioso dos africanos que vieram para o país escravizados resultou na estruturação política-organizacional dos territórios negros, onde homens e mulheres lutaram e lutam pela liberdade física, social e cultural em oposição à lógica escravocrata no Brasil (LARCHERT, 2013, p. 34).

No segundo capítulo, a autora intenciona esclarecer os significados e os vínculos tecidos entre os conceitos “educação, cultura, resistência e quilombo”. Assim, a autora discorre sobre educação e experiência quilombola, resistência e ancestralidade quilombola como epistemologia da exterioridade, dentre outros aspectos. No terceiro capítulo apresenta os fundamentos que alicerçam a pesquisa e seus procedimentos metodológicos. Dessa forma, destaca:

Para trilhar esse caminho, encontramos nos estudos de Merleau-Ponty (1988), Freire (1992) Gamboa (2007) e Oliveira (2009) elementos metodológicos para a compreensão do engajamento corporal, a experiência sensível, a produção de sentido e a formação crítica, conceitos fundamentais para a pesquisadora entender como os aspectos constitutivos da cultura afro-brasileira possibilitarão um diálogo entre os processos educativos da comunidade quilombola e o currículo da escola (LARCHERT, 2013, p. 84).

O quarto capítulo apresenta a análise dos dados coletados durante o trabalho de campo no território quilombola. Tal análise, segundo a autora, vê, observação na organização física e cultural da comunidade, “manifestados nas situações do cotidiano e nas falas dos moradores”. Acrescenta ainda que, neste capítulo, também houve a discussão de como esses conteúdos estão integrados a um “conjunto de saberes e práticas que representam os processos educativos da prática de resistência da comunidade”. Conclui afirmando que os processos educativos buscados no trabalho indicaram “uma diversidade de conhecimentos e modos de vida constitutivos da epistemologia da resistência quilombola” (LARCHERT, 2013, p. 121).

O quinto capítulo analisa a resistência negra quilombola do Fojo frente ao que a autora chama de um “certo silenciamento” encontrado na comunidade referente à memória local e as práticas culturais afro-brasileiras.

O último capítulo (sexto), apresenta as conclusões, nas quais Larchert diz que “as comunidades negras rurais quilombolas representam experiências de preservação das culturas e do patrimônio simbólico do povo africano na diáspora brasileira” (LARCHERT, 2013, p. 185).

Afirma também que:

Os dados desta pesquisa nos potencializam a afirmar que a resistência, através da experiência quilombola, é produtora de processos educativos, conhecimento e aprendizagem, pois enquanto reveladora da episteme do povo negro rural, possibilita aos quilombolas revelar-se e revelar a sua história e suas experiências individual e coletiva. A outra face que a resistência pesquisada nos aponta é que a trajetória da população afro-brasileira em território rural, constituindo o território específico

quilombola, compreende a produção de saberes que descortinam questões educativas singulares, como a preservação de valores culturais tradicionais de matriz africana. A resistência engendra um processo de ensinar e aprender na forma de ser quilombola, constituindo um currículo cotidiano de sobrevivência, transmitido nas estratégias do convívio comunitário e permitindo que o conhecimento ali produzido seja coletivamente materializado (LARCHERT, 2013, p. 185).

A partir disso, a autora salienta que foi possível concluir que é na cultura local da comunidade do Fojo que são produzidos os “sentidos e significados de ser negro” e que os processos educativos quilombolas subjazem a experiência “cotidiana de resistir”, em sendo assim, esses processos produzem “conhecimentos e saberes sobre o ser humano e a natureza no circuito da dinâmica cultural”. Outro aspecto destacado como conclusão é que a discrepância que existe entre a escola e os processos educativos quilombolas pode ser atenuada “com ações políticas comprometidas com a educação que respeite os modos de vida e a história do grupo negro rural” (LARCHERT, 2013, p. 186).

Ressaltamos aqui que a tese de Larchert (2013) traz significativas contribuições para nosso estudo, mormente no que se refere à resistência ancestral quilombola. Como também falamos sobre saberes ancestrais e mestres e mestras da oralidade, percebemos que a resistência é algo que faz parte da vida desses sujeitos e saberes. Assim, Laerchet, ao objetivar compreender como os processos educativos contribuíram e contribuem para as vivências cotidianas da resistência quilombola, como, a ancestralidade, a memória e a identidade, nos possibilita lentes importantes para interpretar a resistência e a ancestralidade dos sujeitos de nosso estudo.

O quarto trabalho encontrado foi a dissertação de mestrado apresentada na Universidade Federal do Ceará, no ano de 2015, por Tânia Gorayeb Sucupira, intitulada: “Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará : memórias, histórias e práticas educativas”.

O estudo apresenta a comunidade quilombola do povoado Boqueirão da Arara, no Ceará, ressaltando práticas educativas e culturais que são disseminadas entre seu povo, em um esforço de perceber a existência de traços ancestrais africanos que resistem, desde a época da escravidão.

Após a introdução, no segundo capítulo, a autora fala da importância da comunidade negra na construção da sociedade e da identidade brasileira. Outro aspecto apresentado são os registradas e os momentos descritos nas visitas e entrevistas realizadas com moradores do quilombo, em especial os mais antigos da comunidade, as quais, segundo a autora:

“resultaram em fontes documentais que fundamentam esta dissertação e contêm, entre outros temas, histórias ancestrais e saberes tradicionais dos descendentes dos outrora cativos na região (SUCUPIRA, 2015, p. 25)”.

O terceiro capítulo faz uma caracterização geográfica e histórica do Quilombo, assim como sua origem e aspectos ambientais. O quarto capítulo aborda a educação no local e os processos de transmissão do saber. Neste sentido, a autora destaca que:

Estes grupos sociais possuem importância na formação histórica do país e a educação deve considerar os diversos aspectos da sua cultura e história original, relacionando-os com os conhecimentos herdados pelos seus descendentes e aqueles do cotidiano, superando a postura politicamente correta, rompendo o silêncio que reforça estigmas e descrevendo outras contribuições da sua presença na historiografia nacional (SUCUPIRA, 2015, p.69)

Como conclusão, Sucupira (2015) sublinha que o contexto atual do povoado quilombola Boqueirão da Arara possui características próximas de comunidades e assentamentos rurais brasileiros:

Sobrevivendo basicamente da agricultura familiar, cultivo de pomares, pequeno comércio e de programas assistenciais e de transferência de renda. Existem dispositivos legais que protegem os direitos de quilombolas e os moradores da comunidade organizam-se politicamente para terem assegurados seus direitos (SUCUPIRA, 2015, p.96).

Como sugestão, Dada a importância do resgate da memória ancestral e educacional da herança cultural africana, a autora aponta que a comunidade do povoado Boqueirão da Arara empreenda “esforço conjunto para resgatar, reforçar e reproduzir elementos da ancestralidade negra perdidos, registrando e socializando os elementos culturais para servirem à geração atual e a futuras gerações” (SUCUPIRA, 2015, p.96).

O estudo de Sucupira (2015), por ter como objetivo identificar as práticas educativas e compreender o construto cultural desta comunidade tradicional, destacando as vivências que carregam traços de ancestralidade mostra-nos um importante elemento de valorização dos saberes e memórias dos ancestrais e mais antigos de cada comunidade. Neste sentido, tal perspectiva contribui com nosso trabalho ao nos ensinar sobre a importância desses saberes dentro de suas respectivas comunidades, assim como para a vida.

Com a temática: “Educação popular e Mãe-Terra”, nenhum trabalho foi encontrado. Na temática “educação popular e oralidade” foram encontrados 32 trabalhos. Destes, destacamos aqui quatro deles que mais se aproximam com nossa pesquisa.

O primeiro trabalho foi a dissertação de Petry Rocha Lordelo, publicado em 2009 pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) intitulada: “O samba chula de cor e salteado em São Francisco do Conde/BA: Cultura Populá e Educação Não-escolá para além da(o) capitá”.

Este trabalho fala sobre os “sambadores e sambadeiras” do Recôncavo da Bahia, situados no município de São Francisco do Conde. Parte de problemáticas decorrentes do que Lordelo (2009) aponta como “crises estruturais do sistema capitalista – que seguem exterminando a fonte de toda riqueza: o homem e a natureza”. Em sendo assim, o autor pergunta: “como o samba de roda – dentro deste, o samba chula – conseguiu sobreviver em meio às adversidades e desigualdades sociais, chegando ao atual estágio de seu reconhecimento enquanto Obra-Prima do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade, pela UNESCO” (LORDELO, 2009, p.22).

Com o intuito de responder a pergunta o trabalho realizou um estudo de caso com o grupo de Samba Chula “Filhos da Pitangueira”, onde, na perspectiva do autor, a partir dos contatos com os sujeitos do campo, “da observação participante, da memória, da oralidade, e das rodas de samba, coletamos os dados que nos permitiram acessar sentidos e significados que julgamos capazes de contribuir com a formação humana numa perspectiva omnilateral, para além do capital” (LORDELO, 2009, p.22).

Como considerações finais, Lordelo (2009) afirma que:

O samba chula franciscano, principalmente os Filhos da Pitangueira, me mostraram que com solidariedade, coletividade e identidade cultural, é possível resistir e prosseguir produzindo e transmitindo seus saberes, pautados em valores essencialmente humanos, e não aqueles maquinados pelo cérebro “maquiavélico” dos poderosos de plantão. Percebendo que chula não é chulé, e que o que se tem no pé, é samba, sustentamos a hipótese de que a cultura popular pode inspirar de forma significativa os processos de ensino-aprendizagem no âmbito das instituições escolares, fazendo com que esses espaços se tornem socialmente referenciados, assentados sobre um projeto histórico e uma teoria educacional/pedagógica que levem os currículos a assumirem e garantirem conhecimentos que colaborem no desenvolvimento da humanidade em toda sua potencialidade. E o samba de roda, enquanto um importante “complexo temático”¹⁹⁵ (onde podem ser discutidas questões referentes à História, à Geografia, à Literatura, à Gramática, à Cultura Corporal, ao Trabalho, ao Lazer, etc.), pode – inclusive com as possibilidades oferecidas pela implementação da Lei 11.645/08, “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” – ajudar e muito neste processo (LORDELO, 2009, p. 187).

Tal dissertação traz contribuições interessantes para nosso estudo, pois aborda a resistência do samba, a cultura popular e a transmissão oral de saberes. Por abordar sobre o patrimônio cultural popular, assim como o ato de ouvir o samba e seus mestres, a dissertação de Lordelo (2009) demonstra saberes outros que lutam, ensinam e resistem à lógica do capital.

O segundo trabalho encontrado dentro da temática “educação popular e oralidade” foi a tese de Claudete de Sousa Nogueira também publicada no ano de 2009 pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e intitulada: “Batuque de umbigada paulista: memória familiar e educação não - formal no âmbito da cultura afro-brasileira”.

Segundo a autora, o objetivo do estudo foi “registrar os depoimentos dos antigos participantes do samba de roda ou samba de terreiro na cidade paulista de Itu , assim como levantar a história dos clubes negros da região”. Nogueira (2009) acrescenta que a busca de informações e aprendizados a conduziu a refletir sobre a influência dos povos africanos que vieram para o Brasil escravizados e se tornaram “guardiões e guardiãs responsáveis por recriar a memória dos atos de seus antepassados” (...). Assim, a autora diz que esses povos, utilizando-se frequentemente das narrativas orais, conseguiram expressar seus hábitos e valores nos espaços familiares, religiosos e comunitários. Todo esse patrimônio está no corpo e na mente das pessoas, onde quer que elas estejam (NOGUEIRA, 2009, p. 6).

É neste contexto que, de acordo com Nogueira (2009), surge a proposta de pesquisa que é “compreender o processo de identificação e memória a partir de uma prática cultural negra”, assim como, “entender um processo educativo que envolve transmissão de saberes (...)” (NOGUEIRA, 2009, p. 6).

Assim, Nogueira (2009) definiu, como sujeitos da pesquisa, “grupos familiares negros que se estabeleceram em um contexto no qual as relações sociais exigem constantemente a reafirmação das diferenças”. O interior paulista de Tietê, Capivari e Piracicaba foi escolhido para o campo e estudo do “batuque de umbigada” que, para a autora:

O batuque de umbigada, também conhecido como tambu ou caiumba, é uma manifestação cultural trazida para o Brasil pelos escravos de origem bantu. Com seus instrumentos como o Tambu, uma espécie de tambor feito de tronco oco de árvore; quinzengue, um tambor mais agudo que faz a marcação rítmica do tambu e nele se apóia; as matracas, que são os paus que batem no tambu do lado oposto do couro; guaiás ou chocalhos de metal em forma de cones ligados, essa manifestação

conseguiu se manter através do tempo, passando de geração para geração (NOGUEIRA, 2009, p.7).

No primeiro capítulo, a autora cita alguns estudos feitos na região que diagnosticaram que o batuque da umbigada iria acabar. Descreve que, em 1943, o Professor Roger Bastide, acompanhado por seus alunos do Curso de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, desenvolveu uma experiência de campo em Tietê, onde se realizava o batuque de umbigada. Acrescenta que, dois trabalhos foram feitos dessa pesquisa: a Tese de Doutorado intitulada “Algumas danças populares no Estado de São Paulo”, desenvolvida por Lavínia Raymond (1954), e um artigo intitulado “Opiniões e Classes Sociais em Tietê”, escrito por Antônio Candido em 1947. De acordo com Nogueira (2009), os autores dos referidos trabalhos chegam a pareceres semelhantes sobre as transformações e a duração dessa manifestação no interior paulista: “Ambos chegam à conclusão de que o batuque está prestes a acabar” (NOGUEIRA, 2009, p. 23).

Outro material apresentado pela autora que se refere ao fim do batuque da umbigada é uma reportagem do Estado de São Paulo, sessenta anos depois da tese e artigos citados que apresenta a mesma conclusão.

De tal modo, Nogueira (2009) faz os seguintes questionamentos: “Por que apesar de ter seu fim já anunciado há alguns anos ela ainda se mantém? Até quando sobreviverá?” (NOGUEIRA, 2009, p. 23).

Como ponto de partida para refletir sobre as questões apresentadas, a autora cita Ayala & Ayala (2003), que diz que, as culturas populares não desaparecem, mas se modificam. A autora afirma compartilhar dessas conclusões: “que, ao contrário do que afirmam muitos estudiosos que acreditam em seu desaparecimento, na verdade, se modificam, juntamente com o contexto social em que estão inseridas, sem que isso implique necessariamente sua extinção” (AYALA & AYALA *apud* NOGUEIRA, p.24).

No segundo capítulo, Nogueira (2009), faz um retorno à África para rememorar as origens do batuque da Umbigada, assim como sobre o batuque nas fazendas, nas vilas e nas periferias como formação dos territórios negros. Outro aspecto abordado é a repressão social a que foram relegadas as heranças africanas no Brasil. “As perseguições e repressões foram comuns em manifestações como a capoeira, o samba, os batuques e as religiões de origem afro-brasileira, entre outras” (NOGUEIRA, 2009, p. 76).

O terceiro capítulo discorre sobre a oralidade e educação não-formal na transmissão de saberes: “Boca de mestre, ouvido de aprendiz”. Segundo Nogueira: “O objetivo desse capítulo é analisar as formas de transmissão dos saberes, envolvendo a memória acerca dessa manifestação. A oralidade, a dança e a educação nãoformal fazem parte desse processo” (NOGUEIRA, 2009, p 89).

O quarto e último capítulo fala sobre as mulheres e suas memórias, assim como a presença feminina no processo de transmissão de saberes: “Na coleta dos depoimentos orais, no levantamento das histórias de vida e nas observações feitas em campo percebi a importância que a memória das mulheres batuqueiras exerce na reconstituição da História cultural do grupo” (NOGUEIRA, 2009, p. 116).

Como considerações finais, Nogueira afirma que:

As narrativas dos batuqueiros e batuqueiras de Piracicaba, Capivari e Tietê revelaram aspectos de uma prática cultural que atravessou gerações, transformando-se no decorrer dos tempos. Do chão dos terreiros às ruas da periferia, das festas familiares às apresentações públicas nos palcos, dos lares às associações, foram criados espaços que possibilitaram essas experiências de socialização e de transmissão de valores, nas quais negros e negras batuqueiros se reorganizaram, construindo identificações que têm por base uma memória coletiva transmitida pela tradição oral (...). No que diz respeito à experiência de educação não-formal, a pesquisa leva-me a concluir que este é, atualmente, um dos caminhos possíveis encontrados pelo grupo de batuqueiros e batuqueiras de Capivari, Tietê e Piracicaba para manter a tradição. Assim como na maioria das manifestações culturais negras, essa prática educacional não formal tem sido uma perspectiva viável para os grupos envolvidos, através da qual se desenvolvem atividades prazerosas, respeitando o tempo e o interesse dos participantes, e que envolvem todo o processo de transmissão de conhecimentos (NOGUEIRA, 2009, p. 139-142).

Destacamos aqui que, por falar sobre a cultura popular e uma manifestação cultural, este trabalho se torna importante para nosso estudo pois demonstra os saberes que são tecidos no batuque da umbigada. Outro aspecto a ser ressaltado é o ponto da memória das mulheres e sua importância na transmissão do conhecimento dentro dessa manifestação.

O terceiro trabalho encontrada dentro da temática “educação popular e oralidade” é a dissertação de Vívian Parreira da Silva, publicada no ano de 2011, pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) intitulada: “Do chocalho ao bastão : processos educativos do terno de congado marinho de São Benedito – Uberlândia-MG”.

A autora explica que:

“Do chocalho ao bastão” se refere a um processo hierárquico e de aprendizagem, e esse caminho vai se definindo dentro do Terno, em conjunto com as lideranças. Inicia-se o processo de aprendizagem, tocando o chocalho, instrumento visto como mais simples, e, depois, aprendem-se outras coisas mais difíceis. Alguns chegam ao bastão, mas existem critérios que vão além da aptidão musical para essa ascensão (SILVA, 2011, p. 1).

Assim, o título, “Do chocalho ao bastão”, na perspectiva da autora, busca trazer para o texto o entendimento de como é “aprender e ensinar dentro do Terno de Congado Marinheiro de São Benedito”. Assim, Silva (2011) afirma que busca, por meio da pesquisa aliada à experiência, “compreender processos de ensino e aprendizagem dentro de um terno de congada, bem como saber de que forma esses processos educativos acontecem”. Acrescenta que busca, também, contribuir para a transformação das maneiras de pensar e de fazer ciência, já que “a pesquisa é também uma maneira de luta” (SILVA, 2011, p.5).

O tema desta dissertação é “a descrição e análise de processos educativos presentes no Terno de Congado Marinheiro de São Benedito” (SILVA, 2011, p.5).

Como considerações finais, Silva (2011) diz que:

Podemos dizer que a congada se mantém viva na cidade de Uberlândia, por meio da luta de homens e mulheres, e essa luta cotidiana contra a discriminação, o preconceito, contra a condição de negros e negras congadeiros mostra-nos uma forma de viver e de nos colocar no mundo. Essa prática social modifica o papel da vida cotidiana de seus participantes. Por meio da festa, das músicas, dos enfeites, das coreografias, das diferentes visões de mundo que compõem os cortejos da congada, os congadeiros e as congadeiras reafirmam suas identidades, demonstram o prazer, a alegria e a satisfação em representarem papéis distintos de seu mundo cotidiano, mantendo viva sua tradição. A congada denota aspectos da história da comunidade negra na cidade, demonstrando sua luta, resistência e fé nos “santos dos pretos” (SILVA, 2011, p. 140).

O quarto trabalho encontrado dentro da mesma temática foi a dissertação de mestrado de Danilo de Abreu e Silva publicada no ano de 2013 pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) intitulada - Repassando o passado: produção e divulgação de saberes na Escola de Capoeira Angola Resistência.

Na perspectiva do autor, a dissertação tem como objetivo “identificar e analisar quais são os saberes produzidos na Escola de Capoeira Angola Resistência (ECAR)”. Acrescenta ainda que visa compreender como esses saberes são “re-construídos e circulados entre os/as integrantes da Escola”. Outro aspecto é analisar as formas de divulgação interna e externa desses conhecimentos para produzir e divulgar os conhecimentos e as memórias da capoeira Angola (SILVA, 2013, p. 2).

Para chegar aos objetivos, Silva (2013) ressalta que:

Para isso, desenvolvemos teoricamente a discussão sobre a memória e a divulgação do conhecimento popular e científico na atualidade, com vistas à valorização e ampliação da divulgação cultural dos saberes populares. Também discutimos as relações entre a educação formal, informal e não-formal estabelecidas em uma escola baseada nos saberes populares da capoeira angola e na vida cotidiana de seus integrantes (SILVA, 2013, p. 2).

O primeiro capítulo fala sobre a memória enquanto produtora de história e se desenvolve a partir da memória de Contra-mestre de capoeira Angola chamado “Topete”, que relata a sua história e a história da Escola de Capoeira Angola Resistência. O capítulo também fala dos mestres pioneiros da capoeira (SILVA, 2013, p. 65).

O segundo capítulo aborda a composição da história da “Escola de Capoeira Angola Resistência”, a partir da identificação “dos próprios saberes da capoeira”, assim como sobre as formas e os espaços de “circulação desses saberes”. De tal forma, o autor discorre sobre a noção de tempo na capoeira e a importância da capoeira em processos pedagógicos de projetos de inserção social (SILVA, 2013, p. 65).

O terceiro capítulo descreve e analisa a formação, organização, atividades, projetos e núcleos da Escola de Capoeira Angola Resistência. Assim, discorre sobre as simbologias e ideias utilizadas no local que, segundo Silva (2013), são fundamentadas nos princípios propostos pelo “pan-africanismo, pela liberdade e pela solidariedade entre povos”. O capítulo também descreve as convenções de toques, ritmos e cantos utilizadas nas atividades do grupo, assim como nas apresentações externas (SILVA, 2013, p. 107).

Como considerações finais, Silva (2013) diz que:

Os saberes da capoeira angola se baseiam na memória de seus mestres em tempos passados. Essas memórias são repassadas pelos mestres atuais aos seus alunos, porém, contextualizada e historicamente colocada em seu tempo. Valores de luta pela liberdade, contra a opressão mental, física e econômica, são repassados no

aprendizado da capoeira angola que, com seu caráter dinâmico, consegue se embrenhar em espaços tidos como dominantes e, ao mesmo tempo, se manter em espaços marginalizados e excluídos socialmente. Como ensina Contra-mestre Topete, “o capoeirista é um camaleão”, que muda de cor para se adequar e sobreviver no meio em que vive (SILVA, 2013, p. 143).

Com a temática “educação popular e mestres(as)” encontramos no total trinta e seis trabalhos. Destes, destacamos aqui três que mais se aproximam de nosso estudo.

O primeiro foi a dissertação de Valéria Levay Lehmann da Silva publicada no ano de 2010 pela Universidade de Brasília (UnB), intitulada: “Seu Zé, qual é a sua didática? A aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília”.

Tal dissertação aborda sobre a aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília, tendo à frente Zé do Pife, como mestre e professor.

Silva (2010) fala um pouco sobre Zé do Pife e sobre a oficina musical:

Zé do Pife, como descrito nos fôlderes de divulgação das OPs, é instrumentista, poetacantador, fabricante de pífano e compositor. Aprendeu a tocar o instrumento quando criança em sua cidade natal, São José do Egito/PE. Passou por São Paulo – onde teve a oportunidade de tocar em diversos eventos, inclusive, como ele mesmo frisa, no Programa de Calouros do Sílvio Santos – e, em 1992, chegou a Brasília. Na capital federal, Zé do Pife sempre costumou vender seus pífanos pela cidade e já fora chamado a oferecer oficinas em diversos lugares, como por exemplo, em 2006, no 2o FestiSESI, em Taguatinga/DF. Entretanto, não apenas como um evento ocasional, com duração de dias ou semanas, a OP da UnB até este momento vem configurando uma proposta mais duradoura. Foram, até o momento, quatro edições, em diferentes espaços dentro da universidade: no Núcleo de Dança da UnB (2o /2007); no Centro Comunitário da UnB (2o /2008); e no Departamento de Música da UnB (1o /2009 e 2o /2009) (SILVA, 2010, p. 12).

Após apresentar Zé do Pife e salientar sobre a oficina musical realizada na Universidade de Brasília, a autora afirma que estudo viabiliza uma reflexão sobre a inserção de conteúdos e modos de fazer da cultura popular em instituições de ensino. Desse modo, diz que é proposto um pensar sobre “práticas da cultura popular na sala de aula”, trazendo, de acordo com ela, reflexões que contribuem para discussões no campo da Educação Musical (SILVA, 2010, p.17).

A dissertação, segundo Silva (2010) está dividido em seis partes: O primeiro capítulo aborda aprendizagem da música popular – “que versa sobre práticas e formas de aprendizagem em música, trazendo estudos no campo da Educação Musical, da Etnomusicologia e da Educação que trataram da música popular, das músicas de tradição oral”. Neste capítulo, há ênfase na

questão da aprendizagem via relação “mestre-aprendiz”, no qual o conceito de alteridade é desenvolvido (SILVA, 2010. p. 17).

O segundo capítulo fala sobre a tradição oral e ações educativas levantando algumas propostas que já vêm sendo realizadas no Brasil e no exterior, “propiciando reflexões sobre a inserção da música popular nas escolas ou nos chamados espaços formais de ensino”. Neste sentido a Oficina de Pífano é colocada como uma dessas propostas. O terceiro capítulo apresenta a metodologia trazendo a inserção da autora na Oficina de Pífano, assim como abordando o estudo de caso etnográfico (SILVA, 2010. p. 18).

O quarto capítulo discorre sobre a aprendizagem musical de Zé do Pife e sua trajetória de vida. O quinto capítulo expõe os dados bem e as análises.

O último capítulo (sexto) apresenta as considerações finais que, além de outros aspectos, Silva (2010) destaca que:

Na OP, no que diz respeito à relação mestre-aprendiz, o desenvolvimento da noção prática da alteridade fora um dos aspectos vivenciados da aprendizagem. Assim, o aluno da OP – vale notar que em sua maioria jovem brasileiro, universitário –, pôde experimentar aspectos de uma prática musical de uma manifestação tradicional de outra região brasileira. E, na medida do possível, das formas de fazer, aprender e ensinar característicos ao pífano. Não só a prática do próprio pífano, mas a prática de aprendizagem desse instrumento, viabilizada pela presença de Zé do Pife em sala de aula. Aprender a aprender com o mestre Zé do Pife foi importantíssimo na OP. Isso implicava, como já foi dito, ouvir suas histórias, seus cordéis, anedotas, compreender seu tempo. Esses momentos em que Zé do Pife conversava e contava história, além de momentos de descontração eram momentos de aprendizado, de um aprendizado mais abrangente, não só sobre como tocar o pífano. A aprendizagem na OP, pode-se dizer, apontava para uma educação mais holística e não só instrução. Essa era uma aprendizagem que ia além da aprendizagem musical (SILVA, 2010, p.170-171).

Em nosso modo de ver, uma contribuição interessante da dissertação de Silva (2010) para o nosso estudo refere-se à questão da alteridade na relação mestre-aprendiz abordada por ela. Na busca de um entendimento de como ocorre o encontro com o “outro” na Oficina de Pífano, o conceito de alteridade, segundo a autora, foi importante lente interpretativa para a pesquisa. De tal modo, essa percepção para tratar da relação mestre-aprendiz nos chamou atenção, pois sinaliza uma importante qualidade nessa relação que é a empatia, pois a experiência de alteridade diz respeito à capacidade de compreender e colocar no lugar do “outro”, inclusive aprender com o outro. Como também salientamos sobre relações de aprendizados e trocas dos mestres e mestras da oralidade, percebemos importante contribuição desse estudo para nosso olhar.

O segundo deles dentro da temática “educação popular e mestres(as)” é a dissertação de mestrado de Maria Elizabete Sobral Paiva de Aquino publicada no ano de 2013 pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) intitulada: “Em cada canto, um conto, uma canção: o velho, a tradição oral e a educação no Mato Grande/RN”.

Na visão da autora, a dissertação reconhece uma educação que se concretiza “na oralidade e na gestualidade dos velhos mestres brincantes do território do Mato Grande/RN e propõe uma reflexão sobre o trânsito entre esses saberes e a educação escolar” (AQUINO, 2013, p. 16).

Através de um estudo etnográfico no território do Mato Grande/RN, segundo a autora, buscou-se esses brincantes e, a partir disso, entrou-se em contato com uma diversidade de “contos, cantos e danças, que se fizeram presentes na forma de vozes e gestos”. Acrescenta que essas referências fazem parte e constituem a “memória social e cultural da região, nas experiências de vida dos velhos brincantes perpassam processos de trocas e transformações culturais significativas” (AQUINO, 2013, p. 16).

As questões de investigação que nortearam o estudo foram:

“Como as experiências dos velhos brincantes do Mato Grande podem ser valorizadas como conhecimento necessário à educação institucionalizada? Na condição de professores, como podemos agir para que, na velhice, o brincante da tradição oral possa ainda ser reconhecido como imprescindível na educação dos jovens? De quais projetos educacionais os velhos do Mato Grande podem participar? (AQUINO, 2013, p. 19).

Dessa forma, Aquino (2013) afirma que a pesquisa se desenvolveu a partir de duas constatações: “A de que vivemos numa sociedade que valoriza a escrita como saber hegemônico e a do jovem como produtor desse conhecimento”. Por outro lado, acrescenta a autora, que, na contramão desses pensamentos, o estudo passou a refletir sobre uma educação capaz de fazer dialogar “o novo e o velho, a escrita e a oralidade, a tradição e a contemporaneidade”. Assim, Aquino (2013) diz que a pesquisa se concretizou a partir de objetivos como identificar os velhos brincantes da região do Mato Grande, registrar suas experiências de vida relacionadas às brincadeiras da tradição e o modo como eles percebem essas referências na atualidade e investigar, assim como registrar práticas educativas que considerem as brincadeiras dos velhos na educação atual (AQUINO, 2013, p. 19).

Como considerações finais, Aquino (2013) afirma que durante o trabalho de campo, registraram os “saberes da tradição pelos contos, cantos e danças pelas vozes e gestos dos

velhos brincantes”. Acrescenta que, nesse trajeto, “realizamos uma viagem pelo presente, mas tecendo fios da memória, sendo possível, assim, revisitar o passado, num imbricar de histórias tecidas no corpo”. Ressalta que, pelas narrativas, compreenderam e conheceram o universo das brincadeiras. Finaliza salientando que:

Consideramos a velhice uma etapa da vida, porém entremeada por limites, paradoxos, dicotomias. Beavouir (1990) a considera como uma semente que só o sujeito conhece. Por convivermos em uma sociedade pragmática, influenciada pela racionalização, velocidade, competição e lucro, os velhos não têm vez nem voz. Propomos considerar que a tradição oral expande as fronteiras presentes nas dicotomias do novo/velho, oralidade/escrita, e que através delas encontremos uma nova arte de viver, de ser e de pensar a educação, por ora, cooptada pelo “pensamento do Sul”, como aponta Morin (2011). É nesse ideário do Sul que as ações educativas dos velhos podem ser articuladas com perspectivas educacionais nas instituições formais de ensino (AQUINO, 2013, p. 132).

Ressaltamos aqui que essa dissertação traz contribuições pertinentes para nosso estudo, mormente no que se refere de uma Educação que se concretiza na oralidade e na gestualidade dos velhos mestres brincantes do território do Mato Grande/RN. Outro aspecto que nos chamou atenção foi o aspecto apresentado por Aquino (2013) que trata de uma educação que se concretiza na oralidade e na gestualidade dos mestres brincantes. Neste sentido a autora lança um olhar para a relação entre esses mestres, o conhecimento da tradição e a educação.

O terceiro estudo encontrado dentro da temática “educação popular e mestres(as)” foi a dissertação de Isabela Guimarães Rabelo publicada em 2014 pela Universidade de Brasília (UNB), intitulado: “Ecologia da vadiação: os saberes no grupo nZambi de capoeira Angola em Florianópolis – Santa Catarina”.

A dissertação se fundamenta nas reflexões em torno das interações entre o conhecimento científico e outros saberes. Parte de dois conceitos que são apresentados por Boaventura de Souza Santos (2010), em *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*: “são eles: a monocultura dos saberes (p. 102) e a ecologia dos saberes (p. 107)”. Segundo Rabelo (2014):

A ecologia de saberes confronta a lógica monocultural ao conferir credibilidade às infinitas manifestações de saber que conferem sentido às infinitas possibilidades de interpretação, explicação e intervenção na realidade. Neste sentido podemos dizer que não há no universo policromático da vida, uma única forma de lidar com os contextos que nos tangem. Contamos com diversidades nas artes, na alimentação, na medicina e também no emprego de tecnologias. O conhecimento científico não é a única possibilidade de compreensão e intervenção na vida (RABELO, 2014, p. 15).

Nesta perspectiva, segundo a autora, um dos objetivos do trabalho foi trazer para o diálogo uma manifestação da cultura popular afro-brasileira, a capoeira Angola. Acrescenta que isso é

importante pois, a capoeira, desde o século XIX, trava “inúmeras batalhas por existir”. Por outro lado, mesmo sendo, ora criminalizada, para a autora, “a capoeira Angola persiste como política de resistência frente à marginalização que o pensamento hegemônico confere às práticas sociais que não canonizou” (RABELO, 2014, p. 14).

Mais especificamente, ressalta Rabelo (2014), a dissertação buscou refletir sobre “a capoeira Angola como saber. Eis a contribuição deste trabalho para a educação”. Acrescenta que enquanto saber, podemos conhecer algumas dinâmicas de ensino e aprendizagem que fundamentam o processo de formação dos capoeiristas, tais como “a oralidade, a memória, ancestralidade, a circularidade e assim por diante”. Neste sentido, a autora destaca que esse processo de formação “é ritualístico, normalmente transmitido por mestras e mestres nos grupos de capoeira, e vem embebido de filosofia e sabedoria, onde a capoeira angola se apresenta como uma escola de vida” (RABELO, 2014, p.15).

Neste sentido, Rabelo evidencia o principal objetivo do estudo, o encontro com a mestra Elma, Mestra de capoeira Angola, a qual é uma das coordenadoras do grupo nZambi de capoeira Angola, no qual foi realizado o estudo de caso:

As mestras e mestres de capoeira angola exercem um papel fundamental na transmissão deste saber. Vale ressaltar que a emergência das mulheres no universo dessa manifestação é recente. Destes pontos surge nosso principal objetivo, possível no encontro com uma das principais mestras de capoeira angola hoje no Brasil: Elma Silva Weba, a mestra Elma. A fim de aprofundar nossas reflexões em torno da capoeira angola enquanto saber, realizamos um estudo de caso das práticas de ensino e aprendizagem do grupo nZambi de capoeira angola, em Florianópolis – Santa Catarina, local onde reside a mestra Elma e onde desenvolve diversas frentes de trabalho (RABELO, 2014, p.15).

Como considerações finais, Rabelo (2014) expressa que o grupo de capoeira Angola nZimbi, foi identificado como uma comunidade de “ensino e aprendizagem, em que corporeidade, musicalidade e filosofia são elementos que convergem na formação de vínculos e modos sutis de interação que dependem de um comportamento cooperativo para a manutenção dos seus rituais”. Acrescenta que perceberam, por meio do trabalho coletivo desenvolvido pela mestra Elma, o grupo desenvolve a “caprichosa arte da cooperação em processos flexíveis de divisão de tarefas, onde a iniciativa do cuidado com todos os aspectos que nos tocavam, alimentavam em nós o sentimento de parte daquele grupo” (RABELO, 2014, p. 81).

Salientamos aqui que, essa dissertação traz importantes contribuições para nosso estudo, primordialmente por perceber a capoeira de Angola como uma manifestação da cultura

popular afro-brasileira que conta com mestras e mestres na transmissão de saberes via oralidade. Como também abordamos a oralidade dos mestres e mestras em nossa dissertação, refletir sobre a capoeira Angola como saber a partir daquilo que emerge dos processos de ensino e aprendizagem de seus mestres e mestras pode nos trazer contribuições e aprendizados. Além da oportunidade de saber um pouco mais de mestra Elma.

No que se refere às produções bibliográficas dos trabalhos aprovados na ANPED, procuramos no GT6 (educação popular) trabalhos que se encontram disponíveis para pesquisas. Assim, procuramos nos últimos dez anos (2005 a 2015)⁹. Para isso, pesquisamos nas reuniões anuais (da 28ª reunião à 37ª). De modo geral, as produções selecionadas contemplam e contribuem com nossa pesquisa. O quadro a seguir resume e sistematiza as pesquisas encontradas:

(Tabela 02 - Síntese da produção acadêmica sobre educação popular encontrada na ANPED)

Item	Fonte e ano	Instituição/Tema	Autor(a)	Foco	Resultados
1	ANPED – 2005	Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Educação popular em movimentos sociais: construção coletiva de concepções e práticas educativas emancipatórias.	Maria do Socorro Xavier Batista.	Analisar a contribuição da educação popular vivenciada nos movimentos sociais.	Percepção de que, embora a educação popular tenha assumido diversos significados e formatos, tem sido alimentada por princípios filosóficos, sociológicos, ontológicos e epistemológicos que ressaltam a emancipação, a liberdade e o empoderamento das classes oprimidos, excluídos.
2	ANPED - 2005	Universidade de Passo Fundo (UPF). Cultura popular e memória: desafios e potencialidades pedagógicas.	Telmo Marcon.	Análise de alguns aspectos da relação cultura popular e memória.	No contexto da definição da cultura como modos de vida, a memória tem uma função fundamental que é a de revitalizar experiências que foram negadas, excluídas ou silenciadas. A memória tem, nesse caso, uma função pedagógica de criar as condições para fazer aflorar os silêncios e os

⁹ Conforme mudança estatutária ocorrida em assembleia específica em outubro/2012, a ANPEd passou, a partir da 36ª Reunião Nacional, a realizar suas reuniões nacionais a cada dois anos, intercalada pela realização das Reuniões Científicas Regionais. A 37ª Reunião Nacional da ANPEd aconteceu no Campus Florianópolis/UFSC, no período de 04 a 08 de outubro de 2015. Assim, a 38ª acontecerá no ano de 2017, data na qual esta dissertação já estará concluída.

					ecos das vozes que emudeceram.
3	ANPED - 2006	Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo.	Maria do Socorro Xavier Batista.	Refletir sobre as lutas, as concepções e as propostas dos movimentos sociais para uma educação popular do campo.	Os movimentos sociais com a resistência e persistência que lhes são peculiares vêm, a partir da mobilização popular, reivindicar, afirmar, sistematizar e exigir que o estado implemente projetos educacionais identificados com as ideias e concepções por eles produzidas.
4	ANPED – 2007	Universidade Estadual do Pará, (UEPA). A cultura amazônica em práticas pedagógicas de educadores populares.	Ivanilde de Oliveira e Tânia Lobato dos Santos.	A importância dos saberes orais e culturais locais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Trata-se da análise de uma experiência de educação popular realizada na Amazônia.	Foi observado que os educadores compreendem a cultura amazônica relacionada às práticas sociais vivenciadas no cotidiano social e à sua população, dimensionada pela diversidade étnica e cultural, assim como, pela pluralidade.
5	ANPED – 2009	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais.	Maria de Oliveira; Petronilha Silva; Luiz Junior; Aínda Montrone e Ilza Joly.	Prática da educação, não somente na escola, mas em diversos espaços, assim como no próprio convívio.	Percepção de que, nas práticas sociais, promove-se formação para a vida na sociedade, por meio dos processos educativos que desencadeiam.
6	ANPED - 2009	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Educação popular em práticas cooperativas.	Walter Frantz.	O movimento cooperativo como um lugar a partir do qual se podem construir novos caminhos na economia, novos laços sociais, nova cultura política e uma economia mais humana.	Percepção de que, práticas cooperativas, podem-se desenvolver sentidos não apenas instrumentais, em termos de economia, mas que tenham significados culturais ou políticos.
7	ANPED - 2010	Universidade de Uberaba (UNIUBE). Quando a natureza educa: trabalho, família e espiritualidade às margens de rios amazônicos.	Valéria Oliveira de Vasconcelos.	Investigação circunscrita à geografia da Reserva Extrativista Arapixi e buscou, por meio das histórias de vida, saber mais da ancestralidade dos moradores dessa Unidade de Conservação, com suas especificidades e suas idiossincrasias.	Os dados iniciais indicam que a base da tradicionalidade dessas pessoas se apoia no quadrupé: natureza, família, trabalho e espiritualidade. Os laços familiares são apontados como o esteio em que se assenta a maior parte das relações, sejam elas sociais, econômicas ou

					políticas.
8	ANPED - 2012	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mulheres camponesas e os processos educativos desencadeados por suas práticas de cuidado à saúde.	Iraí Teixeira e Maria de Oliveira.	Conhecer como as mulheres camponesas compreendem a saúde e quais são suas práticas sociais de cuidado, tendo como objeto de estudo os processos educativos que envolvem a saúde e o cuidado.	Percepção de que há processos educativos que se desenvolvem tanto dentro do próprio movimento social, como entre ele e a sociedade. A Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre, enquanto movimento social, é um espaço de trocas onde a educação acontece intensamente.
9	ANPED - 2013	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Podem os povos do campo constituírem-se produtores coletivos de conhecimento?	Rui de Mesquita.	Analisar o princípio da alternância no bojo das práticas pedagógicas do Pronera, com o intuito de perceber em que termos este princípio pode fazer emergir sujeitos políticos, críticos e criativos.	Esses espaços, sendo relacionais, para manter aceso um <i>ethos</i> emancipador, têm que ser articulados a outros; a ação é criativa quando se desvencilha de ser momento interno de uma narrativa histórica única.
10	ANPED - 2015	<i>Universidad del Atlantico (UDEA) Facultad de Ciencias de la Educación - barranquilla - Colombia.</i> <i>Los escenarios de la educación popular en contextos rurales: un concepto emergente.</i>	Carmem Garcia	Educação Popular e cenários de educação em realidades rurais, populares e marginais, por sua transcendência, força e significado, enfatizando leituras e experiências de intervenção social.	Percepção de que experiências significativas em contextos rurais, com as comunidades em vulnerabilidade, são criadoras de cenários educativos, destinadas a resgatar o saber popular, em suas várias manifestações em permanente relação com o conhecimento oficializado.

Fonte. ANPED (2017)

Notas. Elaboração do autor com base no banco de dados do ANPED.

De tal forma, aprofundando um pouco em cada um dos trabalhos apresentados, salientamos que na 28ª reunião da ANPED, no ano de 2005, encontramos dois trabalhos. O primeiro, de Maria do Socorro Xavier Batista - UFPB, intitulado: “Educação popular em movimentos sociais: construção coletiva de concepções e práticas educativas emancipatórias”; pretendeu analisar a contribuição da educação popular vivenciada nos movimentos sociais.

O ensaio resulta de um projeto de pesquisa que buscou analisar a educação popular vivenciada nos movimentos sociais e as lutas por educação. O texto foi estruturado nos tópicos: os movimentos sociais como lócus da educação popular; educação popular em movimentos sociais: práticas educativas emancipadoras; a liberdade e a autonomia como fundamentos da educação popular.

Para Batista (2005), a educação nos movimentos sociais abrange, desde a chamada educação informal, que ocorre no processo de participação nos eventos, nas estratégias de organização e de lutas, até as experiências de educação formal que são implementadas pelas comunidades e nos assentamentos da reforma agrária. Assim, a autora cita o MST como exemplo de proposta consistentes de educação popular. Na perspectiva da autora, o MST compreende a educação como um processo amplo que ocorre nas práticas cotidianas do movimento.

Como conclusões, diz que, embora a educação popular tenha assumido diversos significados e formatos, tem sido alimentada por princípios filosóficos, sociológicos, ontológicos e epistemológicos que ressaltam a emancipação, a liberdade e o empoderamento das classes oprimidas e excluídas. Acrescenta que a educação popular busca evidenciar e afirmar a cidadania como direito de todas e todos. Finaliza dizendo que ela apresenta-se como práxis política-pedagógica que dá voz pelo diálogo, como instrumento de libertação, de afirmação de culturas silenciadas e negadas possibilitando, assim, a construção de saberes, de novos modos e metodologias no processo de construção de uma sociedade democrática, humana, ética e fraterna.

O segundo trabalho que encontramos na reunião de 2005 foi o de Telmo Marcon, da Universidade de Passo Fundo - UPF, intitulado: “Cultura popular e memória: desafios e potencialidades pedagógicas”. O autor analisou alguns aspectos da relação cultura popular e memória. Ele pretendeu aprofundar como a cultura popular carrega um potencial crítico que pode ser trabalhado pedagogicamente no sentido de ajudar a pensar e repensar as relações de dominação socioculturais, historicamente construídas. No que se refere à memória, o autor ressalta que ela não é pensada na perspectiva subjetiva e nem estritamente psicológica. Trata-se de uma abordagem que concebe a memória enquanto potencialidade problematizadora das relações socioeconômicas e étnico-culturais, historicamente construídas.

Marcon aborda a memória mostrando os processos de silenciamento que a história dominante exerce. Em sua visão, essa história tem assegurado um lugar privilegiado para os heróis e

desconsiderado, em determinadas situações, completamente os demais sujeitos que efetivamente participaram da história. Acrescenta que, de diferentes modos, os grupos e classes dominantes foram relegando ao silêncio e ao esquecimento as experiências, a história e a cultura dos grupos populares. O silenciamento dessas memórias é um pressuposto para a construção da hegemonia dos grupos dominantes e da consolidação do seu domínio. Todavia, o autor afirma que, no entanto, essas memórias silenciadas possuem, nesse sentido, uma força revolucionária na medida em que conseguem estabelecer um diálogo entre as distintas temporalidades que se entrecruzam no tempo presente.

De tal modo, o que Marcon está propondo é uma nova perspectiva para se pensar a cultura popular. Para tanto, afirma que é fundamental uma inversão pedagógica em relação a concepção de tempo. O passado precisa ser pensado enquanto potencialidade subversiva e não como legitimador de determinadas representações que se tornaram dominantes.

Como conclusões, o autor salienta que no contexto da definição da cultura como modos de vida, a memória tem uma função fundamental que é a de revitalizar experiências que foram negadas, excluídas ou silenciadas. A memória tem, nesse caso, uma função pedagógica de criar as condições para fazer aflorar os silêncios e os ecos das vozes que emudeceram. Diz também que as pesquisas em educação popular avançaram na medida em que foram sendo incorporadas novas fontes centradas na memória (entrevistas, histórias de vida, etc.). Esses novos processos investigativos exigem, por sua vez, reavaliações das categorias conceituais, com o intuito de dar voz às experiências e aos significados que os grupos populares atribuem as suas práticas. Conclui dizendo que é necessário um grande esforço para romper com a perspectiva que toma a memória como objeto de pesquisa e não como reveladora de significados. Quando há a proposta de compreender os significados atribuídos às práticas populares, a memória tem um papel fundamental.

Temos, na 29ª reunião da ANPED, no ano de 2006, outro trabalho de Maria do Socorro Xavier Batista, da Universidade Federal da Paraíba-UFPB-intitulado: “Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo”. O trabalho buscou refletir sobre as lutas, as concepções e as propostas dos movimentos sociais para uma educação popular do campo. Apesar de não abordar especificamente mestres(as) populares, ancestralidade ou Mãe-Terra, o trabalho aborda sobre luta e resistência dos movimentos sociais, o que traz semelhanças com nosso estudo.

O texto foi desenvolvido nos itens a seguir: Movimentos sociais fertilizando a educação popular do campo; Os movimentos sociais semeando uma educação do campo; Colhendo os frutos da educação do campo e As raízes da Educação popular do campo: a Pedagogia da terra e a formação de educadores. O trabalho também discorre sobre as reivindicações dos movimentos sociais do campo para a reforma agrária, assim como lutas para direitos sociais e trabalhistas, melhores salários, contra o trabalho escravo, pelos direitos dos atingidos pela construção de barragens, pela afirmação e respeito à cultura indígena, pelos direitos da mulher, pela garantia de políticas que garantam a produção agrícola, entre outras.

Como conclusões, Batista destaca os aspectos positivos e inovadores que vêm sendo adotados nos cursos do PRONERA. Enfatiza que os programas incorporam as propostas e as concepções teórico-metodológicas dos movimentos sociais do campo. Um dos destaques é a presença marcante da concepção de educação de Paulo Freire. Finaliza dizendo que:

Assim, os movimentos sociais com a resistência e persistência que lhes são peculiares têm, a partir da mobilização popular, da articulação dos setores populares organizados da sociedade reivindicar, afirmar, sistematizar e exigir que o estado implemente projetos educacionais identificados com as idéias e concepções por eles produzidas (BATISTA, 2006, p. 16).

Na 30ª reunião da ANPED, em 2007, destacamos a produção em conjunto de Ivanilde Apoluceno de Oliveira com Tânia Regina Lobato dos Santos, ambas da Universidade Estadual do Pará, UEPA. O título é o seguinte: “A cultura amazônica em práticas pedagógicas de educadores populares”. O trabalho ressaltou a importância dos saberes orais e culturais locais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Trata-se da análise de uma experiência de educação popular realizada na Amazônia. Segundo as autoras:

Nas comunidades rurais-ribeirinhas a cultura amazônica, além do espaço escolar, é expressa na «cultura da conversa», oralidade dos mais antigos, que se utilizam dos espaços comunitários e religiosos para a transmissão dos saberes, dos valores e da tradição social das populações locais, configurando uma prática na qual a cultura é fundamental no processo de formação social dessas comunidades (OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p.1).

Embora o trabalho não aborde especificamente o saber de mestres e mestras, assim como a ancestralidade, trata de saberes orais e saberes presentes nas práticas cotidianas pedagógicas de educadores e alfabetizando. As autoras dizem, como considerações finais, a observação que os educadores compreendem a cultura amazônica relacionada às práticas sociais vivenciadas no cotidiano social e à sua população, dimensionada pela diversidade étnica e cultural, assim como, pela pluralidade. Dessa forma, foi destacado que a cultura amazônica

está presente na vida dos sujeitos da pesquisa, repassada por uma cultura que o diálogo e a oralidade estão fortemente presentes. Diálogo e conversas nos ambientes familiares e comunitários cujo aprendizado, também, está presente nas atividades educativas desenvolvidas pelo núcleo de educação popular (IBIDEM: 14).

Na 31ª reunião (2008), nove trabalhos foram aprovados, todavia, nenhum deles traz temáticas relacionadas à nossa dissertação. Na 32ª, em 2009, encontramos o trabalho de Maria Waldenez de Oliveira, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Luiz Gonçalves Junior, Aida Victoria Garcia-Montrone e Ilza Zenker Joly, ambas(os) da Universidade Federal de São Carlos, UFSCar. O título é: “Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais”. Apesar de também não abordar a questão da ancestralidade ou saberes de mestres e mestras, a pesquisa traz uma interessante contribuição: “o entendimento de que eu me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas; e, cada um ao fazê-lo, contribui para a construção de ‘um’ nós em que todos estão implicados” (OLIVEIRA, SILVA, JUNIOR, MONTRONE E JOLY, 2009, p. 1).

O trabalho trouxe importantes questionamentos relacionados ao fato de existir educação, não somente na escola, mas em diversos espaços, assim como no próprio convívio. Alguns dos questionamentos foram: Como as pessoas se educam? Onde? Em que relações? Além da escola, em que outras práticas sociais nos educamos? De que maneira processos educativos integrantes destas práticas sociais podem contribuir para aqueles que ocorrem na escola?

Para responder os questionamentos, entre outros argumentos, as autoras(os) afirmam que, nas práticas sociais, promove-se formação para a vida na sociedade, por meio dos processos educativos que desencadeiam. De tal modo, citam Silva (SILVA, 1987, p.62-63) que, ao investigar a educação e identidade de moradores e agricultores do Quilombo 1 em Limoeiro (RS), refere-se ao ato de se educar e de construir a identidade como resultante de processos educativos. Tais processos sucedem-se no seio de uma cultura, no tempo, no espaço e também na dimensão da liberdade assumida. Assim, destacam as autoras(os), por meio do convívio, uns se colocam com a disposição de pôr outros a par da sua comunidade, de lhes dar referências para que se estabeleçam de maneira própria, mas não individual, no mundo: compreendendo-o com sua comunidade, através da ação conjunta que nela assumem.

Como considerações finais, as autoras(os) destacam a questão do saber chegar em grupos e comunidades. Dizem que as pesquisas devem ser realizadas após cuidadosa e paciente inserção dos pesquisadores(as) nessas comunidades e espaços sociais, dentro de um conviver realizado em interação e confiança. Essa inserção deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social. Isto só é possível quando nos dispomos a ser acolhidos e a acolher. Participar com a intenção de compreender e não julgar. Finalizam dizendo que a inserção é insuficiente, se ficar apenas no olhar e não houver participação, ou se ficar apenas na procura de resultados, sem se perguntar sobre o processo.

Outro trabalho encontrado, agora envolvendo práticas cooperativas é o de Walter Frantz, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), intitulado: “Educação popular em práticas cooperativas”. O autor destaca que o movimento cooperativo pode ser entendido como um lugar a partir do qual se podem construir novos caminhos na economia, novos laços sociais, nova cultura política e uma economia mais humana. De tal modo, abre espaço para a educação, mormente, para processos de educação popular. O autor conclui dizendo que nas práticas cooperativas podem-se desenvolver sentidos não apenas instrumentais, em termos de economia, mas que tenham significados culturais ou políticos. Afirma que as entrevistas revelam que o movimento cooperativo pode ser uma reação local com significado político pela constituição de novos atores sociais.

Em 2010, na 33ª reunião, destacamos o trabalho de Valéria Oliveira de Vasconcelos, da Universidade de Uberaba - UNIUBE (trabalho que faz parte de sua pesquisa de pós-doutorado, na época, em andamento) intitulado: “Quando a natureza educa: trabalho, família e espiritualidade às margens de rios amazônicos”. O trabalho fala das muitas pessoas que vivem às margens dos rios amazônicos, seja em espaços urbanos ou isolados, seja em territórios devastados ou áreas protegidas. Essa investigação está circunscrita à geografia da Reserva Extrativista Arapixi e buscou, por meio das histórias de vida, saber mais da ancestralidade dos moradores dessa Unidade de Conservação, com suas especificidades e suas idiossincrasias. Neste contexto, a educação popular permeou todo o processo da pesquisa, pautada no diálogo, trocas de saberes e nas mais diversas formas que as pessoas possuem de compreender e viver a vida.

Vasconcelos (2010) salienta que a pesquisa exigiu que conceitos, como o de cultura e ideologia, estivessem bem delimitados:

O que é realmente cultura local e o que é ideológico; o que é cultura tradicional e o que os mecanismos de dominação criaram para controlar e subjugar; o que da cultura tradicional dos povos da floresta com quem estamos compartilhando a pesquisa permanece como valor, como ethos, e o que a ideologia vem invadindo e se apoderando, usando-os no sentido de desintegrar em vez de integrar (VASCONCELOS, 2010, p.10).

A metodologia utilizada foi a de histórias de vida e, como objetivo, a autora destaca a busca de uma maior compreensão sobre quais valores as populações tradicionais apontam como fundantes de sua tradicionalidade, assim como, a busca de formas de garantir a preservação de tais valores, além do acesso a direitos humanos básicos dos povos da floresta.

Como alguns resultados, Vasconcelos apresentou que os dados iniciais indicam que a base da tradicionalidade dessas pessoas se apoia no quadripé: natureza, família, trabalho e espiritualidade. Ressalta que considerá-los em separado foi apenas um esforço de análise, pois eles se imbricam indissociavelmente na constituição de sua cultura.

Os laços familiares são apontados como o esteio em que se assenta a maior parte das relações, sejam elas sociais, econômicas ou políticas. O trabalho é outro valor cultural fortemente arraigado na constituição da identidade. A espiritualidade legitima as relações na família e no trabalho e se demonstrou fortemente atrelada aos valores tradicionais na região. A transmissão desses valores se pauta fundamentalmente na oralidade, no cotidiano, na solidariedade, no aprendizado ancestral em profunda relação com a natureza.

Na 34ª reunião (2011), nenhum trabalho produzido se relaciona com a temática de nossa pesquisa. Na 35ª, no ano de 2012, destacamos o trabalho de Iraí Maria De Campos Teixeira com Maria Waldenez de Oliveira, ambas da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar. O título é o seguinte: “Mulheres camponesas e os processos educativos desencadeados por suas práticas de cuidado à saúde”. O trabalho não aborda especificamente os saberes das benzedadeiras e as plantas que curam das raizeiras, mas traz a percepção sobre saúde que mulheres do campo possuem.

O objetivo da pesquisa foi conhecer como as mulheres camponesas compreendem a saúde e quais são suas práticas sociais de cuidado, tendo como objeto de estudo os processos

educativos que envolvem a saúde e o cuidado. Para o aprofundamento dos estudos, as autoras se ancoraram nas perspectivas da Educação Popular e Educação Popular e Saúde.

O local onde se desenvolveu a pesquisa foi o Assentamento Monte Alegre, no interior do Estado de São Paulo, e participaram doze mulheres que moram ou trabalham no assentamento. Segundo as autoras, ao longo dos diálogos, buscou-se entender como essas mulheres compreendem a saúde. Uma das questões dizia respeito aos serviços que o Estado deve oferecer e o direito ao acesso à esses serviços. Outra se refere significado de ter saúde. Para elas, saúde é ter lazer, trabalho e moradia; é saber que amigos e familiares estão bem, ter e poder dar carinho, poder falar, ser escutada e poder ouvir, assim como ser respeitada e manter elevada a autoestima.

No que se refere à escuta, as autoras ressaltam que as mulheres:

Identificaram como prática de cuidado a escuta, as demonstrações de afeto, a atenção, o carinho. Desta forma, perceberam que com a prática do cuidado se estabelecem vínculos entre aquele que cuida e quem é cuidado. Identificamos o companheirismo como uma das formas de cuidado mais evidente nas falas, seguido da possibilidade de diálogo. Chamamos de companheirismo a prática de ir ao encontro da outra ou do outro que está em sofrimento, para ajudá-la ou ajudá-lo, oferecendo conforto emocional ou psicológico (TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2012, p.8).

As autoras também destacaram que também foi possível perceber que o momento do café tem suas funções no cuidado. O ato de convidar, oferecer ou apreciar um café junto com o outro ou a outra, representa muito mais do que gentileza e cortesia. Tomar café junto significa parar o que está fazendo e dar atenção, ouvir, acolher.

Como considerações finais, as autoras abordam sobre educação e salientam que há processos educativos que se desenvolvem tanto dentro do próprio movimento social, como entre ele e a sociedade. A Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre, enquanto movimento social, é um espaço de trocas onde a educação acontece intensamente. Finalizam dizendo que as mulheres educam-se para a vida, enquanto cuidam da saúde, estudando, articulando mobilizações, reivindicando, organizando festas e eventos, conquistando novos espaços e possibilidades.

Na 36ª reunião (2013) encontramos um trabalho que traz a voz de militantes e os saberes do campo praticados pelo Movimento Sem Terra (MST), assim como suas perspectivas de

educação. O trabalho de Rui Gomes de Mattos de Mesquita (2013) - UFPE-teve o seguinte título: “Podem os povos do campo constituírem-se produtores coletivos de conhecimento?”.

Segundo o autor, os assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com suas demandas específicas, como a disputa pelo financiamento de cooperativas agroecológicas, em tensão com o modelo de desenvolvimento defendido pelo agronegócio, é um interessante exemplo da emergência de subjetividade coletiva. Argumenta ainda que suas demandas, acedendo a experiência a uma dimensão coletiva, são instigadoras ao interpelarem a livre tentativa do pragmatismo de harmonização entre indivíduo e sociedade.

O objetivo do artigo foi analisar o princípio da alternância no bojo das práticas pedagógicas do Pronera, com o intuito de perceber em que termos este princípio pode fazer emergir sujeitos políticos, críticos e criativos.

Mesquita (2013) apresenta conclusões, as quais sinalizam que a experiência do MST com a alternância propicia entendimento de que o processo criativo de estruturação do social não deve ser entendido desde abordagens exclusivamente microsociológicas. O analista que proceder dessa maneira deixa de capturar os processos interativos em lógicas macrosociais. Quando o processamento da experiência é analisado por uma compreensão em que os discursos são práticas que envolvem as dimensões da linguística e do social, a presença do conflito na ação educativa exige uma disputa por espaços sociais. Finaliza dizendo que esses espaços, sendo relacionais, para manter aceso um *ethos* emancipador, têm que ser articulados a outros; a ação é criativa quando se desvencilha de ser momento interno de uma narrativa histórica única. Essa pesquisa tem sua contribuição ao mostrar que existem diversas experiências no mundo que trazem valores ecológicos, de resistência e luta que podem contribuir para novas abordagens na educação, para a formação de redes em uma luta contra-hegemonica, assim como por um mundo mais igualitário.

Na 37ª reunião (2015) encontramos o artigo de Carmem Elisa Cantillo Garcia, da *Universidad del Atlantico-udea-facultad de Ciencias de la Educación-barranquilla-colombia-suramerica*. O título é: *Los escenarios de la educación popular en contextos rurales: un concepto emergente*. A autora diz que pesquisas sobre Educação Popular, convocam cenários de educação em realidades rurais, populares e marginais, por sua transcendência, força e significado, enfatizando leituras e experiências de intervenção social. Na perspectiva da autora:

El concepto “escenario de educación en contextos rurales” es nuevo, pero actualmente está tomando “fuerza y significación”, en este tipo de investigación, por su trascendencia en la Educación Popular. Se recurre a este concepto “escenarios” para las nuevas lecturas e interpretaciones de experiencias significativas sobre intervención de lo social en comunidades rurales populares, en situación de vulnerabilidad, para dar cuenta de las vivencias complejas y diversas del hecho educativo en contexto, epicentro y radiación de tales experiencias (GARCIA, 2014, p.2).

Como conclusões, Garcia salienta que Experiências significativas em contextos rurais, com as comunidades em vulnerabilidade, são criadoras de cenários educativos, destinadas a resgatar o saber popular, em suas várias manifestações em permanente relação com o conhecimento oficializado. Acrescenta que estas experiências permitiram enriquecer a percepção da dinâmica e transformações em diversos ambientes educacionais, assim como refinar o enfoque relacionado ao ensino-pesquisa e abordagens participativas em seu caráter humanista para compreender e melhorar as experiências estudadas a partir de dentro e em concorrência com seus próprios atores sociais.

Após essas reflexões reiteramos que, de modo geral, todas produções selecionadas contemplam e contribuem com nossa pesquisa. Percebemos que há o esforço de pesquisadores(as) para trazerem outras epistemologias para a discussão acadêmica, com vozes e sujeitos(as) que foram historicamente silenciados(as). Todavia, percebemos que ainda é um esforço incipiente. Outro aspecto é que, historicamente no Brasil, os sujeitos(as) detentores e multiplicadores do notório saber popular foram e ainda são excluídos (as) dos processos de ensino formal, assim como das políticas públicas. Esses sujeitos(as), culturalmente, são conhecidos como os mestres e mestras da cultura popular, da oralidade.

Como alguns exemplos, podemos citar mestre Pastinha, responsável pela sistematização e partilha da Capoeira de Angola, uma das manifestações culturais que representa as raízes do Brasil, inclusive, fonte de estudos em alguns trabalhos evidenciados neste estado da arte. Mestre Pastinha, já idoso e cego, ao invés de ser ajudado e valorizado, foi expulso de sua sede em Salvador. Podemos dar vários exemplos, como os mestres do Tambor de Crioula do Maranhão, que passam por diversas dificuldades, vários mestres e mestras da velha guarda de samba de Belo Horizonte que estão esquecidos(as). Se entrarmos na figura das mulheres, a situação é ainda mais difícil. Como exemplo Dandara, a grande guerreira esposa de Zumbi, nem sequer é contemplada em algum livro de história e, quando aparece em alguma referência, é mostrada de maneira pejorativa.

Dessa forma, este estudo vem para trazer vozes que possuem diversos ensinamentos, cosmovisões e saberes. Por contemplar, como lócus de enunciação, a oralidade e a ancestralidade e seus mestres e mestras, este trabalho se torna inédito, já que, isto não é contemplado na escola e, no meio acadêmico, como vimos, há poucas pesquisas com este viés.

Outro aspecto inovador refere-se aos saberes indígenas sobre a Mãe-Terra como prática de resistência e educação popular. Como percebemos no cenário sobre a produção acadêmica, poucos trabalhos foram encontrados trazendo o conceito de Mãe-Terra juntamente com educação popular.

Esse cenário mostra-nos que estamos inseridos em um contexto de lutas sociais, de estudos que visam trazer epistemologias outras, permeadas pela ancestralidade e oralidade.

O campo lida com a nossa temática de maneira diversa, apesar de não haver grande produção, percebemos comprometimento dos autores e autoras com as lutas sociais e a resistência dos sujeitos, grupos e manifestações culturais estudados.

Em função desse comprometimento diagnosticado por nós, também nos colocaremos dessa forma em nosso estudo, fazendo parte da luta e da resistência e trazendo novas contribuições para os temas, já que trazemos, como todas as pesquisas apresentadas trazem, questões novas: ao estudarmos educação popular dentro de conceitos de ancestralidade, oralidade, fundamentados pelas epistemologias do Sul dentro de um contexto da Mãe-Terra, acrescentamos nova leitura para o campo.

Isso nos proporciona interessantes lentes interpretativas para a problematização, assim como para o nosso fio condutor, que é a Mãe-Terra. O fato dos trabalhos não trazerem esse conceito indígena contribui para nos posicionarmos com essa temática, com o intuito de novas contribuições, trazendo um modo próprio de problematização.

Neste sentido, contemplar os saberes dos mestres e mestras de um determinado território, suas comunidades ecológicas e campesinas, permeados por este viés da Terra como Mãe, em suas práticas de educação popular, traz um aspecto inovador como reflexão para a educação.

1.4 Reflexões iniciais

A Terra, enquanto planeta, vive uma grande crise. Percebemos desequilíbrios ecológicos, sociais, educacionais, éticos, dentre outros. A importância de se abordar essa questão se refere diretamente há possibilidades de mudanças no mundo, já que, parece insustentável a atual lógica neoliberal consumista. De tal modo, apontaremos alguns dados que demonstram desequilíbrios no meio ambiente, assim como experiências que apontam contradições da ciência para, a partir disso, tentarmos contribuir em possibilidades de mudanças: de uma cultura individualista para uma cultura cooperativa; de uma cultura consumista para uma cultura de partilha, de uma cultura de violência para uma cultura de paz.

Ao se analisar aspectos da história da humanidade, encontramos fatos que contribuíram para o atual momento de desequilíbrio e crise. Em nossa percepção, as invasões imperiais e o surgimento da modernidade representam alguns desses fatos. Segundo Boaventura de Sousa Santos (2006), nesta época, foram muitas descobertas e descobridores, entretanto, segundo esse autor, sem sombra de dúvida, o mais importante foi o ocidente, em suas múltiplas encarnações. De acordo com Santos, o “Outro” do ocidente assumiu três formas primordiais: “o Oriente, o selvagem e a natureza”. Este autor destaca que na dimensão conceitual da descoberta imperial há algo que a caracteriza: “a ideia de inferioridade do Outro. Que se transforma num alvo de violência física e epistêmica”. Argumenta ainda que o descoberto é visto como desprovido de saberes e desqualificado, sendo transformado em objeto ou recurso natural e sofrendo com o racismo, a escravidão, o genocídio, dentre outras formas de violência e dominação (SANTOS, 2006, p.182-183).

Nesta perspectiva, o oriente é visto como civilização temível e temida, como recurso a ser explorado pela guerra e pelo comércio. O selvagem se refere ao lugar da inferioridade, onde, diferentemente do oriente, percebido como local de alteridade, o selvagem é a diferença incapaz até mesmo de se constituir como alteridade: “não é o outro porque não é sequer plenamente humano” (SANTOS, 2006, p.185). Sobre a natureza, ela está ali para ser domesticada.

A violência que, no caso dos selvagens, se exerce por via de destruição dos conhecimentos nativos tradicionais e pela inculcação do conhecimento e fé ‘verdadeiros’ exerce-se, no caso da natureza pela produção de um conhecimento que permita transformá-la em recurso natural (SANTOS, 2006, p. 188).

De fato, as invasões imperiais marcam um momento de um processo secular de violência, desrespeito, intolerância, silenciamentos e diversas outras violências. Seres humanos, como os indígenas e os africanos, foram considerados sem alma, inferiores e, assim, passíveis de ser escravizados e dominados. Tudo isso feito com a justificativa de uma guerra justa, para se levar o progresso e a civilização a esses povos, definidos como atrasados.

Outro grande marco da humanidade, após as invasões coloniais, foi o advento da revolução industrial nos países europeus, o que fortaleceu os pressupostos do colonialismo e da modernidade em quase todo mundo. Segundo Eric Hobsbawm (1979), a ótica de pensamento desse sistema caracterizou-se pela dominação de toda economia, assim como de toda a vida, na procura e acumulação de lucro por parte dos capitalistas. Acrescenta ainda, citando Robert Owen que, em 1815, sublinhou alguns aspectos desse sistema em *Observations on the effects of the manufacturing system*, dizendo que o trabalho industrial em uma fábrica mecanizada impõe uma expressiva monotonia, rotina e regularidade. Conclui afirmando que “a indústria trouxe consigo a mecanização das relações, a tirania do relógio, como uma máquina que regula o tempo” (HOBSBAWM, 1979, p. 80).

Nesse sentido, concordamos com Hobsbawm e Owen (1979), já que a revolução industrial gerou uma busca incessante pelo lucro, exploração dos trabalhadores e valorização do ter e do consumo - o tempo passou a ser visto como dinheiro. A lógica de vida se tornou utilitarista e individualista.

No que se refere à estrutura da sociedade, podemos salientar que a revolução industrial teve grande impacto, gerando o crescimento do êxodo rural e, assim, levando a massificada mão de obra barata para as fábricas e causando o início do inchaço das cidades. Além disso, ao se analisar o território rural, percebe-se que o movimento do capital desestruturou esses locais, pois visou tanto a formação de um mercado de força de trabalho quanto a constituição de condições para a modernização da produção agrícola. Dessa maneira, fez-se necessário o emprego de máquinas, de agrotóxicos e tecnologias de produção em grande escala, demandando o aumento das lavouras e, conseqüentemente, das propriedades rurais, com o fortalecimento do latifúndio e, nesse momento, a redução da mão de obra.

Assim, concordamos que a lógica colonial e os princípios da revolução industrial e seus impactos no planeta desencadearam uma crise. Essa lógica gerou uma consciência de exploração do planeta e dos seres que nele vivem o que traz conseqüências desastrosas para o

presente e, se não for alterada, para as futuras gerações. Frijot Capra (1982) chama a atenção para desequilíbrios que estamos vivendo. Afirma que o planeta vive um estado de profunda crise mundial, que afeta todos os aspectos de nossa vida. Acrescenta que existem dezenas de milhares de armas nucleares estocadas, significativa poluição atmosférica e das águas e grande desmatamento das florestas, assim como expressiva contaminação dos alimentos que consumimos pela grande inserção de produtos químicos nas plantações (CAPRA, 1982, p.11).

Nessa direção, Pierre Weil (2004) afirma que estarmos em crise já é um fato comum.

Poucos são os cidadãos nesse planeta que escapam dessa crise. Em todos os planos, individual, social e ambiental, e em todas as classes sociais, reina um certo mal estar que pode chegar até ao sofrimento físico ou moral. Fome, violência, guerras, estresse para os que trabalham, angústia do desemprego, aumento demográfico e consumo desenfreado, mudanças climáticas, poluição, ameaça de extinção da vida no planeta, são algumas das manifestações mais aparentes dessa crise (WEIL, 2004, p.10).

De fato, o planeta vive um momento de crise e desafios. Atualmente, a humanidade tem a possibilidade de destruir a si mesma com a quantidade de armas de alta tecnologia produzidas. Diversas pessoas sofrem com ansiedade, estresse e doenças psicossomáticas. O acúmulo de bens materiais, tido como a meta da vida, parece não proporcionar a felicidade prometida.

Aprofundando nos desequilíbrios ecológicos, Leonardo Boff (2004) já diz que 42% das florestas tropicais haviam sido destruídas. A pecuária industrial e as plantações destinadas à produção de monoculturas, como a soja, provocam o desmatamento em larga escala. Segundo Washington Novaes (2010), a destruição das florestas é uma das causas centrais da desertificação progressiva no mundo, onde esse processo avança à razão de mais de 60 mil km² por ano, 12 hectares por minuto¹⁰. Estes são apenas alguns dados de impactos ambientais, todavia, já demonstram a gravidade do contexto atual. Essa crise vem de todo um histórico de dominação do ser humano sobre o planeta e de povos sobre outros povos.

¹⁰ Esse texto foi publicado no jornal "O Estado de São Paulo". Por se tratar de um jornal, sabemos que não há um critério acadêmico para a publicação dos textos. Entretanto, por se tratar de um autor reconhecido como referência na defesa do meio ambiente, achamos pertinente citá-lo. Washington Novaes é um jornalista brasileiro que trata com especial destaque os temas de meio ambiente e culturas indígenas. Atualmente, é colunista dos jornais "O Estado de S. Paulo" e O Popular, bem como consultor de jornalismo da TV Cultura. Um de seus trabalhos mais recentes foi a realização da série de documentários "Xingu - A terra Ameaçada".

Neste contexto, no qual o ser humano acaba se distanciando de uma relação em equilíbrio com a natureza, valorizando apenas as coisas materiais, a posse, o desejo de ter, destacamos o trabalho de Erich Fromm (1977), que traz interessante reflexão ao apresentar os conceitos de “ter” e “ser”. O autor diz que numa cultura em que a meta suprema é “ter” - e ter cada vez mais - na qual se pode falar de alguém como “valendo um milhão de dólares”, como poderá haver alternativa entre “ter” e “ser”? Pelo contrário, acrescenta, tem-se a impressão de que a própria essência de “ser” é “ter”: de que se alguém nada tem, não é.

Contudo, afirma Fromm (1977), os grandes mestres da vida fizeram da alternativa entre “ter” e “ser” a questão central de seus respectivos sistemas. Assim, Fromm cita os ensinamentos de Buda, o qual ensina que, para chegarmos ao mais elevado estágio do desenvolvimento humano, não devemos ansiar pelas posses.

Como introdução ao entendimento da diferença entre os modos “ter” e “ser” de existência, Fromm toma como ilustração dois poemas de conteúdo semelhante, que D. T. Suzuki mencionou em uma Conferências sobre o Zen Budismo. Um deles é um *haiku* de *Basho*, poeta japonês que viveu de 1644 a 1694; o outro poema é de um poeta inglês Tennyson do século XIX,. Segundo o autor, cada um desses poetas alude a uma experiência semelhante: a reação diante de uma flor que encontram durante uma caminhada. Os versos de Tennyson são:

Flor nascida nas fendas de um muro, arranco-te e a raiz da fenda em que estás e te contemplo toda, em minha mão. Pequena flor - se eu entendesse quem és, raiz e pétalas, flor inteira, O mistério de Deus e do homem eu saberia (TENNYSON *apud* FROMM, 1977, p.35).

Posteriormente, Fromm (1977) traduz, da maneira mais livre, o *haiku* de *Basho*: “Olhando eu cuidadosamente vejo a nazuna florindo em meio à sebe! ”.

Para Fromm, a diferença é contundente. Tennyson reage à flor querendo tê-la. Ele “arranca-a” “com raiz e tudo”. E, não obstante, conclui com uma especulação intelectual sobre a possível função da flor que acaba sendo morta em consequência do seu interesse nela:

Tennyson, como o vimos neste poema, pode ser comparado ao cientista ocidental que procura a verdade mediante o desmembramento da vida. A reação de Basho diante da flor é totalmente diferente. Ele não quer arrancá-la; não pretende nem mesmo tocá-la. Tudo o que quer é “olhar cuidadosamente” para “vê-la” (...) Tennyson, como se vê, precisa possuir a flor a fim de entender as pessoas e a natureza, e ao tê-la, a flor é destruída. O que Basho quer é ver, e não apenas olhar

para a flor, mas identificar-se, ser uno com ela, e deixá-la viver (FROMM, 1977, p.36).

O autor conclui dizendo que o relacionamento de Tennyson com a flor está no modo de “ter”, ou posse. O relacionamento de Basho está no modo de “ser”. Nas palavras de Fromm: “Entendo por modo ser de existência aquele em que nem se tem nada, nem se anseia por ter alguma coisa, senão o emprego das faculdades produtivamente, alegre, numa identificação com o mundo” (FROMM, 1977, p.37).

As reflexões de Fromm (1977) são atuais. Acreditamos que mostram como, atualmente, o foco no modo “ter” de vida gera uma lógica perversa do capital, do mercado. Vemos que o consumo exacerbado e as multinacionais regem o objetivo da vida e que aspectos voltados para o autoconhecimento, para a busca de uma felicidade interna, de nos conhecermos em nossa essência é invisibilizado pela lógica do tempo é dinheiro.

Em uma discussão sobre a ciência clássica, acreditamos que ela acabou por ser um instrumento que impulsionou e justificou diversas barbaridades, contrariando seus próprios pressupostos de surgimento, que eram de libertação, esclarecimento, desenvolvimento da consciência, com a promessa de tirar o ser humano do estado de barbárie que se encontrava. Essa ciência é transmitida nas escolas como sinônimo de verdade absoluta e inquestionável. Sendo assim, acreditamos que um dos caminhos para se transformar essa realidade conturbada é trazer novas discussões e apontar novos caminhos e reflexões.

Como a base do ensino escolar é formada pelos pressupostos científicos, acreditamos ser importante refletir sobre educação, já que, em nosso modo de ver, os desequilíbrios no planeta trazem pressupostos que estão interligados: um modelo de ciência que percebe a Terra como objeto a ser explorado, o que gera impactos no meio ambiente. Esse modelo é ensinado nas escolas, o que parece contribuir na tentativa de formar pessoas para atuarem como peças em uma máquina. Esse modelo justificou a colonização, que trouxe violência física e epistêmica para povos originários de diversas partes do planeta.

Em nosso modo de ver, a educação pode contribuir para mudar esse contexto e ser um instrumento de transformação interna de cada indivíduo, para que uma nova consciência possa ser desenvolvida no mundo, que possa gerar equilíbrio e harmonia no planeta. Todavia, há um longo caminho a percorrer, pois, percebemos que, historicamente, a educação acaba

reproduzindo os valores capitalistas, com traços de uma ciência racista, sexista e hierarquizante.

O sistema de ensino brasileiro, seja ele no campo ou na cidade, em parcela significativa, é voltado para o conhecimento técnico e preparo do indivíduo para a inserção no mercado de trabalho. Pouco se aborda sobre a oralidade e saberes ancestrais, socioculturais, da terra, sobre o notório saber das mestras e mestres populares, dos povos camponeses, indígenas, dentre outras formas de saber¹¹.

Além da falta desses saberes na escola, há ainda preconceito arraigado nessas instituições. Para exemplificar como que o modelo político que rege o que é ensinado nas escolas inferioriza saberes e não respeita a diversidade, citamos aqui o texto de Stella Caputo (2008). A autora inicia seu texto, o qual o objeto é o “candomblé na escola”, apresentando crianças de terreiros as quais, todas se dizem orgulhosas da religião que professam. Porém, na escola, a situação se modifica, já que se sentem discriminadas por colegas e professores, o que se confirma em entrevistas e observações realizadas. A autora analisa escolas do Estado do rio de Janeiro e percebe que essa situação se tornou mais aguda com a implantação, no Estado, da Educação Religiosa, para cujo ensino se fez concurso público e se contrataram docentes. Caputo, que defende a escola laica, ressalta que “o que era ruim tornou-se pior”. Ela nos alerta para a cruel dinâmica de silenciamento a que são submetidos alguns de nossos estudantes, com nefastas consequências para sua autoestima:

Por que Alessandra e Michele sentem tanta vergonha na escola? Certamente esse sentimento de vergonha e o medo da discriminação não ‘surgiram’ à toa. Como vimos, eles vêm sendo construídos há muito tempo e atingindo muitas gerações. Todas as outras crianças e jovens sobre as quais conversamos anteriormente já foram discriminadas por pertencerem ao candomblé (CAPUTO, 2008 p.171).

¹¹ Como exemplo, podemos citar que o ensino da história da África nas escolas só começou a ser introduzido a partir do ano de 2003, por meio da lei 10.639, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Essa lei foi uma conquista de diversos movimentos sociais, primordialmente do coletivo do movimento negro, que lutou e luta com muita resistência para que os valores e ensinamentos da cultura afro-brasileira e a história da África estejam presentes na educação formal. Até então, a história do Brasil era contada ao inverso, pelos “vencedores” e toda ênfase dada na Europa e seus conhecimentos. A lei 10639/2003, embora tardia, é um importante marco na história do Brasil e de conquista do movimento negro. Segundo Nilma Lino Gomes (2008), é o começo para se superar a visão de que a ação da população negra no Brasil se resume a meras contribuições; traz para o debate a ideia de participação, constituição e configuração da sociedade brasileira pela ação das diversas etnias africanas e seus descendentes. Finaliza afirmando que um maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira pode contribuir na superação de preconceitos arraigados (GOMES, 2008, p. 71-72). No entanto, com a reforma no ensino médio esta temática deixou de ser obrigatória.

Caputo (2008) faz um estudo sobre crianças no Candomblé, todavia, achamos pertinente essa reflexão pois essa cruel dinâmica de silenciamento acontece também com crianças camponesas, indígenas, dentre tantas outras que participam ou vivem de maneira diferente da do *Status Quo*. De fato, esse preconceito existe, assim como uma dicotomia na educação, com diversas formas de silenciamento. Ensina-se que uma cultura é melhor do que a outra, que um conhecimento é melhor do que o outro. Isso acaba gerando uma realidade onde crianças e jovens da zona rural, negros, indígenas pensem que são inferiores aos padrões apresentados pelos brancos e moradores da cidade. Então, os saberes ancestrais, a cultura popular, a oralidade, os ensinamentos das mestras e mestres de nossa cultura, assim como suas histórias de vida, têm sido constantemente inviabilizados e subalternizados. Nossas mestras e mestres e a cultura de raiz e ancestral tiveram suas vozes silenciadas.

Partindo de uma perspectiva sociológica, podemos dizer que os saberes ancestrais são estigmatizados. Esse silenciamento é uma forma de estigmatização. Esse processo de estigmatização, definida dentro de um contexto sociológico mais amplo na perspectiva de Erving Goffman (2004), se relaciona a diversas tentativas e ações por parte de determinado setor da sociedade dotado de prestígio/poder em relação à um grupo ou comunidade que passa a ser colocado e aceito como incomum, dotado de um estigma e, assim, passam a ser vistos como inferiorizados: como raizeiros, benzedeiros, camponeses que, em toda sua vasta cultura, são calados e silenciados. Eles produzem conhecimento, educam, mas essa educação não é reconhecida pela sociedade, pelo conjunto das instituições do saber; isso é um fator estigmatizador que, para Goffman (2004), é: “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (GOFFMAN, 2004, p.4).

Neste contexto, torna-se interessante trazer uma Ladainha¹² de Mestre Moraes¹³, notório mestre da Capoeira de Angola, que traz uma profunda reflexão e provocação nestas palavras:

¹² O canto que representa o fundamento dado pelos mestres de antigamente que agora vão passando pelas gerações. O canto da ladainha é o momento mais sagrada da roda de Capoeira de Angola e é cantando pelo mestre ou pelo(a) praticante mais antigo presente.

¹³ Pedro Moraes Trindade (Ilha de Maré, 9 de Fevereiro de 1950) também conhecido como Mestre Moraes é um notório mestre e difusor da Capoeira Angola. Começou a treinar por volta dos oito anos na academia de Mestre Pastinha que já cego e sem dar aula, passou o controle da academia para seus alunos. Moraes foi aluno de Mestre João Grande, que junto de João Pequeno eram grandes discípulos de Pastinha. Por volta dos anos 80, na intenção de preservar e transmitir os ensinamentos de seus mestres, fundou o GCAP - *Grupo de Capoeira Angola Pelourinho* - na tentativa de resgatar a filosofia da capoeira em suas raízes africanas, que havia perdido seu valor

A história nos engana, diz tudo pelo contrário, até diz que abolição aconteceu no mês do maio. A prova dessa mentira é que da miséria eu não saio. Viva vinte de novembro, momento para se lembrar. Não vejo no treze de maio, nada para comemorar. Muitos anos se passaram e o negro sempre a lutar. Zumbi é nosso herói, Zumbi é nosso herói, colega velho, de Palmares foi senhor. Pela causa de homem negro foi ele que mais lutou, apesar de toda luta, colega velho, o negro não se libertou, camará (MESTRE MORAES)¹⁴.

Essa Ladainha contextualiza o cenário da história ensinada nas escolas, que é contada pelo viés eurocêntrico e silencia diversos fatos, sujeitos(as) e epistemologias. Mostra, por outro lado, que existe outra história, marcada pela luta e resistência. A provocação de Mestre Moraes é demonstrar a história sobre perspectiva da luta e da resistência negra, com seus heróis e heroínas, mestres e mestras, como Zumbi e Dandara e tantos(as) outros que representam a ancestralidade afro-brasileira.

Nesta direção, ao falar sobre as Epistemologias do Sul, Santos (2010) salienta sobre o cosmopolitismo subalterno que se fundamenta em uma amplificação simbólica de sinais, pistas e tendências latentes que, mesmo estando dispersas, em estado embrionário e fragmentadas, despertam e mostram novas constelações de sentido. Argumenta ainda que seus apontamentos se direcionam à compreensão e à transformação do mundo, pois, para este autor, o cosmopolitismo subalterno aflora por meio das iniciativas e movimentos que constituem ao que ele chama de “globalização contra-hegemônica”, que consiste num significativo conjunto de redes, comunidades, iniciativas, coletivos, organizações e movimentos que lutam contra a exclusão econômica, social, política e cultural gerada pela globalização neoliberal (SANTOS, 2010, p.40-43).

De fato, há uma globalização contra-hegemônica que resiste e luta por uma transformação no mundo que respeite os diversos saberes em um espírito de convivência respeitosa entre os povos. Ao falar sobre o cosmopolitismo subalterno, Santos (2010) mostra a resistência ativa que diversos povos, coletivos, movimentos sociais fazem apresentam contra a lógica capitalista. Acreditamos que existem, sim, como Santos diz, um grande conjunto de redes pelo mundo, que demonstram cosmovisões, saberes e modos de vida diferentes da lógica desigual do atual sistema em que vivemos. São diversos movimentos que lutam por um

para o lado comercial das artes-marciais. Mestre Moraes também é Mestre em História Social pela Universidade Federal da Bahia e doutorando em Cultura e Sociedade pela mesma Universidade.

¹⁴ Ladainha disponível no site: <http://www.capoeira-music.net/capoeira-music-ladainhas-quadras/a-historia-nos-engana-mestre-moraes/>

mundo melhor, quebrando muros e barreiras de preconceito, trazendo uma visão de respeito e equilíbrio entre todos(as) os seres e o planeta. Esses movimentos apresentam saberes diversos e possuem rica epistemologia. Neste sentido, Santos (2010) destaca que a resistência política deve ter como fundamento a resistência epistemológica: “não existe justiça social global sem justiça cognitiva global” (SANTOS, 2010, p.41).

Para isto, o autor propõe a ecologia de saberes, que tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo. Para o autor, a ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento. Outro aspecto é o ‘reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento, além do conhecimento científico’ (SANTOS, 2010, p.51-55).

Acreditamos, assim como Santos (2010), que é importante aprender com o Sul usando ao que o autor chamou de Ecologia de Saberes. De fato, é importante o reconhecimento da pluralidade de conhecimentos que existem no mundo, o que inclui a própria ciência moderna. Assim um aspecto interessante é que haja interações sustentáveis e saudáveis entre os saberes. Um dos problemas da ciência moderna foi querer se afirmar como a única forma de conhecimento, invisibilizando e inferiorizando todas as outras formas presentes no mundo. Então, perceber que existe uma pluralidade de saberes e que todos(as) tem contribuições e ensinamentos, quebra o sistema hierárquico que existe atualmente. E, assim, desenvolve-se a partilha entre os diversos conhecimentos bem como suas interações e um diálogo orgânico.

A pluralidade de conhecimentos é importante para que a ciência moderna pare de excluir as outras formas de conhecimento. Como ressalta Maria Tereza Muraca (2013) que a concepção ocidental, baseada na divisão binária natureza/sociedade, nega a relação milenar entre mundos biofísicos, humanos e espirituais, “descartando o mágico-espiritual-social, que dá sustentação aos sistemas integrais de vida e de conhecimento dos povos ancestrais”. A autora conclui dizendo que para os povos ancestrais, assim como para a ecologia, a natureza é uma mãe (MURACA, 2013, p.106).

Concordamos com Muruca (2013) que a dicotomia natureza/cultura hierarquiza e nega o aspecto vivo e natural da natureza. Acreditamos também, assim como as concepções dos índios andinos da *Pachamama* e das tribos indígenas por todo o mundo, que a natureza é um ser vivo e que a Terra é uma grande mãe. Dessa forma, ressaltamos que a transmissão de valores ancestrais, tais como: respeito aos antepassados e aos mais velhos(as) da comunidade,

valorização dos saberes que existem em cada comunidade, valorização da natureza, vida coletiva, entre outros aspectos, são ensinamentos que podem contribuir para um mundo melhor. Na tradição oral africana há ensinamentos como se, em um determinado momento da vida, a pessoa não souber para onde ir, ele é instruída a voltar para o lugar de onde veio”. Esse ensinamento nos conscientiza a valorizar nossas raízes e entrar em contato com os saberes ancestrais que nos chegam de geração em geração.

Acreditamos, assim como os autores(as) citados, que a cultura, a arte, os saberes ancestrais não podem ser silenciados; devem ser repletos de diálogo, de experiências que gerem reflexões e sejam de maneira compartilhada e fundamentadas em um o espírito coletivo. Como destaca Freire (2005), a existência humana deve ser de palavras verdadeiras com que os homens transformam o mundo. “Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (FREIRE, 2005, p.44).

Os saberes campesinos, de povos tradicionais, milenares, ecológicos, etc. presentes nas histórias de vida dos mais antigos(as) das comunidades nos ensinam muitas coisas. A cultura de cada comunidade é um meio de conceber o universo através do falar, das práticas tradicionais, do cantar, do plantar, do curar, entre vários outros aspectos. Dessa forma, contemplar o conhecimento das pessoas que guardam em sua memória e seus corações, saberes, tradições, ancestralidade e aprendizados é uma forma de mostrar a importância de cada sujeito(a) e da ancestralidade e história oral. É como outro conhecimento oral africano que diz que quem canta sua aldeia canta o mundo.

Nessa perspectiva, após essas reflexões iniciais e a leitura do campo proporcionada pelo cenário sobre a produção acadêmica, desenvolvemos nossa problemática. Nossa pesquisa se insere em temáticas relacionadas à ancestralidade, oralidade, saberes da natureza e sobre a Mãe-Terra, assim como educação popular.

Assim, pelos desequilíbrios ambientais, silenciamentos de saberes populares, milenares e ancestrais que observamos atualmente, assim como as lentes interpretativas proporcionadas pelo cenário sobre a produção acadêmica desenvolvemos nossa problemática. Esse cenário nos mostrou que existem estudos comprometidos com as lutas sociais que evidenciam saberes populares como novas perspectivas de vida e de se fazer ciência. Todavia, sentimos a importância de abordarmos os saberes dos mestres e mestras da oralidade integrados com a natureza, temática pouco desenvolvida pelo que percebemos no estado da arte. Assim,

acreditamos trazer nossa contribuição dentro de um aspecto inovador, tendo como fio condutor a Mãe-Terra, que une todos os outros temas, assim como os sujeitos diversos deste estudo. Em nossa perspectiva, os mestres e mestras da oralidade possuem diversos saberes que podem contribuir para uma nova visão de mundo.

Para fins dessa pergunta, destacamos que os mestres e mestras da oralidade deste estudo são: Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras, Rezadeiras, Agricultores(as) e Hare Krishnas.

Neste sentido, considerando a Mãe-Terra, enquanto concepção dos povos indígenas, mediadora das culturas ancestrais e ecológicas, perguntamos: **Como os mestres e mestras da oralidade, da região da Vila do Murici - Caruaru – PE, vivenciam os processos de elaboração e circulação dos saberes sobre a Mãe-Terra a partir de práticas de educação popular e ancestralidade?**

Destacamos aqui, pelo fato de evidenciarmos os povos indígenas em nossa pergunta, que estes povos e os mestres e mestras da oralidade são tratados no estudo como sinônimos. Em nossa percepção, quando salientamos sobre povos indígenas, acreditamos que esses povos nos remetem a uma territorialidade e, assim, poderia parecer que os mestres e mestras são outro tipo

de sujeito. Todavia, acreditamos que, em se tratando de ancestralidade, os mestres(as) da oralidade e os povos indígenas representam os saberes de resistência, a tradição ancestral, a cosmovisão sobre o tempo arte e a relação dialógica com a terra. Então, estamos enxergando uma identidade entre indígenas e mestres(as) da oralidade, já que nos povos indígenas existem diversos mestres(as): pajés, xamãs, caciques, curandeiras, mulheres guerreiras, etc, que fazem parte do que chamamos aqui de mestres e mestras da oralidade. Assim, dentro desta perspectiva de identidade entre essas concepções, iremos por esse caminho para lermos os sujeitos da pesquisa.

O primeiro capítulo apresenta uma discussão teórica com diversos autores e autoras sobre as seguintes temáticas: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos camponeses; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória.

O segundo capítulo apresenta a metodologia que norteou essa dissertação detalhando os passos e caminhos que foram seguidos. Aborda também reflexões sobre a pesquisa e seus contextos. Para isso, são discutidos nesse capítulo os seguintes tópicos: Reflexões sobre a pesquisa; A pesquisa e os contextos socioculturais; A pesquisa qualitativa; A finalidade da pesquisa; O método da pesquisa; A delimitação e local da pesquisa; As fontes de informação; As técnicas de coleta; O registro do campo e, por fim, a auto-reflexividade, trazendo a experiência do campo na formação do pesquisador(a).

O terceiro capítulo traz as vozes, concepções, saberes e memórias dos sujeitos diversos, mestres e mestras da oralidade, os quais dialogamos durante o trabalho de campo. Assim, após uma caracterização da área, o capítulo apresenta o que esses sujeitos diversos partilham sobre: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos camponeses; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória.

O quarto capítulo apresenta a análise e a construção de saberes a partir do diálogo entre os(as) teóricos abordados no primeiro capítulo (Referencial Teórico) e os sujeitos diversos do campo contemplados no terceiro capítulo (O Caso da Comunidade da Vila do Murici). Assim, o diálogo foi tecido seguindo as mesmas temáticas abordadas nos capítulos citados acima: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos camponeses; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória.

O quinto e último capítulo apresenta as considerações finais deste estudo.

1.5 Objetivo geral

Estudar como os mestres e mestras da oralidade, da região da Vila do Murici - Caruaru – PE, vivenciam os processos de elaboração e circulação dos saberes sobre a Mãe-Terra a partir de práticas de educação popular e ancestralidade.

1.6 Objetivos específicos

- I. Apresentar as concepções mais discutidas sobre a ideia da Mãe-Terra.
- II. Sistematizar as principais questões em torno do debate sobre Mãe-Terra, saberes populares e ancestralidade.

- III. Descrever as práticas presentes nos modos de viver integrados com a natureza desses sujeitos.
- IV. Identificar quem são os detentores/guardiões dos saberes da região do Murici-PE, a partir de saberes populares e suas práticas de resistência/ancestralidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem como objetivo a discussão teórica com diversos autores e autoras sobre as seguintes temáticas: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos camponeses; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória.

2.1 Epistemologias do Sul

De acordo com Boaventura de Sousa Santos (2006), desde o início das colonizações, acompanhada pelo progresso da ciência e da ideia de se levar o progresso e a civilização para todo o mundo, houve vários processos de silenciamento e inferiorização de saberes, assim como de violência física e exploração de diversos povos. Argumenta ainda que as colonizações representaram processos intensos de aculturação e geraram o que o autor denomina de “epistemicídios”. Segundo Santos (2006), esse conceito advém de uma imagem desestabilizadora e significa o “assassinato do conhecimento”. Conclui dizendo que as trocas desiguais entre culturas têm sempre acarretado a morte do conhecimento próprio da cultura subordinada e, portanto, dos grupos sociais e seus titulares. Em casos mais extremos, como o da expansão europeia, o “epistemicídio foi uma das condições do genocídio” (Santos, 2006, p. 87).

Um exemplo de tentativa de epistemicídio causadora de muitos impactos, todavia confrontada com grande resistência e força da cultura local, aconteceu na Índia. Ali, a colonização britânica praticou violências imensas e uma das principais estratégias de dominação foi por meio da tentativa de enfraquecimento da cultura. Ao se estudar a vida de Bhaktivinoda Thakur, percebemos como os ingleses tentaram, de várias maneiras, inferiorizar os saberes milenares. Thakur foi um grande intelectual indiano de sec. XIX, reconhecido como um dos principais militantes na luta pelo resgate da cultura milenar indiana que estava quase se perdendo com o domínio britânico no país. Rupa Dasa (2003), em seu livro que narra a vida de Thakur, salienta que a cultura milenar foi “injurada e caluniada”. No ano de 1838, existiram alguns debates no Conselho Governamental Supremo da Índia, liderado por Lord Bentinck, a respeito do valor de se ensinar sânscrito, outras línguas regionais, assim como literatura clássica indiana nas escolas estabelecidas pelos britânicos para os indianos. No desfecho do debate, a visão que prevaleceu foi a de Thomas Macaulay (Dasa, 2003, p.13)

Dasa (2003) cita o livro *Education Minute*, escrito por Macaulay, o qual diz que uma simples seção de uma boa livraria europeia era melhor do que toda literatura nativa da Índia e da Arábia. Em sua visão eurocêntrica, Macaulay destacou que a filosofia sólida e a verdade histórica, no caso europeia, deveriam ser implementadas e que deveria se evitar: “doutrinas médicas espúrias que seriam ridículas para qualquer inglês, astronomia que faria rir até as meninas de uma escola primária da Inglaterra ” (Macaulay *apud* Dasa, 2003, p.15). Então, a visão colonial e suas ações foram voltadas para a promoção da literatura europeia e do conhecimento europeu na Índia.

Concordamos com Dasa (2003), pois os processos de colonização tentam subjugar e inferiorizar as culturas locais, dominando os povos por meio da desvalorização de sua cultura. Como a cultura indiana é milenar e arraigada na sociedade, o domínio britânico não conseguiu subjugar-la como um todo, apesar de ter feito expressivo estrago. Personalidades como Bhaktivinoda Thakur e, posteriormente, Mahatma Gandhi foram fundamentais no processo de luta e resistência.

Nesse âmbito da ciência e sua pretensão de universalidade, Santos (2008) faz referência à clássica pergunta feita a Jean Jacques Rousseau pela Academia de Dijon: o progresso das ciências e das artes contribuirá para purificar ou para corromper os nossos costumes? Para Santos (2008):

Trata-se de uma pergunta elementar, ao mesmo tempo profunda e fácil de entender. Para lhe dar resposta — do modo eloquente que lhe mereceu o primeiro prêmio e algumas inimizades — Rousseau fez as seguintes perguntas não menos elementares: há alguma relação entre a ciência e a virtude? Há alguma razão de peso para substituímos o conhecimento vulgar que temos da natureza e da vida e que partilhamos com os homens e mulheres da nossa sociedade pelo conhecimento científico produzido por poucos e inacessível à maioria? Contribuirá a ciência para diminuir o fosso crescente na nossa sociedade entre o que se é e o que se aparenta ser, o saber dizer e o saber fazer, entre a teoria e a prática? Perguntas simples a que Rousseau responde, de modo igualmente simples, com um redondo não (SANTOS 2008, p16).

Santos tem razão em suas reflexões, pois em seu célebre “Discurso sobre as ciências e as artes” Rousseau (2001) vai refletir sobre o papel da ciência e trazer esses questionamentos apresentados por Santos. Rousseau reflete como seria agradável viver se a aparência fosse sempre a imagem das disposições do coração, se a decência fosse a virtude, assim como se nossas máximas nos servissem de regras e se a verdadeira filosofia fosse inseparável do título de filósofo. Segundo Rousseau:

Hoje, que pesquisas mais sutis e um gosto mais fino reduziram a arte de agraciar a princípios, reina nos costumes uma vil e enganadora uniformidade, parecendo que todos os espíritos foram atirados no mesmo molde: a polidez sempre exige, o decoro ordena; sem cessar, todos seguem os usos, jamais seu próprio gênio. Ninguém mais ousa parecer aquilo que é; e, nesse constrangimento perpétuo, os homens que formam esse rebanho chamado sociedade colocados nas mesmas circunstâncias, farão todos as mesmas coisas, se motivos mais poderosos não os desviarem (ROUSSEAU, 2001, p.19).

Concordamos com Rousseau e acreditamos que seus questionamentos ainda são atuais, pois a sociedade continua com suas máscaras, e o sistema capitalista age de maneira a fazer com que o ato de pensar seja substituído pelo ato de consumir e, assim, muitos são levados pela ilusão do ter e seguem uma vida padronizada nos conceitos tradicionais da sociedade patriarcal.

Após essas explanações, podemos dizer que a ciência clássica passa por um momento de crise, assim como de transição. Segundo Santos (2008), estamos numa fase de transição; há a urgência de dar respostas as perguntas simples e inteligíveis, assim como aos questionamentos colocados por Rousseau (2001). O autor argumenta que estamos novamente regressados à necessidade de perguntar sobre as relações entre a ciência e a virtude, pelo valor do conhecimento popular que nós, sujeitos(as) individuais ou coletivos, criamos e usamos para dar sentido às nossas práticas, todavia, considerado, pela ciência, irrelevante, inferior e sem credibilidade. De acordo com o autor, temos, finalmente, que perguntar pelo “papel de todo o conhecimento científico acumulado no enriquecimento ou no empobrecimento prático das nossas vidas”, assim como pelo contributo positivo ou negativo da ciência para a nossa felicidade (SANTOS, 2008, p.17). Posteriormente acrescenta:

A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para a considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia. A razão por que privilegiamos hoje uma forma de conhecimento assente na previsão e no controlo dos fenómenos nada tem de científico. É um juízo de valor. A explicação científica dos fenómenos é a auto-justificação da ciência enquanto fenómeno central da nossa contemporaneidade. A ciência é, assim, autobiográfica (SANTOS, 2008, p. 83).

De fato, a ciência não é a única explicação da realidade, pois existem diversos conhecimentos e saberes que partem de outras perspectivas e que contribuem para a vida, a cultura, a epistemologia, a ontologia e para a explicação da realidade. O ponto é que a ciência é colocada no topo da produção do conhecimento, inferiorizando e assimilando outras formas de saber. Todavia, dessa maneira, acaba criando o mesmo dogma que ela tanto combateu em seus primórdios em relação ao clero e à aristocracia do medievo. Assim, coloca-se no dogma

da verdade única e universal. Perante isso, há experiências que apontam que a ciência não é a única referência para se pensar e explicar o mundo e todos os seres que nele vivem.

Neste sentido, em nosso modo de ver, o pensamento de Allene Lage (2014) corrobora com essa ideia, pois afirma que, na modernidade, “a ciência foi elaborada como sinônimo de verdade universal. Tal ideia perdura até os dias atuais e coloca, de um lado, tudo o que é científico e, dessa forma, relevante e verdadeiro, e de outro lado, tudo o que não é científico e, portanto, marginal”. Argumenta ainda que as consequências dessa dicotomia hierárquica foram desastrosas sob o ponto de vista da “diversidade cognitiva da humanidade”, já que provocou a ocultação de uma infinidade de conhecimentos pelo mundo, tirando-lhes o direito de também se fazerem verdade (LAGE, 2014, p.125).

Desta maneira, podemos salientar que Santos (2008) traz um novo paradigma-pós-moderno. Há uma leitura do pós-modernismo no viés econômico e neoliberal, entretanto, o debate aqui apresentado no campo da ciência faz uma crítica ao modelo da ciência clássica, que apresenta características totalitárias e forte vínculo com o modelo econômico. Observamos que a ciência moderna/ocidental se fundamenta no capitalismo, com forte traço sexista. Tal ciência adota a teoria de Darwin em sua base, uma ideologia da meritocracia e do individualismo, na qual os mais “fortes” se sobressaem. A ciência foi usada por diversas vezes para comprovar desigualdades e defender interesses, mormente os econômicos.

Santos (2010) denomina o pensamento moderno ocidental como um pensamento abissal, que consiste “num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis”. O autor diz sobre linhas radicais que estabelecem distinções invisíveis e, assim, dividem a realidade social em dois universos distintos: o deste lado da linha e o do outro lado da linha. Por se tratar de um pensamento abissal, a divisão é tão intensa que o outro lado da linha desaparece enquanto realidade, ou seja, torna-se inexistente, invisibilizado, silenciado: “tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical” (SANTOS, 2010, p.32).

Santos (2010) também ressalta que o pensamento abissal está presente no campo do conhecimento e consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, e como verdade universal. Conclui afirmando que a sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não encaixam na

maneira científica de conhecimento. O autor refere-se aos conhecimentos populares, camponeses, indígenas, dentre outros que se localizam do outro lado da linha.

Do outro lado da linha, não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que, na melhor das hipóteses, podem tornar-se objetos ou matéria-prima para a inquirição científica. Assim, a linha visível que separa a ciência dos seus 'outros' modernos está assente na linha abissal invisível que separa de um lado, ciência, filosofia e teologia e, do outro, conhecimentos tornados incomensuráveis e incompreensíveis por não obedecerem, nem aos critérios científicos de verdade (SANTOS, 2010, p.33).

Santos (2010) tem razão em aludir sobre linhas que separam a ciência e os conhecimentos não compreendidos por ela, já que percebemos que saberes milenares, ancestrais, indígenas, camponeses, dentre outros, são silenciados e inferiorizados pela ciência. Neste sentido, alerta que o outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, tal como os seus autores(as). Assim, concordamos com Santos e acreditamos ser essencial e urgente que vozes outras se pronunciem e construam uma nova maneira de se pensar e viver no mundo. A ideia não é negar totalmente a ciência, mas, sim, questionar a sua tentativa de universalização como única forma de saber, em detrimento de tantas outras. Para isso, acreditamos que as Epistemologias do Sul são fundamentais nesse processo de um mundo novo.

No que se refere ao conceito de epistemologia. De acordo com João Nunes (2010), a epistemologia, na perspectiva de um projeto filosófico, é indissociável da emergência e concretização da ciência moderna. Ao refletir sobre sua pretensão de se constituir em uma teoria do conhecimento, Nunes destaca que ela acabaria por se tornar paradoxal, já que a epistemologia aspirou identificar um local exterior a todas as formas de conhecimento, que a permitisse avaliá-los de modo independente. O autor prossegue afirmando que isso aconteceu por meio de sua capacidade de estabelecer a distinção entre a verdade e o erro, assim como de definir os critérios de distinção entre enunciados verdadeiros e falsos. Concomitantemente em que postulava a soberania epistêmica, porém, a epistemologia tomava como modelo a ciência, ao invés de tomá-la como uma das formas de conhecimento que se propunha avaliar. De tal maneira, conclui dizendo que, “de teoria do conhecimento, a epistemologia transformou-se em teoria do conhecimento científico”. Nunes destaca:

Além disso, e desde muito cedo, a epistemologia, especialmente nas suas versões convencionais, empiristas, positivistas ou realistas, chocou com a constatação perturbadora de que, apesar das suas pretensões normativas, os seus enunciados eram-salvo em situações muito particulares, ligadas às exigências de defesa pública da ciência –, raramente invocados pelos cientistas (NUNES, 2010, p.265).

De fato, na modernidade, epistemologia torna-se sinônimo do conhecimento advindo da ciência, que foi construída como sinônimo de verdade universal. Outro aspecto é que tal conceito permanece até os dias atuais e, por conseguinte, quaisquer outros saberes que não seguem a mesma lógica científica não são considerados ciência ou epistemologia.

Santos (2010) acrescenta que, no que se refere aos outros saberes diferentes da ciência, havia, e ainda há, completa estranheza. Essa percepção conduziu à própria negação da natureza humana dos seus agentes. Prossegue dizendo que, aos povos indígenas, com base em suas concepções de humanidade e de dignidade humana, os humanistas dos séculos XV e XVI chegaram à conclusão de que estes povos eram sub-humanos, selvagens. Assim, colocou-se a questão sobre os índios possuírem ou não alma. Quando o Papa Paulo III respondeu afirmativamente na bula *Sublimis Deus*, de 1537, concebeu a alma dos povos selvagens como um receptáculo vazio, o que gerou o conceito de vazio jurídico que justificou a invasão e ocupação dos territórios indígenas. “Essas afirmações foram feitas com base na dita ciência, epistemologia e legalidade” (SANTOS, 2010, p.37).

Assim, podemos dizer que a ciência, ao gerar essa estranheza em relação a outros saberes, começa a ter sua legitimidade questionada. Parece-nos que Nunes (2010) converge com esse pensamento quando afirma que, no decorrer das últimas três décadas, o projeto da epistemologia passou por um processo de crítica e de transformação que culminou, recentemente, no surgimento de propostas de rejeição ao projeto. Diz ainda que outro aspecto foi a reivindicação a ele associada da capacidade de definição dos critérios e parâmetros que permitem estabelecer o que é e o que não é conhecimento, assim como a maneira de sua validação. Por fim, acrescenta que tal transformação passou pela transferência da soberania epistémica para o social, pela redescoberta da ontologia e pela atenção à normatividade constitutiva, assim como às implicações políticas do conhecimento.

Realmente, a arrogância da ciência como projeto epistemológico universal fez com que diversas propostas surgissem questionando essa hegemonia e vários(as) intelectuais, militantes, ativistas, dentre outros(as) sujeitos denunciaram o caráter dogmático, universalista e patriarcal da ciência. Nesse contexto, acreditamos que a ciência, embora tendo como projeto inicial uma proposta revolucionária para a época em que surgiu, prometendo libertar as pessoas da tutela da Igreja e da aristocracia, trazendo emancipação e esclarecimento,

tornou-se um instrumento de dominação e subalternização. A tentativa de dominar e civilizar o mundo gerou o que hoje podemos chamar de crise na ciência e na epistemologia.

Nunes (2010) segue essa linha de pensamento e argumenta que estaríamos diante de uma crise final da epistemologia ou, ao menos, perante certa ‘naturalização’ ou historicização definitiva, o que a liberta da pretensão de se estabelecer como o lugar de determinação do que conta e não conta como conhecimento. Acrescenta ainda que, concomitantemente, entretanto, ganhou contorno uma diversidade de posições críticas da epistemologia que, mais do que promover e comemorar a sua dissolução, veio reivindicar a necessidade de uma epistemologia radcada nas experiências do Sul global.

Concordamos com Nunes (2010), já que muitos movimentos sociais, tradições ancestrais e milenares, atualmente, têm reivindicado sua condição epistêmica, criticando a história contata pelos dominadores e colonizadores e, assim, construindo sua história de luta e resistência. Esses diversos movimentos, coletivos, grupos e povos vêm, de fato, reivindicar sua condição epistêmica, fundamentada em uma perspectiva horizontal, como apresentado por Nunes, radicadas nas experiências do Sul global. Neste sentido, Nunes (2010) diz:

A epistemologia passa a abranger explicitamente todos os saberes - deixando de os tratar apenas através da sua relação com os saberes científicos - e procura estabelecer as condições da sua produção e validação, indissociáveis de uma hierarquização incompatível com qualquer forma de soberania epistêmica, mas também com um relativismo que, em nome da afirmação da igual dignidade e valor de todos os saberes, acaba por ignorar as consequências e as implicações desses saberes, os seus efeitos sobre o mundo (NUNES, 2010, p.263).

Neste caminho de reflexões sobre os diversos saberes presentes no mundo, Santos (2010) traz o conceito das Epistemologias do Sul. Santos (2010), ao apresentar e discutir este conceito contempla-nos com reflexões críticas sobre a longa crise da epistemologia enquanto projeto normativo relacionado à ciência moderna. O autor refuta radicalmente a própria noção de epistemologia no quadro do que designa como pensamento pós-abissal, lógica diferente do pensamento abissal já apresentado. Nesses termos, apresenta uma das partidas do pensamento pós-abissal:

O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir (SANTOS, 2010, p.51).

Santos (2010) tem razão ao dizer que a diversidade de saberes e conhecimentos do mundo é inesgotável, pois a cultura, a experiência, a memória e as relações que acontecem no mundo, com sua pluralidade e diversidade, são inerentes da vida sendo, dessa forma, inesgotáveis no âmbito do viver. Dessa maneira, há sempre uma construção de saberes, epistemologias e experiências que acontecem sobre a influência do tempo. Não pretendemos aqui fazer uma discussão sobre o tempo, entretanto, vale ressaltar a visão dos Maias sobre o tema. Nas vozes desse povo e de seu calendário, o tempo é arte, ao invés de um relógio ou simplesmente dinheiro. O tempo é a frequência de sincronização universal, por meio do qual se harmonizam todos os ciclos, como o ciclo menstrual, o ciclo da natureza, o ciclo das águas, da lua, do planeta, do sol, da vida e do universo. Segundo os Maias, nessa frequência tudo é artístico nas formas manifestadas na natureza.

De acordo com Nunes (2010), as Epistemologias do Sul, enquanto projeto, significam, ao mesmo tempo, uma “descontinuidade radical com a visão moderna da epistemologia”. Argumenta ainda que é uma reconstrução da reflexão sobre os saberes, que tornam reconhecíveis os limites da epistemologia moderna tal como elas têm emergido num quadro ainda condicionado pela ciência como referência para a crítica de todos os saberes (NUNES, 2010, p. 263).

Nessa ótica, percebemos quantas experiências, percepções de mundo e epistemologias existem no planeta e no cosmos. Assim, concordamos com Santos (2010) e Nunes (2010), tanto na urgência de se contemplar esses saberes outros espalhados pelo mundo, quanto na percepção de que o projeto de epistemologia europeu enfatizou e priorizou os saberes da ciência moderna, negando e inferiorizando os demais. Assim, como salienta Santos (2006), há um enorme desperdício de experiências e formas de conhecimento e de produção de conhecimento (IBIDEM, p.94).

Nessa mesma perspectiva, Maria Paula Meneses (2010) expressa que a tradução de saberes e experiências revela novas formas de (re)pensar o conhecimento, gerando novas maneiras de acomodar a diversidade de saberes presentes no planeta Terra. Argumenta ainda que, na senda da proposta de Santos (2006), no que se refere a uma sociologia que busca desvendar e articular diversas experiências pelo mundo, processos equivalentes podem gerar semelhanças. Meneses afirma que Santos (2006) denominou esse processo de Sociologia das Ausências e sociologia das Emergências. Esses pontos em comum são vitais para qualquer interpretação,

como instrumento de alargar e aprofundar o diálogo intercultural entre formas e processos de conhecimento. Por fim, diz que a identificação e a interpretação de processos semelhantes e contemporâneos é fundamental na intercomunicação, que tornará possíveis e visíveis fenômenos, saberes e sujeitos(as) esquecidos(as) e subalternizados(as) (MENESES, 2010, p. 253).

Ainda caminhando com Meneses (2010), esta autora, ao analisar a similitude dessas memórias e experiências, afirma que as Epistemologias dos Sul, como Santos (2010) propõe, “buscam recuperar o máximo das experiências de conhecimentos do mundo”. Ressalta que o caminho é “alargar o espaço de produção de conhecimentos e de modos de pensar”, assim como instaurar a possibilidade de “falar com - em vez de falar sobre - outros mundos e saberes” (MENESES, 2010, p. 253).

As Epistemologias do Sul abordam diversos aspectos e possuem cosmovisões que podem contribuir, cada uma a seu modo, para um equilíbrio no planeta. Muitos desses saberes são milenares e ancestrais e guardam em si processos de educação, espiritualidade, vida comunitária, relação com a natureza, relacionamentos interpessoais e cuidados mútuos. Dessa maneira, torna-se interessante essa troca para que uma nova epistemologia possa ser construída.

Segundo Santos (2010):

Essas iniciativas, movimentos e lutas são animados por um *ethos* redistributivo, no sentido amplo da expressão, o qual sugere a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos. Como tal, baseia-se, simultaneamente, nos princípios da igualdade e do reconhecimento da diferença (SANTOS, 2010, p. 51).

Santos (2010) chama a atenção para uma nova maneira de ver o mundo, fundamentada em um pensamento pós-abissal. Nesta direção, o autor destaca a importância do Fórum Social Mundial e argumenta que, dentre seus participantes, os movimentos indígenas são aqueles cujas concepções e práticas representam a mais convincente emergência desse pensamento. Afirma que isso representa um fato auspicioso para a possibilidade de um pensamento pós-abissal, já que os povos indígenas são os habitantes paradigmáticos que o autor define como o outro lado da linha, campo histórico do paradigma da apropriação/violência (SANTOS, 2010, p.43).

De fato, as iniciativas do outro lado da linha trazem outra forma de viver e se relacionar no mundo - uma vida com equanimidade, equilíbrio e espírito coletivo. Concordamos também que os povos indígenas representam e vivem, na prática, esse novo pensamento. Desde tempos imemoriais, esses povos vivem de maneira harmônica e sustentável, por meio de uma filosofia de vida na qual tudo tem sua importância, desde o menor dos seres até o cosmos. Sendo assim, ao invés de uma lei do mais forte, tem-se a lei da cooperação e do respeito mútuo. Por sua vez, os saberes indígenas nos trazem ensinamentos para uma nova visão de mundo, para uma nova maneira de se estar e se relacionar com o planeta. Vale salientar que esses povos, há milênios estão nos mostrando uma vida simples, que prima pela cooperação e autoconhecimento. Todavia, poucos têm conseguido enxergar, perceber e dialogar.

Outro conhecimento que, segundo Santos (2010), também representa a emergência do pensamento pós-abissal, é o de Mahatma Gandhi. Segundo o autor, Gandhi é, provavelmente, o pensador-ativista dos tempos modernos que mais consistentemente pensou e atuou em termos não-abissais. Gandhi viveu e experienciou as exclusões típicas do pensamento abissal e, mesmo assim, não se desviou do seu propósito de construir uma nova forma de universalidade capaz de libertar tanto o opressor como o oprimido. Santos (2010) cita Ashis Nandy (1987), que ressalta que a visão gandhiana desafia a tentação de igualar o opressor na violência. Argumenta que, por meio da linha de ação de Gandhi, o oprimido não buscou readquirir uma autoestima própria como competidor num mesmo sistema. Essa visão exclui a ideia de superioridade do modo de vida do opressor, que é tão profundamente enraizada na consciência daqueles que reclamam falar em nome das vítimas da história (NANDHY *apud* SANTOS, 2010, p.52).

Com a voz e os ensinamentos milenares da Índia, Gandhi traz concepções de um paradigma fundamentado no comunitário e na arte de servir:

Quero me identificar com todos os seres vivos. Usando a linguagem do *Gita*, eu quero viver em paz com o amigo e com o inimigo. Mesmo que um mulçumano, um cristão ou um hindu me despreze ou me odeie. Eu quero ama-lo e servir a ele, como amaria a minha mulher ou meu filho mesmo que eles me odiassem (GANDHI, 1997, p.14).

Nesse contexto, vale lembrar que Gandhi viveu em uma época de domínio e exploração britânica na Índia. Uma das estratégias de dominação usada pelos ingleses foi a de enfraquecer a cultura milenar, transformando-a em superstições e inferiorizando-a. Outra foi a cruel tática de incentivar a guerra civil, a intolerância e a divergência entre hindus e

mulçumanos que ali viviam pacificamente por longos anos. As palavras de Gandhi na citação acima nos mostram uma percepção voltada para o respeito, para uma compreensão de comunhão e de bem comum entre diferentes culturas e tradições. Tais falas estão em sintonia com o que as Epistemologias do Sul trazem como uma nova maneira de estar no mundo e de se produzir e compreender a ciência.

Ao explicar alguns termos em sânscrito como, por exemplo, *Yajna* (ofício sagrado), fortemente presente no conhecimento milenar, Gandhi (1997) traz interessantes contribuições e ensinamentos:

Yajna significa um ato voltado para o bem-estar dos outros, realizado sem desejar qualquer recompensa por ele, seja de natureza material ou espiritual. Nesse caso, a palavra ‘ato’ deve ser considerada em seu sentido mais amplo e abrange pensamento e palavra, bem como ação. O termo ‘outros’ compreende não apenas a humanidade, mas também toda forma de vida” (GANDHI, 1997, p.77).

Gandhi (1997) explica que se cultivarmos o hábito de executar esse serviço deliberadamente, o desejo de servir em nós se tornará cada vez mais forte e contribuirá não apenas para a nossa felicidade, mas também para a felicidade do mundo como um todo.

Um comerciante, que trabalhe imbuído do espírito de sacrifício, terá 100 rúpias passando por suas mãos, mas usará, se seguir essa lei, seu talento para servir. Ele, portanto, não enganará nem especulará, levará uma vida simples, não fará mal a uma só alma vivente e preferirá perder milhões a prejudicar a quem quer que seja. Não aceitem precipitadamente a ideia de que esse tipo de comércio existe apenas na minha imaginação. Felizmente para o mundo, essa prática existe no ocidente e também no oriente. É verdade que podemos contar na ponta dos dedos esse tipo de comerciante, mas uma espécie deixa de ser imaginária quando encontramos ao menos um espécime vivente que corresponda a ela (GANDHI, 1997, p.80).

Certamente, é difícil encontrar pessoas agindo dessa maneira, imbuídas do espírito de servir, já que a lógica que predomina no mundo é individualista e capitalista. Entretanto, concordamos com Gandhi (1997) que, a partir do momento que encontramos uma pessoa agindo assim, essa filosofia de vida passa a ser real. Uma reflexão interessante é que se não nos esforçarmos para ser essas pessoas, elas realmente nunca existirão.

Atualmente, podemos perceber práticas que demonstram o espírito comunitário ao invés da busca do lucro a qualquer preço. Como exemplo, temos as práticas de economia solidária, as feiras orgânicas, as trocas entre comunidades ecológicas e alternativas dentre outros.

Gandhi (1997) argumenta ainda que, segundo essa maneira de pensar e de atuar no mundo, aquele que deseja servir não desperdiçará um só pensamento com seu próprio conforto. Esse

indivíduo não se esforçará para adquirir tudo o que surgir em seu caminho. “Ele obterá apenas o estritamente necessário e deixará o resto de lado. Será calmo, não sentirá raiva e terá a mente tranquila, mesmo que esteja incomodado” (GANDHI, 1997, p.81). Nesse contexto, Gandhi salienta que o seu serviço e a sua virtude são a recompensa, que geram contentamento.

O pensamento de Gandhi traz uma lógica diferente da do sistema capitalista. Santos (2006) afirma que as concepções de desenvolvimento capitalista têm sido reproduzidas pela ciência econômica convencional e assentam na ideia de crescimento infinito obtido por meio da sujeição progressiva das práticas e saberes da lógica mercantil. Assim, Santos (2006) traz os ideais de Gandhi no *Swadeshi*, representando outra forma de agir no mundo:

Swadeshi é aquele espírito em nós que nos restringe ao uso e serviço de que nos cerca diretamente, com exclusão do que está mais distante. Assim, no que toca a religião ancestral. Se lhe encontrar imperfeições, devo servi-la expurgando-a dos seus defeitos. No domínio da política, eu devo fazer uso das instituições indígenas e servi-las resgatando-as dos seus defeitos patentes. No da economia, devo usar apenas nas coisas produzidas pelos meus vizinhos diretos a servir essas indústrias tornando-as mais eficientes e completas naquilo em que possam revelar-se em falta (GANDHI *apud* SANTOS, 2006, p.125).

O *Swadeshi* (autossuficiência local) promovido por Gandhi trata-se de um boicote a vários produtos não indianos, principalmente os de origem inglesa. Essa seria uma forma de enfraquecer o comércio local dos produtos britânicos e de libertar o povo da influência e ideologia estrangeira, que tentava silenciar a cultura local. Junto com o boicote, Gandhi também sugeria que os indianos voltassem a vestir o *khadi*¹⁵, como forma de reencontrar sua identidade e fortalecer a economia do país.

Neste contexto, o trabalho de tradução que Santos (2006) apresenta torna-se um importante instrumento para as diversas experiências não-hegemônicas pelo mundo tornarem-se inteligíveis umas às outras e, dessa forma, fortalecerem a luta contra-hegemônica. Segundo Santos (2006), a tradução é, simultaneamente, “um trabalho intelectual e um trabalho político”. Diz ainda que é também um trabalho emocional, pois pressupõe o inconformismo perante uma carência decorrente do caráter incompleto ou deficiente de um dado conhecimento ou de uma dada prática (SANTOS, 2006, p.129).

¹⁵Roupa indiana típica tecida artesanalmente.

No que se refere ao *Swadeshi*, Santos (2006) afirma que analisá-lo a partir da economia convencional seria torná-lo ininteligível, portanto, intraduzível, uma vez que se perderia em tal análise e avaliação as dimensões religiosa e política que o *Swadeshi* tem. Dessa maneira, destacamos que o trabalho de tradução “é um trabalho transgressivo que, como o poeta nos ensinou, vai fazendo seu caminho caminhando” (SANTOS, 2006, p.129).

Dentro da perspectiva do *Swadeshi*, Gandhi traz outras contribuições na luta contra-hegemônica. Durante a luta pela independência Gandhi pregou acerca do princípio de *Ahimsa* (não-violência) e a filosofia de um autogoverno (*Swaraj*). Sobre o *Swaraj*, é interessante salientar que Gandhi trabalha esse conceito de forma ampla, abrangendo as necessidades de fortalecimento político por parte de uma nação, mas também o autogoverno das emoções por parte de cada indivíduo. Para Gandhi, assim como para grande parte das diversas linhas filosóficas da Índia, nenhuma mudança política pode acontecer limitando-se apenas ao campo político. Sem haver uma transformação interior dos homens que compõem as sociedades, nenhum sistema político será eficiente. Por isso, na Índia existe um conceito bem tradicional, que é o de *Acarya*, aquele que ensina por seu próprio exemplo. Trazendo o pensamento de Eduardo Galeano (2002), percebemos que ele traz uma perspectiva semelhante quando afirma que “somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos” (GALEANO, p. 66, 2002).

Sobre a não violência, Gandhi (1997) destaca que, em sua forma ativa, é a boa vontade e o amor em relação a todas as formas de vida. Para o autor, esse ensinamento está presente em todas as escrituras, com a Bíblia, o Alcorão, o Bhagavad Gita dentre outras. Então, Gandhi faz um interessante diálogo inter-religioso e também convoca os indianos: “estou pedindo hoje, aos meus compatriotas que adotem a não-violência como crença final, apenas com o objetivo de ajustar as relações entre as diversas raças e também com a finalidade de alcançar o *Swaraj*”. Gandhi continua: “se desenvolvermos a força de vontade, descobriremos que não precisamos da força das armas” (GANDHI, 1997, p.144-145).

Podemos citar aqui também um trecho da célebre canção “Para não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré: “acredito nas flores vencendo o canhão”. De fato, a filosofia da não violência é um importante ensinamento para uma cultura de paz. Assim, acreditamos que os ensinamentos de Gandhi, fundamentados na filosofia milenar da Índia, assim como os

saberes indígenas, africanos, dentre diversos outros, trazem-nos importantes contribuições para se (re)pensar e (re)significar o conhecimento e a atual visão de mundo.

Nesse contexto, Santos (2010) desenvolve a ideia de pensar através do Sul. O autor destaca que pensar em termos não-derivativos significa pensar a partir da perspectiva do que, como apresentado, ele chama o outro lado da linha, o lado do domínio do impensável na modernidade ocidental. A emergência do ordenamento do paradigma vigente capitalista, de acordo com Santos, só poderá ser enfrentada se situarmos a nossa perspectiva epistemológica na “experiência social do Sul global não-imperial” (SANTOS, 2010, p.53).

Outro ensinamento do Sul global refere-se a um saber ancestral da cultura africana, denominado *Ubuntu*, que consiste em duas palavras numa só. Na perspectiva de Mogobe Ramose (2010), as duas palavras são o prefixo *ubu* - e a raiz - *ntu*. *Ubu* evoca a ideia de ser, em geral. Esse conceito ancestral e ético enfatiza as alianças e as relações entre pessoas. Trata-se de uma categoria epistêmica e ontológica essencial do pensamento africano entre os grupos que falam línguas Bantu. O autor argumenta, ainda, que *Ubu* está profundamente marcado pela incerteza, por estar ancorado na busca da compreensão do cosmos numa luta constante pela harmonia. Por fim, afirma que essa compreensão é importante, pois a política, a religião e o direito assentam na experiência e no conceito de harmonia cósmica (RAMOSE, 2010, p.175).

Ramose (2010) também salienta que a expressão “*Feta kggomo o tshware motho*” traduz os ensinamentos de *Ubuntu*. Tal expressão é em *Sepedi* (uma das línguas que integra o grupo linguístico do Sotho do Norte - África do Sul). O significado da expressão é o seguinte: “se e quando uma pessoa tiver de enfrentar uma escolha decisiva entre a riqueza e a preservação da vida de outro ser humano, deve sempre optar pela preservação da vida” (IBIDEM, p.175).

Tendo em conta os ensinamentos trazidos por Gandhi e os conceitos iniciais de *Ubuntu*, percebemos que essas Epistemologias do Sul fundamentam-se em uma visão que, ao invés de focar no lucro e na produção exacerbada, aflora princípios comunitários. Nesta direção, Santos (2010) diz que em todo o mundo não só existem diversas formas de conhecimento da matéria, sociedade, vida e espírito, como também muitos e diversos conceitos sobre o que conta como conhecimento e os critérios que podem ser usados para validá-lo (IBIDEM, p.55).

Acreditamos que essas epistemologias transformam a competição em cooperação, o individualismo em coletivo, o vertical em horizontal, a autoridade em alteridade, o julgamento em compreensão: a lógica do lucro a qualquer custo em uma relação pautada no ato de se partilhar. Assim, as experiências do Sul possibilitam percepções outras sobre a vida; ampliamos olhar e rompemos as percepções que subalternizam povos e epistemologias.

Na questão de acúmulo e produção, Ramose (2010) traz uma intensa crítica ao dinheiro. Destaca que a invenção do dinheiro foi fundamentada com a intenção de que ele constituísse um meio para alcançar um determinado fim. Com efeito, o dinheiro continua a ser o meio para realizar múltiplos fins. Contudo, o que o autor chama de fundamentalismo econômico acabou por reverter esta lógica. O mandamento do fundamentalismo econômico é que o dinheiro deve ser um fim em si mesmo. A lucratividade, ou a compulsão insaciável de acumular mais e mais dinheiro a qualquer custo, é a apoteose do dinheiro como um fim em si mesmo. “O dinheiro tornou-se o ‘deus’ ao redor do qual tudo deve gravitar e frente ao qual todos se devem submeter” (RAMOSE, 2010, p.178).

Por sua vez, Anibal Quijano (2010) chama a atenção para a mundialização do dinheiro sob a forma do sistema capitalista. Segundo o autor, com a constituição da América Latina, no mesmo momento e no mesmo movimento históricos, o emergente poder capitalista tornou-se mundial. Acrescenta ainda que os seus centros hegemônicos localizam-se nas zonas situadas sobre o Atlântico, que depois se identificaram como Europa-e como eixos centrais do seu novo padrão de dominação estabeleceram também a colonialidade e a modernidade. Por fim, argumenta que, em pouco tempo, com a América Latina, o capitalismo tornou-se mundial e eurocentrado, e a colonialidade e modernidade instalaram-se associadas como eixos constitutivos do seu padrão de poder (QUIJANO, 2010, p.85).

De fato, como sublinha Ramose (2010), o dinheiro acabou tornando-se o próprio fim, e sua busca tornou-se mais importante do que qualquer princípio ético ou moral. Em nome do dinheiro, florestas são destruídas, pessoas são exploradas e a competição é estimulada como objetivo de vida. Sobre a argumentação de Quijano (2010), acreditamos que realmente ciência, colonialismo e capitalismo estão imbricados, já que, em nome de se expandir a civilização moderna europeia, regida pelo capital, o colonialismo espalhou-se pelo mundo sob o respaldo da ciência.

Ao se retomar os saberes do *Ubuntu*, Ramose (2010) faz uma análise sobre os sufixos “dade” e “ismo”. Diz que o raciocínio circunscrito e a ação sobre as bases das fronteiras já estabelecidas e das ainda a serem estabelecidas, demonstram que existe um fluxo. Acrescenta que trata de uma condição de incessante mudança porque o movimento, e não o repouso, é o princípio do ser. Ser é estar na condição de “dade” e não de “ismo”. Essa é a base ontológica da tensão subsequente entre esses sufixos. A tensão emerge na tentativa de construir a realidade social sobre a proposição de que há uma divisão radical e uma oposição irreconciliável entre “dade” e “ismo”. Nessa linha de pensamento, o fluxo do ser necessita da busca de estabilidade. Isto culmina no feito de um “ismo”.

Ramose (2010), ao invés de estabelecer um argumento sustentado ao redor desta questão, contenta-se em sublinhar a ideia de que uma perspectiva filosófica sobre a realidade baseada no “dade” pode evitar o que ele chama de absolutismo dogmático. Entretanto, somente se a lógica do “dade” for plenamente apreciada. Certamente o “ismo” é apenas um momento e não a eliminação ou a substituição do “dade”. Como forma de ilustração, o autor apresenta a filosofia *Ubuntu* dos direitos humanos:

O *Ubuntu* é, ontologicamente, um - dade e não um - ismo. Enquanto tal, está epistemologicamente orientado em direção à construção de um conhecimento que é, na sua essência, não-dogmático. Consequentemente, a distinção filosófica fundamental entre a filosofia dos direitos humanos *Ubuntu* e o fundamentalismo econômico é que o absolutismo dogmático é virtualmente alienígena ao primeiro, e intrínseco ao último. O *Ubuntu* é um dos conceitos filosóficos e dos princípios organizacionais essenciais das populações que falam línguas Bantu. Estas populações precisam, face à globalização econômica, cimentar fortes vínculos de solidariedade, em primeiro lugar entre elas mesmas. Aqui, o desiderato por solidariedade é, de facto, a construção de uma fronteira. Portanto, o raciocínio circunscrito não é nem alienígena nem necessariamente repugnante à filosofia *Ubuntu*. Mas a delimitação de fronteiras neste caso é um meio para um fim, e não um fim em si mesmo (RAMOSE, 2010, p.179).

Neste sentido, o autor ressalta que as populações falantes de Bantu devem permanecer abertas a cooperar com todos os seres humanos que estejam determinados a substituir o dogma mortal do fundamentalismo econômico pela lógica frutífera do “dade”, preferindo a preservação da vida humana à busca estrita do lucro. Ramose afirma que essa perspectiva do “dade”, relacionada ao ser e à cooperação relaciona-se à expressão já apresentada neste estudo: “*Feta kgomo o tshware motho*”.

Na perspectiva de Ramose (2010) *Botho*, *Hunhu*, *Hubuntu* é um conceito central da organização social e política da filosofia africana. Como podemos perceber ele consiste no

princípio de cuidado mútuo. Acrescenta ainda que é essencial compreender que, na maioria das línguas africanas, *Ubuntu* é um gerundivo, um nome verbal que denota, simultaneamente, um estado particular do ser, assim como um tornar-se. De tal modo, *Ubuntu* indica uma ação particular já realizada, uma ação ou estado duradouro do ser e uma possibilidade para outra ação ou estado do ser. A ideia central do conceito é que o movimento é o princípio do ser. Dessa forma, as forças da vida estão aqui para serem trocadas por meio e entre os seres humanos. Esse constante movimento só faz sentido se houver um reconhecimento de que ninguém é proprietário das forças. Por fim, acrescenta a importância de reconhecer que as forças da vida se manifestam através de uma diversidade infinita de conteúdos e formas. (RAMOSE, 2010, p. 211)

Nesta perspectiva o autor desenvolve sobre a filosofia do *Ubuntu* dos Direitos Humanos. Ramose apresenta duas teses encontradas na maioria das línguas africanas nativas. A primeira, “*Motho ke motho ka batho*”, e a segunda, já apresentada anteriormente, “*Feta kgomo o tshware motho*”. O autor, então, reforça o significado essencial. Sobre o primeiro ensinamento, “*Motho ke motho ka batho*”, ele afirma que ser humano é afirmar a humanidade própria por meio do reconhecimento da humanidade dos outros e, sobre tal embasamento, estabelecer relações humanas respeitadas para com eles. Por conseguinte, o *Ubuntu* constitui o significado essencial desse ensinamento, que é sustentado por dois princípios filosóficos conceitualmente inter-relacionados: “um é que o ser humano individual é o sujeito - e não um objeto - de valor intrínseco em si mesmo. Se assim não fosse, não teria sentido basear a afirmação da humanidade de uma pessoa sobre o reconhecimento da mesma no outro” (RAMOSE, 2010, p.212).

Concordamos com Ramose (2010) e com os saberes do *Ubuntu*, pois partimos da premissa que depreciar e desrespeitar outro ser humano é, antes de tudo, depreciar e desrespeitar a si próprio. É como se a percepção do mundo relacionasse com o que temos em nós, em nosso coração. Assim, se vemos apenas defeitos, é porque internamente estamos com essa mentalidade. Por outro lado, se percebemos a beleza e enxergamos qualidades, significa que internamente estamos cultivando esses sentimentos.

Ramose (2010) sugere que esse ensinamento só adquire significado se a pessoa “aceitar que ela mesma é um sujeito merecedor de dignidade e respeito”. Precisamente a exigência que uma pessoa coloca sobre si própria deverá ser aquela a ser concedida ao outro. Logo, o

conceito de dignidade humana não é estranho à filosofia tradicional africana. Enuncia, ainda, que essa sabedoria é uma importante base para uma filosofia africana dos direitos humanos. Outro princípio, relacionado de maneira próxima ao primeiro, é que *motho* é humano somente e verdadeiramente no contexto das “relações reais com outros seres humanos”. Isso não significa que as relações com a natureza física ou o meio ambiente não são relevantes. Nem quer dizer que o grupo é primordial, e, portanto, superior ao indivíduo. O ponto essencial é que *motho* nunca é uma entidade acabada, no sentido que o contexto relacional revela as potencialidades do indivíduo que surgem na “esfera prática das relações humanas”. Conclui salientando que fora desta esfera, *motho* é um fóssil congelado e que a filosofia africana dos direitos humanos progride a partir da dignidade do ser humano, ao invés do absolutismo e do dogmatismo (RAMOSE, 2010, p. 211-213).

O segundo aforismo-“*Feta kgomo o tshware motho*”¹⁶-tem um significado semelhante a outros provérbios *Gikuyu* (língua falada no Quênia)-*Kiunuhu gitruagwo*-(a avareza não alimenta), e-*Utaana muingi uninagira murokeruo ng’ombe*-(generosidade a mais esgota as vacas que já foram visitadas pela manhã). Isto significa que o cuidado mútuo e a troca entre ambos precede a preocupação com a acumulação e com a proteção de riquezas. “De acordo com esta filosofia, o ser humano individual deve ser encarado não apenas como um provedor de valores, mas como valor básico e principal entre todos os valores” (RAMOSE, 2010, p.213).

Dessa maneira, percebemos que esses saberes carregam princípios sociais e políticos baseados em um cuidado entre os seres humanos e com o planeta. O desejo e a orientação de possuir e controlar o outro e o mundo, de consumir e gerar lucro sem quaisquer considerações sociais e ecológicas pode, em última instância, levar a guerras e dominações em nome do progresso e do acúmulo de bens. A sociedade capitalista traz uma veneração ao dinheiro aonde o “ter” substituiu o “ser”. Este é o viés da globalização hegemônica, também conhecida como neoliberal.

Ramose (2010) destaca que os princípios da solidariedade e do diálogo têm sido alvo de ataque da globalização capitalista:

¹⁶Relembrando o significado já apresentado: se e quando uma pessoa enfrenta uma escolha decisiva entre a riqueza e a preservação da vida de outro ser humano, ela deve optar pela preservação da vida.

Nestas circunstâncias, o discurso dos direitos humanos, em especial o direito à vida, dificilmente pode ser credível ou ganhar maior legitimidade. A filosofia ocidental dos direitos humanos também parte do princípio de que o ser humano individual é o principal critério de valor. A diferença reside na ênfase conceitual. A filosofia ocidental dos direitos humanos enfatiza a ideia do ser humano como uma entidade fragmentada sobre a qual os direitos são agregados de maneira contingencial, enquanto que a concepção africana sublinha a ideia do ser humano como uma totalidade, tendo seus direitos assegurados como tal (RAMOSE, 2010, p.213).

O autor conclui afirmando que, longe de ser uma nostalgia por uma tradição antiga, a evocação da filosofia *Ubuntu* dos direitos humanos é um desafio legítimo à lógica mortal da busca do lucro em detrimento da preservação da vida humana (RAMOSE, 2010, p.213).

Pensando nestes tipos de desafios, Santos (2010) discute a ideia de que é preciso uma “resistência ativa”, pois, de outra maneira, o pensamento e a lógica continuará a auto reproduzir-se, por mais excludentes que sejam as práticas que origina (SANTOS, 2010, p.44)

Acreditamos que a filosofia do *Ubuntu* traz contribuições para a luta contra-hegemônica e para o desenvolvimento de valores de cooperação. Percebemos que a ética neste conceito é que o “eu” só existe porque existe o “nós”: eu existo porque nós existimos, sou porque nós somos. Nesse sentido, por exemplo, a felicidade é concebida como aquilo que faz bem a toda coletividade ou ao outro; a felicidade só existe quando é compartilhada. O *Ubuntu* enfatiza que as forças da vida estão aqui para serem trocadas, assim como se refere a um estado de “ser”, e, de tal modo, remete-nos a um conceito de relação e relacionamento. Nesta perspectiva, a existência faz parte do coletivo, da comunidade. De fato, esse ensinamento é relevante na mudança do sistema hegemônico para um paradigma comunitário.

Esse aspecto que traz as forças da vida, as forças ancestrais dentro de uma experiência coletiva, que ao nosso modo de ver, traz aproximações com o pensamento feminista latino americano, primordialmente ao que se refere ao sagrado feminino.

Susane de Oliveira (2012) faz uma análise sobre as mulheres do império Inca, na região chamada por eles de *Tawantisuyo*, que abarcava parte da Colômbia, Chile, Argentina, parte da floresta amazônica, tendo o Peru como centro administrativo e político. Segundo Oliveira, “*Tawantisuyo* significa a terra dos quatro *suyo* ou as quatro regiões unidas entre si - quatro grandes regiões rituais/administrativas habitadas por diversas e múltiplas etnias”. A autora diz ainda que a diversidade cultural presente no Tawantinsuyo se refletia especialmente nas *huacas* (seres, objetos e lugares sagrados) cultuadas por diferentes etnias. Assim, os Incas adoravam o Sol, a Lua, as Estrelas, a Terra e os(as) ancestrais tidos como heróis e heroínas.

Neste sentido, não há apenas a presença de heróis masculinos, mas, sim, a presença de mulheres e homens. Como exemplos, a autora cita “a guerreira *Mama Huco* e seu irmão *Manco Capac*, tidos pelas Incas como fundadores do *Tawantisuyo* e a guerreira *Chaña Cusi*, que havia liderado guerreiras e guerreiros em uma batalha decisiva” (OLIVEIRA, 2012, p. 57-65).

Segundo Oliveira (2012), por meio dessa cosmovisão, onde o sagrado estava presente em todo o cosmos, criava-se a possibilidade para que tanto os homens como as mulheres fossem vistos como sujeitos igualmente ativos, sagrados e respeitados na sociedade. As *huacas* e outros seres sagrados podiam assumir diferentes formas e, dessa maneira, criavam-se possibilidades para que homens e mulheres pudessem se identificar com o sagrado e as forças do universo. Finaliza expressando que a diversidade e a heterogeneidade da sociedade incaica iam além das diferenças linguísticas ou regionais e pessoas e *huacas* podiam ser portadoras de várias identidades (OLIVEIRA, 2012, p.67-68).

Deveras, a cosmovisão dos Incas é diversa e possibilita movimento e uma harmonia entre diferença e igualdade, já que não se restringe a uma única identidade que hierarquiza as diferenças. Como os Incas percebem tudo como sagrado e a natureza e suas forças como seres orgânicos e vivos, essa cosmovisão não cria hierarquias, pois tudo é vivo e está entrelaçado. Outro aspecto é a valorização das heroínas no mesmo patamar dos heróis, o que traz uma igualdade e respeito mútuo na questão de gênero. Observamos, ainda, que há uma grande valorização do feminino, diferentemente da visão dos colonizadores espanhóis, que o percebem como profano e inferior. A sabedoria Inca percebe o feminino como sagrado, ativo, em equilíbrio e harmonia com o universo. Oliveira (2012) destaca:

As histórias sagradas presentes nos mitos das origens da expansão do *Tawantisuyo* revelam indícios de mulheres divinas e humanas, assumindo diferentes atributos e funções independentes de seu sexo biológico; o que nos faz pensar que o sexo biológico não era a base para delimitação do universo sagrado/cosmogônico e social (OLIVEIRA, 2012, p.68).

Neste âmbito, podemos dizer que os saberes andinos e, neste caso, dos Incas, fundamentam-se em princípios nos quais não há dicotomias, mas, sim, complementaridade e equilíbrio. Acreditamos, como Oliveira (2012), que o ciclo do sagrado feminino é reverenciado e faz parte da subjetividade dessa sociedade. Um exemplo a ser citado são as ruínas de *Moray*, localizadas na região de Cusco, no Peru. A sociedade incaica é perita em agricultura, todavia, seus saberes iam além de meras técnicas e adentravam em uma profunda relação com a

natureza e com o feminino. É por isso que essas ruínas, que são como enormes escadarias circulares (em cada degrau gerava-se um microclima para diferentes cultivos) têm a forma de um útero. Dentro desse ciclo de relações, todo o universo é percebido como vivo e possui suas respectivas entidades; o sol é vivo, é uma entidade e não apenas um aglomerado de explosões que gera calor. Assim como o são a lua, os rios, as estrelas, etc.

É nesse sentido de transformação que Magdalene Valdiviesco (2012) fala sobre a cidadania e diz que ela não é um terreno exclusivo do liberalismo, mas, sim, um terreno de disputa. Salienta que os movimentos sociais do continente latino-americano estão produzindo “novas dinâmicas e abrindo espaços de encontro”, nos quais se manifestam as complexidades das diferenças e as necessidades de articulação. Destaca a nova constituição do Equador (2008) como um exemplo de conquista de movimentos sociais e com destaque para o movimento das mulheres. Cita o reconhecimento do direito das mulheres indígenas:

Los derechos de las mujeres indígenas son reconocidos dentro de los derechos colectivos ; y de todas las mujeres en relación con los recursos naturales, la biodiversidad, la soberanía, la salud, la educación, la erradicación de la discriminación que afecta las mujeres, adolescentes, niñas, adultas mayores, indígenas, afrodescendientes y diversas sexualmente. Además, garantiza su acceso en igualdad de condiciones a la propiedad y en la toma de decisiones para la administración de la sociedad conyugal (VALDIVIESCO, 2012, p.33).

Essas são as vozes das mulheres que lutam, resistem, acolhem, espalham amor e força pelo mundo, trazendo perspectivas outras para uma cultura de paz e equilíbrio. Acreditamos, assim como as autoras, que o foco, de fato, deve ser na resistência, trazendo uma história com esse viés, destacando heróis e heroínas que dedicaram suas vidas por um mundo mais justo, livre de opressão.

2.2 Mãe-Terra, ecologia e modos de viver integrados com a natureza

2.2.1 Mãe-Terra, *Buen Vivir* e *Vivir Bien*

Dentro das perspectivas de experiências inovadoras, destacamos que o continente Latino Americano é um território ocupado por povos ancestrais que têm resistido e lutado contra a exploração colonial e (re)significaram seus saberes e práticas ancestrais. Os Andes, sob o protagonismo dos povos indígenas andinos têm ocupado um papel de protagonismo no diálogo e enfrentamento da modernidade liberal, com vistas à superação de suas contradições

e em busca de um novo mundo. Esses povos trazem saberes antigos, todavia, com mensagens atuais, como o *Buen Vivir* e do *Vivir Bien*. Segundo Fernando Mamani (2010):

En estos tiempos en que la modernidad está sumergida en el paradigma individualista y la humanidad está en crisis, es importante escuchar y practicar la herencia de nuestros abuelos: esta cosmovisión emergente que pretende reconstituir la armonía y el equilibrio de la vida con la que convivieron nuestros ancestros, y que ahora es la respuesta estructural de los pueblos indígenas originarios: el horizonte del vivir bien o buen vivir (MAMANI, 2010, p.6).

Mamani (2010) explica que os termos utilizados em espanhol para descrever o *Suma Qamaña* (aymara) e o *Sumak Kawsay* (quechua) são *Vivir Bien* (Bolívia) e *Buen Vivir* (Equador). Neste sentido, para a cosmovisão dos povos indígenas originários, primeiramente está a vida em relações de harmonia e equilíbrio, pelo que *Qamaña* se aplica a quem sabe viver. Por fim, diz que o termo de *Suma Qamaña* se traduz como “viver bem”, todavia, não explica a magnitude do conceito. Dessa maneira, salienta que é melhor recorrer à tradução dos termos originais em ambas as línguas (MAMANI, 2010, p. 6-7).

Nesta direção, Mamani (2010) argumenta que desde a cosmovisão aymara, *del jaya mara aru* (voz ou palavra do início dos tempos) ou *jaqi aru* (voz ou palavra da gente), *suma qamaña* se traduz da seguinte forma: *Suma*: plenitude, sublime, excelente, magnífico, maravilhoso; *Qamaña*: viver, conviver, estar sendo, ser estando. Enuncia ainda que a tradução que mais se aproxima de *suma qamaña* é “vida em plenitude”. Atualmente, traduz-se como “viver bem”. Já a tradução do *kichwa* ou *quechua*, (*runa simi*) é a seguinte: *Sumak*: plenitude, sublime, excelente, magnífico, maravilhoso(a), superior; *Kawsay*: “vida, ser estando, estar sendo”. Assim, o autor destaca que a tradução de ambas é a mesma: “vida em plenitude” (MAMANI, 2010, p.7).

De fato, para se conhecer a real tradução e seus significados é importante que se busque os termos originais. A língua de cada povo representa também sua cultura e memória. Sendo assim, recorrer à raiz do termo aproxima e garante ao máximo o real significado de cada termo ou conceito. Compreender a expressão como vida em plenitude traz um sentido mais amplo e profundo, já que engloba uma filosofia de vida.

Juan Crespo e David Vila (2014) dizem que o *Buen Vivir* (*Sumak Kawsay*) manifesta-se de uma sabedoria ancestral e de práticas históricas de resistência à colonialidade, à modernidade e ao capitalismo global, que prevalece nos dias de hoje, sendo o capitalismo cognitivo uma de suas formas mais potentes de dominação histórica. Acrescentam, então, a importância desta

sabedoria ancestral, que traz valores plurinacionais e interculturais, essenciais para a construção do que chamam de “*buen conocer*” (conhecer bem). Este aspecto, segundo os autores é inerente e necessário para o *Buen Vivir*. Finalizem afirmando que, em sendo assim, é necessário construir um conhecimento descolonizado, diversificado e multidimensional em todos os sentidos através do de um diálogo de saberes (CRESPO e VILA, 2014, p.3-4).

Acreditamos que o “*Buen Vivir*” é um conceito revolucionário, silenciado por muitos anos. Todavia, emerge com força ancestral, fortalecido por anos de resistência contra o domínio colonial físico e epistêmico. Mamani (2010) salienta que o processo de mudança que emerge hoje na região, desde a visão dos povos ancestrais indígenas originários, irradia e repercute em nível mundial, promovendo um paradigma, na realidade, um dos mais antigos: “*el paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien*”. Conclui dizendo que o paradigma comunitário se sustenta em uma forma de viver, por meio de uma prática cotidiana de respeito, harmonia e equilíbrio com tudo o que existe, compreendendo que na vida tudo está interconectado (MAMANI, 2010, p. 6).

Mamani (2010) nos proporciona importante reflexão ao mostrar que, ao mesmo tempo em que este saber é um paradigma ancestral, também é atual e traz alternativas para uma resposta à crise que há no planeta. Tais ensinamentos são fundamentados em amor e resistência: “*A un pueblo que marcha hacia su liberación, con dignidad y soberanía, expresando la voz del tiempo y de la Madre Tierra, nada puede detenerlo*” (MAMANI, 2010, p.3). Amor porque percebe a Terra como Mãe, e resistência, pois há a consciência de que nada pode deter algo que caminha para o bem.

O conhecimento dos povos andinos nos leva ainda a perceber que existe, no planeta, uma diversidade de experiências socioculturais, ancestrais, ecológicas e espirituais que apresentam práticas e cosmovisões que ampliam o horizonte epistemológico e ontológico em direção a outro mundo possível.

Trazendo um contexto político, Gloria Alicia (2012) chama a atenção que a emergência do *Buen Vivir* (*Sumak Kawsay*) e *Vivir Bien* (*Suma Qamaña*) é produto de um debate que surgiu nos anos noventa do século passado, na Bolívia. No momento em que o governo elaborava em seus projetos de lei o lema: “*Para vivir mejor*”, os povos indígenas contrapuseram com o conceito de *Suma Qamaña* ou *Vivir Bien* como parte de uma disputa simbólica e política com o Estado. Neste contexto, Idon Chivi (2010) traz uma declaração que ilustra o momento:

Vivir Bien en un sentido igualitario, frente a un vivir mejor en un sentido desigualitario. Vivir Bien en un sentido de igualdad de oportunidades, frente a un vivir mejor de desigualdad de oportunidades. Un sentido democrático igualitario, frente a un sentido altamente discriminatorio. Eran dos corrientes discursivas (CHIVI, 2010 p.1).

Certamente, o *Buen Vivir* traz outra concepção de vida, de política e de sociedade. Durante a década de noventa do século XX, como enfrentamento às políticas neoliberais, o *Buen Vivir* ganhou força para que, já no início do século XXI, apontasse como um projeto político em nível constitucional e se consolidasse nas novas constituições do Equador (promulgada em 2008) e da Bolívia (2009). Nesta mesma época, o *Buen Vivir* e o *Vivir Bien* também foram incorporados nos planos nacionais de desenvolvimento por parte dos governos da Bolívia) e do Equador. Outro aspecto é que, por parte do movimento indígena andino, tem (re)surgido o interesse por sistematizar tal proposta, considerada como alternativa à crise atual do sistema capitalista e do modelo neoliberal.

Nessa proposta ancestral há uma significativa troca de saberes em um processo de ensino e aprendizagem entre os mais novos(as) e os mais antigos(as), na cultura andina chamados de *abuelos* e *abuelas* (avôs e avós). Na cultura popular brasileira, esses(as) são os mestres e mestras, que possuem em seus corações memórias, saberes, experiências e realizações que vão partilhando com a comunidade. Desta maneira, diante da realidade atual de crise, os povos indígenas convidam-nos para outra maneira de vida, como afirma Mamani (2010):

Ante esta realidad, surge como respuesta / propuesta la cultura de la vida, que corresponde al paradigma ya no individualista sino comunitario, el cual llama a reconstituir la visión de comunidad (común-unidad) de las culturas ancestrales. Esta herencia de las primeras naciones considera a la comunidad como estructura y unidad de vida, es decir, constituida por toda forma de existencia y no solo como una estructura social (conformada únicamente por humanos). Ello no implica una desaparición de la individualidad, sino que ésta se expresa ampliamente en su capacidad natural en un proceso de complementación con otros seres dentro de la comunidad (MAMANI, 2010, p.6).

De fato, o paradigma comunitário traz uma resposta à desarmonia em nossa sociedade, já que a vida em comunidade engloba todos os seres e não apenas os humanos, o que quebra o conceito da lei do mais forte. Viver em comunidade não significa que não haja individualidade, pelo contrário, ela é preservada, pois a subjetividade de cada entidade é fundamento para o comunitário. O que é transformado é o pensamento individualista, que explora e busca o interesse próprio e egoísta. Neste sentido, percebemos que em várias partes do mundo estão acontecendo lutas por mudanças e por inclusão, já que o pensamento

individualista se fundamenta na exclusão. O paradigma comunitário aponta para uma sociedade com justiça social.

No sentido comunitário, Mamani (2010) destaca que todos os povos indígenas em sua cosmovisão contemplam esses aspectos comuns e salienta que o *Vivir Bien* pode ser sintetizado em:

“Vivir bien, es la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia en permanente respeto”. Y ese justamente es el camino y el horizonte de la comunidad, implica primero saber vivir y luego saber convivir. No se puede vivir bien si los demás viven mal, o si se daña la Madre Naturaleza. Vivir bien significa comprender que el deterioro de una especie es el deterioro del conjunto (MAMANI, 2010, p.32).

Acreditamos que para uma vida comunitária esses valores destacados por Mamani (2010) necessitam estar presentes. A resistência dos povos indígenas andinos, assim como de todos os povos indígenas espalhados pelo planeta, herdeiros de tradições milenares passadas de gerações a gerações, representam a sobrevivência de conhecimentos e ensinamentos profundos e ricos em alternativas às políticas neoliberais. Essas práticas e saberes, nos dias atuais, ocupam novos lugares no debate político acerca dos rumos tanto do continente latino americano quanto do mundo.

Os povos indígenas vivem e ensinam uma relação com a terra de maneira orgânica e equilibrada, na qual a natureza também é percebida em sua ontologia, sendo um “ser” e não um objeto inanimado e passivo, um mero “ter”. Um discurso que representa a relação que os povos indígenas têm com a natureza é o do Cacique Seattle. Esse discurso é mundialmente conhecido como a carta do Cacique Seattle. Em 1854, o então presidente dos Estados Unidos, Frankin Pierce, propôs comprar a terra dos índios conhecidos como peles-vermelhas e, em troca, prometeu outra terra. A resposta do Cacique Seattle é considerada uma profunda declaração de amor e de relação empática com a natureza, percebida como uma grande Mãe.¹⁷

¹⁷ Em um artigo publicado em 1887, Dr. Henry Smith, salienta sobre sua impressão sobre o Cacique Seattle. O artigo é o seguinte: "O velho cacique Seattle era o maior índio que eu jamais havia visto. E o que tinha aparência mais nobre. Em seus mocassins, ele media mais de 1,80m, ombros largos, tórax amplo e traços finos. Seus olhos eram grandes, inteligentes, expressivos e amigáveis quando em repouso, e espelhavam fielmente os variados estados de espírito da grande alma que olhava através deles. Normalmente ele era solene, calado e digno, porém nas grandes ocasiões movia-se na multidão como um Titã entre Liliputianos, e o que dissesse era lei. Quando se levantava para falar, em reuniões, ou para oferecer conselho, todos os olhos se voltavam para ele, e então frases profundas, sonoras e eloquentes fluíam de seus lábios assim como trovões de cataratas fluindo continuamente de

O discurso do Cacique Seattle inicia-se da seguinte maneira:

Como podes comprar ou vender o céu, o calor da terra? Tal ideia nos é estranha. Se não somos donos da pureza do ar ou do resplendor da água, como então podes comprá-los? Cada torrão desta terra é sagrado para meu povo, cada folha reluzente de pinheiro, cada praia arenosa, cada véu de neblina na floresta escura, cada clareira e inseto a zumbir são sagrados nas tradições e na consciência do meu povo. A seiva que circula nas árvores carrega consigo as recordações do homem vermelho (...) (disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm).

Existem controvérsias sobre essa carta ter sido mesmo enviada ou se foi o discurso do Cacique em sua tribo, os *Duwamish*. Todavia, essa questão não é essencial, mas sim o ensinamento nela presente. Na fala acima percebemos uma profunda relação com a natureza e um modo de se conviver com ela de maneira respeitosa e sagrada. Os questionamentos feitos pelo antigo índio são atuais e nos fazem refletir sobre vários aspectos, dentre eles o direito à propriedade, que, no sistema vigente, gera tanta exclusão. Entender que não é possível comercializar o que não nos pertence, como as dádivas da natureza e a própria Terra, é um passo para mudarmos as formas de nos relacionar uns com os outros e com o meio ambiente. Nas palavras do Cacique, tudo é vivo e tem um propósito e uma complementaridade. Cacique Seattle continua:

O homem branco esquece a sua terra natal, quando - depois de morto - vai vagar por entre as estrelas. Os nossos mortos nunca esquecem esta formosa terra, pois ela é a

fontes inexauríveis. Suas diretrizes soavam tão nobres como teriam soado aquelas do mais cultivado chefe militar que estivesse no comando das forças de todo o continente. Nem sua eloquência, nem sua dignidade ou sua graça haviam sido adquiridas. Elas eram tão próprias da sua personalidade quanto as folhas e as flores o são em um pessegueiro em flor. Sua influência era maravilhosa. Ele poderia ter sido um imperador, mas todos os seus instintos eram democráticos, e ele comandava os seus leais cidadãos com suavidade e com paternal benignidade. Ele sempre era alvo de especial atenção pelo homem branco, principalmente quando sentado à sua mesa. Era nessas ocasiões que ele demonstrava, mais do que em qualquer outro lugar, o cavalheirismo que lhe era genuíno. Assim que o Governador Stevens chegou em Seattle e disse aos nativos que tinha sido indicado como comissário para assuntos indígenas para o território de Washington, estes lhe prepararam recepção frente dos escritórios do Dr. Maynard's, na margem próxima da Rua Principal - Main Street. A baía enxameava de canoas enquanto a margem esta tomada por uma morena e movimentada massa humana. Quando o timbre de trombeta da voz do velho cacique espalhou-se sobre a imensa multidão como o rufar de um tambor, formou-se um silêncio tão instantâneo e perfeito como aquele que segue o crack do trovão em um céu limpo. Sendo então apresentado à multidão nativa pelo Dr. Maynard, em um tom conversacional, direto e objetivo, o Governador deu imediatamente início a uma explanação sobre sua missão, que é conhecida demais para que requiera recapitulação. Quando ele se sentou, o cacique Seattle levantou-se com a dignidade de um senador que carrega em seus ombros a responsabilidade sobre uma grande nação. Colocando uma mão sobre a cabeça do Governador, e lentamente apontando para o céu com o dedo indicador da outra, em tom solene e impressionante, começou seu memorável pronunciamento. Fonte: "Trechos de um diário: O Cacique Seattle: Um cavalheiro por instinto". 10º artigo da série "Primeiras Reminiscências" - Seattle Sunday Star, 29 de outubro de 1887 do articulista Henry Smith (tradução livre, pela equipe de Floresta Brasil). (Disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm)

mãe do homem vermelho. Somos parte da terra e ela é parte de nós. As flores perfumadas são nossas irmãs; o cervo, o cavalo, a grande águia - são nossos irmãos. As cristas rochosas, os sumos da campina, o calor que emana do corpo de um mustang, e o homem - todos pertencem à mesma família (...)

Não sei. Nossos modos diferem dos teus. A vista de tuas cidades causa tormento aos olhos do homem vermelho. Mas talvez isto seja assim por ser o homem vermelho um selvagem que de nada entende. Não há sequer um lugar calmo nas cidades do homem branco. Não há lugar onde se possa ouvir o desabrochar da folhagem na primavera ou o tinir das asas de um inseto. Mas talvez assim seja por ser eu um selvagem que nada compreende; o barulho parece apenas insultar os ouvidos. E que vida é aquela se um homem não pode ouvir a voz solitária do curiango ou, de noite, a conversa dos sapos em volta de um brejo? Sou um homem vermelho e nada compreendo. O índio prefere o suave sussurro do vento a sobrevoar a superfície de uma lagoa e o cheiro do próprio vento, purificado por uma chuva do meio-dia, ou recendendo o pinheiro.

O ar é precioso para o homem vermelho, porque todas as criaturas respiram em comum - os animais, as árvores, o homem. O homem branco parece não perceber o ar que respira. (...) Mas se te vendermos nossa terra, terás de te lembrar que o ar é precioso para nós, que o ar reparte seu espírito com toda a vida que ele sustenta (...). E se te vendermos nossa terra, deverás mantê-la reservada, feita santuário, como um lugar em que o próprio homem branco possa ir saborear o vento, adoçado com a fragrância das flores campestres.

Assim pois, vamos considerar tua oferta para comprar nossa terra. Se decidirmos aceitar, farei uma condição: o homem branco deve tratar os animais desta terra como se fossem seus irmãos. Sou um selvagem e desconheço que possa ser de outro jeito. Tenho visto milhares de bisões apodrecendo na pradaria, abandonados pelo homem branco que os abatia a tiros disparados do trem em movimento. (...) O que é o homem sem os animais? Se todos os animais acabassem, o homem morreria de uma grande solidão de espírito. Porque tudo quanto acontece aos animais, logo acontece ao homem. Tudo está relacionado entre si (Disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm).

Carlos Rodrigues Brandão (1994) faz uma análise de diversos documentos e textos indígenas, dentre eles a carta do Cacique Seattle. Na perspectiva de Brandão, a mensagem do Cacique mostra-nos que tudo o que há na terra não é uma posse, uma propriedade, mas, sim, um dom e, portanto, não pode ser objeto de troca comercial. “A terra é sagrada porque é o lugar da dádiva, do que é gratuito e dado a todos(as), sob condição de não ser possuída individualmente e utilitariamente por ninguém”. Prossegue dizendo que, para a tribo do chefe Seattle, a terra e os seus elementos não são uma coisa, mas um dom, tudo o que existe e é dado ao homem estabelece a obrigação de reciprocidade. Dessa forma, dissolve a dualidade entre a natureza e a sociedade e se estabelece uma continuidade por meio de trocas de parte a parte. Conclui afirmando que os índios: “são parte dela e a terra e os homens devem viver uma mesma teia de trocas amorosas” (BRANDÃO, 1994, p.25-27).

Brandão (1994) tem razão em sua análise, já que a epistemologia indígena neste discurso do Cacique Seattle demonstra que a ânsia pelo acúmulo e pelo ato de possuir não faz parte desta

filosofia. Pelo contrário, ao invés do apego ao “meu”, a ideia é o relacionamento, a troca, onde tudo é de todos(as) e, ainda assim, ninguém faz questão da posse, já que a percepção é da dádiva e da gratidão. Acreditamos que o discurso do Cacique Seattle demonstra uma percepção ecológica fundamental para uma nova relação com o meio ambiente. Pode contribuir para transformar a lógica do sistema capitalista e de suas diversas empresas multinacionais, poluentes, mineradoras, assim como o modelo da agropecuária industrial que tanto destroem e desrespeitam a natureza. Cacique Seattle traz a simplicidade e a sacralidade da vida e nos convida para esse modo de viver:

(...) De uma coisa sabemos. A terra não pertence ao homem: é o homem que pertence à terra, disso temos certeza. Todas as coisas estão interligadas, como o sangue que une uma família. Tudo está relacionado entre si. Tudo quanto agride a terra, agride os filhos da terra. Não foi o homem quem teceu a trama da vida: ele é meramente um fio da mesma. Tudo o que ele fizer à trama, a si próprio fará. (...) Se te vendermos a nossa terra, ama-a como nós a amávamos. Preteja a como nós a protegíamos. Nunca esqueças de como era esta terra quando dela tomaste posse (...) (Disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm).

Outro texto em sintonia com o discurso do Cacique Seattle é o documento dos aborígenes australianos, que Brandão (1994) apresenta. Reflitamos sobre os pontos convergentes:

A terra para o povo aborígene é uma paisagem espiritual cheia de vida. (...) O modo como nossa gente diz que se relaciona entre si é parte de sua relação com a terra. (...)

Acreditamos que as crianças aborígenes nascem de mulheres, mas são concebidas por uma fonte espiritual cujo manancial é a terra . (...)

Quando nascia uma criança, era irmã de todos os seres humanos vivos. Tínhamos uma das organizações de parentesco mais extensas do mundo e que, inter-relacionava, pela religião, todo o mundo das coisas vivas e inanimadas. (...) A gratidão estava no centro. (...)

(...) Somos aborígenes, somos os ventos do deserto, somos as planícies ensolaradas, somos as águas puras, somos a Austrália. (...) (Documento dos aborígenes australianos *apud* BRANDÃO, 1994, p.28-34).

Ao refletir sobre a mensagem do documento dos aborígenes, Brandão (1994) diz que os homens não reagem a um meio ambiente, mas, sim, reagem simbolicamente frente ao mundo natural. Cita o exemplo de um esquilo, para quem a árvore é um instintivo ponto espacial de referência, assim como fonte de alimentos e um provável lugar de refúgio, acasalamento e guarda de sua prole. Para um aborígene, a árvore é tudo isso e, por esse motivo, tem um nome. Brandão acrescenta que cada dimensão de ser - lugar, alimento e proteção - recebe sentidos, significados pelos quais as pessoas da tribo dizem o que e quem é a árvore. Por fim, conclui que, por meio de suas múltiplas relações com a natureza, as próprias pessoas vivas da

tribo e os ancestrais se intercomunicam dentro de uma ordem cósmica do mundo (BRANDÃO, 1994, p.30).

Em convergência com esse pensamento, Josef Estermann (2006), a partir de uma trajetória com os povos indígenas andinos, apresenta conceitos filosóficos dos saberes ancestrais desses povos e aborda sobre a *Pachamama*:

Pachamama es la fuente principal de vida [...] Según el runa/jaqi, la pachamama vive; es un ser vivo orgánico que “tiene sed” (...), que “da recíprocamente”. La bifurcación occidental entre lo vivo y no-vivo, lo orgánico y inorgánico, lo animado y inanimado, lo humano y no humano nos es una concepción transcultural al ámbito andino. La naturaleza (pachamama) es un organismo vivo, y el ser humano es, en cierta medida, su criatura que hay que amamentar [...] El ser humano es ante todo el “agricultor” y no el “productor”, es decir: es cuidante de la tierra, “socio” natural de la pachamama, co-creador integral en la “casa” común de todos los entes (ESTERMAN, 2006, p. 192-193).

A percepção andina da *Pachamama*¹⁸ traz um conceito de que a natureza, ao invés de ser um objeto a ser dominado, é uma grande Mãe, um grande organismo vivo e orgânico. Essa visão compreende a Terra como base de toda a vida - *Pachamama (Madre Tierra)*. Sendo assim, o ser humano é visto como um ser dentro de uma grande teia de relações, na qual ele(a) coopera para manutenção da vida, para ajudar a garantir o equilíbrio cósmico. *Pachamama* também se relaciona aos ciclos sagrados do feminino, o ciclo das águas, o ciclo da mulher, o ciclo da lua que, nessa cosmovisão, harmonizam-se para uma convivência comunitária. É uma percepção diferente do antropocentrismo moderno, que trata de uma concepção fundamentada na centralidade do homem e, por conseguinte, numa constante subordinação da natureza aos seus interesses e necessidades.

Percebemos que as mensagens do Cacique Seattle, dos aborígenes australianos e do conceito andino de *Pachamama* trazem muitas semelhanças, como a questão da interdependência, da teia de relações e reciprocidade entre todos os seres e o meio ambiente, que é vivo. Assim como a relação cíclica com as forças da natureza e a percepção de uma irmandade universal.

¹⁸Mamani (2010) explica a compreensão do termo Pacha: “Todas las formas de existencia vienen a ser la síntesis de ambas energías, el puente, el centro delas fuerzas cósmicas y telúricas. La palabra Pacha⁴⁶ tiene esa concepción, es la unión de ambas fuerzas; PA que viene de PAYA: Dos y CHA que viene de CHAMA: Fuerza. Dos fuerzas cósmico-telúricas que interactúan para poder expresar esto que llamamos vida, como una totalidad de lo visible (Pachamama) y lo invisible (Pachakama). Pacha es una palabra muy importante en el ser Andino para entenderel mundo, es un término con múltiples significados. Según la traducción de los lingüistas, hace referencia sólo a tiempo y espacio, pero para el ser Andino esta palabra va más allá del tiempo y del espacio, implica una *forma de vida*, una forma de entender el universo que supera el tiempo–espacio (el aquí y el ahora)”.

Sobre a questão da irmandade, Brandão (1994) sublinha que, no que se refere ao código do parentesco dos aborígenes australianos, este sempre foi um quebra cabeça para os antropólogos, pois é livre das relações de filiação utilitária e se estende e desdobra em todas as direções dos laços de paternidade e fraternidade. Onde temos primos de vários graus, medidos pela distância progressiva, as tribos tinham irmãos e irmãs.

Brandão (1994) argumenta ainda que isso reflete um sistema, no qual os laços do afeto e da reciprocidade entre as pessoas parentes não observam princípios de herança, que são tão determinantes em nossos códigos ocidentais de parentesco, porque simplesmente não se tem o que herdar individualmente. O que une as pessoas umas às outras são regras de trocas e uma teia de prestações infindáveis de serviços e de permutas de bens. O autor afirma que, de certo modo, essa perspectiva vale também para “os laços entre a tribo e seu mundo natural: o que é bom é o que existe fora do domínio individual e está sempre em circulação”. Conclui dizendo que:

Assim como o ar que se retém dentro do corpo mata e só vivifica o ar que se troca sem cessar com o mundo, assim também a mesma metáfora vale para a ordem de todas as relações. Nada é possuído, a não ser o dever de dar, receber e retribuir, a obrigação solidária da troca com a terra, e em seu nome e através de seus frutos, entre todas as pessoas que se consideram dentro desse fluxo vital e espiritual de transações intermináveis (BRANDÃO, 1994, p.32).

Quando John Lennon compôs a célebre canção “Imagine” (*Imagine*), na década de 1970, que se transformou no hino da paz da época, ele nos convidou a imaginar todas as pessoas vivendo em paz, convidou-nos a imaginar não existirem países nem posses, um mundo sem necessidade de ganância ou pessoas passando fome, imaginar uma irmandade, onde todas as pessoas compartilham todo o mundo. As mensagens dos povos indígenas ancestrais também nos levam a imaginar algo similar e, além de fazer esse exercício de pensamento, esses povos demonstram com suas vidas e ações que uma sociedade assim é possível. Os povos indígenas vivem em comunidade, nas quais não se concebe a possibilidade de posse individual, já que a filosofia é a da coletividade.

Para Brandão (1994), os povos indígenas não concebem a natureza e qualquer elemento dela, seja qualquer porção da terra, um rio ou um bosque, como um bem sobre o qual se exerce um tipo de domínio. Acrescenta que a relação que existe é antes um modo de sentir e pensar a terra: “ela é a origem dos seres humanos, a Mãe comum e um bem material e espiritual que torna possível a dádiva, a troca e o princípio da vida” (BRANDÃO, 1994, p.31-33).

As cosmovisões indígenas, seja em qualquer parte do mundo, têm em comum alguns aspectos, com destaque para a concepção da Mãe-Terra . Neste sentido, Mamani (2010) ressalta que em 22 de abril de 2009, a Organização das Nações Unidas (ONU) acolheu a iniciativa impulsionada pela delegação boliviana e a declarou o “dia internacional da Mãe-Terra ”, projetando uma nova consciência de que o mundo não é somente um planeta, muito menos matéria inerte, mas, sim, nossa Mãe (*Pachamama*)¹⁹. Acrescenta, ainda, que essa iniciativa abre as portas para uma nova visão que deixe de explorar os recursos e respeite tudo o que nos dá a vida e permite o equilíbrio natural de todas as formas de existência. Por fim, conclui que o seguinte passo será promulgar a declaração dos direitos da Mãe-Terra e fazê-la vinculante para todos os países (IBIDEM, p.9). Segundo a cosmovisão indígena andina:

Todos y todo somos parte de la Madre Tierra y de la vida, de la realidad, todos dependemos de todos, todos nos complementamos. Cada piedra, cada animal, cada flor, cada estrella, cada árbol y su fruto, cada ser humano, somos un solo cuerpo, estamos unidos a todas las otras partes o expresiones de la realidad (MAMANI, 2010, p. 22).

Mamani (2010) acrescenta que desde a cosmovisão originária, todos(as) somos filhos e filhas da Mãe-Terra e que o cosmos (em *aymara*:*Pachamaman Pachakaman wawapantanwa*) significa a relação filho(a) com o(a) pai-mãe. Cita ainda que na língua *Ojibway*, “*nishnabe akin*” significa que as pessoas pertencem à terra e não a terra pertence às pessoas. Neste sentido, a cosmovisão implica um paradigma completamente distinto do paradigma do direito à propriedade do *Status Quo*. O direito à propriedade no mundo ocidental gera, além do

¹⁹ Mamani (2010) também acrescenta que a luta não para por aí e que o próximo passo é a Declaração Universal dos Direitos da Mãe-Terra: “una Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra, que debe ser basada en los siguientes cuatro principios:

1. *El derecho a la vida, que significa el derecho a existir.* El derecho a que ningún ecosistema, ninguna especie animal o vegetal, ningún nevado, río o lago sea eliminado o exterminado por una actitud irresponsable de los seres humanos. Los humanos tenemos que reconocer que también la Madre Tierra y los otros seres vivientes tienen derecho a existir y que nuestro derecho termina allí donde empezamos a provocar la extinción o eliminación de la naturaleza.
2. *El derecho a la regeneración de su biocapacidad.* La Madre Tierra tiene que poder regenerar su biocapacidad. La actividad humana sobre el planeta Tierra y sus recursos no puede ser ilimitada. El desarrollo no puede ser infinito. Hay un límite, y ese límite es la capacidad de regeneración de las especies animales, vegetales, forestales, de las fuentes de agua y de la propia atmósfera. Si los seres humanos consumimos y peor aun derrochamos más de lo que la Madre Tierra es capaz de reponer o recrear, entonces estamos matando lentamente nuestro hogar, estamos asfixiando poco a poco a nuestro planeta, a todos los seres vivos y a nosotros mismos.
3. *El derecho a una vida limpia, que significa el derecho de la Madre Tierra a vivir sin contaminación.* Porque no solo los humanos tenemos derecho a vivir bien, sino que también los ríos, los peces, los animales, los árboles y la tierra misma tienen el derecho a vivir en un ambiente sano, libre de envenenamiento e intoxicación.
4. *El derecho a la armonía y al equilibrio con todos y entre todos y todo.* Es el derecho a ser reconocida como parte de un sistema del cual todo y todos somos interdependientes. Es el derecho a convivir en equilibrio con los seres humanos. En el planeta hay millones de especies vivas, pero solo los seres humanos tenemos la conciencia y la capacidad de controlar nuestra propia evolución para promover la armonía con la naturaleza” (IBIDEM, p.70)

latifúndio e monocultura, a expulsão de indígenas, quilombolas e povos originários de seus territórios (MAMANI, 2010, p.48)

Realmente, essa cosmovisão, assim como as outras discutidas, trazem outro paradigma em relação à propriedade. Em nossa sociedade é difícil falar em Direitos Humanos, já que existe o direito à propriedade privada, o que faz com que poucos possuam imensas propriedades e muitos não possuam sequer um pedaço de terra. Pensando no Brasil, podemos afirmar que nossa sociedade se constituiu sob alguns pilares: monocultura, latifúndio, escravidão e destruição da natureza. Esses pilares encontram-se fortemente presentes até os dias atuais e são traços de uma sociedade injusta e desigual. Em luta contra essa situação, diversos movimentos sociais resistem e buscam o direito à terra e à vida.

Neste contexto, Mamani (2010) ressalta que o povo *okanagan* (localizado no Canadá) se refere à Mãe-Terra e aos corpos com a mesma raiz silábica, sendo assim, nossos corpos são pedaços da Mãe-Terra que vêm a nós. A terra, a água, o ar e todas as demais formas de vida fazem parte do corpo. Argumenta, ainda, que em *aymara* se diz *pachamamatanwa* (somos *pachamama*), que significa que pertencemos à terra. Este conceito vem acompanhado de muitos ensinamentos, sendo um deles que nossa relação com a terra é precisamente isso, uma relação. Assim, não se trata de negociar direitos em troca de responsabilidades, pois em uma relação com a Mãe-Terra as responsabilidades já estão implícitas. Portanto, destaca Mamani, mais que reclamar o direito de propriedade, o que os povos indígenas originários pedem é o Direito de Relação com a Mãe-Terra (MAMANI, 2010, p. 32-49).

Los pueblos originarios traen las voces de los ancestros, planteando algo nuevo para occidente y el mundo: una forma de vida en equilibrio y armonía; una relación de equilibrio con toda forma de existencia y de armonía con los ciclos de la Madre Tierra. “La Ley de Origen es la ciencia tradicional de la sabiduría y el conocimiento ancestral indígena, para la relación con todo lo material y espiritual, cuyo cumplimiento garantiza el equilibrio y la armonía de la naturaleza, el orden y la permanencia de la vida”, del multiverso y de nosotros mismos. La Ley de Origen es el Derecho Natural que dio lugar al Derecho Natural Ancestral Comunitario, por lo tanto el Derecho Mayor es el Derecho Natural (MAMANI, 2010, p.49).

Percebemos que não há, portanto, separação entre o homem e a natureza, ao contrário, o que existe é uma relação indissociável e complementar. O ser humano é, assim, parte de uma complexa totalidade que está toda inter-relacionada, por meio de laços de reciprocidade, complementaridade e correspondência. Nesta perspectiva, não há hierarquias, mas, sim, uma compreensão holística na qual os elementos interagem enquanto partes de um todo integrado;

os elementos não existem como entes separados, mas enquanto uma relação recíproca e interdependente.

Entendemos que Brandão (1994) corrobora com essa ideia quando diz que, tal como quase sempre acontece em outras visões indígenas de mundo, o conhecimento, “o valor e o código de condutas não pensam e não prescrevem por meio de opostos como: Deus e os homens, o céu e a terra, a natureza e a cultura, o eu e o outro”. Argumenta que há contrastes e dimensões, sim, como “o material e o espiritual na natureza”, “o pai e o filho no parentesco”, “a dívida e a dádiva na economia”. Todavia, para o autor, o ponto principal é que eles se “complementam como partes vivas de sistemas de reciprocidades-a natureza, a sociedade e a economia da tribo-que derivam uns dos outros e transferem de um para o outro a mesma energia, o mesmo significado e os mesmos princípios da vida” (BRANDÃO, 2010, p.32).

Por ser um saber ancestral, os povos indígenas sempre citam e reverenciam os mais antigos(as) e o conhecimento passado pelas gerações. Mamani (2010) cita a tradição oral transmitida pela sábia avó *Biviana Mamani Chacolla*, do povo *Aymara*, que nos ensina: “*a quien camina en la senda sagrada de nuestra cosmovisión, la Madre Tierra (Pachamama) siempre le deja huellas en el corazón*” (MAMANI, 2010, p.11).

De fato, caminhar na terra deixando o saber indígena tocar o intelecto e o coração aflora impressões em nossa vida e sentimentos, pois, o ato de caminhar transforma-se em uma peregrinação, já que a Terra é Mãe e, dessa forma, sagrada. Assim, os cheiros, sensações, sons, cores e a vida por todo redor tornam-se uma experiência de profundo contato com a natureza e, também, de autoconhecimento, de contato consigo mesmo, de sentir a natureza internamente.

Neste sentido, trazemos aqui o pensamento de Bernardo Gontijo (2003) que traz ideias que se aproximam com o pensamento de avó *Biviana Mamani Chacolla* citada por Mamani (2010). Gontijo (2003), ao falar sobre os povos indígenas de Minas Gerais e sobre a Serra do Cipó no estado mineiro, mostra como a percepção indígena é a base para um pensamento ecológico. Um exemplo para qualquer turista que queira sentir e viajar pela natureza com o, muitas vezes enganoso, prefixo (eco)turista. Segundo Gontijo, a mata que ainda abrigava os Botocudos possuía significados absolutamente intangíveis para o colonizador, que apenas a concebia enquanto reserva de recursos a ser explorada e em cujos terrenos novos cultivos deveriam ser

implantados, num modelo de exploração/devastação vicioso, que iria se alongar até o século XX. Acrescenta ainda que:

São visões absolutamente opostas para a floresta que índios e colonizadores possuíam. Essa mesma contraposição pode ser hoje percebida com relação à Serra do Cipó: a maneira como os herdeiros dos Botocudos a enxergam não tem absolutamente nenhuma relação com a maneira como os herdeiros, turistas, dos colonizadores a concebem. (GONTIJO, 2003, p.79).

Gontijo (2003) chama a atenção para o fato de muitas pessoas adentrarem a natureza, todavia, com olhar colonizador, de superioridade, guiadas pela lógica do mercado e por uma estrutura turística que comercializa o tempo, a natureza e a própria relação com a terra. Assim, tanto para avó *Biviana* quanto para Gontijo, para que haja, deveras, um profundo contato com a natureza e uma experiência ecológica é preciso que a pessoa se abra para sentir a natureza dentro de si. Esse é um ensinamento indígena: a reverência à Mãe-Terra e o sentimento de conexão com ela. Concordamos com esse pensamento, já que, sem a abertura do coração, dificilmente uma experiência será sentida e vivida em sua plenitude. Sem desprendimento, sem essa abertura para realizar uma vivência mútua, uma pessoa dificilmente irá permitir que a natureza atue, gerando um sentimento em seu ser.

Gontijo (2003) destaca que as populações indígenas, ao detectar o aspecto sagrado da Serra do Cipó e escolhê-la como palco de uma cerimônia anual de reverência aos ancestrais e a todos os seres da criação, lançam um olhar inteiramente novo para uma destinação banalizada pelo *trade* turístico como “ecoturística”. O olhar indígena chama a atenção para a importância intrínseca da Serra enquanto natureza da qual todos somos partes integrantes, o que passa despercebido e/ou ignorado pela grande maioria das pessoas. Gontijo ressalta, ainda, que os índios são natureza, o que faz com que sua relação com a mesma se faça de forma natural, plena de cuidados e respeitabilidade, algo que deveria estar na cartilha de qualquer um de nós, turistas. Conclui dizendo que a atitude dos índios com relação a Serra do Cipó, assim como em relação à natureza como um todo, ao mesmo tempo em que contrasta com nossa postura antropocêntrica, serve de exemplo (GONTIJO, 2003, p.180).

Dessa forma, os povos indígenas e sua ancestralidade nos convidam a (re)pensar nossa ligação com a natureza e com nosso próprio “ser”, em direção a desenvolver uma cultura para respeitar e preservar a vida, como destaca Mamani, “*en una relación permanente de armonía y equilibrio con la Madre Tierra.*” (MAMANI, 2010, p.13). O autor acrescenta ainda que

uma gestão comunitária pensa no homem na natureza e na diversidade. Assim, não se trata de seguir um modelo de desenvolvimento único, de industrialização a qualquer custo: *“nosotros no creemos en el progreso ilimitado sino en el equilibrio y la complementariedad entre seres humanos, y fundamentalmente con la Madre Tierra”* (MAMANI, 2010, p.30).

Aílton Krenak (2000) segue o mesmo pensamento. Ao salientar sobre as terras sagradas dos índios Botocudos diz que “nós sabemos que a gente está pisando num lugar sagrado e que nós estamos ali para receber saúde, energia, tranquilidade e confiança” (KRENAK, 2000, p.10). De fato, os povos indígenas reconhecem a terra em sua sacralidade e, assim, vivem e se relacionam com ela por meio do equilíbrio e da cooperação. Acreditamos que esta concepção é essencial para a vida, já que o mundo não suporta mais tanto desamor, individualismo, competição e dominação. Chegou o momento da transformação; os povos ancestrais nos convidam a um novo tipo de sociedade onde a reciprocidade é a base.

Nestes termos, Brandão (1994) reflete que, por toda a parte, difunde-se pouco a pouco uma nova mentalidade, na qual não somos senhores do mundo e o que existe a nossa volta é parte de nós mesmos. Enfatiza que somos partes do fluxo da vida e, queiramos ou não, ela nos impõe as suas regras, os seus preceitos. A terra nos fala e chegou o momento de escutá-la (BRANDÃO, 1994, p.40).

Algumas vozes das florestas, dos desertos, faz muitos anos, têm nos dito coisas muito simples. Estivemos ocupados demais em conquistar para aprender a compreender. O tempo é chegado. Saibamos ouvi-los, povos da terra, filhos das florestas. Eles nos fazem o melhor convite: sermos segundo os nossos termos e apenas mudando o essencial em nossos modos de vida e sistemas de pensamento, não mais senhores do mundo, mas irmãos do universo. (BRANDÃO, 1994, p.41)

Dentre as vozes dos ensinamentos ancestrais indígenas pelo mundo, podemos dizer que são epistemologias que nos trazem experiências sociais com uma infinidade de possibilidades outras para a política, sociedade, economia, ecologia e cultura. Isso é demonstrado por meio de suas próprias vidas e atos. Quando estão na mata e na floresta, reverenciam e celebram as forças da natureza: o Sol, a Lua, a Terra, a Água e o Ar. Abrem-se para o mundo exterior porque estão abertos para seus próprios mundos interiores, plenos de sonhos, realizações, memórias e reverências aos ancestrais e à Mãe-Terra .

2.2.2 Ecologia

Os princípios ecológicos que fundamentam a ecologia são baseados em saberes milenares e ancestrais. Como vimos, os povos indígenas, a cultura milenar indiana, a cultura ancestral africana, a tradição aborígine australiana, dentre outras culturas pelo mundo, trazem ensinamentos de profunda relação e respeito com o nosso "*oikos*" (origem da palavra ecologia), que significa "casa": em sentido amplo, nossa casa como o próprio mundo. O uso da palavra ecologia é recente, todavia, seus princípios e ensinamentos já são praticados por culturas desde tempos imemoriais.

Neste contexto, Carlos Porto Gonçalves (2014) afirma que o pensamento ecológico traz outras formas de pensar, sentir e agir diferentes do sistema hegemônico. Este autor ressalta que a visão ecológica é antiga e que as formulações feitas no passado possuem "pensamentos próximos do que o movimento ecológico discute e milita na atualidade". Todavia, acrescenta que esses pensamentos foram sufocados e silenciados, como é o caso das formulações dos chamados filósofos pré-socráticos. Conclui dizendo que os pré-socráticos falavam de um conceito de *physis*, no qual "a natureza é concebida muito próxima de como é redescoberta atualmente pela ecologia" (PORTO GONÇALVES, 2014, p. 8).

De fato, o pensamento dos filósofos pré-socráticos foi silenciado e pouco se aborda sobre a epistemologia produzida na época. A base filosófica eurocêntrica, que se impõe como universal vem de Platão, onde a dualidade é um dos fundamentos e a separação do homem em relação à natureza já está presente. Acrescentamos que não apenas o pensamento pré-socrático foi silenciado, mas o pensamento de todos os povos indígenas pelo mundo, assim como a cultura ancestral africana e milenar oriental. Todos esses pensamentos silenciados trazem uma visão de intensa reciprocidade e convivência com a natureza e suas forças e elementos. Entretanto, o pensamento da ciência clássica, que predomina no mundo, além de tentar silenciar os outros traz uma percepção mecanicista e utilitária da natureza. Todavia, o viés imposto pela ciência atualmente não mais se sustenta e diversas vozes, epistemologias, movimentos e coletivos apresentam outros saberes e alternativas, assim como discussões e conceitos sócio filosóficos.

Nesta direção, para Porto Gonçalves (2014), a década de 1960 marca a emergência de uma série de movimentos sociais, dentre os quais o ecológico. Diz ainda que essa década presenciou o crescimento de movimentos que não criticam exclusivamente o modo de

produção, mas, fundamentalmente, “o modo de vida”. Partem da situação concreta de vida dos jovens, das mulheres, das minorias étnicas, etc. e não apenas na missão histórica do proletariado que, uma vez vitorioso sobre a burguesia capitalista, resolveria todos os problemas (PORTO GONÇALVES, 2014, p. 10-12).

De fato, o movimento ecológico tem raízes nesse contexto histórico-social, juntamente com os movimentos de contracultura em oposição às constantes guerras pelo mundo. O movimento ecológico traz novas questões para a luta contra-hegemônica, como: extinção de espécies, uso de agrotóxicos, poluição do planeta, impactos da revolução verde e de mineradoras, assim como de barragens, ameaça nuclear, dentre outras pautas.

Neste âmbito, Leonardo Boff (2004) alerta que a Terra também grita. A lógica capitalista que explora as classes e submete os povos aos interesses de uns poucos países ricos e poderosos é a mesma que depreda a Terra e espolia suas riquezas. Boff acrescenta que o sistema vigente mostrou que “além de homicida e etnocida pode se transformar em biocida e geocida” (BOFF, 2004, p.11-13).

Concordamos com Boff (2004), pois a lógica do capital explora as pessoas e a Terra, que é vista como fonte de recursos para uma produtividade descontrolada. Inclusive, o sistema incorpora até mesmo as questões ambientais, por meio do marketing ambiental para melhorar imagens de empresas com vista à obtenção de maior venda e lucro. Com a emergência do movimento ecológico, muitas organizações e empresas começaram a se apropriar do termo “ecologia” e “preservação ambiental” e iniciaram um intenso processo de marketing. Nesta perspectiva, corre-se o risco do conceito se tornar superficial e sofrer essa apropriação pelo sistema capitalista. Sendo assim, indústrias continuam poluindo e, com a força da propaganda, investem migalhas em alguma ação ambiental, veiculando a imagem de parceiras do meio ambiente. Porto Gonçalves alerta:

Fica evidente, portanto, que o movimento ecológico está inserido em uma sociedade contraditória e, por isso, são diversas as propostas acerca da apropriação dos recursos naturais. Saber distinguir entre esses usos - o que implica estar atento a quem os propõe - é uma das nossas tarefas políticas, pois, se todos falam em defesa do meio ambiente por que as práticas vigentes são tão contraditórias e, pior, devastadoras? (PORTO GONÇALVES, 2014, p.17).

Porto Gonçalves (2014) tem razão em seu questionamento, já que o sistema capitalista é perito em incorporar temas e conceitos para aplicá-los em sua lógica de produção. Neste sentido, o movimento ecológico propõe uma mudança cultural, um outro modo de vida para

que seus conceitos e premissas não se transformem em marketing ambiental das grandes empresas, mas, sim, em uma filosofia de vida e de atuação no mundo.

Frijot Capra (1996) afirma que o paradigma ecológico “pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado”, assim como pode ser denominado visão ecológica, se o termo “ecológica” for empregado num sentido mais amplo e mais profundo que o usual. Essa percepção ecológica reconhece a “interdependência fundamental de todos os fenômenos e a interligação dos indivíduos e sociedades com a natureza” (CAPRA, 1996, p.20). Leonardo Boff afirma que

Ecologia é relação, inter-relação e dialogação de todas as coisas existentes (vivos ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial. A ecologia não se trata apenas com a natureza (ecologia natural), mas principalmente com a sociedade e a cultura (ecologia humana, social, etc.). Numa visão ecológica, tudo o que existe coexiste. Tudo o que coexiste preexiste. E tudo o que coexiste e preexiste subsiste através de uma teia infinita de relações omnicomprensivas. Nada existe fora da relação. Tudo se relaciona com tudo em todos os pontos (BOFF, 1993 p.15).

Boff (1993) tem razão em sua reflexão, pois a percepção ecológica fundamenta-se em uma coexistência, assim como um círculo de relações. Ao reafirmar a interdependência entre todos os seres, a ecologia funcionaliza as hierarquias e, dessa maneira, todos os seres, por menores que sejam, possuem sua importância e função. Nada é supérfluo ou marginal. Boff chama a atenção para a questão ecológica, que remete a um novo nível de consciência mundial: “a importância da Terra como um todo, o bem comum como bem das pessoas, das sociedades e do conjunto dos seres da natureza” (BOFF, 1993, p.15). Por fim, conclui dizendo que a ecologia quer sublinhar a conexão existente entre todos os seres naturais e culturais e a rede de interdependência de tudo com tudo, constituindo uma totalidade ecológica. Esta totalidade não constitui uma homogeneização imutável ou a soma de muitas partes, mas, sim, forma uma unidade dinâmica feita de uma riquíssima diversidade.

Capra (1996) salienta que a concepção ecológica fundamentada na totalidade e interdependência de todos os seres com o universo vem da escola filosófica fundada pelo norueguês Arne Naess, no início da década de setenta do século XX, denominada Ecologia profunda. Para Capra:

A ecologia profunda não separa seres humanos - ou qualquer outra coisa - do meio ambiente natural. Ela vê o mundo não como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente interconectados e são interdependentes. A ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da

vida. Em última análise, a percepção da ecologia profunda é percepção espiritual ou religiosa (CAPRA, 1996, p.25).

Percebemos que a visão da ecologia profunda faz uma crítica ao *Status Quo* e traz uma mensagem que se aproxima das visões ancestrais indígenas. Traz o conceito da natureza como sujeito e do homem como um integrante de um círculo de relações aonde todos(as) têm sua importância e propósito. Neste sentido, Capra (1996) tem razão em afirmar que a percepção da ecologia profunda é espiritual, na perspectiva da sacralidade de todo o universo. De acordo com os teóricos dessa abordagem, as obrigações morais para com os demais seres seriam desnecessárias e deixadas para trás, uma vez que “o cuidado flui naturalmente se o ‘eu’ é ampliado e aprofundado de modo que a proteção da Natureza livre seja sentida e concebida como proteção de nós mesmos” (NAESS *apud* CAPRA, 1996, p. 29). Naess diz que, assim como não precisamos de nenhuma moralidade para nos fazer respirar, da mesma maneira, se o seu “eu”, no sentido amplo dessa palavra, abraça um outro “ser”, não se precisa de advertências para demonstrar cuidado e afeição. Essas atitudes amorosas aconteceriam naturalmente, sem nenhuma pressão moral ((NAESS *apud* CAPRA, 1996, p. 29-30).

Para o ser humano que desenvolve um profundo sentimento de se sentir como parte da natureza, o cuidado acontece, já que ele compreende que todo o planeta é um ser vivo. Por meio dessa visão integral, há a percepção de interdependência entre todos os seres, unificados para a vida. Podemos dizer que é uma forma de expandir a compaixão e o respeito humanos, para além da família e amigos, além da comunidade humana, incluindo todo o cosmos, por meio de um sentimento de união.

Dentro dessas diversas formas de acesso e diálogo com a natureza, que trazem abordagens diferentes da tecnociência, Porto Gonçalves (2014) destaca o conceito de *physis* dos pré-socráticos. O autor cita Gerd Bornheim, que faz uma análise sobre esses filósofos anteriores a Sócrates. Destaca que o conceito de *physis* traz uma ideia de alma, de forças misteriosas que a habitam e a transformam em algo inteligente, constituinte de certa espiritualidade. Acrescenta, ainda, que a *physis* é a totalidade de tudo o que é e pode ser apreendida em tudo o que acontece, como na aurora, no crescimento das plantas, no nascimento de animais e homens, etc. Para os pré-socráticos, o conceito de *physis* é o mais amplo e radical possível, compreendendo em si tudo o que existe. Além dela, nada há que possa merecer a investigação humana. Por fim, conclui dizendo que, por isso, pensar o todo do real a partir da *physis* não implica “naturalizar” todos os entes ou restringir-se a este ou aquele ente natural. Pensar

assim a partir da *physis* é pensar a partir daquilo que determina a realidade e a totalidade do ente (PORTO GONÇALVES, 2014, p.29-31).

Neste âmbito, Porto Gonçalves (2014) afirma que é com Platão e Aristóteles que se começa a surgir certo desprezo pela natureza, suas forças e suas entidades e, por outro lado, inicia-se uma ênfase no homem e na ideia. Reflete que, a partir deste momento, há uma paulatina desqualificação dos pensadores anteriores, vistos como tendo um pensamento mítico e não filosófico. Dessa forma, o filósofo seria um pensador superior em relação aos que o antecederam. O autor argumenta ainda que, neste processo, inicia-se uma mudança no conceito de *physis* e, assim, gradativamente se afirmará até atingir contemporaneamente essa concepção de natureza desumanizada, não humana (IBIDEM, p. 31).

Porto Gonçalves (2014) tem razão em sua análise, pois dentro das grandes questões da filosofia temos dois temas fundantes em debate, o materialismo e o idealismo. Assim, com Platão e seu idealismo objetivo, tem-se a concepção da saída do ser humano da caverna, expressa na clássica alegoria da caverna, que significa a ida para o mundo das ideias. Este mundo é dual e inicia a separação entre cultura e natureza. A partir deste momento, e no decorrer do debate filosófico, tem-se uma intensificação dessa divisão em Descartes e Bacon, na qual a natureza, além de ser separada do homem, é inferior e deve ser controlada e dominada. O antigo conceito da *physis*, assim como o antigo conceito de *Gaia*, a Mãe-Terra, são inferiorizados e silenciados no debate filosófico, apontados como mitologia.

Porto Gonçalves (2014) afirma que, atualmente, setores da sociedade se colocam a tarefa de repensar seus fundamentos, seus valores e seu modo de ser. Assim, o movimento ecológico está bem no centro dessas complexas questões. Argumenta que não é por acaso que, modernamente, a problemática ecológica transita entre a ciência, a filosofia e a política, recolocando em novas bases a relação entre esses três planos (IBIDEM, p.32). Por sua vez, Boff (2004) diz que está se desenvolvendo uma nova sensibilização para com o planeta como um todo; surgem novos valores, sonhos e comportamentos assumidos por um número cada vez mais crescente de pessoas e comunidades. Boff reflete:

O que está ocorrendo? Estamos regressando à nossa pátria natal. Estávamos perdidos entre máquinas, fascinados por estruturas industriais, enclausurados em escritórios de ar refrigerado e flores ressequidas, aparelhos eletrodomésticos e de comunicação e absorvidos por mil imagens falantes, Agora estamos regressando à grande comunidade planetária e cósmica. Fascina-nos a floresta verde, paramos diante da majestade das montanhas, enlevamo-nos com o céu estrelado e admiramos

a vitalidade dos animais. Enche menos de admiração pela diversidade das culturas, dos hábitos humanos, das formas de significar o mundo. Começamos a acolher e valorizar as diferenças. (...) Recusamo-nos a rebaixar a Terra a um conjunto de recursos naturais ou a um reservatório físico químico de matérias primas. Ela possui sua identidade e autonomia como um organismo extremamente dinâmico e complexo. Ela, fundamentalmente, se apresenta como a Grande Mãe que nos nutre e nos carrega. É a grande generosa *Pachamama* (Grande Mãe) das culturas andinas, ou um superorganismo vivo, a Gaia, da mitologia grega e da moderna cosmologia (BOFF, 2004, p.28).

De fato, estávamos perdidos e iludidos pelas comodidades e propostas do hiperconsumo, influenciados por uma máquina do desejo, onde a pessoa é levada a acreditar que a autorrealização está no consumo, e a meta da vida no “ter”. Todavia, é importante lembrar que essa ilusão ainda está fortemente presente no mundo, e as estratégias do sistema capitalista são cada vez mais sutis, pois até mesmo os conceitos revolucionários são incorporados em sua lógica. O conceito de liberdade ilustra isso, já que ter liberdade, hoje, significa ser autônomo para escolher o que quiser consumir. Percebemos que, deveras, há um movimento em prol de um mundo novo, mas ainda existem muitos desafios. Contrariando a lógica do sistema e enfrentando esses desafios, diversos movimentos sociais apontam outros caminhos.

Concordamos com Boff (2004) na recusa em rebaixar a Terra a um objeto e na luta para que a relação seja de complementaridade e reciprocidade. Os povos indígenas convidam-nos a viver dessa maneira, basta querermos praticar esse estilo de vida para mudar o mundo por meio de nossas ações.

Nestes termos, Porto Gonçalves (2014) chama a atenção para a necessidade de estabelecer outro conceito de natureza e de ser humano, diferente do (im)posto pela ciência. É de outro conceito que a própria ciência, assim como a sociedade e a cultura carecem. Reflete ainda que a separação entre espírito e matéria, característica da filosofia medieval, assumiu feições modernas na separação sujeito-objeto, homem-natureza. O homem debruça-se sobre a natureza-objeto, tornando-a coisa, uma natureza-morta. Enfatiza que o absurdo é colocar o homem como não natureza, pois, se o homem não fosse assim, pensando a questão da dominação da natureza, esta sequer se colocaria. Por fim, diz que pensar a natureza é trazer à tona profundas implicações filosóficas e, para aqueles que assumem a ecologia significa ir o mais fundo possível nessa reflexão para não se resvalar em simplificações que causam diversos danos (IBIDEM, p.38-43).

De fato, é necessário um outro conceito de natureza e ser humano; acreditamos que as cosmovisões ancestrais, indígenas, quilombolas, assim como de tradições milenares como indianas, chinesas dentre outras, mostram-nos percepções que podem mudar a lógica atual. Assim, descobrir a história e o que o discurso oficial silencia torna-se um caminho para novos conceitos e ações ecológicas.

2.2.3 Modos de viver integrados com a natureza

2.2.3.1 Populações tradicionais - povos camponeses

Para iniciarmos esse tópico, pensamos ser interessante uma discussão sobre modos de vida. Para isso, nos fundamentamos, mormente, na nova geografia cultural, que ressalta os aspectos da cultura dos indivíduos no espaço geográfico. Para Paul Claval:

O objetivo da abordagem cultural é entender a experiência dos homens no meio ambiente e social, compreender a significação que estes impõem ao meio ambiente e o sentido dado às suas vidas. A abordagem cultural integra as representações mentais e as reações subjetivas no campo da pesquisa geográfica (CLAVAL, 2002, p. 20).

Nesta perspectiva, Claval (2002) diz que o espaço jamais aparece como algo neutro na vida dos indivíduos e dos grupos. De tal forma, ele resulta da ação humana que muda a realidade natural e cria paisagens. Assim, continua o autor, os lugares e as paisagens fazem parte da “memória coletiva” e, dessa forma, a lembrança do que aconteceu no passado gera forte valor sentimental a certos lugares. Questões religiosas e políticas mudam a natureza de parcelas do espaço: “existem fontes, florestas, árvores e serras que viram sagradas, enquanto os seus arredores permanecem profanos”. O autor conclui dizendo que as identidades individuais e coletivas são fortemente conectadas ao desenvolvimento da “consciência territorial” (CLAVAL, 2002, p. 24).

Concordamos com Claval (2002), pois o espaço não é algo neutro na vida das pessoas, já que existe uma constante troca de símbolos e significados entre os seres humanos e o espaço geográfico, com suas paisagens naturais e culturais. Assim, as vivências de um indivíduo em um lugar geram uma relação de afetividade, ou podem também gerar locais que produzem sentimentos negativos. Isso vai depender da memória que cada lugar traz à vida de uma pessoa e do coletivo. Dessa forma, percebemos que identidade e território estão fortemente imbricados, pois se constroem e modificam no decorrer do tempo.

Neste sentido, Valney Rigonato (2014) diz que, provavelmente, por haver relações intersubjetivas que envolvem identidade, cultura e território tornam-se interessantes os elementos da vida cotidiana das populações tradicionais. O autor diz que o cotidiano dessas populações é o *locus* das práticas socioculturais, no qual está presente o modo de vida, os recursos ambientais e a cultura daqueles que são também os “criadores de potencialidades” (RIGONATO, 2014 p.71).

No que se refere ao modo de vida, Ana Silva (1991) diz que este realiza-se como localização de um conjunto complexo de aspectos culturais e de relações humanas que definem um equilíbrio em processo. Nesta perspectiva, entra a relevância do lugar enquanto realidade social e natural da vivência de indivíduos e coletivos para a consolidação do modo de vida (SILVA, 1991, p.24).

Em sendo assim, para Antônio Diegues (2001), as populações e culturas tradicionais são, de forma geral, consideradas camponesas e são fruto de intensa miscigenação entre o branco colonizador, a população indígena nativa e o negro. Para o autor, elas incluem os caiçaras, que habitam o litoral de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná; os caipiras, dos estados do Sudeste e Sul; os habitantes de rios e várzeas do Norte e Nordeste (os vargeiros); as comunidades pantaneiras e ribeirinhas do Pantanal Mato-grossense; os pescadores artesanais, como os jangadeiros do litoral nordestino; as comunidades de pequenos produtores litorâneos açorianos de Santa Catarina, etc.:

São populações de pequenos produtores que se constituíram no período colonial, frequentemente nos interstícios da monocultura e de outros ciclos econômicos. Com isolamento relativo, essas populações desenvolveram modos de vida particulares que envolvem grande dependência dos ciclos naturais, conhecimento profundo dos ciclos biológicos e dos recursos naturais, tecnologias patrimoniais, simbologias, mitos e até uma linguagem específica, com sotaques e inúmeras palavras de origem indígena e negra (DIEGUES 2001, p.14).

De fato, as populações tradicionais são mestiças e camponesas, pois localizam-se em ambientes rurais, sendo formadas historicamente pela miscigenação que aconteceu no Brasil e assim, trazendo traços culturais diversos, com significativo sincretismo religioso e ancestralidade por meio do conhecimento que é passado de geração a geração. Os povos tradicionais desenvolvem um conhecimento profundo dos ciclos naturais, já que essa vivência com os elementos e forças da natureza faz parte do cotidiano desses povos, que interagem e se integram com a natureza, o que faz com que exista grande diversidade cultural e simbólica.

Diegues (2001) também diz que um elemento importante na relação entre populações tradicionais e a natureza é a noção de território que depende, não somente do tipo de meio-físico explorado, mas também das “relações sociais existentes”. Acrescenta que um aspecto relevante na definição de culturas tradicionais é a existência de sistemas de manejo dos recursos naturais marcados pelo respeito aos ciclos naturais, no qual seu uso é realizado dentro da capacidade de recuperação das espécies de animais e plantas utilizadas. Para o autor, esses sistemas tradicionais de manejo não são somente formas de exploração econômica dos recursos naturais todavia, revelam a existência de um complexo de conhecimentos adquiridos pela tradição herdada dos mais velhos(as), de símbolos que levam à manutenção e ao uso sustentado dos ecossistemas naturais. Além do espaço de reprodução econômica, das relações sociais, o território é também o *locus* das representações e do imaginário dessas sociedades. O autor conclui dizendo que a íntima relação do homem com seu meio, sua dependência maior em relação ao mundo natural, comparada ao do homem urbano-industrial faz com que os ciclos da natureza sejam associados a explicações míticas ou religiosas. Assim, Diegues (1992) define comunidades tradicionais da seguinte maneira:

Comunidades tradicionais estão relacionadas com um tipo de organização econômica e social com reduzida acumulação de capital, não usando força de trabalho assalariado. Nela produtores independentes estão envolvidos em atividades econômicas de pequena escala, como agricultura e pesca, coleta e artesanato. Economicamente, portanto, essas comunidades se baseiam no uso de recursos naturais renováveis. Uma característica importante desse modo de produção mercantil (*petty mode of production*) é o conhecimento que os produtores têm dos recursos naturais, seus ciclos biológicos, hábitos alimentares, etc. Esse 'know-how' tradicional, passado de geração em geração, é um instrumento importante para a conservação. Como essas populações em geral não têm outra fonte de renda, o uso sustentado de recursos naturais é de fundamental importância. Seus padrões de consumo, baixa densidade populacional e limitado desenvolvimento tecnológico fazem com que sua interferência no meio ambiente seja pequena. Outras características importantes de muitas sociedades tradicionais são: a combinação de várias atividades econômicas (dentro de um complexo calendário), a reutilização dos dejetos e o relativamente baixo nível de poluição. A conservação dos recursos naturais é parte integrante de sua cultura, uma ideia expressa no Brasil pela palavra 'respeito' que se aplica não somente à natureza como também aos outros membros da comunidade." (DIEGUES, *apud* DIEGUES, 2001, p. 142).

De fato, as comunidades tradicionais têm uma organização diferente do sistema capitalista que busca o incessante acúmulo de capitais. Há a presença de uma economia solidária, de relações de trocas e dadas entre todos(as), assim como com a natureza. Nessa relação, parcela significativa tem conhecimento dos ciclos naturais, assim como o vivenciam em suas experiências diárias, tecendo uma relação viva com o meio ambiente, o que faz com que a interferência no meio seja pequena, o que integra essas comunidades com os aspectos

naturais. Isso faz com que a ecologia exista dentro dessas comunidades, já que há uma interdependência e interligação dos seres humanos com a natureza fundamentados em uma relação de respeito.

Neste sentido, Diegues (2001) destaca algumas características das comunidades tradicionais: dependência e até simbiose com a natureza, assim como seus ciclos naturais e recursos renováveis “a partir dos quais se constrói um *modo de vida*”; conhecimento profundo da natureza e de seus ciclos, o qual se reflete na elaboração de estratégias de uso e manejo dos recursos: “esse conhecimento é transferido de geração em geração por via oral”; noção de território no qual o grupo social se reproduz econômica e socialmente; moradia e ocupação desse território por diversas gerações, mesmo que alguns membros possam ter-se deslocado para os centros urbanos e retornado para a “terra de seus antepassados”; importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou “compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais”, etc. Para concluir, o autor destaca que um dos critérios mais importantes para definição de culturas ou populações tradicionais, além do modo de vida, é “o reconhecer-se” como pertencente àquele grupo social particular. Esse critério remete à questão fundamental da “identidade”, um dos temas centrais da Antropologia (DIEGUES, 2001, p. 87-88).

Nesta perspectiva da relação entre território e identidade, para ressaltarmos aqui o que compreendemos por território rural, adotamos o conceito de território de Milton Santos (2007, p. 63) quando salienta que:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, 2007, p.63).

Neste contexto, o território abrange os aspectos naturais como também as construções socioculturais estabelecidas no espaço e que, por meio dessa interação, produzem identidades diversas. De tal forma, no território temos as características voltadas à natureza e os aspectos socioculturais como valores, crenças, símbolos e signos que caracterizam os modos de vida produzidos pelos sujeitos diversos.

Nesta perspectiva Horácio de Carvalho e Francisco Costa (2012) falam sobre o conceito de campesinato como sendo o conjunto de famílias camponesas presentes em um território. Os

autores afirmam que as famílias camponesas existem em territórios, isto é, no contexto de “relações sociais”. Essas se expressam em regras de uso que se manifestam por instituições e disponibilidades naturais e culturais de um dado espaço geográfico politicamente delimitado. Assim, concluem dizendo que camponesas são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos seus recursos naturais, resolvem seus problemas reprodutivos, assim como suas necessidades imediatas de consumo por meio desses recursos encaminhando “projetos que permitam cumprir adequadamente um ciclo de vida da família” (CARVALHO e COSTA, 2012, p.115).

Outro aspecto destacado por Carvalho e Costa (2012) é que unidades camponesas produzem orientadas por uma finalidade “comum da reprodução dos grupos familiares”, em perspectiva que incorpora gerações. De tal modo, na comunidade, há o espaço da festa, da religiosidade, do esporte, da organização, da solução dos conflitos, das expressões culturais e datas significativas e do aprendizado comum. Isso, segundo os autores, gera troca de experiências, da expressão da diversidade e da celebração da vida. Esse aspecto faz com que não exista anonimato na comunidade camponesa, pois todos(as) “se conhecem e as relações de parentesco e vizinhança adquirem um papel determinante nas relações sociais”. Acrescentam ainda que o campesinato, enquanto unidade da diversidade camponesa, se constitui num sujeito social que se caracteriza por modos de ser e de viver que lhe são próprios, não se caracterizando como capitalistas, ainda que inseridos no capitalismo. Concluem dizendo que nessa diversidade camponesa, insere-se uma multiplicidade de famílias que não se autodenominam necessariamente de camponesas: “uma ampla variedade de auto nomeações pode ser identificada no Brasil, resultante de suas histórias de vida e de seus contextos” (CARVALHO e COSTA, 2012, p.115- 119).

De fato, nas comunidades camponesas, todos(as) se conhecem e há forte relação de amizade e parentesco, assim como troca e partilha. As festas, cerimônias religiosas, o plantio, etc. são momentos de encontro e de expressão da cultura local. Nisto se distingue das culturas urbanas e suas mais variadas formas de expressão, pois há uma maior interação entre todos(as) que não se veem separados por muros, grades e cercas elétricas. Dentro da diversidade camponesa concordamos que, não necessariamente, todos(as) residentes de um determinado território vão se denominar camponeses. Por isso, a expressão sujeitos diversos torna-se interessante neste estudo.

É neste contexto que José Tardin (2012) salienta que, em se tratando do campesinato, este se constitui por meio de “uma diversidade de sujeitos sociais históricos” que se teceram culturalmente numa íntima relação “familiar, comunitária e com a natureza”. Acrescenta que isso demarca territorialidades com as transformações necessárias as suas reproduções materiais e espirituais, o que gera uma miríade de expressões particulares que, ao mesmo tempo, respaldam-se em elementos societários gerais. Para o autor:

Nesses termos, o campesinato confirma e exige tomar o tratamento da cultura em sua pluralidade; trata-se, portanto, de culturas do modo de ser de cada sociedade, nas quais se supera a pretensão de que haja “a cultura” e, fora dela, a “não cultura”, como, na particularidade no campo, tem-se as culturas camponesas. Há que tratar então das “agri-culturas”-do grego *ager* e do latim *colere*, que significa cuidar do campo, criar no campo, cultivar o campo-como expressões diferenciadas das relações das campônias e dos campônios no campo e com o campo. Recomenda-se a leitura dos verbetes Agricultura camponesa e Agroecologia, por exemplo, para uma revitalização etimológica da palavra cultura e, talvez, da prática relacional que ela propõe. A agricultura traduz, sem equívoco, uma relação humano-natureza marcada pelo sentido de forte conexão, de pertencimento, de ato transformador e criador, uma relação fundada no cuidado, como assinalado anteriormente. É, portanto, identidade humano/natureza (TARDIN, 2012, p.181).

Concordamos com Tardin (2012), pois, a agricultura, mormente nos termos entendidos como “cuidado do campo”, traduz a relação homem/mulher - natureza permeada por intensa e harmônica conexão, um ato de se sentir parte. Os povos camponeses, na lida com a terra, no simples ato de aguardar uma planta, demonstram uma relação viva com a natureza, uma visão de que esta faz parte de seu dia a dia e, por isso, traz aspectos materiais e espirituais.

Neste sentido, Tardin (2012) acrescenta que dentro das diversas espécies, de uso alimentar, condimentar, medicinal, ornamental; fibras e madeira; necessárias à fertilização e à proteção de fontes, rios e solo; ou que precisam ser mantidas visando fins conservacionistas e de preservação, correspondem uma “multiplicidade de conhecimentos e saberes”. Diz ainda que, em sua generalidade, o ser camponês está imbricado à natureza numa relação cotidiana, e essa interação se dá por um contínuo conhecer, pelas descobertas, por uma práxis empírica ampla e, preponderantemente, pela experimentação durante largo lapso de tempo. Conclui afirmando que impõe-se ao camponês a exigência de conhecimentos amplos sobre as plantas cultivadas; saberes sobre reprodução, proteção, conservação, transformação e armazenagem; sobre usos que incluem a gastronomia e a terapêutica; sobre os solos e a água - seus manejos e conservação, que implicam obras e equipamentos variados; sobre o clima - vento, temperatura, chuva, seca, geada; sobre as estações do ano e o ciclo lunar, assim como sobre fertilizantes, ferramentas e máquinas de trabalho, etc. (TARDIN, 2012, p.182).

Assim, dentro dessa multiplicidade de conhecimentos e saberes que fazem parte do modo de vida dos povos camponeses, Horácio de Carvalho e Francisco Costa (2012a) destacam que o modo camponês de fazer agricultura não está separado a seu modo de viver. Ressaltam que a produção *estrito senso* se encontra, assim, articulada aos valores de sociabilidade e da reprodução da família, do parentesco, da vizinhança e da construção política do que os autores chamam de um “nós” que se reafirma por projetos comuns de existência e coexistência sociais. Assim, essa complexa interação, variável nos tempos e nas circunstâncias, apresenta diversas características:

Os saberes e as experiências de produção vivenciados pelas famílias camponesas são referenciais importantes para a reprodução de novos ciclos produtivos; há diversificação de cultivos e criações, alternatividade de utilização dos produtos obtidos, seja para uso direto da família, seja para usufruir de oportunidades nos mercados, e presença de diversas combinações entre produção, coleta e extrativismo; a solidariedade comunitária (troca de dias de serviços, festividades, celebrações), as crenças e os valores religiosos por vezes impregnam as práticas da produção; e, enfim, mas não finalmente, existem relações afetivas e simbólicas com as plantas, os animais, as águas, os sítios da infância, com a paisagem (...) e com os tempos (CARVALHO e COSTA, 2012a, p.29).

Concordamos com os autores no que se refere às características apresentadas. A agricultura camponesa traz interessantes valores relacionados a uma solidariedade comunitária e uma relação afetiva com as plantas e animais. É também uma forma de resistência, já que demonstra outra forma de viver e plantar, o que significa uma alimentação orgânica, uma economia solidária e uma relação de dádiva com as forças da natureza. O tempo não é considerado dinheiro, mas relaciona-se aos ciclos da natureza e suas estações.

Neste sentido, Carvalho e Costa (2012a) dizem que a expressão agricultura camponesa comporta em sua concepção (diferentemente das expressões agricultura de subsistência e agricultura familiar) a especificidade camponesa e a construção da sua autonomia relativa em relação aos capitais. Incorpora, portanto, um diferencial: “a perspectiva maior de fortalecimento dos camponeses pela afirmação de seu modo de produzir e de viver, sem com isso negar uma modernidade que se quer camponesa”. Na visão dos autores, a expressão agricultura de subsistência, presente nos discursos dominantes desde o Brasil colonial, discrimina os camponeses por serem produtores de alimentos - tarefa considerada subalterna. Já a expressão agricultura familiar traz como fundamento da sua concepção a ideia de que a possibilidade de crescimento da renda familiar camponesa só ocorrerá se houver a integração direta ou indireta dessa agricultura com as empresas capitalistas, em particular as agroindústrias (CARVALHO e COSTA, 2012a, p. 30-31).

Em sendo assim, Carvalho e Costa (2012a) destacam que muito além das diferentes maneiras de como se dá a resistência social da agricultura camponesa perante as ofensivas do capital, o que está em confronto são dois paradigmas distintos do modo de fazer agricultura: o camponês e o capitalista. Acrescentam que, com a expansão crescente das inovações tecnológicas a partir dos avanços na manipulação genética, foram ampliadas as formas de subalternização da agricultura camponesa ao capital, que agora se dão predominantemente pelo intenso e impositivo processo de artificialização da produção agropecuária, em particular pela oligopolização por empresas transnacionais com a oferta de sementes transgênicas, e pelo estímulo das agroindústrias à especialização da produção camponesa. Concluem dizendo que, desde então, o modelo tecnológico concebido pelos grandes conglomerados empresariais, que conta com o apoio de diversas políticas públicas estratégicas, tornou-se o referencial para o que se chamou de “modernização da agricultura”. Tal fato intensificou a produção de mercadorias agrícolas (*commodities*) para a exportação em detrimento da produção de alimentos para a maioria da população (CARVALHO e COSTA, 2012a, p. 33).

.Neste cenário conturbado e de exploração capitalista, para os autores, a tendência da agricultura camponesa contemporânea de afirmar a sua autonomia relativa perante as diversas frações do capital, de se apoiar no princípio da coevolução social e ecológica e de enveredar pela agroecologia mantém a possibilidade da sua reprodução social, “dado que constrói socialmente as bases de outro paradigma para se fazer agricultura” (CARVALHO e COSTA, 2012a, p. 33).

2.2.3.2 Ecovilas

Em 1998, as Ecovilas foram nomeadas oficialmente na lista da ONU como uma das 100 melhores práticas para o desenvolvimento sustentável, como modelos de vida sustentável²⁰. No relatório de Robert Gilman “Ecovilas e Comunidades Sustentáveis” pela primeira vez uma Ecovila foi definida como “um assentamento de escala humana, multifuncional, no qual as atividades humanas são integradas sem danificação ao mundo natural, de forma a apoiar o desenvolvimento humano saudável, podendo continuar no futuro indefinido” (GILMAN,

²⁰ Dados obtidos no site <http://ecopermanente.ning.com/group/Ecovilas>

1991, p. 10). Em 1995, na conferência “Ecovilas e Comunidades Sustentáveis - modelos de vida no Século XXI”, foi estabelecida a Rede Global de Ecovilas-GEN.

Beatriz Weber (2016) explica que o conceito de Ecovila, resgatado do termo *örkdorf* utilizado pelo movimento ativista alemão anti-nuclear na década de 1980, passou a ser difundido e utilizado a partir desse relatório de Robert Gilman, sob encomenda da organização *Gaia Trust*, em 1991. Salienta ainda que, no relatório, foi realizado um minucioso levantamento das principais comunidades intencionais de caráter ambientalista e sustentável em atividade. Conclui dizendo que quatro anos após a divulgação do relatório, o conceito seria melhor sistematizado e popularizado na conferência que estabeleceu a rede de Ecovilas-GEN e foi realizada na comunidade *Findhorn*, localizada na Escócia, do qual participaram cerca de 400 pessoas provenientes de 40 países distintos. Este encontro marcaria oficialmente a criação da Rede (WEBER, 2016, P. 420-421).

Segundo Thomas Enlazador (2009), com o objetivo de criar e apresentar ao mundo exemplos do que significa viver em harmonia com a natureza de uma maneira sustentável, a rede GEN tenta promover o desenvolvimento de comunidades, sejam rurais ou urbanas, para a implementação de atividades que integrem o ser humano ao meio natural. Para o autor, a ideia é favorecer o envolvimento humano sustentável, perpetuando assim, por meio de gerações, uma nova cultura de ocupação humana-“ecologizada, de paz e solidária” (ENLAZADOR, 2009, p.182).

O autor também diz que, no Brasil, o conceito de comunidades alternativas ainda é muito usual e cita o ENCA - Encontro Nacional de Comunidades Alternativas, que acontece desde 1978. Cita também a ABRASCA-Associação Brasileira de Comunidades Alternativas, entidade sem fins lucrativos que atrai diversas pessoas em seus mais de trinta anos de estrada. Finaliza dizendo que o ENCA, que nasceu no auge do movimento de contracultura (conhecido como movimento *Hippie*) solidificou-se e tem a missão de cuidar de um encontro que hoje é referência mundial no meio, um espaço já tradicional para compartilhar experiências das comunidades.

De fato, no Brasil, há uma diversidade de comunidades, sendo que algumas se denominam Ecovilas, outras comunidades alternativas, tradicionais, ancestrais, dentre outros nomes. O ENCA é um marco de encontro, reunindo moradores de diversas comunidades, assim como pessoas que se interessam pelo tema e por uma vivência voltada à natureza e ao aprendizado

de tecnologias sociais sustentáveis, como: captação de água da chuva, aquecedores solares, bio-construção, permacultura, etc. O ENCA é um encontro de diversas tribos, das águas, florestas, cidades, etc. Tem a presença do movimento indígena, do movimento dos adeptos da *Ayusca* em suas diferentes linhas, do movimento Hare Krishna, e diversos outros.

Iniciado em 1978, cada ENCA trouxe diversos aprendizados e formou muitas parcerias e redes pelo Brasil e mundo. Um dos marcos foi o IX ENCA: o primeiro pós ditadura militar, sendo o que reuniu mais pessoas até então e contou com o marco histórico da fundação do Partido Verde. O IX ENCA aconteceu na comunidade Hare Krishna chamada Nova Gokula, localizada em Pindamonhangaba, interior de São Paulo. Neste mesmo ano, Carlos A. P. Tavares publicou o livro “O que são comunidades alternativas”, uma das obras pioneiras sobre o assunto. Nele, o autor afirma a existência de centenas de comunidades no Brasil (Tavares, 1985, p. 63).

Segundo reportagens da época, o IX ENCA, em julho de 1985, foi o maior evento no gênero já realizado no Brasil até os anos oitenta. Jamais tanta gente, com cabeças tão diferentes, conseguira se reunir para discutir a identidade de um movimento cuja característica mais evidente sempre foi à multiplicidade de caminhos²¹.

Voltando ao aspecto das definições entre os termos Ecovilas, Comunidades alternativas, etc. Elazador (2009) diz que a complexidade para definirmos um modelo de Ecovilas brasileiro deve-se, entre tantos motivos, à diversidade sociocultural e as distintas formas de se pensar a criação e gestão dos espaços comuns. Acrescenta que esses espaços têm linhas distintas que passam pela espiritualidade, arte, permacultura, saúde, naturismo, agroecologia, etc. No Brasil, as aldeias indígenas, o Movimento Sem Terra (MST), as comunidades alternativas remanescentes do movimento *Hippie*, aldeias quilombolas e as comunidades tradicionais são espelho e têm importante papel na construção de um modelo de Ecovilas brasileiro (ENLAZADOR, 2009, p.183)

Outro aspecto destacado por Enlazador é que as Ecovilas surgem de acordo com as características de suas próprias bio-regiões e englobam, tipicamente, quatro dimensões: a social, a ecológica, a cultural e a espiritual, combinadas em uma perspectiva que estimula o

²¹Disponível em: <http://www.aldeiaplanetaria.com.br/jornal-outra/comunidades-alternativas/alternativos-na-nova-republica>

desenvolvimento comunitário e pessoal. Diz ainda que o conceito de ecovilas oferece um único modelo, embora com múltiplas manifestações locais. No núcleo está a celebração da diversidade cultural, espiritual e ecológica e o impulso para se recriar comunidades humanas em que as pessoas possam redescobrir as relações saudáveis e sustentáveis consigo mesmas, com a sociedade e a Terra. Conclui dizendo que o modelo de Ecovila tem proposto soluções viáveis para erradicação da pobreza e da degradação do meio ambiente e combina um contexto de apoio sociocultural com um estilo de vida de baixo impacto. Assim, cita algumas práticas presentes nas Ecovilas:

Produção local e orgânica de alimentos; utilização de sistemas de energias renováveis; Utilização de material de baixo impacto ambiental nas construções (Bioconstrução ou arquitetura sustentável); criação de esquemas de apoio social e familiar; diversidade cultural e espiritual; governança circular e empoderamento mútuo, incluindo experiência com novos processos de tomada de decisão e consenso; economia solidária, cooperativismo e rede de trocas; educação transdisciplinar e holística; sistema de saúde integral e preventivo; preservação e manejo de ecossistemas locais; comunicação e ativismo global e local (ENLAZADOR, 2009, p.185).

Assim, percebemos que as Ecovilas são modelos de assentamento humano sustentável. Podem ser comunidades urbanas ou rurais de pessoas que tem a intenção de integrar uma vida social harmônica a um estilo de vida sustentável. Para alcançar este objetivo, as Ecovilas incluem em sua organização muitas práticas como as apresentadas acima e diversas outras. Neste contexto, as Ecovilas surgem como modelos alternativos ao padrão insustentável das sociedades modernas, incorporando conhecimentos antigos, milenares e ancestrais à conhecimentos atuais.

Outro aspecto interessante é o destacado por Weber (2016), que diz que uma das principais estratégias de divulgação e reprodução do movimento de Ecovilas tem sido a educação. Em 2005, a mesma corporação Gaia, citada anteriormente, lançou oficialmente o programa *Gaia Education - Ecovillage Design Education*, o qual aborda quatro dimensões: social, ecológica, econômica e visão de mundo (WEBER, 2016, p.421).

Dentro da questão educativa, Isabel Carvalho (2008), apresenta a ideia do “cultivo de si” e, como a autora afirma, fazendo “certa analogia” com os conceitos de cuidado de si, ou de tecnologias de si, de Foucault. Outro aspecto apresentado pela autora é o de práticas autoeducativas. Diz que não é difícil constatar a crescente aceitação de uma ideia holística de saúde, relacionada ao exercício físico, mental e espiritual entre grupos e indivíduos ecologicamente orientados. A busca por essa vida saudável tem se tornado constitutivo de

várias práticas ecológicas, tais como caminhadas, montanhismo, trilhas, turismo ecológico, assim como de práticas religiosas de peregrinações, vivências, meditações, rituais xamânicos, etc. Acrescenta que também se torna frequente para um conjunto de práticas de espiritualidade a evocação de uma ascese ecológica, no sentido da internalização de sentimentos e procedimentos ecológicos que passam a ser vistos, nesse contexto, como mediação religiosa na busca do sagrado (CARVALHO, 2008, p.289).

Explicando um pouco mais o conceito do cultivo de si, a autora salienta sobre uma experiência do sagrado, no sentido de que a reconexão com a natureza passa a fazer parte de um sistema de crenças ecológicas. Diz que a convergência entre estes dois universos de práticas parece indicar horizontes imaginativos comuns entre ecologia e espiritualidade, o que ela vai chamar de práticas de cultivo de si, como caminho para a saúde e o bem estar físico, mental e espiritual:

A ideia de cultivo será tomada aqui em duas acepções que procuraremos considerar de forma articulada: uma que remete ao sujeito (*self*) e a outra ao ambiente. Quando referida ao sujeito (*self*), o cultivo de si incorpora um conjunto de práticas auto-educativas que vamos identificar como uma forma de ascese no mundo, que visa o aperfeiçoamento pessoal por meio do cuidado do corpo e da alma¹. Assim, enquanto o cuidado do corpo supõe um aprendizado sobre alimentação saudável, exercício físico, uso de medicações alternativas, o cuidado da alma compreende igualmente um domínio de saberes relativos a novas formas de espiritualidades, terapias alternativas, meditação, dentre outras (CARVALHO, 2008, p.290).

A autora conclui dizendo que o cultivo do ambiente, por sua vez, refere-se fundamentalmente à preocupação ecológica com a sustentabilidade da natureza, a educação ambiental e a sobrevivência do planeta. Assim, argumenta que podem ser elencadas, neste campo de práticas, o “consumo ecológico, a reciclagem, a arquitetura agro-ecológica”, dentre outras (CARVALHO, 2008, p.290).

Neste contexto, no que se refere à práxis ecológica, segundo Enlazador (2009), o projeto de uma Ecovila adota desenhos da permacultura, o que envolve o designer, planejamento para a implantação e manutenção consciente de ecossistemas produtivos que tenham a diversidade, estabilidade e resistência dos ecossistemas naturais. Conclui dizendo que a permacultura resulta na integração harmoniosa entre as pessoas e a paisagem, o que prove alimentação, energia, habitação e outras necessidades, sejam materiais ou transcendentais.

Neste sentido, destacamos que essas práticas, fundamentadas nesses conceitos, trazem diversas alternativas ambientais em níveis macro e micro. A permacultura, assim como a agroecologia são bases fundantes das Ecovilas.

O conceito de permacultura foi criado na década de 1970 por dois australianos (Bill Mollison e David Holmgren). A permacultura é uma reunião dos conhecimentos de sociedades ancestrais e técnicas atuais, que proporcionam alternativas inovadoras ligadas à sustentabilidade. O objetivo é criar uma cultura permanente, baseada na cooperação e reciprocidade entre os seres humanos e a natureza. A agroecologia caminha na mesma direção e o uso contemporâneo do termo data também de 1970. Todavia, a ciência e a prática da agroecologia têm a idade da própria agricultura, fundamentadas em um estudo da agricultura indígena. Segundo Marsha Hanzi, a mensagem da permacultura é a seguinte:

Resgatar e amar um pedaço da Mãe-Terra é muito mais profundo do que simplesmente criar sistemas para manter vivo o nosso corpo físico: é o resgate profundo da relação do homem com a natureza, de substituir o tempo de relógio - nossa escravidão - por ritmos. Tempo de caju, tempo de manga. O levantar e pôr do sol. A lua minguando e crescendo... E percebemos que, de fato, precisamos de MUITO POUCO para sentir a felicidade; que a integração com a beleza natural é uma fonte de satisfação mais profunda e serena do que grandes conquistas no mundo urbano (HANZI, 2008, p.9).

A autora salienta que a permacultura é um sistema de design, com foco no uso sustentável da Terra e da vida. É a busca de uma integração harmoniosa entre as pessoas e a natureza e, por isso, trata de plantas, animais, pessoas, construções e infraestruturas de forma que tudo esteja conectado entre si. Argumenta que seria trabalhar com a natureza e não contra ela, entendendo que o ser humano é parte do sistema natural e não superior a ele.

Concordamos com Marsha Hanzi, pois acreditamos que amar a Mãe-Terra significa resgatar nossa perdida relação com a natureza, modificando nossa vida, filosofia e frequência temporal. Assim, substituir conceitos e valores voltados para o individualismo, a separação e o dinheiro por acolhimento, arte e harmonia com a natureza e suas forças. Acreditamos que o respeito pela sabedoria da natureza pode nos ensinar um novo meio de vida. Esse é um dos princípios da permacultura, dentro de um viés de observar a natureza e, assim, desenvolver técnicas que possam planejar a sustentabilidade de quintais, casas, sítios, fazendas, comunidades, ecovilas, bairros, assentamentos e qualquer outro local, seja na cidade ou no campo.

Nesta mesma perspectiva, abordando sobre agroecologia, Miguel Altieri (2004) explana que ela fornece os princípios ecológicos básicos para o estudo e tratamento de ecossistemas, produtivos, preservadores dos recursos naturais, culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis. Reflete que a agroecologia fornece uma estrutura metodológica de trabalho para a compreensão mais profunda da natureza dos agroecossistemas e dos princípios segundo os quais funcionam. Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agrônômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. A agroecologia utiliza os agroecossistemas como unidade de estudo, ultrapassando a visão unidimensional-genética, agrônoma, edafológica-e incluindo dimensões ecológicas, sociais e culturais. Argumenta ainda que, na agroecologia, a preservação e ampliação da biodiversidade dos agroecossistemas é o primeiro princípio utilizado para produzir auto-regulação e sustentabilidade (IBIDEM, p. 20-25). Contudo, Altieri destaca que:

Porém, restaurar a saúde ecológica não é o único objetivo da agroecologia. De fato, a sustentabilidade não é possível sem a preservação da diversidade cultural que nutre as agriculturas locais. O estudo da etnociência (o sistema de conhecimento de um grupo étnico local e naturalmente originado) tem revelado que o conhecimento das pessoas do local sobre o ambiente, a vegetação, os animais e solos pode ser bastante detalhado. O conhecimento camponês sobre os ecossistemas geralmente resulta em estratégias produtivas multidimensionais de uso da terra, que criam, dentro de certos limites ecológicos e técnicos, a auto-suficiência alimentar das comunidades em determinadas regiões (Toledo et al., 1985). Para os agroecologistas, vários aspectos dos sistemas tradicionais de conhecimento são particularmente relevantes, incluindo aí o conhecimento de práticas agrícolas e do ambiente físico, os sistemas taxonômicos populares e o emprego de tecnologias de baixo uso de insumos (ALTIERI, 2004, p.26).

De fato, pensar em sustentabilidade negligenciando os saberes tradicionais, a oralidade e o conhecimento passado de geração a geração entre camponeses, indígenas e povos das florestas é inviável. A ciência é marcada por sua arrogância e menosprezo por outras formas de conhecimento. A agroecologia quebra essa lógica e faz um diálogo horizontal com diversas formas de saber. Os sistemas agrícolas e as culturas de plantio tradicionais surgiram no decorrer de séculos de interação e trocas entre seres humanos e natureza e, assim, representam as experiências acumuladas de agricultores interagindo com o meio ambiente. Dessa forma, para que a agroecologia consiga alcançar um de seus objetivos de os camponeses se tonarem os arquitetos e atores de seu próprio desenvolvimento, ela deve sempre continuar aberta a aprender e a escutar esses sujeitos(as). Na verdade, pensamos que toda ciência deve partir desses princípios.

As discussões sobre ecologia, Ecovilas, permacultura e agroecologia trazem diversos pontos em comum, com os saberes indígenas e ancestrais sobre a Mãe-Terra. Esse esforço de pensar em novos processos de luta e de resistência, por meio de saberes que compreendem a natureza como ser vivo, demonstra uma vertente comprometida com a transformação social e com o respeito ao meio ambiente. Ao redor do mundo, temos presenciado experiências vivas protagonizadas por sujeitos(as) e grupos sociais que enfrentam as opressões do sistema vigente e constroem alternativas de mudança para um mundo mais equilibrado. Acreditamos que os saberes indígenas e ecológicos são fundamentais no estabelecimento desse equilíbrio, pois, após essas discussões, percebemos que a ecologia e as cosmovisões ancestrais têm a ver não apenas com o meio natural, mas com as formas de relações e percepções entre seres humanos e natureza.

2.3 Educação e saberes populares, ancestralidade e memória

2.3.1 Educação e saberes populares/ancestralidade

Na perspectiva de Carlos Rodrigues Brandão (2009), a principal tendência da educação popular atualmente está na transição de um modelo emergente de educação, com ponto de referência em si mesmo, “para uma prática com referências nos grupos populares”. Segundo o autor, esse é o viés de uma alternativa político/pedagógica que parte da cultura e se realiza por meio da cultura. Brandão salienta que foi este o viés pelo qual o educador Paulo Freire começou, nos primeiros anos da década de 1960 (Angicos no Rio Grande do Norte) juntamente com uma equipe de educadores de Pernambuco uma experiência de alfabetização inovadora. Conclui dizendo que a cultura popular deixa de ser somente um conceito de valor científico e se manifesta na palavra-chave de um projeto político de transformação social, a partir das próprias culturas dos trabalhadores e outros sujeitos sociais (BRANDÃO, 2009 p.43).

Em nossa visão, essa perspectiva da educação popular é uma forma de aprender o mundo através da própria cultura local e dos saberes locais. E, assim, comunicar-se com o outro como um sujeito pensante e consciente de suas raízes. Paulo Freire (2005) enfatiza este aspecto da comunicação e ressalta que o diálogo é um ato de amor, onde a palavra é “transformar o mundo”.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor

que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia... amor, não, porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa, a causa de sua libertação. Mas este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2005, p.44).

Concordamos com os autores em suas visões, pois nos provocam e demonstram um caminho através da cultura popular e do amor! Em nossa percepção, esse é um dos caminhos para uma educação popular, não para o povo, mas com o povo.

Brandão (2009) destaca que o princípio de uma educação dialógica, cuja pedagogia pretende diluir a estrutura vertical do ensino e devolver aos educandos o poder da palavra durante sua própria aprendizagem: “tem um valor que desloca o educacional para o cultural e realiza ambos como um que fazer francamente político e revolucionário” (Brandão, 2009 p.53).

Neste sentido, Freire (1997) relata suas experiências iniciais dentro de uma perspectiva da educação em seu viés cultural, no decorrer de cinco anos, no Movimento de Cultura Popular do Recife. Segundo o autor, essas experiências os levaram ao amadurecimento de convicções que Freire e os integrantes vinham alimentando. Experiências essas que o autor já havia tido quando jovem educador em relações com proletários. Freire destaca que eles coordenavam naquele Movimento o “Projeto de Educação de Adultos”, através do qual lançaram duas instituições básicas de educação e de cultura popular: o “Círculo de Cultura” e o “Centro de Cultura” (FREIRE, 1997, p.102).

Freire diz ainda que em lugar de escola (para os integrantes do movimento de Cultura Popular, lugar considerado demasiadamente carregado de passividade) foi lançado o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, criou-se o coordenador de debates e no lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo, assim como, em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado (FREIRE, 1997, p.103). No que se refere a uma educação dialógica, Freire diz:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. “O diálogo é, portanto, o indispensável caminho”, diz Jaspers, “não somente nas questões vitais para nossa ordenação política, mas em todos os sentidos

do nosso ser. Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos”. Era o diálogo que opúnhamos ao antidiálogo, tão entranhado em nossa formação histórico-cultural, tão presente e ao mesmo tempo tão antagônico ao clima de transição (FREIRE, 1997, p.107).

Assim como os autores, acreditamos que estes pontos nos afloram uma nova forma de se perceber o conhecimento e a própria vida. O diálogo gera empatia e relações horizontais, pontos importantes em qualquer processo educativo. Freire e Brandão apontam para um caminho educativo com as culturas locais, seus saberes populares e suas raízes. Brandão (2007) salienta que a educação pode existir livre e entre todos; pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum o saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como trabalho ou como vida. Por outro lado, Brandão alerta que a educação também pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o conhecimento e o controle como ferramenta e arma que reforçam a desigualdade entre os homens, gerando dicotomias e causando processos de silenciamento e imposições culturais. Destaca que:

Por isso mesmo - e os índios sabiam - a educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado. Não serve e existe contra uma educação que ele, não obstante dominado, também possui como um dos seus recursos, em seu mundo, dentro de sua cultura. (BRANDÃO, 2007, p.3)

Neste contexto, argumentamos que a educação e suas práticas não são exclusividade da instituição escola, que, como vimos acima, em muitos casos, ao invés de educar, acaba apenas reproduzindo o sistema hegemônico. Sobre a não exclusividade da escola sobre a educação, Brandão (2007) ressalta que a educação existe por toda parte; podem haver redes e estruturas sociais de transferência e trocas de saberes de uma geração a outra, aonde ainda não foi sequer criado algum modelo de ensino formal. Sinaliza que a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida “os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.” Por exemplo, na aldeia os anciãos(as) ensinam às crianças o saber da tribo:

Ali, a sabedoria acumulada do grupo social não “dá aulas” e os alunos, que são todos os que aprendem, “não aprendem na escola”. Tudo que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e aprende (BRANDÃO, 2007 p.6).

Assim, observamos que a criança, ao ver a ação dos mais velhos(as), entende, imita e aprende com a sabedoria que existe no próprio ato e gesto de fazer a coisa. Nesta direção, concordamos com Brandão, pois, durante a vida, e nas comunidades, nos diálogos e experiências que acontecem durante nossa caminhada, existem diversas situações de aprendizagem. Isto acontece em momentos que as pessoas trocam aprendizados, símbolos, bens materiais, serviços e significados durante o dia a dia, seja ao redor do fogão de lenha, no canto da cozinha, na lavoura familiar ou comunitária de mandioca, milho, chuchu, nos grupos de brincadeiras de meninos e meninas, nas cerimônias religiosas, nas festas populares, dentre diversos outros momentos.

De tal modo, acreditamos que os princípios das manifestações culturais populares, da capoeira, do maracatu, do congado, do reinado, da dança, da música, dos saberes campesinos, das histórias de vida dos mais antigos(as), nos ensinam muitas coisas, como: ancestralidade, importância do corpo (corpo que aprende e comunica), respeito, harmonia, circularidade, solidariedade, comunhão, equilíbrio, ritmo, disciplina. Acreditamos que esses princípios são necessários para as ações educativas que buscam o diálogo, a partilha e um novo mundo.

Neste contexto, Brandão (2009) afirma que a educação popular constitui uma nova teoria, não simplesmente de educação, mas “das relações que consideram-na a partir da cultura...” O que justifica a educação popular é o aspecto de que o povo, no processo de luta pela mudança e transformação popular e sociocultural, precisa elaborar e desenvolver o seu próprio saber, sua própria epistemologia (BRANDÃO, 2009, p.29).

A educação popular deve aflorar no *lócus* de enunciação dos próprios agentes culturais locais e dos próprios moradores(as) antigos que, por meio da oralidade, identidade e tradição, construíram e constroem diálogos, cantos, danças, sons, performances e versos, compartilhando suas vozes ancestrais. Alertamos que, algumas vezes, o saber popular se perde com o tempo, dado que é constituído da oralidade, não é registrado. Essas formas de conhecimento foram, desde a colonização do Brasil, marginalizadas e tidas como inferiores. Sendo assim, a educação popular pode ser uma ferramenta para contemplar estas formas de conhecimento, que são tão válidas quanto o conhecimento científico.

Brandão (2007) corrobora com esse pensamento, quando afirma que não existe apenas forma única nem um único modelo de educação; neste sentido, a escola não é o único lugar onde ela

acontece e, talvez, nem seja o melhor. O ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (BRANDÃO, 2007, p.2).

Dentro deste contexto, segundo Miguel Arroyo (2012), os coletivos dos movimentos sociais mostram que as concepções e práticas educativas pensadas para educa-los, civiliza-los estão condicionadas pelas formas de pensa-los, ou pelo padrão de poder/saber de como foram pensados para serem subalternizados. Acrescenta ainda que as teorias pedagógicas não põem em prática concepções e epistemologias de educação trazidas de fora, do centro civilizado e civilizador, mas foram gestadas na concretude do padrão de poder/saber colonizador, aqui, nos processos concretos de dominar e submeter os povos originários, indígenas, negros, mestiços, trabalhadores livres na ordem colonial escravocrata.

Apesar de tentativa de subalternização, Arroyo destaca que esses povos originários, os quais ele chama de Outros Sujeitos pressionam as concepções pedagógicas a repensar-se nos processos de sua produção teórica e epistemológica. Diz que essa produção foi e continua inseparável, “atrelada às formas de pensar e de alocar os Outros nos padrões de poder/saber”. Atré-las às formas de produção/conformação dos Outros nos padrões de trabalho, de expropriação da terra, do espaço, do lugar como subalternizados, subcidadãos. Neste sentido, Arroyo enfatiza ainda que as presenças dos “Outros na agenda política e até pedagógica” se tornam extremamente incômodas ao pensamento pedagógico dominante porque o “obrigam a se entender inseparável das formas políticas, culturais de sua produção/conformação com subalternos”. Conclui dizendo que, ao reagir à tentativa de subalternização, os Outros Sujeitos descontroem as autoidentidades do pensamento pedagógico. (ARROYO, 2012, p.11).

Nesta perspectiva, experiências nos mostram que a educação popular, a partir de 1960, com as contribuições de Paulo Freire e, posteriormente, tantos outros teóricos, traz essas epistemologias outras para o pensamento pedagógico, desconstruindo uma educação hierarquizando e eurocêntrica.

Assim, Everaldo Fernandes (2011) diz que as teorias da educação popular, principalmente as concepções de educação, de cultura popular e de cotidiano, servem-nos de lentes interpretativas para “entender o desenho, as características e a dinâmica das aprendizagens dos saberes populares que se deram ausentes dos espaços escolares”. Fernandes, ao falar sobre os artesãos(as) do Alto do Moura - Caruaru - PE, mostra que tanto as histórias de vida e de formação dos(as) artesãos, como as peculiaridades do campo empírico, centro de cultura

popular, demandam leituras que as compreensões da Educação Popular podem orientar-nos (FERNANDES, 2011, p.25).

Concordamos com Fernandes, pois a educação popular nos traz outras lentes interpretativas da realidade e da própria pedagogia, mostrando que a educação existe para além dos muros da escola. Os movimentos sociais fazem essa militância e apresentam pedagogias outras tanto ao nível interno, quanto pressionando e lutando para transformações no ensino formal. Os movimentos e coletivos sociais fizeram e fazem diversas pressões e isso tem repercussão no chão da escola.

Os movimentos sociais têm, em sua cultura e identidade, suas formas de resistência: são expressão direta do imaginário das pessoas. A história se materializa no cotidiano e potencializa o imaginário social popular, que é um campo de (re)invenção. Assim, acreditamos que uma educação que traga justiça epistêmica necessita ser contextualizada e intercultural, a partir das resistências e interesses das culturas populares de cada região, o que inclui: gestos, corporeidade, ancestralidade, pessoas referencias e suas histórias de vida, a paisagem, dentre outros aspectos.

Na perspectiva de Arroyo (2012), os coletivos populares ao se afirmarem sujeitos políticos, sociais, culturais, éticos, de saberes, memórias e identidades construídas nesses contextos, “padrões de poder, dominação/subalternização”, explicitam as concepções e epistemologias, não apenas em que foram conformados, subalternizados, mas, mormente, colocam na agenda pedagógica as pedagogias “com que se formaram e aprenderam Outros Sujeitos”. Diz ainda que os coletivos revelam outra história da educação: de serem sujeitos de outros processos pedagógicos ocultados, ignorados na história das teorias pedagógicas e que precisam ser reconhecidos (ARROYO, 2012, p.12).

Ainda para Arroyo (2012), esses processos pedagógicos estão colados à especificidade da tensa história desses coletivos sabalternizados de se afirmar sujeitos de história, memórias, saberes, culturas. Ao se afirmar presentes como sujeitos políticos e sociais, exigem o recontar dessa história pedagógica que os segregou como sujeitos e os relegou a meros objetos, destinatários das pedagogias hegemônicas. Salienta ainda que os coletivos populares exigem que sua história seja reconhecida e, ainda mais, que as narrativas da história oficial das teorias pedagógicas seja outra. Em suas presenças nos movimentos ou nas escolas trazem Outras Pedagogias; apesar de serem vítimas de processos históricos de dominação/subalternização

trazem suas pedagogias de resistência. Conclui dizendo que trazem os contextos históricos, as relações políticas em que foram produzidos subalternos, contudo, também trazem, com maior destaque, as resistências a esses contextos e a essas relações sociais, econômicas, políticas, culturais e pedagógicas (ARROYO, 2012, p.12-14).

Nesta perspectiva, percebemos que o pensamento de Fernandes (2011) ao falar sobre educação popular se aproxima com o de Arroyo (2012). Fernandes destaca que a cultura popular não é simples reflexo do ideário mercadológico, mas portadora de reflexão, de produção do ser sujeito, despertando uma tomada de consciência e de identidade individual, grupal e coletiva. A isso, o autor chama da dimensão simbólica como expressão de “dizer-ser” no mundo conforme as formas, os valores e as escolhas de vida que também incluem referências autóctones, idiossincráticas e portadoras de sonhos alternativos e coletivos. Salienta ainda que não se trata de uma percepção que envolve apenas as questões de classe social, mas também, comportando âmbitos de natureza étnica, de gênero, ambiental, religiosa e cotidiana. Em sendo assim, a Educação Popular amplia seus focos e abordagens dentro de um cenário multicultural, pois diariamente demanda-se novos olhares, reunindo princípios e revisitações de conceitos:

A Educação Popular assume a força-tarefa de escutar e valorizar as expressões da cultura popular percebendo suas forças embutidas de resistência e do alcance simbólico que expressam a partir de si mesmas capacidades de reinvenção das relações micro e macro estruturais, cuja força política transparece com formatos e manifestações diferentes de décadas anteriores. Portanto, a Educação Popular constitui-se, então, como um apelo ético-político e como encaminhamento epistemológico e pedagógico de promover o diálogo aproximativo entre as diferentes formas culturais em contínuo processo de formação, de socialização e de valoração recíproca (FERNANDES, 2011, p.31).

Nesta perspectiva, Luiz Wanderley (2010), ao falar sobre a dimensão cultural na globalização contra-hegemônica, diz que ela se origina em resistência e luta pelo resgate de culturas dominadas; por atuações que agregam o respeito à diferença, o multiculturalismo, o diálogo verdadeiro entre diferentes culturas e a valorização da cultura popular e intercâmbio entre a ciência e o sendo comum (WANDERLEY, 2010, p.14).

De fato, como salienta Fernandes, a educação popular assume a força tarefa de escutar e valorizar as expressões da cultura popular. Em sendo assim, acreditamos que a educação popular é uma ferramenta da luta contra-hegemonica, como Wanderley destaca. Os coletivos sociais, povos originários, assim como diversos movimentos sociais pelo mundo, como: ecológico, feminista, negro, dentre tantos outros, nos trazem princípios de uma vida

comunitária, de uma relação econômica fundamentada na solidariedade (economia solidária), de uma comunicação não-violenta e de práticas de respeito e diálogo inter-religioso e intercultural.

Observamos que é neste sentido que Wanderley cita o cooperativismo, formas de propriedade comunitária, criação e ampliação de redes e fóruns sociais como exemplos de práticas contra-hegemonicas que diversos coletivos têm apresentado em suas experiências (WANDERLEY, 2010, p. 13-15).

De tal forma, Arroyo fala sobre os coletivos e movimentos sociais:

Suas leituras do mundo, da cidade, do campo, das reações políticas, de produção, de trabalho, estão coladas aos resultados de suas resistências e de suas lutas por sobreviver a tantas opressões impostas. Nessas pedagogias de resistência aprendem outras formas de pensar coladas a formas de reagir e intervir tão diferentes da lógica do pensar oficial, até escolar, que só valoriza como pensar válido ir às causas, às múltiplas determinações do real. Seu pensar é outro construído a partir das múltiplas opressões e das consequências sociais, políticas de suas lutas, reações e resistências. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias (ARROYO, 2012, p.15).

Essas leituras de mundo e saberes populares nos trazem diversos ensinamentos e cosmovisões que podem contribuir para novas leituras de mundo. Atualmente, percebemos diversos impactos no meio ambiente, desigualdades sociais, intolerâncias, dentre outros fatores negativos que assolam o mundo. Por outro lado, experiências sociais apontam que novas abordagens, epistemologias e formas de se (re)pensar a ciência são importantes para um mundo mais justo e equilibrado.

Neste sentido, acreditamos que os saberes populares, que emanam dos povos indígenas, africanos, camponeses, dos guetos, casas de tradição, etc, nos ensinam, além de sua resistência histórica, experiências capazes de transformações profundas na estrutura desigual do atual modelo de competição e consumo no mundo.

Brandão (1994) traz uma interessante experiência sobre a cosmovisão e leitura de mundo desses saberes. O autor cita uma conversa com um índio andino morador de La Paz, na Bolívia. O índio fez um paralelo entre a cultura indígena e a cultura ocidental.

Brandão destaca que, inicialmente, ele disse que a cultura ocidental pensa tudo opondo uma coisa à outra e que isto está certo para muitas coisas, porque o quente é oposto do frio, assim como o alto é oposto do baixo. O destino de alguns opostos é o complemento e assim o são a

noite e o dia, o inverno e o verão. Todavia, continuou relatando Brandão o que havia escutado do índio, a cultura ocidental quase sempre pensa os opostos como coisas separadas uma da outra e as duas separadas de algum tipo de todo. Por exemplo, na cultura ocidental se diz: “o meu quarto”, por oposição a todos os outros quartos de uma casa; “a minha casa”, por oposição às outras casas de uma mesma rua; “a minha rua”, por oposição à todas as outras ruas de um bairro; “o meu bairro”, por oposição a todos os bairros de uma mesma cidade; “a minha cidade”, por oposição a todas as outras. Ou então se diz “cidade” e a imagem é a de alguma coisa que o homem fez e separou dos rios, das matas, dos montes e das cordilheiras. Assim, Brandão prosseguiu a relatar:

Os índios da minha gente, ele dizia, pensam as mesmas coisas ao contrário. O meu quarto existe entre os outros e eles e outros cômodos formam uma casa. A casa só pode ser pensada junto com as outras, no *ayllu*, na aldeia. As aldeias todas juntas são o lugar de um povo e não se separam do mundo à volta delas. Assim como o meu quarto se continua na casa e a minha casa, nas outras e todas, na aldeia, a aldeia e os seus caminhos são parte das terras de batatas e milho, dos pastos do gado, dos bosques. E tudo isso existe dentro dos mesmos círculos de vida em que estão os rios e se prolonga pelos montes e pelas cordilheiras. E vai mais além, por todos os círculos da terra, das águas, dos espaços em que existem lugares e tempos e seres vivos e formas de energia. Assim, ele concluía, quando penso o meu quarto, só consigo imaginá-lo “num círculo de círculos”, onde tudo se continua e complementa. E me lembro que ele terminou o que dizia de uma maneira muito poética. “Por isso, para o índio não é difícil pensar que ele mora ao mesmo tempo em uma choupana, em uma aldeia, em um lugar natural do altiplano, nos montes, nos rios e tudo e na Terra inteira, e no universo e nas estrelas” (BRANDÃO, 1994, p.16-17).

Concordamos com os ensinamentos do índio boliviano pois, no ocidente, a visão que predomina é dicotômica. Quando falamos em ocidente, não queremos generalizar, inclusive, não é a ideia do índio boliviano. O que está sendo colocado é a cultura colonial e capitalista e os pressupostos da ciência clássica que criaram uma cultura de competição, de colonização de povos e de transformação na Terra em um objeto a ser explorado. Em sendo assim, observamos que as cosmovisões indígenas e ancestrais estão nos trazendo uma outra leitura de mundo. De tal modo, a pergunta feita por Brandão após ouvir a fala do índio nos parece relevante: “Não deveríamos voltar a aprender com essas pessoas e esses povos tão mais próximos do mundo natural o que ao longo das eras de nossa própria história parece que esquecemos?” (BRANDÃO, 1994, p.18).

A partir dessa pergunta, acreditamos na importância de aprendermos com os diversos povos, sejam indígenas, camponeses, das águas, florestas, assim como diversos movimentos sociais que lutam por reforma agrária, por justiça social, pela cultura popular, dentre tantos aspectos.

Esses povos e movimentos sociais partilham diversas experiências que contemplam processos de ensino e aprendizagem, sustentabilidade, respeito, irmandade, dentre tantos aspectos necessários para a atual conjuntura planetária.

Nesta direção, Fernandes (2011), ao falar sobre os processos aprendentes e ensinantes dos/as artesãos/ãs do Alto do Moura (Caruaru-PE) chama a atenção para o cotidiano. Na perspectiva do autor, os espaços cotidianos também podem ser lugares de aprendizagens, tais como, nas rodas de conversa, nos ambientes de trabalho, nas feiras livres, etc. Ressalta ainda que um aspecto que se mostra constante e transversal é a presença das trocas de experiências, dos saberes acumulados, os quais iluminam os contextos vivenciados, desafiantes e possibilitadores, com vistas à superação das dificuldades presentes e, junto a isto, a conquista da liberdade, do reconhecimento de ser gente, de tornar-se cidadão/ã (FERNANDES, 2011, p. 37).

Fernandes (2011) também salienta que os saberes populares são construídos quando compreendemos algo novo que se incorpora de forma existencial e social nos sujeitos aprendentes, adquirindo materialidade. Com isto gera novas interatividades e compreensões, novas atitudes pessoais, interpessoais e sociais. Ressalta ainda que não aprendemos *para*, mas aprendemos *em*, que consiste em dizer que os nossos saberes têm uma tessitura coletiva, relacional como produção e destino sócio-existencial, político e cultural (FERNANDES, 2011, p.40-41).

Nesta perspectiva, Fernandes cita Brandão para destacar que aprendemos algo novo quando nos incorporamos ao círculo vivo da existência interativa dessa compreensão. Na argumentação de Brandão trazida por Fernandes, o autor acrescenta que não somos o saber que sabemos e nem possuímos o conhecimento que aprendemos. Somos o saber que nos faculta ingressar na interação dos que sabem conosco e, cada um à sua maneira. Conhecemos aquilo que nos abre o entrar em diálogo com os outros conhecedores ou buscadores, como nós, de um mesmo ou de um diverso novo saber (FERNANDES, 2011, p.46).

De tal forma, percebemos que esses saberes populares, ancestrais, indígenas, etc, trazem percepções nas quais há uma relação harmoniosa com a natureza e, nessa lida com a floresta, aprende-se a lidar com o outro(a) de maneira comunitária. Neste contexto da educação popular fundamentada e vinda do *lôcus* de enunciação dos próprios agentes culturais, dos sujeitos(as) mais antigos, acreditamos que a ancestralidade torna-se um conceito fundamental

para este processo. Brandão (1983), em um estudo sobre as relações no campo e a folia de reis diz que:

Por onde andei nunca vi espaços próprios e situações formais ou escolarizadas de ensino, mas aqui e ali encontrei inesquecíveis momentos de um persistente trabalho pedagógico, mesmo quando aparentemente invisível. Mesmo quando oculto atrás da força da evidência de outras práticas, como o trabalho de lavradores, os rituais coletivos dos dias de festa de povoado, ou os momentos de lazer das tardes roceiras. No interior da família nuclear, nas redes tradicionais da parentela ou da vizinhança rural, dentro de equipes de trabalho coletivo e rotineiro, ou de trabalho popular especializado, deparei-me com diferentes situações onde o próprio ato do ofício é carregado do exercício ativo de fazer circular o conhecimento. De educar, portanto (BRANDÃO, 1983 p.5).

Nesta passagem, o autor traz a questão da oralidade e da troca de saberes através de situações e práticas que acontecem no dia a dia. A oralidade faz parte da ancestralidade, pois o conhecimento ancestral se constrói e se comunica através das gerações, por meio do diálogo entre sujeitos. Não é porque a oralidade é uma característica do conhecimento ancestral que este não é escrito. Muitos saberes ancestrais estão registrados, e outros permanecem na oralidade. Todavia, o ponto é que uma coisa não impede a outra, já que a oralidade é um ato de diálogo e troca, podendo estar registrada ou não.

Outro aspecto que acreditamos fazer parte da ancestralidade é o coletivo, o espírito de aldeia e de partilha em um determinado povo ou território. Neste sentido, Tião Rocha, que coordena um projeto de educação popular no Vale do Jequitinhonha, diz que a educação se realiza com a participação de todos(as):

Aprendi em Moçambique que para educar uma criança é preciso toda uma aldeia. Se a comunidade assumir a responsabilidade por suas crianças, não vai haver mais criança analfabeta neste país. Isso não é uma política de governo, nem de Terceiro Setor, é uma questão ética. E como se mobiliza a aldeia? Juntando o que as pessoas têm de melhor e disponibilizando" (Disponível em: <http://www.cpcd.org.br/novo/portfolio/aula-de-cafuno/>).

Concordamos com Tião Rocha, pois a educação é um processo e não está apenas na escola e, sim, faz parte da escola da vida. O conceito de aldeia das tribos indígenas é interessante para se pensar a educação popular e a educação como um todo. Na aldeia, existe a troca, o comunitário, a partilha dos saberes e uma relação de diálogo entre todos(as), incluindo a natureza. Nesta linha de pensamento, em cada local, vão existir sujeitos(as) que são como museus vivos, detentores do notório saber popular. Esses sujeitos(as) são essenciais para a memória, identidade e ancestralidade de um povo. Em nosso modo de ver, esses sujeitos(as) são os mestres e mestras da cultura popular, da oralidade e são a viga mestra das culturas

populares. Dessa forma, se estamos falando sobre ancestralidade e sobre os mestres e mestras populares, é interessante ouvi-los(as). Eles(as) falam sobre a educação, falam sobre situações, processos e pequenas estruturas de trocas de símbolos, por meio dos quais flui o saber e o ensino do saber. Falam, portanto, sobre o trabalho social de ensinar-e-aprender. De acordo com Mestre João²²:

Cada saber, ele é uma escola, cada tipo de saber é uma escola e quem dominar cada vez mais aquela escola, com o tempo, desenvolver habilidade em determinada escola vai se tornar um mestre inevitavelmente, independente de ter muitos ou poucos discípulos ou não ter discípulo nenhum. O mestre ensina também através do silêncio, ensina através de seu mero exemplo (JOÃO *apud* SANTOS, 2015, p.11)²³.

A fala de mestre João mostra-nos que cada escola traz um fazer cultural e, nesse aspecto, partimos da afirmação de Maria Vera Candau (2006) de que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais da realidade e contexto em que se localiza (CANDAU, 2006, p.13). Diante disso, assim como Brandão (1983), nos perguntamos: o que poderiam nos ensinar os saberes populares, seus mestres e mestras que convocamos por meio de suas vozes ancestrais, a que falem diante de nós? Ei-los, leitor, a seu modo nossos iguais em artes e ofícios, saberemos ouvi-los(as)? Guimarães Rosa, em seu clássico Grande Sertão Veredas nos traz importantes reflexões:

Diadorim, os rios verdes. A lua, o luar: vejo esses vaqueiros que viajam a boiada, mediante o madrugada, com lua no céu, dia depois de dia. Pergunto coisas ao buriti; e o que ele responde é: a coragem minha. Buriti quer todo azul, e não se aparta de sua água-carece de espelho. Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende (ROSA, 1994, p.436).

O aspecto trazido por Rosa, no qual mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende é interessante e nos mostra que a vida é sempre um aprendizado e que existe sempre uma troca. Os mestres e mestras fazem parte dessa troca, ensinando e aprendendo durante o encontro com as pessoas e as vivências no mundo.

²² Mestre João é mestre de capoeira angola (Inclusive, é meu mestre), presidente da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro há mais de vinte anos. Coordena mais de vinte frentes de trabalho em favelas e regiões periféricas de Minas Gerais que atuam com educação, cultura e arte. É Dançarino-ator, coreógrafo e fundador Cia primitiva de arte negra que trabalha dança afro e percussão. Milita na causa dos mestres populares no que diz respeito à sede própria, saúde e aposentadoria para eles. Coordenador da revista de cultura popular Eu Sou Angoleiro e coordenador geral de encontros culturais que envolvem diversas pessoas e segmentos da cultura popular como Aldeia Kilombo sec.XXI e Lapinha Museu Vivo no mês da abolição.

²³ Essa fala de mestre João está presente em uma comunicação oral que escrevemos e apresentamos no IX Colóquio Internacional de Educação em Aracajú - SE, estando, assim, nos anais do colóquio.

Brandão (1983) nos traz declarações de mestres e mestras da Folia e da Folga do interior paulista, mineiro e goiano, que dizem: “O mestre tem que saber dos segredos todos” (ALADARES *apud* BRANDÃO, 1983, p.3). “Ele tinha o título de mestre. Porque aqui quem tem o título de mestre é quem faz as coisas mais bem feitas; então tem o título de mestre. O irmão dele era mestre Pedro e ele era mestre” (CINIRA *apud* BRANDÃO, 1983, p.3).

Na tese de Ilnete de Paiva (2007), também encontramos depoimentos de antigos mestres, como mestre João Grande, um dos mais antigos da capoeira angola: “Um mestre é como uma árvore de fruta: nasce, cresce e depois dá muitas frutas que depois vão virar árvore e também dá fruta, e assim vai indo” (GRANDE *apud* PAIVA, 2007, p.121). Mestre King, grande mestre da dança africana no Brasil fala sobre o relacionamento entre o mestre e o discípulo, o aluno e o professor: “O aluno é mesmo que um filho, você faz o aluno para seguir a vida dele, o mesmo tratamento que dou a um aluno, eu dou a meu filho e com isso, já tirei muita gente da rua através da dança” (KING *apud* CONRADO, 2006, p.38).

A partir destes depoimentos, já é possível compreender quem é a figura de um mestre(a) popular e qual sua importância. O notório saber popular nos mostra e ensina a reconhecer que existem muitas escolas e nenhuma é melhor do que a outra - todos os saberes são importantes. Segundo Paiva (2007), detentores de um conhecimento específico, os mestres são referências no lugar onde vivem e, certamente, no campo onde atuam. As suas ações e relações os permitem ser reconhecidos, legitimados e valorizados. Argumenta ainda que são responsáveis pelo engendramento de práticas culturais; de um legado para gerações futuras, sendo, dessa maneira, merecedores de homenagem, visibilidade, estímulo, respeito, valorização e estudo (PAIVA, 2007, p.124).

De fato, os mestres e mestras são referência aonde vivem e representam a memória local e sua ancestralidade. Dessa maneira, são merecedores, sim, de homenagens, reconhecimento, estímulo, etc. A ancestralidade é transmitida de geração a geração e essa prática é carregada de arte, cultura e significados, que caracterizam uma cultura local e sua identidade. É por isso que, neste tópico sobre ancestralidade, estamos abordando o notório saber dos mestres(as) populares.

Mestre João acrescenta sobre a importância de todos que são detentores de saberes populares, e suas histórias de vida, independentemente de serem considerados mestres ou não: “Cada um tem seu papel dentro das tradições, todos aqueles que guardam a cultura, considerado mestre

ou não, isso não faz que o papel dele como um guardião, no estágio que ele se encontra dentro da manifestação cultural seja menos importante do que o do mestre” (JOÃO *apud* SANTOS, 2015, p.12).

Concordamos com Mestre João, já que tradição e cultura se fazem e constroem com a participação e contribuição de vários sujeitos(as) e todos(as) têm sua importância e seu valor. A figura do mestre representa a pessoa mais velha, aquele que possui em sua memória e coração os costumes e tradições, mas não é a única detentora de saberes. No que se refere aos costumes e tradições, ressaltamos que, no Brasil, quando nos referimos a esses conceitos, muito trazemos da sabedoria africana.

Amélia Conrado (2006), citando Livingstone, coloca que o povo Banto, por exemplo, quando encontra um estrangeiro não lhe pergunta: quem és? Mas, sim, o que danças? Para um africano o que a pessoa dança é a sua tribo, seus costumes, sua religião, os grandes ritmos humanos de sua comunidade. O objetivo é captar a força viva que nasce dos esforços ritmados (CONRADO, 2006, p. 20).

Conrado (2006) estudou a relação da dança em contextos educacionais e resgatou a contribuição de sujeitos(as) de origem africana, que estão presentes nos rituais que se realizam em escolas de dança, espaços de Capoeira, terreiros de Candomblé, lugares onde se recriam e se reelaboram rituais da herança civilizatória africana. O aspecto da dança traz uma contribuição importante para o que queremos trazer como ancestralidade, englobando as raízes, a cultura e a tradição:

A ritualidade das cerimônias dos terreiros de Candomblé apresenta como característica marcante à expressividade corporal presente na gesticulação de seus adeptos incorporados ou não por suas entidades espirituais, os Orixás, formando assim, uma encenação de profunda beleza mística e tendo em suas danças a composição estética do axé que sustenta a etnia negra. Esse potencial não se restringe aos espaços dos barracões, a sua transcendência territorial manifesta-se através da recriação de suas danças por atores sociais, os quais estabelecem em seus núcleos pedagógicos uma educação movimento (CONRADO, 2006, p.20).

Conrado tem razão em suas colocações, pois a dança, como forma de ritualidade, possui uma transcendência territorial e se recria e se manifesta por atores(as) culturais que vão multiplicando esse saber. Podemos chamar de uma educação movimento, porque traz a circularidade e a corporeidade para o processo pedagógico de resistência. A autora destaca que “um dos traços corporais que mais representam a ancestralidade dentro da cultura negra é a dança...” Diz também que existe um campo construído pelos procedimentos metodológicos

de um processo de ensino-aprendizagem, desencadeado a partir da construção de conhecimentos pelos recriadores, na Bahia, da dança africana: “uma aula de Dança Afro nos remete, por exemplo, a uma comunicação com elementos ancestrais. É um reviver ritual” (CONRADO, 2006, p. 21-41).

Dentro dessa questão de um reviver ritual, Joseania Freitas (2006) chama a atenção para a questão das identidades. A autora aborda o tema trazendo a consciência negra e diz que o ser negro, para o movimento negro, constitui-se nas marcas de um processo de construção coletiva de identidades individuais e sociais, através de discursos e ações que revelam a afirmação de uma identidade étnica: “fundamentada na constante elaboração e reelaboração de um referencial de ancestralidade africana” (FREITAS, 2006, p.114).

Acreditamos que esse processo de construção de identidades é educativo, pois traz a ancestralidade como forma de resistência de indivíduos e coletivos que lutam contra desigualdades e opressões de uma sociedade patriarcal e racista. Neste sentido, a ancestralidade caminha para uma cultura de paz. Freitas (2006) ressalta que, nos processos de resistência, o movimento negro aprendeu também a criar mecanismos de denúncia e enfrentamento. Diz ainda que a relevância da criação de grupos do movimento negro está na busca e compreensão de que os sujeitos são autores de sua história (FREITAS, 2006, p.116).

Nesta direção, Jussara Nascimento (2006), ao salientar sobre o grupo Ilê Ayiê de Salvador, afirma que o grupo busca o estabelecimento de um elo que una o presente com a cultura e a história de antepassados africanos. A autora destaca a questão da palavra própria e argumenta que a concepção que considera a palavra como portadora de força estende-se ao longo da história e da extensão do continente africano desde milênios e suscita as forças que se encontram estáticas nas coisas: A palavra põe em movimento, anima e é passada de geração a geração por uma cadeia de transmissão à qual se deve respeito. É importante a noção de “respeito à cadeia”, de “respeito à transmissão” (NASCIMENTO, 2006, p.139).

Concordamos com os pensamentos apresentados e salientamos que este aspecto da oralidade, do respeito à transmissão, ao saber que é passado de geração para a geração traz uma cultura que valoriza o convívio, a memória e os mais antigos(as) de cada comunidade, valores não muito presentes nos dias atuais. Esse ensinamento da ancestralidade e cultura africana pode ser um instrumento para (re)pensarmos nossas vidas, nossa relação com o mundo e entre nós mesmos, assim como para os processos de ensino-aprendizado.

Maria Santos (2006), ao falar sobre os saberes do povo Nagô, conclui bem a ideia que queremos trazer sobre ancestralidade e educação:

A visão de mundo nagô e sua compreensão de aprendizagem, nos permite encontrar pontos de ancoragem com o olhar educacional pela perspectiva de conhecer/aprender pela via da experiência comunitária que provém de uma cultura não-disjuntiva. A aprendizagem do terreiro é construída, principalmente, através do respeito às tradições e um jeito peculiar de aprendizado e transmissão de saber que religa permanentemente o homem à totalidade da vida (SANTOS, 2006, p. 168).

2.3.2 Oralidade e memória

Na perspectiva de Antônio Montenegro (2003), o que importa na história oral não são os fatos acerca do passado, mas todo o caminho em que a memória popular é construída e reconstruída como parte da consciência contemporânea. Para ele, o trabalho da história oral, junto aos segmentos populares, resgata “um nível de historicidade que comumente era conhecido por meio da versão produzida pelos meios oficiais”. Montenegro cita um artigo de Lutz Niethammer para ilustrar que a história oral é um meio privilegiado de resgate da vida cotidiana, tendo em vista que esta se mantém firmemente na memória, apesar de poder sofrer alterações como resultado de experiências posteriores ou mudanças de atitude²⁴ (MONTENEGRO, 2003, p. 16-17).

De fato, não apenas o passado é importante na história oral, mas todo o percurso, já que existe uma relação dinâmica de construção de significados, identidades e memórias. No que se refere ao resgate feito pela história oral, Montenegro tem razão em sua perspectiva: a história oral apresenta, de fato, outra abordagem da história produzida pelos meios oficiais, pois traz vozes silenciadas.

No que se refere à problemática existente entre memória histórica e memória coletiva, Montenegro situa-se na premissa que há uma distinção entre memória e história. Diz que, afinal, o vivido que guardamos em nossas lembranças e que circunscreve ou funda o campo da memória se distingue da história. Todavia, ressalta o autor, se são distintos, também são inseparáveis, já que a história é compreendida como uma construção que, ao resgatar o passado, que também é um campo da memória, aponta para formas de explicação do presente e projeta o futuro (MONTENEGRO, 2003, p.17).

²⁴ Para mais informações sobre este tema, ver o artigo de Lutz Niethammer em: *La historia oral como canal de comunicacion entre obreiros e historiadores*. Cuadernos Flacso, Costa Rica n.19, 1987.

Concordamos com Montenegro que, apesar de distintos, história e memória são inseparáveis, pois se relacionam de maneira interdependente por abordarem indivíduos e sociedade em suas dinâmicas e construções no decorrer do tempo. Neste sentido, Jacques Le Goff (1990) diz que, fenômeno individual e psicológico, a memória liga-se também à vida social. Ela varia em função da presença ou da ausência da escrita (cf. *oral/escrito*) e é objeto da atenção do Estado que, para conservar os traços de qualquer acontecimento do passado, produz diversos tipos de documento/monumento. Assim, conclui o autor, a apreensão da memória depende do ambiente social e político; trata-se da aquisição de regras de retórica e também da posse de imagens e textos que falam do passado: “em suma, de um certo modo de apropriação do tempo (cf. *ciclo, gerações, tempo/temporalidade*)” (LE GOFF, 1990, p. 483).

Le Goff (1990) também chama a atenção que a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades atuais. Entretanto, salienta o autor, a memória coletiva é não somente uma conquista, mas também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo, oral ou estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita, que melhor permitem compreender a luta pela dominação da recordação, da tradição e manifestação da memória. Neste sentido, destaca que cabe, com efeito, aos profissionais científicos da memória, antropólogos, historiadores e sociólogos, fazer da luta pela democratização da memória social um dos imperativos prioritários da sua objetividade científica:

Inspirando-se em Ranger [1977], que denunciou a subordinação da antropologia africana tradicional às fontes “elitistas” e nomeadamente às “genealogias” manipuladas pelos clãs dominantes, Triulzi convidou à pesquisa da memória do “homem comum” africano. Desejou o recurso, na África, como na Europa, “às recordações familiares, às histórias locais, de clã, de famílias, de aldeias, às recordações pessoais...; a todo aquele vasto complexo de conhecimentos não-oficiais, não-institucionalizados, que ainda não se cristalizaram em tradições formais... que de algum modo representam a consciência coletiva de grupos inteiros (famílias, aldeias) ou de indivíduos (recordações e experiências pessoais), contrapondo-se a um conhecimento privatizado e monopolizado por grupos precisos em defesa de interesses constituídos” (LE GOFF, 1990, p. 477)²⁵.

O autor conclui dizendo que a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Assim, devemos trabalhar de forma

²⁵ O livro citado por Le Goff é: Ranger, T.O. 1977 *Memorie personali ed esperienza popolare nell'Africa centro-orientale*, em “Quaderni storici”, XII, 35, pp. 359-402.

que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens. De tal modo, percebemos também que a perspectiva de Le Goff (1990) aborda história e memória como sendo indissociáveis; a história precisa da memória para realizar algo essencial em sua constituição que é a narrativa, o ato de narrar-a memória contém os elementos para a construção de uma concepção histórica.

Hampaté Bâ (2003), ao falar sobre a memória, tradição e história oral africana, afirma que, nas narrativas, as pessoas eram capazes de abordar quase todos os campos do conhecimento da época, porque um conhecedor nunca era um especialista no sentido moderno da palavra mas, mais precisamente, uma espécie de generalista. O conhecimento não era compartimentado. O mesmo ancião - no sentido africano da palavra, que significa aquele que conhece - podia ter conhecimentos profundos sobre religião ou história, como também sobre ciências naturais ou humanas de todo tipo (BÂ, 2003, p. 174). Nesta mesma perspectiva, J. Vansina (2010) diz:

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 elocução- chave, isto é, a tradição oral. A tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra. Quase em toda parte, a palavra tem um poder misterioso, pois palavras criam coisas. Isso, pelo menos, é o que prevalece na maioria das civilizações africanas (VANSINA, 2010, P.140).

Vansina (2010) tem razão, pois, dentro de sociedades que se fundamentam na tradição oral, nas quais as correntes de sucessões de gerações transmitem o conhecimento, a fala é a maneira da preservação e partilha dos saberes. É neste sentido que o autor ressalta que a oralidade é uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade. Por isso, afirma que as tradições desconcertam o historiador contemporâneo, que está imerso em grande número de evidências escritas e acaba se vendo obrigado a desenvolver técnicas de leitura rápida. Dessa maneira, argumenta Vansina (2010), as tradições requerem um retorno contínuo à fonte; é ingenuidade ler um texto oral uma ou duas vezes e supor que já o compreendemos. Ele deve ser escutado, decorado, digerido internamente, como um poema, e cuidadosamente examinado para que se possa apreender seus muitos significados. Conclui dizendo que o historiador deve, portanto, “aprender a trabalhar mais lentamente, refletir, para embrenhar numa representação coletiva, pois o *corpus* da tradição é a memória coletiva de uma sociedade que se explica a si mesma”. Assim, deve iniciar-se, primeiramente, nos modos de pensar da sociedade oral, antes de interpretar suas tradições (VANSINA, 2010, p.141).

Paul Zunthor (1997) traz uma perspectiva que se aproxima ao que Bâ e Vansina destacam, que é a importância da oralidade. Para Zunthor, ninguém sonharia em negar a importância do papel que desempenham na história da humanidade as tradições orais. Civilizações e muitas culturas ainda hoje se mantêm graças a elas. Ressalta ainda que é mais difícil pensa-las em termos não históricos, e especialmente nos convencer de que nossa própria cultura delas se impregna, não podendo subsistir sem elas.

Assim, o autor considera estranho que, entre todas as nossas disciplinas instituídas, não haja ainda o que ele chama de uma “ciência da voz”. Todavia, diz esperar que ela se forme em breve, pois traria para o estudo da poesia oral uma base teórica que lhe falta. Abarcaria, para além de uma física e de uma fisiologia, uma linguística, uma antropologia e uma história:

O som-elemento, o mais sutil e mais maleável do concreto não constituiu e não constitui, no futuro da humanidade como do indivíduo, o lugar de encontro inicial entre o universo e o inteligível? Ora, a voz é querer dizer e vontade de existência, lugar de uma ausência que, nela, se transforma em presença; ela modula os influxos cósmicos que nos atravessam e capta seus sinais: ressonância infinita que faz cantar toda matéria (ZUNTHOR, 1997, p.11).

Zunthor, além de falar da importância da oralidade, trazendo os efeitos da presença, do ambiente e do corpo em ação, destaca o preço que a Europa pagou por ter esquecido a oralidade.

Ele diz que, com efeito, na maioria das sociedades (atingindo o estágio de evolução em que se constitui um Estado), constata-se a existência de uma bipolaridade que engendra tensões entre cultura hegemônica e culturas subalternas. Estas últimas exercem uma forte função histórica: a de um sonho de desalienação, de reconciliação do homem com o homem e com o mundo; elas dão sentido e valor à vida cotidiana. Afirma ainda que essas tensões, cujas marcas se encontram na história ocidental desde a antiguidade, ganharam tanta acuidade a partir do séc. XVIII que ocorreu, no plano dos conhecimentos, das mentalidades, do gosto, da arte de viver e das retóricas, um total divórcio entre a classe dirigente e as demais. Para isso, cita Burke objetivando demonstrar o naufrágio das culturas europeias entre os séc. XVI e XIX, com essa perda de rumo (ZUNTHOR, 1997, p. 23).

Percebemos que Zunthor (1997) procura avançar, no sentido de transformar limites cristalizados, colocando por terra muitos preconceitos que sempre estiveram presentes na historiografia da literatura ocidental e ampliando, assim, a noção de texto literário.

Por sua vez, Bâ (2003) afirma que, como ensina a tradição africana, o ser humano não se separa da palavra. Neste sentido, Montenegro (1992) destaca que o resgate da memória coletiva e individual se projeta como uma possibilidade de trazer para o plano do historiador o registro da própria reação vivida dos acontecimentos e fatos históricos. Destaca que essas memórias, ao reelaborarem o real, adquirem uma dimensão centrada em uma construção imaginária e nos efeitos que essa representação provoca social e individualmente. Montenegro afirma que o tempo da memória se distingue da temporalidade histórica, já que sua construção está associada ao vivido, como dimensão de uma elaboração da subjetividade coletiva e individual, associada a toda uma dimensão do inconsciente (MONTENEGRO, 1992, p. 20).

A memória se constrói pela narrativa, tanto individual quanto coletiva, sendo associada ao vivido e dentro de uma subjetividade; a memória é, de tal modo, associada à tradição oral. Para Vansina (2010), a tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra. Diz que suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão difere das fontes escritas. Como existe uma complexidade, não é fácil encontrar uma definição para tradição oral que abarque todos os seus aspectos. Um documento escrito é um objeto: um manuscrito. Mas um documento oral pode ser definido de diversas maneiras, pois um indivíduo pode interromper seu testemunho, corrigir-se, recomeçar, etc.

Vansina (2010) alude que uma tradição é uma mensagem transmitida de uma geração para a seguinte. Todavia, alerta que nem toda informação verbal é uma tradição. Assim, distingue o testemunho ocular do boato. O testemunho ocular é considerado de grande valor, por se tratar da presença em determinado acontecimento, de modo que os riscos de distorção do conteúdo são mínimos. Aliás, acrescenta que toda tradição oral legítima deveria, na realidade, fundar-se no relato de um testemunho ocular. O boato deve ser excluído, pois, embora certamente transmita uma mensagem, é resultado, por definição, do ouvir dizer. Ele se torna distorcido e só pode ter valor como expressão da reação popular diante de um determinado acontecimento, podendo, no entanto, também dar origem a uma tradição, quando é repetido por gerações posteriores. Conclui dizendo que resta, por fim, a tradição propriamente dita, que transmite evidências para as gerações futuras.

O autor tem razão, pois o testemunho ocular narra a história sem especulações, acrescentando apenas a sua subjetividade. Já o boato pode deturpar, pois não está em contato direto com o

fato, com a testemunha ocular e, talvez, nem com os que ouviram diretamente. Um boato pode ser transmitido por pessoas que ouviram, dos que ouviram, dos que disseram que ouviram... Assim, a tradição propriamente dita e o testemunho ocular constroem a memória, com seus museus vivos, os anciãos e anciãs.

Neste sentido, da memória da tradição e das pessoas que dela fazem parte, em especial as que representam os museus vivos, Brandão (1994) acrescenta que a memória também está presente na natureza e nos rituais. O autor cita o imaginário indígena, dizendo que este recupera para o sentimento e para o conhecimento humanos a memória universal do tempo. A consciência traduzida em miríades de fábulas, de danças, de desenhos inscritos na pele das pessoas, de “gestos vividos como ritos e ritos vividos como gestos”, carregados de símbolo e sentimento. Acrescenta que não há lugar para a existência de um princípio cartesiano de irreconciliação entre o espírito e a matéria, pois tudo o que existe é vivo, ativo, capaz de partilha, recíproco e, portanto, relacional: “a verdade da vida é a atualidade da troca”. Conclui dizendo que, para o índio, o mundo natural em que se move é uma dimensão subjetiva de sentido e não apenas uma existência objetiva de matéria e energia em suas infinitas expressões (BRANDÃO, 1994, p.24).

Nesta perspectiva, Brandão (1994) chama a atenção que, sendo intemporal, a terra não pode ser reduzida a mercadoria e ser comercializada, porque ela não é somente um lugar, ou um feixe de lugares: “rios, matas, montes, praias, pinheirais e o ar e o firmamento. Ela é também um tempo. A terra inscreve o tempo e é a sua memória”. Argumenta ainda que nessa memória, não estão presentes apenas os sinais do trabalho produtivo dos homens, mas também estão inscritos os sinais da troca e reciprocidade (BRANDÃO, 1994, p. 24-30).

Brandão (1994) traz um conceito importante de memória para este estudo, pois, como o autor, acreditamos que a memória está presente nas danças, canções, modos de vida, celebrações, assim como na natureza, nas montanhas, rios, árvores, pois representam a relação do homem e da mulher com o meio natural. Essa relação guarda ensinamentos, dinâmicas, trocas, impactos (em sociedades ecológicas, impactos positivos, em sociedades capitalistas, negativos) e transformações que ocorrem durante os anos e ficam registradas. Esses são os saberes de tradições orais que vão se transmitindo com o passar de gerações.

O que Brandão (1994) aborda, em nosso modo de ver, se aproxima ao que, Zunthor (1997) destaca das tradições africanas ou asiáticas que consideram mais a forma da voz, atribuindo a

seu timbre, à sua altura, seu fluxo, débito, o mesmo poder transformador e curativo: “O rei africano fala pouco e nunca eleva o tom de voz: o *Griot* explicita, se preciso em voz alta, as palavras que dirige a seu povo. O correr da voz se identifica, segundo um sábio banto, com o da água, do sangue ou então, ele se associa ao ritmo do riso, um outro poder (Zunthor, 1997, p. 16).

Zunthor (1997), assim como Brandão (1994), também destaca a presença do corpo e da dança na oralidade. Para Zunthor, a oralidade não se reduz à ação da voz, sendo uma expansão do corpo, sem o esgotá-lo. Afirma que a oralidade implica tudo o que, em nós, se endereça ao outro: seja um gesto mudo, um olhar, etc. Dessa forma, os movimentos do corpo são assim integrados a uma poética, na qual há a permanência da associação entre o gesto e o enunciado que se projeta na performance, (ZUNTHOR, 1997, p.204).

Neste sentido, o autor fala sobre a poesia oral, na qual cabe ao corpo modalizar o discurso, explicitar seu intento. De tal modo, o gesto gera no espaço a forma externa do poema. Ele funda sua unidade temporal, escandindo-a de suas recorrências. Cita o monólogo do *Griot*, de intervalo em intervalo deve surgir a dança para que a narrativa progrida. Assim, afirma que a dança, prazer puro, pulsão corporal sem outro pretexto que ela própria é, também, consciência. Seja dança de um só ou a coletiva, todos os tipos de dança aumentam a percepção calorosa de uma unanimidade possível. Um contrato se renova, assinado pelo corpo, selado pela efígie de sua forma, liberada por um instante. Conclui dizendo que “a dança expande, em sua plenitude, qualidades comuns a todos os gestos humanos” (ZUNTHOR, 1997, p. 204-211).

De fato, a dança, os rituais, os gestos, toques, movimentos de cura, sorrisos, falam, dialogam e fazem parte da oralidade. Acreditamos que há diversas maneiras de se comunicar e de fazer com que a oralidade se manifesta. Por isso, existe a expressão da voz do coração, da escuta empática, na qual o diálogo se dá de coração para coração. Assim todos esses fatores demonstram que 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, expandida em gestos e movimentos.

Nesta perspectiva, Zunthor traz interessantes exemplos:

No Ozidi nigeriano, a fala épica propriamente dita, por uns momentos, retorna ao silêncio e deixa apenas à dança a figuração estilizada de ações coletivas, combates,

navegação, evocação de espíritos; o recitante da epopeia Mwindo se interrompe para dançar as canções que ele insere em sua narrativa. Esse é o fundo antropológico das “canções dançadas” ou ‘canções de dança’ de todas as culturas conhecidas, fenômeno sem dúvida primeiro de toda poesia. A origem ritual de muitas dessas canções é ainda perceptível na África, como o era recentemente no hoola do Havai, onde poesia, música e coreografia constituem uma liturgia sob os auspícios da deusa Laka; como o era nos campos europeus, até dois ou três séculos, em torno das “árvores de maio” ou dos fogos de S. João. (...)

A “dança dos cesteiros” dos índios Pina do Arizona, à qual eu assisti, celebra a primavera e evoca a fecundidade da terra nos movimentos de um coro mudo de mulheres, enquanto cantores imóveis comentam esse mistério (...)

Entre os índios Chiripa, o instrutor da dança era designado pelo significativo nome de “mestre do canto”, o que, simbolicamente, era entendido como o portador da mensagem sagrada. (ZUNTHOR, 1997, p.212-214).

O autor conclui dizendo que o gesto recria, de maneira reivindicatória, um espaço-tempo sagrado. A voz, personalizada, ressacraliza o itinerário da existência.

É nesta direção que Hampaté Bâ, ao falar da tradição viva, cita Tierno Bokar, que diz:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente (BOKAR *apud* BÂ, 2010, p. 167).²⁶

Dentro do que Bokar (2010) reflete, parece-nos que Zunthor (1997) traz uma ideia semelhante ao citar a perspectiva Mc Luhaniana que diz que da oralidade à escrita se opõem globalmente dois tipos de civilização. Assim, Zunthor salienta que em um universo de oralidade, o ser humano é diretamente ligado aos ciclos naturais e interioriza, sem conceituar, sua experiência da história. Então, concebe o tempo segundo esquemas circulares, e o espaço, a despeito do seu enraizamento, como dimensão de um nomadismo; as normas coletivas regem imperiosamente os seus comportamentos. Em compensação, acrescenta ainda, o uso da escrita gera uma disjunção entre o pensamento e a ação, um nominalismo natural ligada ao enfraquecimento da linguagem como tal e, dessa forma, há a predominância de uma concepção linear do tempo e cumulativa do espaço, assim como do individualismo, racionalismo, burocracia, etc

²⁶ Tierno Bokar Salif, falecido em 1940, passou toda a sua vida em Bandiagara (Mali). Grande Mestre da ordem muçulmana de Tijaniyya, foi igualmente tradicionalista em assuntos africanos. Para mais informações, ver em: BÂ, A. H. & CARDAIRE, M. 1957. *Tierno Bokar, le sage de Bandiagara*. Paris, Présence Africaine (8).

Todavia, destaca o autor que, certamente, algumas desses trações que opõem oralidade e escrita são incompatíveis e até mesmo contrários como, por exemplo, o recurso à visão em um caso, e ao ouvido, em outro. Contudo, em sua maioria são somente trações de grau, a diferença consistindo, de modo muito variável, em uma variação de mais ou menos - como no que concerne aos limites espaço-temporais da mensagem. Acrescenta que por mais atenuadas que estejam na prática, estas oposições permanecem ainda assim com caráter mais categorizante do que histórico: “em cada época, coexistem e colaboram homens da oralidade e homens da escrita”. Conclui afirmando que dizem que certas sociedades ignoram qualquer forma de escrita e perguntando o que o que é a escrita: “Megalitos, marcas de propriedade, máscaras africanas, tatuagens e tudo o que amearia um inventário de símbolos e de emblemas sociais: isto se encaixa nesta definição? (ZUNTHOR, 1997, p. 37-38)

Concordamos com Zunthor, Bâ e Bokar, pois o conhecimento é algo que vem de dentro e faz parte da escola da vida que, por meio das diversas fontes que bebemos durante o caminhar, aprendemos pelas vivências e experiências, fazendo com que o saber intrínseco de cada um flua. Esse saber é a memória e herança dos ancestrais que já está dentro de cada um, citando a analogia de Bokar, assim como a árvore Baobá já está, em potencial, dentro da semente. Neste sentido, é um processo de relembrar o saber que já mora no coração de cada ser. Este saber se manifesta, não somente pela voz, mas pelas ações, gestos, performances, danças, etc.

Neste sentido, Zunthor destaca que jogo e ritmo vocálico são anteriores à instauração de um espaço e de um tempo mensuráveis e que são sentidos na medida em que a palavra designa direção e processo. Assim, diz que a voz se encontra simbolicamente colocada no indivíduo desde o nascimento, significando abertura e saída. Mais tarde, afirma o autor, entrando em sua conjunção histórica, a criança assimilará a percepção auditiva ao calor e à liberdade anunciados pela voz materna ou à austeridade protetora da lei, significada pela voz do pai. Esta seria uma experiência equívoca, pois à imagem em que pesa a presença do significado materno se opõe o iconoclasma da ordem e da razão. E isso é percebido mais de longe ainda, já que no útero a criança já se banhava, ao que o autor chama, de palavra viva, percebendo as vozes; melhor os graves do que os agudos: vantagem acústica a favor do pai. Todavia, destaca Zunthor:

mas a voz materna se ouvia no íntimo contato dos corpos, calor comum, sensações musculares apaziguadoras. Assim se esboçavam os ritmos da palavra futura, numa comunicação feita de afetividade modulada, de uma música uterina que, reproduzida artificialmente ao lado de um recém nascido, provoca imediatamente o sono e, ao

lado de uma criança autista (na terapêutica de A. Tomatis), deflagra uma regressão salvadora. (ZUNTHOR, 1997, p.17) .

Concordamos com Zunthor pois acreditamos que a relação entre mãe, pai e filho surgem mesmo antes da concepção. Durante a gestação, há uma comunicação intensa primordialmente entre mãe e neném, que se sentem através da energia, do coração, do cordão umbilical, dos movimentos, sentimentos e respirações. É o ar da vida, gerando amor entre mãe e filho(a). É a troca de amor por meio da alimentação e do carinho do toque na barriga. Por isso se recomendada uma alimentação saudável para as gestantes, pois o bebê sente tudo e uma alimentação pesada e picante, por exemplo, gera desconforto para a novo ser.

Assim, e fazendo uma conexão com Bâ (2010), é por isso que, dentro desses saberes que fazem parte da oralidade, o autor destaca que, ao se falar sobre a África, em relação à sua tradição e história, referimo-nos à tradição oral. Nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade, a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, que é pacientemente transmitida de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Tal herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, que é a memória viva da África.

Essa memória viva, concebida pela ancestralidade e pelos anciãos e anciãs, os museus vivos que possuem em seus corações a oralidade, o conhecimento da vida, da natureza e da partilha, representa a identidade e história de um povo. As culturas, nas quais a tradição oral se apresenta fortemente, possuem significativa troca no que se refere ao ato de ouvir e falar, de fazer circular o conhecimento que faz parte da memória popular, da tradição. É nessa perspectiva que Montenegro (2003), ao citar Erick Hobsbawn , aponta para o registro oral da história feita pelo povo, que possibilita descobrir se existe ou não correspondência entre o que a história oficial estabelece que deve ser lembrado e o que de fato ficou gravado.

Sobre a tradição oral, Bâ afirma que:

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar - se de acordo com aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial (BÂ, 2010, p.169).

As culturas ancestrais africanas, indígenas, orientais, etc., mostram-nos o poder da fala e da escuta, sua sacralidade e a circularidade da empatia na transmissão do conhecimento. Referem-se à alteridade, ao encontro com o outro e com o meio ambiente dentro de um processo de troca. É o movimento da vida, do diálogo, do ritmo que se faz em perguntas e respostas onde o saber flui. Bâ ressalta o notório saber dos mestres e mestras populares:

Os grandes depositários da herança oral são os chamados “tradicionalistas”. Memória viva da África, eles são suas melhores testemunhas. Quem são esses mestres? Em bambara, chamam-nos de *Doma* ou *Soma*, os “Conhecedores”, ou *Donikeba*, “fazedores de conhecimento”; em fulani, segundo a região, de *Silatigui*, *Gando* ou *Tchiorinke*, palavras que possuem o mesmo sentido de “Conhecedor”. Podem ser Mestres iniciados (e iniciadores) de um ramo tradicional específico (iniciações do ferreiro, do tecelão, do caçador, do pescador, etc.) ou possuir o conhecimento total da tradição em todos os seus aspectos. Assim, existem *Domas* que conhecem a ciência dos ferreiros, dos pastores, dos tecelões, assim como das grandes escolas de iniciação da savana-por exemplo, no Mali, o Komo, o Kore, o Nama, o Do, o Diarrawara, o Nya, o Nyaworole, etc. (BÂ, 2010, p.175).

Bâ chama a atenção para a importância do notório saber desses mestres(as), que fazem com que a tradição seja viva. Um mesmo mestre ou mestra conhecerá, não apenas a ciência das plantas e suas propriedades, mas também a ciência da terra em suas propriedades agrícolas e medicinais, assim como a ciência das águas, a astronomia, cosmogonia, psicologia, etc. Assim, argumenta o autor, é uma ciência da vida cujos conhecimentos sempre podem favorecer uma utilização prática. E, quando se fala de ciências iniciatórias, termos que podem confundir o leitor racionalista, trata-se sempre, para a África tradicional, de uma ciência prática que consiste em saber como entrar em relação apropriada com as forças que sustentam o mundo visível e que podem ser colocadas a serviço da vida.

Nesta perspectiva e trazendo essa ciência da vida na concepção indígena, Brandão (1994) destaca que sobre o nascimento e também sobre a terra, que não é somente um lugar, mas um tempo realizado de símbolos e de memórias. Assim como as nossas lembranças existem em livros, filmes e fotografias, imagens e templos, as dos índios existem na terra e com a terra. O autor diz que fica mais fácil, agora, compreender como o sentimento de história para os povos indígenas não é somente a história social dos atos e processos humanos sobre ou contra o mundo natural (entendido como um cenário, um território de valor político, etc.), mas, antes, uma história dos homens com a natureza. Melhor ainda, acrescenta: uma história social passada entre os seres humanos e outros seres da natureza. Uma história mítica de trocas, onde a própria ideia de conquista é estrangeira. Livres do relógio e de outro calendário que não seja o fluxo natural do passar do tempo, os próprios acontecimentos sociais são

lembrados pelas inscrições da natureza neles. Essa é a relação homem/mulher com a natureza, registrada em uma grande festa na primeira lua cheia do tempo das águas; um matrimônio no dia da primavera nevada, etc. (BRANDÃO, 1994, p.26).

Concordamos com Bâ e Brandão pois, de fato, a tradição oral é a grande escola da vida e ela recupera e relaciona todos os aspectos existentes. Por isso, não há dissociação entre o espiritual e o material, o homem e a natureza. É neste sentido que a memória viva circula por meio das vozes sábias dos mestres e mestras, na ciência da vida, cujos conhecimentos sempre podem favorecer uma utilização prática. De fato, esses saberes geram uma ciência prática que consiste em saber como entrar em relação apropriada com as forças da natureza e com as forças da vida, pois nos levam a uma experiência externa e interna, já que é possível perceber o mundo dentro de nós. Por isso a memória indígena é relacionada à memória da terra, onde os índios existem na terra e com a terra - uma história dos homens com a natureza em um relacionamento de trocas e reciprocidades.

A reciprocidade e memória viva são expressas na carta dos índios Aborígenes analisada por Brandão (1994). Acreditamos que a citação abaixo (análise de Brandão da carta) conclui a ideia da memória e da tradição viva que queremos apresentar no estudo:

A palavra região, aquilo que existe como um lugar vivenciado por um grupo humano e aquilo com que ele se identifica manifestando “isto” como língua, dança, canto, mito, crença, código de trocas entre as pessoas e com a natureza, modo de vida, uma cultura peculiar, enfim, precisa também ser compreendida interiormente, como o próprio documento sugere claramente, a partir de sua primeira frase: “a terra é uma paisagem espiritual cheia de vida”. Há nela uma história e a troca dos homens com cada um de seus elementos são a atualização da memória desta história. Há personagens: os ancestrais criadores. Há fatos: as suas aventuras “que criam os seres humanos e os contornos naturais da terra” (BRANDÃO, 1994, p.30).

3 QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a metodologia que norteou essa dissertação detalhando os passos e caminhos que foram seguidos. Apresenta também reflexões sobre a pesquisa e seus contextos. Para isso, são discutidos nesse capítulo os seguintes tópicos: Reflexões sobre a pesquisa; A pesquisa e os contextos socioculturais; A pesquisa qualitativa; A finalidade da pesquisa; O método da pesquisa; A delimitação e local da pesquisa; As fontes de informação; As técnicas de coleta; O registro do campo e, por fim, a auto-reflexividade, trazendo a experiência do campo na formação do pesquisador(a).

3.1 Reflexões sobre a pesquisa

O conceito de pesquisa está sempre sendo revisitado, inclusive pelos pesquisadores(as) mais experientes. Assim, é relevante perceber a pesquisa, não como algo individual ou propriedade de alguém, mas como uma produção coletiva. Ao invés do meu, o nosso, ao invés da minha pesquisa, a nossa pesquisa: os orientadores(as), o pesquisador(a), a realidade, a comunidade e os autores(as). Destarte, a pesquisa é coletiva em sua essência.

No que se refere à realidade, Regina Garcia (2011) foca sua análise na América Latina dizendo que é a região mais desigual do planeta. Embora em outras regiões, como na África, a pobreza seja mais profunda, é na América Latina que a desigualdade social se manifesta com expressiva radicalidade. Tal desigualdade se apresenta, entre outros indicadores, pelo abismo que separa ricos de pobres, crescente nas duas últimas décadas marcadas pelo neoliberalismo. Hoje, sublinha a autora, “existem mais de 220 milhões de pobres e a exclusão e vulnerabilidade social aumentam de forma diretamente proporcional à acumulação de riqueza por parte das classes dominantes”. O século XXI já começou, todavia, na América Latina, as promessas de igualdade e bem comum, trazidas pelo sonho moderno, estão distantes da maioria da população:

Mais da metade das crianças e jovens latino-americanas são, ainda hoje, pobres. E ser uma criança pobre, na América Latina, não significa apenas impossibilidade de acesso à internet. Significa não consumir o mínimo de calorias diárias que recomenda a organização mundial de saúde; estar fora da escola ou numa escola pobre, sofrer no mercado de trabalho ou padecer uma relação escravocrata; correr

risco de morrer de cólera, ou de febre amarela, ou de tuberculose, ou de fome (GARCIA, 2011, p.12).

Em se tratando de pesquisa em educação, Garcia (2011) pergunta se nossas pesquisas têm ajudado a oferecer respostas para o impasse e desafios que vive a escola brasileira em todos os níveis. Questiona se os textos que estão sendo escritos têm sido compreendidos e, primordialmente, contribuído para professores(as) criarem alternativas pedagógicas.

Concordamos com o questionamento de Garcia (2011), pois percebemos que, em diversas situações, a universidade ainda precisa romper seus muros e dialogar, de modo intenso e horizontal, com outros saberes e realidades. Acreditamos que a quebra de hierarquias são essenciais no processo. A dicotomia atual, no caso da escola e da pesquisa, refere-se a um problema presente nas políticas educacionais. Logo, a pesquisa deve gerar um retorno social e desenvolver um diálogo entre academia, sociedade e escola; formar e formar-se devem estar plenamente imbricados.

Nesta perspectiva, Bernardet Gatti (2006) afirma que não há um modelo de pesquisa único e que o conhecimento está sempre em movimento. Assim, pesquisar relaciona-se ao contexto histórico. Todavia, a ação de retorno não necessariamente significa permanecer no passado; relaciona-se ao interdiscurso, no qual o que acontece hoje tem raízes atrás.

Nesta direção, Garcia (2011) reflete sobre a importância da busca por uma melhor compreensão de nosso compromisso intelectual e político com os povos da América Latina. A autora diz que encontros entre pesquisadores(as), como colóquios, dentre outros eventos que permitam a discussão de problemas comuns, são fundamentais para se produzir pesquisas engajadas com a realidade social. Tais momentos são uma oportunidade para pensar a prática de pesquisa e avançar na formulação de ideias e alternativas que contribuam para uma escola e uma sociedade nas quais o direito à educação seja mais que uma formal promessa. Argumenta ainda que é preciso demonstrar, por meio de experiências localizadas, que outra escola é possível (GARCIA, 2011, p. 15).

Parece-nos que Allene Lage (2013) corrobora com este pensamento quando fala sobre a construção partilhada na pesquisa de campo. Segundo Lage, uma pesquisa de campo deve ser conduzida e construída em nível de dialogicidade com os sujeitos(as) envolvidos, “de modo a transformar o olhar unilateral do(a) investigador(a) num olhar democrático” (LAGE, 2013, p.56). Essa autora destaca ainda a importância do saber chegar a um local, se despindo de

qualquer arrogância científica. Outro aspecto é o saber sair e, neste sentido, discutir com os sujeitos(as) do campo as primeiras conclusões do trabalho torna-se essencial (LAGE, 2013, p.62).

Neste sentido, percebemos que Garcia converge com essa perspectiva, pois traz um relato pessoal, na época em que era professora de uma escola pública, que converge com ideia de Lage (2013). A autora aborda algumas situações constrangedoras que passou. Diz que, nas pesquisas feitas por pesquisadores da universidade, o que mais a revoltava era o fato de jamais ter recebido uma visita para apresentar o que havia sido compreendido nas salas de aula, assim como o que fora feito com o que havia sido colhido na pesquisa: “sentíamos-nos usadas, nada recebendo em troca de nossa receptividade ainda que constrangida. Ninguém nos perguntava o que pensávamos das visitas” (GARCIA, 2011, p.20).

Assim, acreditamos que as contribuições de Lage (2013) e Garcia (2011) são importantes para a reflexão sobre a pesquisa. A chegada e a saída de maneira ética, partilhada, com diálogo empático, são essenciais na pesquisa e para vida. Esses ensinamentos estão presentes nos saberes populares e ancestrais que nos ensinam a vida comunitária que rompe barreiras que nos transformam em ilhas individuais, conduzindo-nos a uma vida em (comum)unidade.

A respeito da produção e ampliação das pesquisas Menga Ludke (2009) diz que as pesquisas realizadas por discentes da educação básica "não contam com critérios próprios para seu julgamento, que possam evidenciar o seu valor" (LUDKE, 2009, p.11). Argumenta que, tal problemática desestimula o profissional no que concerne a realização da pesquisa, o que dificulta a atuação do docente enquanto sujeito(a) ativo, crítico, autônomo, emancipado e consciente do seu papel sociocultural. Com o objetivo de aprofundar o debate, Lüdke traz um estudo realizado com professores e professoras de escolas de nível médio na rede pública do Rio de Janeiro. A partir de entrevistas com setenta professores, o estudo mostrou que "a preocupação com pesquisa existe entre os professores" (LÜDKE, 2009, p.14). Outro aspecto identificado consiste na constatação de múltiplas acepções de pesquisa por parte dos professores (as). Além disso, para esses profissionais, o modelo acadêmico de pesquisa não se mostra adequado às necessidades da escola. Foi salientada a necessidade dos acadêmicos irem até a escola para perceberem o que é preciso investigar.

Entretanto, os professores indicam a pesquisa acadêmica como sendo positiva, quase ideal, mas a rejeitam quando se considera a investigação da realidade de sua escola. Fica, portanto,

estabelecido uma ambivalência quanto à concepção de pesquisa dos professores. Segundo Lüdke (2009), tal ambivalência pode ter sido construída na formação inicial, pois o modelo acadêmico de pesquisa é apresentado como ideal e desconectado da prática docente, enquanto outros modelos são ignorados. Contrapondo-se a lógica supracitada, o "movimento da pesquisa do professor" vem aumentando as possibilidades para realização de uma variedade de tipos de pesquisa em escolas. A autora também discute a precária formação para a pesquisa, evidenciando a ausência de disciplinas de Metodologia. Quando a universidade discute o tema, muitas vezes aborda a escola e o professor como meros objetos de estudo, não valorizando o potencial de trabalho cooperativo.

Nesta direção, Lage (2013) afirma que a pesquisa é um caminho para o processo de construção do conhecimento sobre o mundo, assim como para o autoconhecimento. Segundo a autora, a pesquisa assegura não a reprodução do conhecimento, mas sua “(re)elaboração” (LAGE, 2013, p. 63)

Concordamos com as autoras, pois percebemos que a pesquisa contribui para a formação do sujeito criativo e deve ser socializada e produzida em diversos locais, abrindo as portas da universidade para outros universos.

3.2 A pesquisa e os contextos socioculturais

Para Antônio Moreira (2001), educação multicultural refere-se à resposta aos desafios existentes no caminho de luta por um mundo melhor. Salienta que o processo de globalização excludente resultado, não de uma fatalidade econômica, contudo, de uma política consciente e proposital, apresenta consequências imediatamente visíveis: aumento das desigualdades econômicas entre países, assim como no interior de cada um deles; aumento do desemprego, desaparecimento de saberes locais e aniquilamento de instancias coletivas capazes de fazer frente aos efeitos da globalização hegemônica. Por outro lado, afirma o autor, muitos movimentos lutam pela globalização contra-hegemônica e apresentam uma resposta à desigualdade atual. Um exemplo é a abordagem multicultural:

Pode-se promover a educação multicultural para desenvolver sensibilidade para a pluralidade de valores e universos culturais, decorrente do maior intercambio cultural no interior de cada sociedade e entre diferentes sociedades. Pode-se também emprega-la para resgatar valores culturais ameaçados, visando-se garantir a pluralidade cultural. Pode-se ainda, buscar reduzir preconceitos e as discriminações. (MOREIRA, 2001, p.65)

Todavia, acrescenta o autor, a educação multicultural pode ser usada com outro enfoque, como para celebrar manifestações culturais dominantes, garantir a homogeneidade e tentar apagar as diferenças. Assim, para que a educação multicultural cumpra seu propósito, é essencial que ela esteja unida com o contexto de luta dos grupos culturalmente dominados que buscam modificar, por meio de suas ações, a lógica pela qual a sociedade produz sentido e significados de si mesma. Outro ponto salientado é que não há educação multicultural sem uma produção acadêmica expressiva, que sustente os projetos desenvolvidos nos sistemas de ensino. Daí a importância de se entenderem os rumos dessa produção em nosso país. (MOREIRA, 2001)

Garcia (2011) diz que, quando ela ampliou a visão de educação, englobando os movimentos sociais, diversificou o público com a qual se dirigia, seja como pesquisadora ou como escritora (IBIDEM, p. 16).

Nessa perspectiva de luta contra-hegemônica, Lage (2013) aborda sobre o significativo aprendizado das pesquisas que, mais especificamente, levam o estudante ao encontro da realidade e suas contradições. Salienta que as lutas e os movimentos sociais surgem como um local de aprendizagem acadêmico/político diferenciado.

As lutas sociais em suas trajetórias diversas entraram em campo produzindo experiências de enfrentamento às desigualdades sociais, econômicas, educacionais, ambientais e políticas, a partir de epistemologias próprias de análise e de intervenção, capaz de confrontar as principais problemáticas sociais e apresentar propostas de transformação para as condições sociais historicamente desiguais. (LAGE, 2013, p.47)

Neste sentido, Garcia diz que, atualmente, ela própria está ampliando o sentido de educação a partir das experiências de educação popular em seu sentido mais amplo, que incorpora, por exemplo, o projeto educativo do Movimento Sem Terra (MST) ou mesmo experiências educativas de alguns grupos subalternos: “mais que nunca, a ideia de que toda ação política tem um sentido educativo e que toda ação educativa carrega um forte componente político” (GARCIA, 2011, p.16). Moreira (2001) segue o mesmo caminho e comenta que muitos grupos têm desenvolvido, em espaços formais e não-formais, projetos educativos com o objetivo de tornar mais visíveis e audíveis os rostos e as vozes que têm sido marginalizadas e silenciadas na sociedade e na escola.

Assim como os autores(as), acreditamos ser este o caminho para a educação e para a escola, um caminho de partilha de saberes, sem silenciamentos e discriminações. Um caminho no

qual a cultura ancestral, os movimentos sociais, seus ensinamentos e valores, sejam a viga mestra da prática pedagógica.

Zaia Brandão (2002) traz contribuições nestes aspectos. A autora aborda sobre o diálogo que permeia a prática educativa, seus desafios e problemas e o seu (re)pensar, assim como a identidade educacional no contexto da educação como a prática social. Segundo Zaia, aprendemos com tudo isso que a escola pública é um local de encontro de experiências e culturas diversas e, por isso mesmo, precisa de uma perspectiva multicultural capaz de acolher e valorizar as experiências diversificadas dos (as) estudantes, “para construir as pontes necessárias entre essa diversidade e os conhecimentos valorizados socialmente que integram os currículos escolares” (BRANDÃO, 2002, p.145).

É nesta perspectiva que escolhemos o caminho metodológico, para esta dissertação, o caminho da hermenêutica diatópica trazido por Boaventura de Sousa Santos(2006). O autor afirma que é importante que haja um procedimento “capaz de criar uma inteligência mútua entre experiências possíveis e disponíveis sem destruir a sua identidade” (IBIDEM :95). A este procedimento, Santos denominou trabalho de tradução. Segundo o autor, a tradução entre saberes assume a forma da hermenêutica diatópica que “consiste no trabalho de interpretação entre duas ou mais culturas com vista a identificar preocupações isomórficas entre elas e as diferentes respostas que fornecem para elas” (IBIDEM: 124).

Assim, acreditamos que essa metodologia é interessante para encontrarmos as preocupações em comum entre essas tradições, assim como, as práticas e experiências de cada uma para a construção de outro olhar sobre o mundo. Santos salienta que só através da inteligibilidade recíproca, que surge com o processo de tradução e da hermenêutica diatópica, haverá uma conversão das práticas não hegemônicas em práticas contra-hegemônicas. Por meio da possibilidade de agregação de saberes não hegemônicos, é possível construir a contra-hegemonia. Dessa maneira, através das redes, das trocas de experiências e saberes, surge a causa em comum, que vai fortalecer a luta, a mensagem e a resistência. O autor afirma que: “o trabalho de tradução visa criar inteligibilidade, coerência e articulação num mundo enriquecido por uma tal multiplicidade e diversidade” (SANTOS, 2006, p.129)

3.3 Pesquisa qualitativa

Na metodologia, objetivando aprender com as vivências e experiências, assim como enriquecer o aprendizado, por meio do encontro da teoria com a realidade, optamos por uma abordagem qualitativa, de modo que os nossos resultados possam contribuir para ampliar o conhecimento sobre as questões centrais do estudo. A escolha se justifica por termos pesquisado sobre saberes populares e ancestrais em uma realidade que envolve questões com significativas dimensões de subjetividade. Nesta perspectiva, segundo Goldenberg:

Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc. (GOLDENBERG, 2001 p.14).

De fato, na pesquisa qualitativa o foco é o aprofundamento da compreensão, pois isso possibilita melhor apreensão da realidade do objeto de estudo. Os sujeitos diversos que fazem parte desse estudo - Benzedeiras, Parteiras, Rezadeiras, Raizeiros, Agricultores e Hare Krishnas - vivem em um mesmo território integrados com a natureza e, por isso, trazem uma identidade que os fazem ter uma vivência ecológica que os igualam, em contrapartida, possuem histórias de vida que se diferem uma das outras. Por isso, foi necessário um olhar minucioso em relação as suas experiências individuais, com o intuito de nos fornecer uma leitura mais aproximada da realidade. Tal aspecto nos distanciou das metodologias quantitativas.

Diante de nosso objetivo de compreender os processos de elaboração, circulação e resistência dos saberes tecidos por estes sujeitos sociais diversos (mestres e mestras da oralidade) foi preciso ter importante atenção aos relatos de cada um e o caminho que percorreram até os dias atuais.

Neste sentido, na perspectiva de Pedro Demo (2000), a pesquisa qualitativa não está limitada a mensuração de dados. Assim, acrescenta o autor, ela vai mais além, em seu estudo dos fatos que estão relacionados a realidade. A pesquisa qualitativa faz jus à complexidade da realidade, curvando-se diante dela, não o contrário como ocorre com o que o autor chama de “a ditadura do método” ou “a demissão teórica que imagina dados evidentes”. Conclui dizendo que há fenômenos que primam pela qualidade no contexto social, como militância política, cidadania, felicidade, compromisso ético, e assim por diante, cuja “captação exige mais que mensuração de dados” (DEMO, 2000, p.152).

Concordamos com Demo (2000), pois não adiantaria para esse estudo a mensuração de dados, pois perderíamos a oportunidade de perceber como os saberes dos mestres e mestras da oralidade são tecidos no dia a dia, na lida com a terra, na arte de cuidar de si, dos outros e da natureza, assim como suas histórias de vida e luta dentro do contexto social ao qual estão inseridos(as). Outro aspecto é que não conseguiríamos perceber a relação desses sujeitos diversos com a ancestralidade, com o conhecimento que se transmite de geração a geração tecendo, assim, formas de educação popular e resistência.

Nesse sentido, Allene Lage (2013) afirma:

De fato, a pesquisa qualitativa tem um viés que leva ao encontro das subjetividades que não conseguem se esconder, como fazem no universo da pesquisa quantitativa. As subjetividades afloram fora das regras e condicionamentos prévios, no contato, no diálogo e no confronto com a realidade. Entender essas subjetividades e delas extrair novas compreensões requer metodologias claras, que possam admitir a diversidade dos discursos, sentidos e sentimentos inéditos dos sujeitos de pesquisa em seus lugares de atuação (LAGE, 2013, p. 50).

Lage (2013) tem razão pois a pesquisa qualitativa proporciona a percepção do encontro das subjetividades e, dessa forma, a diversidade dos discursos. Esse aspecto é mais um motivo para utilizarmos a pesquisa qualitativa que conduziu a nossa investigação, conforme o Método do Caso Alargado.

3.4 Tipo (ou finalidade) do estudo

A pesquisa foi do tipo exploratória e explicativa. Exploratória, em primeiro lugar, porque proporcionou verificar o universo da produção científica sobre o tema. Esta forma de investigação levou em consideração os diversos aspectos que cercam o problema de nossa pesquisa, como também nos situou no universo dos estudos realizados. Na perspectiva de Antônio Gil (2009), Esse levantamento bibliográfico preliminar pode ser entendido como um estudo exploratório, já que tem a finalidade de proporcionar “a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação” (GIL, 2009, p. 61).

Outro aspecto que faz com que a pesquisa tenha sido exploratória foi por ter sido realizado um levantamento referente à produção acadêmica sobre saberes populares, ancestralidade e educação popular, com o propósito de partilhar e compreender os vários aspectos desses temas em um determinado território com sujeitos diversos. Seu caráter exploratório nos abriu possibilidades para conhecermos a percepção das Benzedeiras, Rezadeiras, Parteiras, Raizeiros, Agricultores e Hare Krishnas sobre o conceito de Mãe-Terra mediante a

compreensão dialógica com a terra, com a natureza, assim como esses sujeitos dialogam e partilham seus saberes num determinado território, a partir de saberes populares e suas práticas de resistência e ancestralidade. Essa percepção se deu por meio dos relatos pessoais, conforme experiência de vida de cada um.

Neste sentido, Gil (2009) destaca que “as pesquisas exploratórias têm o objetivo principal de desenvolver ideias com vista em fornecer hipóteses em condições de serem testadas em estudos posteriores”. Acrescenta ainda que muitas das pesquisas designadas como estudos de caso encontram-se neste nível. Assim, o planejamento reveste-se de mais flexibilidade em relação a outros tipos de pesquisa. Conclui salientando que é preciso, no entanto, conduzir a procedimentos relativamente sistemáticos para se obter observações empíricas, “bem como para a identificação das relações entre os fenômenos estudados” (GIL, 2009, p.131).

Nossa pesquisa é também explicativa, pois teve a preocupação de identificar fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos que afetam, de forma positiva ou negativa, os processos de luta e resistência dos sujeitos(as) detentores do notório saber popular. Assim, estudamos as possibilidades de transformação social a partir de suas ações e de seus processos de relacionamento com a natureza e transmissão do conhecimento.

De acordo com Gil (2009), essas pesquisas “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. Afirma ainda que esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque “explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2009, p. 42).

3.5 Método da pesquisa

A nossa pesquisa utilizou o Método do Caso Alargado. Segundo Boaventura de Sousa Santos (1983), este método foi desenvolvido pela antropologia cultural e social e suas potencialidades no âmbito da sociologia começam hoje a ser reconhecidas. Tal método foi utilizado pelo autor na pesquisa em que ele realizou no Recife, tendo como objeto de estudo o caso da Favela Skylab em 1983. Para Santos (1983),

Ele opõe à generalização positivista, pela quantidade e pela uniformização, pela generalização pela qualidade e pela exemplaridade. Em vez de fixar a quantidade de casos (observações) adequada, o método de caso alargado escolhe um caso ou um número limitado de casos em que se condensam com particular incidência os vetores estruturais mais importantes das economias interacionais dos diferentes participantes numa dada prática social setorial. Em vez de reduzir os casos às variáveis que os

normalizam e tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhe descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou mesmo de único (SANTOS, 1983, p. 11).

Neste Sentido, Santos (1983) acrescenta que a riqueza do caso não está no que há nele de generalizável, mas sim, na amplitude das incidências estruturais que nele se denunciam por meio da multiplicidade e profundidade das interações que o constituem. Assim, o Método de Caso Alargado propõe o salto da imaginação sociológica entre o mais detalhado e minucioso e o mais geral e indeterminado. Outro aspecto destacado pelo autor é que não há isolamento dos fatos do contexto de sentido em que ocorrem. Conclui dizendo que é por isso que o método privilegia o registro das práticas linguísticas em que, em grande medida, se manifestam as economias interacionais e se delimitam as regiões de significação (SANTOS, 1983, p.12).

De tal modo, a escolha do Método Caso Alargado se justifica, pois possibilita a interpretação no campo de pesquisa de suas complexidades sem reduzir os casos às variáveis. Assim, há a contribuição em relação aos aspectos físicos presentes no campo, assim como a interpretação dos sentidos que estão atrelados as ações humanas dentro da multiplicidade e profundidade das interações que constituem.

Santos (1983) também faz um alerta de que, como qualquer outro método, o caso alargado tem limitações e o seu uso indevido faz ocorrer alguns riscos:

Em primeiro lugar, o risco do descritivo. Há neste método um descritivismo latente que, aliás, foi manifesto em muita investigação antropológica. Para evitar esse risco, é preciso escolher bem o caso e saber puxar por ele teoricamente, o que pressupõe o comando das análises estruturais. Em segundo lugar, o risco da sobreteorização. Esse risco, inverso da anterior, resulta de não se ter em devida conta que um caso, por rico e complexo, nunca cobre (ou dificilmente cobre) todas as questões teóricas levantadas pela análise estrutural. A sobreteorização pode ser também o correlato de uma apropriação tecnicamente adequada do caso. O método de caso alargado privilegia o uso de técnicas de observação participante, observação sistemática, entrevistas não estruturadas, entrevistas em profundidade e análise dos documentais (SANTOS, 1983, p. 12).

Santos (1983) tem razão em sua reflexão pois se não houver uma boa escolha do caso, pode haver perda dos aspectos exploratórios e explicativos e se focar apenas no descritivo. O risco da sobreteorização também pode ocorrer se não houver a percepção de que dificilmente todas as questões teóricas levantadas na análise serão cobertas pelo caso.

Dados os alertas, destacamos que esse método contribuiu com a nossa pesquisa para a realização de amplo estudo sobre o campo, fazendo um levantamento dos aspectos territoriais

que estão relacionados ao mesmo. Então, foram identificados quem são os detentores/guardiões dos saberes da região do Murici-PE, a partir de saberes populares e suas práticas de resistência/ancestralidade. Depois, observamos o local que os sujeitos vivem e os aspectos geográficos, trazendo também a história do Murici e da Ecovila Vraja Dhama, locais nos quais os sujeitos diversos da pesquisa vivem em integração com a natureza. Também fizemos um levantamento de quanto tempo cada sujeito vive no local e as práticas presentes nos locais que essas pessoas vivem.

Esse levantamento corresponde à realidade física e mensurável do campo e, após isto, realizamos a observação participante do campo, adentrando nas histórias de vida dos sujeitos diversos que chamamos de mestres e mestras da oralidade, assim como nos saberes de cada um e do coletivo, bem como a relação destes com a natureza. Analisamos os processos de elaboração, circulação e resistência dos saberes tecidos por estes sujeitos sociais, assim como suas percepções sobre a ideia de Mãe-Terra, Ecologia, Saberes Populares e Ancestralidade/Oralidade.

Lage, (2013) diz que o melhor método a ser utilizado não é aquele mais conhecido e de domínio amplo, todavia, o que consegue investigar todos os pontos relevantes para que os resultados da pesquisa sejam alcançados.

3.6 Delimitação e local da pesquisa

A nossa pesquisa foi desenvolvida com os sujeitos diversos - Benzedeiras, Parteiras, Raizeiros, Rezadeiras e Hare Krishnas - que vivem no Murici - PE com práticas e saberes ancestrais, chamados(as) por nós de mestres e mestras da oralidade. Esses sujeitos conhecem, oram, amanhecem e convivem em contato com a natureza de maneira integrada.

A escolha desta experiência se deu, em primeiro lugar, pelos saberes ancestrais e populares que esses sujeitos(as) possuem em seus corações e os partilham de geração a geração. Outro aspecto refere-se à história de luta e resistência, assim como suas formas de educação popular permeados pela ecologia, já que situam-se em um território de exuberante natureza.

Neste sentido, a principal característica que nos levou a escolher esta experiência refere-se às especificidades do local, que apresenta natureza viva e saberes que se relacionam com a troca entre seres humanos e o lidar com a terra. O Murici é a única região em Caruaru que apresenta

Mata Atlântica preservada e um parque ecológico de preservação da natureza - Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho. Essas especificidades fazem da região um santuário ecológico, com grande diversidade biológica e cultural.

Essas especificidades chamaram nossa atenção pois percebemos que na região há uma cultura popular e ecológica com sujeitos diversos que possuem modos de vida diferentes do *Status quo*, como forma de resistência e de alternativas para outros caminhos possíveis no que tange a alimentação, plantio e a própria maneira de viver e atuar no mundo. Neste sentido, despertou-nos a vontade de realizar um estudo voltado para processos de elaboração, circulação e resistência dos saberes tecidos por esses sujeitos.

A pesquisa de campo foi realizada com o propósito de levantar dados empíricos de modo a confrontar teoria e prática. Optamos por apresentar as identidades dos sujeitos do campo, pois, por se tratar de um estudo que traz as memórias de vida de cada sujeito, assim como as diferentes maneiras com que tecem seus saberes, torna-se interessante o registro do nome. Outro aspecto é que, dessa maneira, é possível dar visibilidade à trajetória de cada sujeito. A ideia foi o reconhecimento dos saberes de cada sujeito estudado e, para isto, visibilizar suas autorias foi fundamental. Por esses motivos, optamos pelo caminho de evidenciar as identidades.

Destacamos também que não precisamos resguardar nenhuma das identidades, pois todos os membros que participaram da pesquisa, ou assinaram um termo de consentimento ou gravaram em áudio a autorização para a utilização de seus depoimentos, identidades e imagens que foram registrados em gravações.

Para fins de padronização, optamos por utilizar apenas o primeiro nome de cada sujeito e identificando antes de seu primeiro nome o campo de seu saber; exemplo: Parteira, Benzedeira, Raizeiro, Agricultor(a) e Hare Krishna. No caso específico dos Hare Krishnas optamos por abreviar com HK.

O trabalho de campo iniciou-se em junho de 2016. Por ser um morador da Vila do Murici, residindo na Ecovila Vraja Dhama do movimento Hare Krishna, situada no sítio, pude ter um contato intenso com os sujeitos da pesquisa, aonde tive a oportunidade de frequentar, por diversas vezes, a casa dos mestres e mestras, algumas para entrevistas, outras para conversas informais. Nove entrevistas foram realizadas no ano de 2016 e uma, a de um Hare Krishna, realizada no ano de 2017.

A primeira visita foi em junho (13/06/2016), na casa da Benzedeira Antônia e do Raizeiro Alberto, que me receberam com enorme carinho e acolhimento, me contando sobre suas vidas, mostrando seus jardins e plantas medicinais, assim como me benzendo e dando plantas de presente. No final do mês (25/06/2016), fiz outra visita ao casal.

Também em junho (27/06/2016), participei de uma vivência na Ecovila Vraja Dhama coordenada pelo HK Dhira, para plantio comunitário de milho. Foi a primeira conversa informal com ele dentro do estudo.

Em agosto (03/08/2016), visitei e entrevistei a Parteira Marlene e tivemos longa conversa sobre sua vida e experiência nesta arte do bem nascer. Foi ela quem me indicou a Parteira Lurdes, a qual entrevistei no mesmo mês (12/08/2016). Segundo a maioria dos moradores da região, essas são as únicas Parteiros presentes, já que a maioria já faleceu.

Depois, ainda em agosto (30/08/2016), pelo fato do Agricultor Alberto ter citado a Agricultora Maria em sua entrevista, fui conhece-la e percebi que se tratava de outra pessoa com grande conhecimento e uma das mais antigas das moradoras. Foi aí que a entrevistei e depois tive a oportunidade de acompanhá-la no sítio o qual ela dedica para o plantio, repleto de plantas e flores.

Em setembro (05/09/2016) procurei uma Rezadeira que morava na região chamada “dos eucaliptos”. Um pequeno vilarejo. Perguntando sobre a Rezadeira que vivia por ali, a resposta foi unânime: “procure Zefinha”. Então, fui seguindo as indicações até chegar próximo de um local com várias casas. Uma, com diversas flores no jardim de entrada, me chamou atenção e minha intuição disse que ali era a casa da Rezadeira. Ao perguntar para pessoas que passavam, tive a intuição confirmada. Conversei, no primeiro dia, durante toda a tarde com a Rezadeira Josefa, chamada por todos de “Zefinha”, que compartilhou conosco diversas rezas e saberes. No mesmo mês (16/09/2016), retornei à sua casa para mais um diálogo e para tirar algumas fotos.

Também em setembro, fui ao sítio do Agricultor Osório, morador dos mais antigos da Vila do Murici, responsável por cuidar da Igreja Católica e referência de determinação por continuar plantando, mesmo com seus oitenta e oito anos. Com ele, também tive dois encontros, ambos no mês de setembro (15/09/2016 e 18/09/2016).

Em outubro entrevistei o HK Dhira por duas ocasiões (20/10/2016 e 22/10/2016). As entrevistas aconteceram na Ecovila Vraja Dhama, sendo que a primeira foi no momento em que ele estava regando sua horta, trazendo um clima agradável para o diálogo.

Em novembro (15/11/2016), entrevistei a HK Rasa que relatou, dentre tantos aspectos, sobre sua militância política na juventude.

A última entrevista e que aconteceu e já ano de 2017 foi com o HK Dhanvantari. Foram três encontros com ele e todos na Ecovila Vraja Dhama (04/01/2017, 05/01/2017 e 12/01/2017)

3.7 Fontes de informação

O trabalho de coleta de dados foi realizado com os sujeitos(as) do campo detentores dos saberes ancestrais. Os grupos escolhidos para se estabelecer um diálogo e/ou observação para fins desta pesquisa são os seguintes:

- Parteiras;
- Raizeiros;
- Benzedeiras;
- Benzedeiras;
- Agricultores mais antigos(as) da comunidade;
- Hare Krishnas.

3.8 Técnicas de coleta

O foco de observação e análise para as experiências serão os encontros - entre saberes, grupos sociais e pessoas, o que inclui o contato e interlocução com os sujeitos diversos do campo. Nesta perspectiva, Allene Lage (2013) diz que, a cada encontro, deve-se observar, “além das falas e dos silêncios, os espaços, os atores, as atividades, a atmosfera do ambiente, os comportamentos e os sentimentos” (Lage 2013, p. 59).

Sendo assim, foram várias técnicas de coleta de dados, de modo a atender as oportunidades de compreensão que os encontros podem oferecer. Entre estas técnicas utilizamos a observação participante, as conversas informais, as entrevistas não estruturadas e semi-estruturadas e as memórias de vida/oralidade.

Nesse sentido, Lage (2013) nos diz que as possibilidades de vivências das experiências de campo oportunizado pelo processo de coleta de dados, mais especificamente aqueles que levam o estudante ao encontro da realidade e suas contradições e lutas sociais, surge como um espaço de aprendizagem acadêmico-político diferenciado:

Quer seja pelo dinamismo deste lugar, quer seja ainda pela urgência da inovação metodológica que possa romper com a subalternização que as metodologias tradicionais impuseram a muitas experiências sociais de luta e a seus processos educativos (LAGE, 2013, p.47).

As observações participantes ocorreram em todo processo investigatório. Nos encontros com os sujeitos da pesquisa acompanhamos seu cotidiano, sua forma de se relacionar com a terra, assim como os saberes que são tecidos com o tempo com registro em diário de campo, sobre a relação dos sujeitos com a natureza. Escolhemos essa forma de investigação devido à observação nos oferecer visão mais aproximada da realidade, desde que consista em visitas sistemáticas realizadas num espaço de tempo que consiga, pelo menos, nos oferecer uma leitura dos saberes tecidos por esses sujeitos.

Na perspectiva de Gil (2008) a observação participante consiste “na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”. Afirma ainda que o observador assume, ao menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Dessa forma, conclui o autor, que é por esse motivo que se pode definir observação participante com “a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida do grupo a partir do interior dele” (GIL, 2008, p.103).

Concordamos com Gil (2008), pois quando há uma observação participante, ativa, há uma vivência com o lugar, as pessoas e grupos que dele fazem parte. Neste sentido, o saber chegar e estar presente e atento à todos os aspectos, sons, gestos, falas, movimentos, etc. é importante para que haja uma participação e conhecimento da vida da comunidade.

Neste sentido, Bernardo Gontijo e Jakcson Rego (2001) destacam que um meio ambiente pode ser percebido de diferentes maneiras, tanto por pessoas diferentes num mesmo momento, como pelas mesmas pessoas em momentos distintos. Neste sentido, essa percepção se dá em função do que se pretende em relação a ela; de como é observada e sentida. Argumentam ainda que vários fatores interferem no processo de observação e interpretação: o tempo de duração da experiência sensorial, quem acompanha (ou não) o observador, o momento histórico em termos do lugar e da pessoa em que esta observação é feita, as

circunstâncias em que tal experiência é vivida dentre outros. Concluem dizendo que há uma série de fatores que irão interferir no processo de interação entre o agente observador e o que é observado (GONTIJO e REGO, 2001, p.11).

Assim, Gontijo e Rego (2001) salientam sobre a importância do olhar em seu aspecto amplo. Segundo os autores:

Este olhar, entretanto, pode ser considerado tanto como sendo aquele voltado para a contemplação daquilo que está em volta de nós, horizontal, como pode ser um olhar voltado para dentro de nós mesmos, vertical, a paisagem sendo apenas um instrumento que nos levaria mais rapidamente para este encontro interior (GONTIJO e REGO, 2001, p. 3).

Acreditamos que o aspecto do encontro interior destacado por Gontijo e Rego (2001) é importante pois, as vivências no campo são também momentos em que fazemos uma vivência interior, de autoconhecimento. Assim, os aprendizados internalizam-se em nossos corações, assim como a experiência com o outro. Desse modo, quanto mais despertos estivermos, vivendo o presente, sentindo cada momento do campo, mais iremos perceber suas nuances, interações, saberes e, principalmente, o que o campo tem a partilhar e a dialogar.

Neste sentido, Lage (2013) diz que a pesquisa é um caminho para o processo de construção do conhecimento sobre o mundo, assim como do autoconhecimento. Salienta ainda que o principal instrumento de investigação é, “sem dúvida, o olhar do(a) próprio(a) investigador(a)”. Todavia, alerta a autora, essa autonomia para construir versões sobre a realidade necessita ser revestida em um nível de dialogicidade com os sujeitos envolvidos, “de modo a transformar o olhar unilateral do(a) investigador(a) num olhar democrático”. Conclui destacando que é nesse âmbito que surge a ideia de “construção partilhada de dados” (LAGE, 2013, p.46-56).

De tal modo, utilizamos a observação participante para que pudéssemos ficar mais próximas dos mestres e mestras da oralidade, do seu dia a dia e dos saberes que fluem de seus corações, criando oportunidades de conhecê-los(as) no espaço de tempo disponível para o procedimento da pesquisa. Neste Sentido, Lage (2013) diz que a observação participante é uma técnica para o trabalho de campo que “proporciona grande aproximação com a realidade sociológica” (LAGE, 2013, p.57).

Acreditamos que com esses aspectos, a pesquisa torna-se criação de saberes, e interação entre saberes. Como afirma Carlos Rodrigues Brandão (2007):

A interação dialógica entre campos, planos e sistemas do conhecimento serve ao adensamento e ao alargamento da compreensão de pessoas humanas a respeito do que importa: nós-mesmos; os círculos de vida social e de cultura que nos enlaçam de maneira inevitável; a vida que compartilhamos uns com os outros; o mundo e os infinitos círculos de realização do Cosmos de que nós, os seres humanos, somos parte e partilha (BRANDÃO, 2007, p.57).

De fato, a interação dialógica contribui para o fortalecimento dos círculos de vida social e de cultura e assim, para que a partilha da vida esteja presente. A pesquisa realizada de maneira a proporcionar uma troca de saberes entre o pesquisador e o pesquisado, sem criar hierarquias, faz com que o conhecimento seja construído se que haja processos de inferiorização ou silenciamento.

Realizamos também as entrevistas semi-estruturadas e conversas informais para que essas técnicas nos fornecessem dados mais específicos em relação ao objeto em estudo. Trabalhamos as mesmas, associadas aos resultados obtidos das observações participantes, de modo que nos proporcionou melhor entendimento sobre o problema pesquisado. Sobre as entrevistas, Gil (2008) nos diz que se pode definir entrevista como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (GIL, 2008, p.109).

Para concluir este tópico, tomando por base a experiência de Lage (2013) em trabalho de campo prolongado, destacamos alguns aspectos que a autora considera importante na coleta de dados:

1. A presença do/a investigador/ não passará despercebida e pode interferir no contexto; 2. Falar com pessoas, fazer perguntas, participar em atividades é algo que interfere, porém, interfere muito mais ficar parado a olhar, sem dizer nada a ninguém;
3. A presença do/a investigador/a introduz uma série de novas relações entre observador/a e observado/a e reorganiza o próprio contexto social; 4. A questão não está em evitar a interferência, mas tê-la em consideração, controla-la e objetiva-la tanto quanto possível (LAGE, 2013, p.61).

Destacamos que esses quatro pilares serviram de fundamento para nossa vivência e coleta de dados no campo, tendo sido importantes para alcançarmos nossos objetivos e para uma boa experiência com os sujeitos criando, inclusive, vínculos de amizade. Para isso, também fomos atentos com a saída do campo que, para Lage (2013), é uma questão crucial e é importante que se discuta com os sujeitos do campo “as primeiras conclusões do trabalho de pesquisa antes de sua saída definitiva”. A autora destaca que uma saída dialógica traduz “num

comportamento ético que contribui para romper com os fortes argumentos dos sujeitos do campo, em atribuir uma postura arrogante de muitos investigadores(as)” (LAGE, 2013, p.62).

3.9 Registro do campo

O registro de campo é percebido por nós como sendo de fundamental importância, pois contribuiu para reunir todas as informações do campo. É também uma maneira de assegurar uma análise credível dos dados, na medida em que o campo foi lugar de significativas aprendizagens e discursos preciosos. O diário de campo pode trazer experiências ricas já que, a cada momento no campo acontecem trocas, aprendizados e reflexões que trazem diversos significados e símbolos que enriquecem a pesquisa. É também um momento de introspecção, de uma viagem interna, trazendo a experiência sensorial para dentro de si e, depois, transformando esse aprendizado em registro escrito. Neste sentido, Lage (2005) diz que,

O diário de campo é um instrumento não só de registro, mas fundamentalmente um instrumento de análise de todo o trabalho de campo. É ainda, um instrumento de trabalho diário, literalmente diário, e por isso mesmo um incansável e por vezes saturante trabalho, que exige disciplina mas que proporciona ao próprio pesquisador(a) uma grande satisfação à medida que vai sendo construído e redescoberto a cada consulta que se faz dos passos dados. Tal como um álbum de fotografias, que nos leva ao reencontro das descobertas quotidianas (Lage, 2005, p.452).

Assim, a cada ida ao campo foram realizados os registros, por meio de notas de campo de modo a sistematizar as experiências vividas no cotidiano da pesquisa. Dentro do aspecto da saída dialógica do campo, Trabalhamos com o diário de campo numa perspectiva sociológica, na qual todos os sujeitos envolvidos na pesquisa puderam ter acesso ao que foi escrito no mesmo.

Esse diário ajudou em relação ao Método do Caso Alargado, contribuindo para lembrar todos os fatos presenciados como também as conversas, impressões e sentimentos que surgiram em dias de visita.

4 O CASO DA COMUNIDADE DA VILA DO MURICI - CARUARU - PE

Esse capítulo tem como objetivo trazer as vozes, concepções, saberes e memórias dos sujeitos diversos, mestres e mestras da oralidade, os quais dialogamos durante o trabalho de campo. Assim, após uma caracterização da área, o capítulo apresenta o que esses sujeitos diversos partilham sobre: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos campestres; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória.

Os sujeitos diversos de nossa pesquisa - Benzedeiras, Parteiras, Raizeiros, Rezadeiras, Agricultores e Hare Krishnas - vivem na comunidade da Vila do Murici e pequenas comunidades do entorno. A Vila do Murici e essas comunidades têm como ponto central a área de proteção ambiental do Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho e localizam-se na zona rural de Caruaru, permeados pela Serra dos Cavalos.



Fotografia 01²⁷: Mãe-Terra - Açude Guilherme de Azevedo. Fonte: André Alves.

É uma área com diversas particularidades na região do Agreste de Pernambuco, já que conta com vegetação predominante de mata atlântica. Assim, no local, há abundância de água, espécies endêmicas, resquícios de mata nativa e secundária e significativa biodiversidade. Por

²⁷ A foto traz interessante toponímia, por demonstrar um cavalo na própria Serra dos Cavalos, assim como outros aspectos. Todavia, essa foto é no açude Guilherme de Azevedo que, no momento da mesma, estava significativamente vazio por uso em excesso da água.

esses fatores, o local apresenta um microclima com índice de pluviosidade acima da média da região.

De acordo com o documento da prefeitura intitulado “Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho - Manual de Conduta”. O Parque foi criado pela lei municipal de nº 2.796, de sete de julho de 1983. O nome do Parque é uma homenagem ao ambientalista pernambucano, um dos pioneiros na luta pela conservação ambiental.

Segundo o mesmo documento, o parque é uma “reserva florestal serrana, remanescente da mata atlântica, localizada na área da antiga Fazenda Caruaru. Está inserida em um brejo de altitude conhecido por Serra dos Cavalos, entre 800 a 950m acima do nível do mar e ocupa uma área de 359 hectares” (PARQUE NATURAL MUNICIPAL PROFESSOR JOÃO VASCONCELOS SOBRINHO - MANUAL DE CONDUTA, p. 2).

O documento também aborda a diversidade do parque e sua importância salientando que “Os brejos de altitude abrigam uma rica biodiversidade típica das florestas serranas, um tipo raro de mata atlântica. Estas florestas são muito importantes para reter as águas das chuvas no solo por mais tempo, evitando que as nascentes e fontes sequem na época da seca” (IBIDEM, p. 2).

Sobre os recursos hídricos, fauna e flora, o documento diz que:

Recursos hídricos: Os riachos Chuchu e Capoeirão, mesmo rasos e estreitos, irrigam as terras férteis e formam os açudes de Serra dos Cavalos, Guilherme de Azevedo e Jaime Nejaim. Outros pequenos açudes são o Madeira, do Meio, do Cimento e do Zé da Mata. Flora: Dentre as centenas de espécies registradas, estão: cedro, cupiúba, sucupira, pau-ferro, jatobá e imbaúba, além de orquídeas, bromélias e fruteiras. Uma árvore de destaque é o pinheiro-do-nordeste (*Podocarpus sellowii* Klotz.), único pinheiro natural da nossa região e só existente no Nordeste em outros dois brejos de altitude, um no Ceará e outro em Sergipe, locais com clima frio similar ao Parque. Fauna: Espécies como raposas, tatus, quatis, gambás, pacas e furões se juntam às cobras coral, entre outras e às dezenas de espécies de pássaros como jacus, patativas e sabiás, além das várias espécies de peixes. Merecem destaque dois raros animais: o *Peripatus*, considerado fóssil vivo e elo perdido entre as minhocas e as centopeias, e o pássaro pintor-verdadeiro (*Tangara fastuosa*) (PARQUE NATURAL MUNICIPAL PROFESSOR JOÃO VASCONCELOS SOBRINHO - MANUAL DE CONDUTA, p. 3).

Neste contexto de floresta, há uma população que interage com o ambiente natural e partilha os saberes com a mata. Assim, nas vilas e sítios citados, as Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras, Agricultores, Rezadeiras e Hare Krishnas lidam com a terra e com seus saberes e trazem ensinamentos e conhecimentos permeados de oralidade e ancestralidade.

O parque e áreas de entorno contam com açudes que abastecem significativas populações, incluindo Caruaru:



Fotografia 02: Mãe-Terra - Área do Parque Natural Professor João Vasconcelos Sobrinho. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 13/10/2016.

Apesar disso, com a estiagem, há locais com os açudes vazios ou com pequena quantidade de água. Isso se deve pela diminuição da chuva na região, mas, também, por uso em excesso e, por vezes, ilegal de água captada de maneira insustentável das reservas.

O eixo viário de acesso a essas comunidades, como estrada mestra, é a rodovia interestadual BR-232. À altura do Sítio Campos/Posto Agamenon - um bairro periférico de Caruaru, em direção à cidade de São Caetano, toma-se uma estrada à esquerda que dá acesso ao parque e às comunidades.

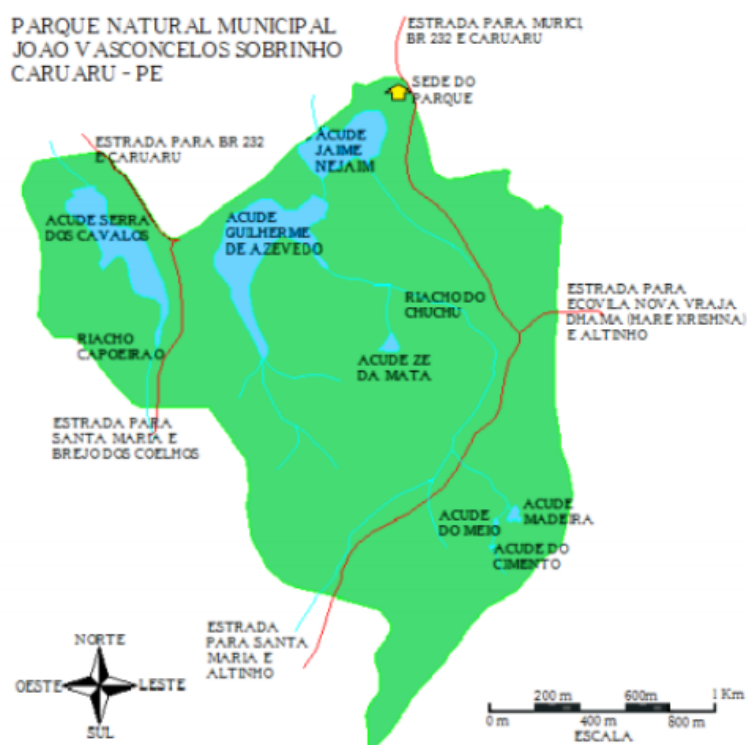


Figura 01: Mapa disponível no documento da prefeitura intitulado: PARQUE NATURAL MUNICIPAL PROFESSOR JOÃO VASCONCELOS SOBRINHO - MANUAL DE CONDUTA, p. 9.

No que se refere ao parque, segundo o documento sobre brejos de altitude do Ministério do Meio Ambiente (2004) antes de ser desapropriado pelo governo do Estado, o local se chamava Fazenda Vargem Grande e produzia café. O mais antigo registro que se tem da área, uma escritura lavrada em cartório, data do ano de 1913, que trata da venda de um lote de terra - hoje correspondente à área de um açude, que leva o nome capoeirão.

Segundo esse documento não foi encontrado nenhum registro literário sobre a memória pregressa da fazenda Caruaru, que deu origem ao Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho. O resgate de alguns aspectos históricos foi obtido pelo depoimento de um antigo morador, José Ferreira Matos - agricultor e funcionário do parque, que ali chegou em 8 de outubro de 1946, para trabalhar na propriedade. Àquela época, a fazenda pertencia a Jaime Nejaim, que construiu o atual açude de mesmo nome. O lugar era conhecido por Vargem Grande, em decorrência da várzea posterior às atuais casas de apoio aos pesquisadores e Escola Municipal Capitão Casaquinha (BREJOS DE ALTITUDE EM PERNAMBUCO E PARAÍBA, p.53-56, 2004).

Sobre a população, este mesmo documento diz que cerca de trinta trabalhadores moravam na própria fazenda e outros vinham dos sítios vizinhos. Havia três pequenos arruados - com sete

casas cada, além de casas isoladas, construídas pelo proprietário para abrigar os trabalhadores. Entre 1954 e 1955, aproximadamente, ainda segundo o entrevistado, Jaime Nejaim vendeu a propriedade a Cordeiro de Farias, então governador de Pernambuco, que a doou ao município de Caruaru. Na administração do prefeito Guilherme de Azevedo, quando a propriedade já se chamava Fazenda Caruaru, foi construído o açude que hoje leva o nome daquele administrador (BREJOS DE ALTITUDE EM PERNAMBUCO E PARAÍBA, p.56, 2004).

Os trinta trabalhadores que ali moravam passaram a explorar culturas de subsistência. Após quatro administrações municipais - aproximadamente em 1969, por determinação do prefeito Anastácio Rodrigues, a grande maioria dos moradores e trabalhadores foi retirada da área. Com o abandono, as casas deterioraram-se e, em seguida, foram demolidas.

Sobre o entorno do parque, o documento afirma que ele é abrangido pelas localidades do sítio Bambu/Araçá, fazenda Santa Maria e Vila Murici - no município de Caruaru - e Muro Verde, Serraria, Sucavão e Taquara de São Pedro, no município de Altinho. Sem contar os aglomerados urbanos de Vila Murici e povoado Taquara de São Pedro, as outras localidades correspondem a pequenos povoados rurais, em sua maioria, formados por construções descontínuas. Os povoamentos são interligados por uma estrada de terra que cruza o parque e une os dois municípios, exceto em épocas de chuva, quando fica praticamente intransitável. Os agricultores que foram desapropriados e agora possuem terrenos no entorno formavam uma população residente de aproximadamente cinquenta e sete pessoas, distribuídas em quinze domicílios, o que perfaz uma média de 3,8 pessoas por família/domicílio. Há de se considerar, todavia, que quatro domicílios (26,7%) abrigavam famílias numerosas, de dez, nove, sete e seis pessoas, respectivamente (BREJOS DE ALTITUDE EM PERNAMBUCO E PARAÍBA, p.56, 2004).

No que se refere a associações comunitárias que atuam na região, destacamos duas: Associação Conhecer e Preservar (ACP) e Associação Cultural Educação pela Arte de Servir (ACseva).

A ACP atua mais na área de preservação ambiental e a ACseva mais em trabalhos socioculturais e de arte-educação. As associações também atuam em parceria no local.



A.C. seva

Associação Cultural: Educação pela Arte
de Servir o Agreste Pernambucano

Figura 02: Logomarcas das Associações.

4.1 Epistemologias do Sul: dialogando com os sujeitos

Para iniciar esse tópico, gostaríamos de apresentar o início do diálogo com os sujeitos diversos da pesquisa, os quais chamamos de mestres e mestras da oralidade. Colocaremos um pouco da infância de cada um para, depois, entrarmos nas epistemologias produzidas por esses sujeitos. As memórias de vida dos mestres e mestras da oralidade trazem diversos aprendizados e realizações, pois são memórias de luta, dedicação, superação, cooperação e amor. Cada memória de vida é única, o que não impede de encontrarmos aproximações.

Entrevistamos duas Parteiras (Parteira Lurdes e Parteira Marlene), uma Benzedeira (Benzedeira Antônia), um Raizeiro (Raizeiro Alberto), dois Agricultores(as) (Agricultor Osório e Agricultora Maria), uma Rezadeira (Rezadeira Josefa) e três Hare Krishnas (HK²⁸ Dhanvantari, HK Dhira e HK Rasa). Desses mestres e mestras da oralidade, a Benzedeira Antônia, as Parteiras Lurdes e Marlene, a Agricultora Maria e o Agricultor Osório nasceram no Vila do Murici ou em povoados ao seu redor, caso da Benzedeira Antônia, que nasceu em Jardim e a Parteira Marlene, que nasceu em Brejo Velho.

Já a Rezadeira Josefa nasceu em Terra Vermelha, sítio próximo à Vila do Murici. O Raizeiro Alberto nasceu em Juazeiro, no Ceará, o HK Dhanvantari nasceu em Salvador, na Bahia, o HK Dhira nasceu em Autazes, no Amazonas e a HK Rasa nasceu em Arco Verde - Pernambuco.

A Benzedeira Antônia tem uma história de luta e superação, mãe de diversos filhos, trilha sua vida com devoção e dedicação à família e à arte da benzeção: “Me criei na roça, trabalhando para os outros. Então, depois, sofri muito. Eu descansei depois que casei, graças a Deus, eu me casei nova. Sou mãe de trinta e oito filhos, só filho meu. Criei ainda quatro dos outros. Trinta e oito só meu e quatro que criei dos outros” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de campo:13/06/2016).

Ela tem grande carinho e respeito por seu marido, o Raizeiro Alberto, que também faz parte deste estudo: “Graças a Deus vim viver uma vida boa depois que me casei, achei quem me desse conforto, quem me desse a paz (...). Então, sessenta anos de casada. Eu estou com

²⁸ Como especificado na metodologia estamos abreviando Hare Krishna por HK.

setenta e seis anos, nasci em quarenta” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

Do impressionante número de filhos(as) da benzedeira Antônia, ela relata que teve várias gestações de gêmeos e trigêmeos e que, em sua maioria, o parto foi natural, em sua casa, feito por sua sogra, que era uma Parteira referência na região:

Eu tive cinco barrigas de dois e três barrigas de três, isso os meus. No parto estávamos só nós dois, e a Parteira conhecida, a mãe de Alberto, que era Parteira das boas (Maria da Paz). Não era uma sogra, era uma mãe. Foi uma mãe que eu nunca tive na minha vida. Ela me ensinou muita coisa (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário De Campo: 13/06/2016).

A história de vida do Raizeiro Alberto também traz luta e superação. Assim como a Benzedeira Antônia, ele também começou a trabalhar cedo, todavia, relata com alegria sua infância:

Eu sou cearense, de Juazeiro, Ceará. Estou fazendo oitenta e seis anos. Um bocado de dias viu. Eu casei com vinte e três anos. Houve trinta e oito filhos aqui, entre homens e mulheres (...). Em Juazeiro era bom, na infância, a gente plantava milho, arroz, desde novo, com dez anos eu já trabalhava. Meu pai gostava muito de trabalhar (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 13/06/2016)

A chegada do Raizeiro Alberto a Caruaru traz incrível história de uma viagem a pé que a família fez de Juazeiro, no Ceará, para Caruaru, em Pernambuco:

Eu cheguei aqui em quarenta, eu estava com uns treze anos. Nós viemos para cá por causa de um seguinte, por causa de minha mãe. Ela não gostava de comida a não ser farinha, era assim. Aí ela aperreava por comida que não era farinha, até quando foi um dia que meu pai aperreou-se, porque meu pai também era uma pessoa aperreada e disse: “santa, vamos embora para Caruaru”. Ave Maria, ela ficou saltando de alegria, aí chegamos aqui em quarenta. Veio João, José, Antônio, Miguel, Francisco, Doura, Maria, um bocado. Veio todo mundo e de pé. Viemos andando de Juazeiro. Tinha um cavalo que vinha com a troçada de pano e essas coisas sabe, mas o resto andando. Foram umas três semanas andando. Os caminhoneiros paravam quando viam aquele estandarte de menino e diziam: “‘Homi’, solta esse cavalo aí ‘homi’, solte, e bota os meninos tudo aqui em cima do caminhão e vão bora, deixa isso pra lá”. Mas meu pai não fazia, nunca deixou e era a gente tudinho andando aquele tanto de ‘pirráia’ e assim chegamos aqui (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 13/06/2016)

As Parteiros entrevistadas, Parteira Marlene e Parteira Lurdes, também têm histórias de luta. Parteira Marlene enfatiza a importância da cultura popular em sua trajetória: “Nasci no Brejo Velho em 1953, vou fazer sessenta e três anos. Meu cotidiano de vida sempre foi de trabalho e luta, de um trabalho voltado para a cultura, a cultura popular, e dediquei minha vida

trabalhando na agricultura” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016). Ela diz que sempre se envolveu culturalmente, buscando o bem de sua comunidade:

Nasci no Brejo Velho, é aqui perto, um sítio da região. Vim para cá está com trinta e três anos. Eu tinha trinta anos. Nasci e me criei, minha família toda, filhos. Tive quatro no Brejo Velho e dois aqui e graças a Deus esse tempo todinho, sempre, eu olho mais para o lado cultural, para o bem-estar da comunidade (PARTEIRA MARLENE. Diário De Campo: 03/08/2016).

A infância da Parteira Marlene também é descrita como sofrida, de muito trabalho na agricultura e luta. Uma de suas influências para que tivesse, desde nova, essa visão de pensar na comunidade vem de seu pai, professor que se dedicava a ensinar gratuitamente as pessoas da região. O pai não exercia a profissão de maneira remunerada, o que acabava gerando dificuldades financeiras para a família; por outro lado, gerava admiração pelo ato de ajudar o próximo:

Olha, a minha infância é uma infância sofrida, porque era eu e meus seis irmãos. Meu pai pobre só trabalhava para dar de comida para a família toda e como era um tempo muito cansativo e a agricultura não tinha esses valores todos, aí a gente passou por muitas dificuldades. Mas, graças a Deus, com aquela confiança. Meu pai era um senhor que tinha muito estudo, mas o estudo dele não servia para gerar renda, só era para dizer que tinha estudo, porque ele não exercia a profissão de professor. Quando ensinava o pessoal da comunidade era gratuitamente até porque o pessoal que ia lá pedindo para ele ensinar não tinha condição de pagar e, assim, ele passava o ensinamento do jeito que ele via o interesse da pessoa, para aprender a fazer o nome, para fazer um documento. Ele ensinava sem cobrar (...) (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

A Parteira Lurdes nasceu na Vila do Murici e relata as dificuldades daquele tempo, sem transporte para os moradores e diversos outros serviços públicos inexistentes. Sua infância, na agricultura, traz vivências de plantio de diversos produtos:

Eu nasci no Murici, nasci e me criei aqui, tenho setenta e seis anos. Íamos para Caruaru de pé porque não tinha carro, era muito difícil, era vida sofrida, a gente, os pais da gente, meu pai, tinha cavalos e ia para a feira, levava banana para vender, café. Era tudo produzido aqui, tínhamos um terreno no Brejo das Palmeiras que tinha muita banana, muito café, tinha que ter os cavalos para transportar né, porque não tinha os carros, tinha que ter cavalo (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Apesar das dificuldades, Parteira Lurdes relata com alegria sua infância e salienta que eram tempos mais tranquilos, sem a violência dos dias atuais:

Então, a gente foi crescendo naquela luta, vida sofrida, mas era boa, era uma vida boa que ninguém imaginava, não tinha os escândalos que têm hoje. Pois a vida hoje, só Deus é que nos defende do perigo que está em cima da terra hoje. Mas, naquele tempo, a moça podia sair mais o rapaz para Caruaru, não tinham os assaltos que acontecem hoje. Nossos pais mandavam a gente na venda comprar as coisas, a gente

ia sozinha, voltava e não tinha esse negócio de ter medo, de ter assalto que tem hoje. Era uma vida boa, a gente nem imaginava em adoecer, era só seguir para frente (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Dos agricultores mais antigos da região, a Agricultora Maria também nasceu na Vila do Murici e o Agricultor Osório nasceu no sítio Araçá, que fica ao lado da Vila do Murici. A Agricultora Maria é filha de agricultores e planta desde nova. Relata uma infância com várias dificuldades: “Eu nasci no Murici, aqui nessa casa não, mas no sítio aqui perto. Foi muito sofrido, trabalhando muito, até a data de hoje eu continuo trabalhando, lutando, eu trabalho em planta, né menino. Todo dia de manhã eu desço para o sítio para aguar. Eu estou com oitenta anos” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Ela continua a relatar que planta até os dias atuais: “Na roça, a gente plantava macaxeira, mandioca, para fazer farinha, plantava milho, feijão. Até hoje eu planto lá no sítio” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Sua chácara fica próxima de sua casa na comunidade do Murici. Ela, além de plantar legumes e vegetais, planta diversas flores, que trabalha vendendo até hoje: “Olhe, eu planto flor desde criança, já plantei gradilho, celsa, carinha de mãe, véu de noiva, copo de leite, lírio, você vai ver, tem ainda” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

O Agricultor Osório é atualmente o responsável pelo cuidado da Igreja Católica Nossa Senhora da Paz do Murici. Um dos moradores mais antigos da região, aos seus oitenta e oito anos, relata uma infância no plantio acompanhada de intensa vivência na Igreja:

Eu, com sete anos, ia muito para a Igreja, íamos de pé. Na Igreja de Santa Luzia, por exemplo, em Caruaru, aquela que eles fizeram a escada, no morro (...) antes não tinha, era pedra da natureza, a gente ia daqui e subia o monte de Santa Luzia e era uma grande festa. Minha mãe me levava para a missa de Santa Luzia, para a nossa Senhora da Conceição. E, nesse tempo, eu comecei a trabalhar, então, está com oitenta anos que eu comecei a trabalhar. Eu nasci no sítio Araçá, minha mãe teve dezenove filhos. Tem gente em São Paulo, Rio de Janeiro e Caruaru. Por aqui só eu. Eu fiquei no sítio Araçá até vinte e dois anos (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Ele descreve também o trabalho no roçado que, juntamente com o pai e irmãos, iam diariamente bem cedo para plantar, mormente macaxeira: “Minha infância era assim, cinco da manhã, eram nove homens, meu pai ia na rede de cada um: ‘Osório acorda, José acorda, Pedro acorda, Oscar levanta, José Pequeno acorda’. Todo mundo dormia em rede, meu pai acordava todo mundo para ir para o roçado” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Ele também destaca algumas brincadeiras típicas da época, as quais recorda com carinho. Cita que elas aconteciam mais na parte da noite, dado a quantidade de trabalho de dia. Agricultor Osório falou sobre a brincadeira de passar o anel em roda, assim como o folgado de roda. Ele cita que muitas crianças participavam à noite, nos dias de lua, no terreiro da casa que ficava parecendo uma praça:

Pega um na mão do outro e canta assim: Vamos caminhar, vamos caminhar, caminhar na Igreja e na vida do irmão. Do irmão que não tem terra, vamos caminhar. Do irmão que está doente, vamos caminhar. Do irmão que não tem dinheiro, vamos caminhar. Vamos caminhar, vamos caminhar. Do irmão aperreado, vamos caminhar. Do irmão que não tem casa, vamos caminhar. Caminhar na Igreja e na vida do irmão, vamos caminhar, vamos caminhar (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

A Rezadeira Josefa foi a entrevistada deste campo do saber; nascida em Terra Vermelha, ela traz uma relação com a reza desde sua infância. Senhora Josefa tem muito orgulho de seus filhos e enfatiza o fato de serem pessoas boas e nunca terem tido problemas com a polícia:

Vou fazer oitenta anos e sou mãe de vinte filhos. Graças a Deus meus filhos são todos bons, tudo uma maravilha, nunca me deram trabalho e quanto mais tempo se passa mais eles ficam bons para mim. Olha, tenho seis aqui e seis em São Paulo. Se você chegar em São Paulo você vai ver, uma família muito unida. Minha família é uma família de Deus, nunca me deram trabalho, nem na escola, nunca fui na delegacia, nunca fui em canto nenhum, graças a Deus, nunca chegaram em casa bêbados, nem me responder, nunca responderam (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Rezadeira Josefa demonstra ser uma pessoa muito religiosa, com santos e imagens espalhados pela casa. Em sua fala sempre ressalta a presença de Deus e de Jesus Cristo. Sobre a infância em Terra Vermelha, ela lembra com carinho: “Lá era muito bom, tinha muita água, muito pé de caju, de manga, era um sítio, era muito bom lá, tinha uma bica grande de água” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016). Em sua casa, toda noite era dia de reza e, em algumas ocasiões, havia muita cantoria:

A gente cantava, no dia de noite de lua a gente ficava no terreiro, aquelas músicas bonitas que a gente sabia e pai e mãe deixavam a gente cantar, cantar, cantar. Quando era hora de dormir falavam: “entra tudo para dentro que é hora de dormir”. Aí a gente ia para dentro, já tinha tomado banho, então rezava, mãe já tinha ensinado reza a gente, a gente ia se deitar e mãe falava: “antes de deitar, faça o nome do pai para o papai do céu abençoar”. Minha mãe era muito católica, era muito boa minha mãe. Meu pai e minha mãe eram muito bons (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Entre os Hare Krishnas entrevistados, salientamos que o HK Dhanvantari, a HK Rasa e o HK Dhira também trazem histórias de luta e dedicação, assim como de relação com o viver o campo.

A HK Rasa, de sessenta e um anos, relata uma infância em uma vida camponesa, que a marcou muito com experiências multiculturais dentro de uma diversidade de saberes:

Eu tenho sessenta e um anos, nasci em meados do século passado, 1955. Nasci em Arcoverde. A família de meu pai era camponesa, já a família da minha mãe teve mais acesso à educação formal e economicamente era melhor situada. A família de meu pai era de camponeses, agricultores bem simples. Meu avô, pai de meu pai, teve fazendas, mas depois perdeu tudo e os filhos de meu avô, meus pais e meus tios foram criados com muita simplicidade, na agricultura mesmo. E eu vivenciei essa parte aí, foi uma coisa que me marcou muito, essa vivência no campo, essa lida com a terra. A gente, eu, minhas irmãs, meus primos, a gente brincava muito, aprendendo a plantar, a cuidar da terra. Na época tinha muita chuva em Arcoverde e se formavam cachoeiras lindas. A gente aprendeu muita coisa daí. A fazenda de meu avô era de gado e de café e tinha também plantação de algodão e resquícios ainda de casas de escravos que existiam na fazenda. A gente teve contato com pessoas que moraram lá no tempo da escravidão, que eram crianças na época e que continuaram morando lá. Então, foi uma mistura muito boa que a gente teve de conhecimento, de saberes de pessoas, de diversas modalidades econômicas e de saberes, de religiosidades. Então, minha infância foi muito rica no que se refere a aprendizados (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Ela também lembra com carinho dos aspectos artísticos que permearam sua infância, assim como das histórias contadas pelos tios e pelas brincadeiras na mata, na qual os brinquedos eram feitos com elementos da própria natureza:

Também tinham meus tios que trabalhavam com artesanato assim bem utilitários. Eles criavam móveis, faziam sapatos e também bem artísticos, eles faziam berimbau, tocavam música, e eu vivi assim nesse ambiente de arte e multicultural a infância toda. Tinham muitas brincadeiras e todas elas com a mão no mato. Primeiro tinham as histórias, tinha um tio e uma tia que sentavam na calçada próximo da casa de pedras de onde era a senzala e tinham muitas histórias: macacos que apareciam à noite, homens com olhos de fogo, tochas que subiam no lajedo que tinha. A noite a gente sentava na calçada da casa grande e meu tio ia contar histórias de cumadre “Fulôzinha”, do Saci Pererê, das bolas de fogo. Também pegávamos folhas na mata, fazíamos brincadeiras de cozinhar, desenhos nas folhas, eram folhas grandes, brincávamos no riacho, era muita coisa e tudo criado por nós. Bonecas de sabugo de milho, está entendendo (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

O HK Dhira, de cinquenta e sete anos, nasceu na Amazônia, na zona rural de Autazes - AM. Sendo criado no meio da floresta, ele também começou a plantar cedro:

Eu nasci cinco de maio de 1959. Lá eu fui criado na agricultura, junto com meus pais, trabalhávamos com plantações e criações. Depois dos sete anos comecei a trabalhar com embarcações. Apreendi a fazer todo tipo de embarcação, barcos que têm na Amazônia, canoas, botes para lanchas, etc. Trabalhei até os dezesseis anos assim e, nesse meio, eu continuava trabalhando na agricultura, também desaleitamento das vacas (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Ele descreve com alegria sua infância e destaca a relação com a natureza, já que nasceu na beira de um lago chamado Marajá, dentro da Floresta Amazônica: “meu pai construiu a casa dele na beira desse lago, no meio da floresta”. Sobre o plantio, HK Dhira destaca que, no

interior do Amazonas, seu pai plantava praticamente de tudo: “plantava macaxeira, milho, feijão, plantava muita mandioca. Meu pai plantava, fazia dez hectares de roça todo o ano” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

O HK Dhira acrescenta ainda sobre o espírito comunitário dos moradores da floresta e dos aprendizados que iniciam desde a fase da infância: “E na floresta é assim, todos começam a ajudar desde novo, é uma satisfação. As crianças aprendem muitas coisas desde novinhas. Se divertindo, brincando e também ajudando, os filhos criados com a própria natureza, com a própria felicidade” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

O HK Dhanvantari, de sessenta em quatro anos, fala um pouco sobre seus pais e acerca de sua infância em Salvador - BA:

Eu nasci em cinquenta e três do século passado, meu pai era bancário e minha mãe costurava, como se diz, costurava para fora. E especialmente, ela tinha uma especialidade que era costurar roupas para festa. Vestidos de baile de casamento e tal. Quando eu nasci, meus pais compraram a primeira casa deles. E, nessa casa, eu sou o segundo filho, então, nessa casa nasceram três, eu e os outros dois. A casa era uma rua simples no bairro de Brotas em Salvador. Onde tinham muitas famílias com muitos filhos. E a casa vizinha era de uma irmã de minha mãe que também tinha quatro filhos. Então, só aí eram oito crianças muito próximas e todos os vizinhos eram famílias constituídas como as de meu pai e minha mãe e todos os filhos interagiam muito uns com os outros (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Ele também evidencia que seu pai e sua mãe estimulavam significativamente os estudos, assim como “inquirir acerca da vida”. Acrescenta que os pais eram bem inquisitivos e, dessa forma, todos os filhos(as) tinham essa mesma tendência mais profunda de inquirir, “de questionar os sistemas”. HK Dhanvantari apresenta que seu pai os estimulava a não tomarem refrigerante. Ele dizia que: “era água choca, choca quer dizer estragada”. Assim, o pai estimulava alimentos saudáveis: “a gente saía com ele e ele estimulava a gente a tomar água de coco, caldo de cana, dizendo que eram coisas naturais”. Diz ainda que, depois, quando o refrigerante tornou-se inevitável, ainda assim, os filhos(as) mais novos não podiam tomar coca cola, só podiam tomar guaraná, gasosa de limão, mas não coca cola, já que era percebida pelo pai como sendo o mais prejudicial à saúde.

Outro aspecto destacado pelo HK Dhanvantari refere-se à opção da mãe por alimentos mais naturais:

Em casa também não tinham alimentos embutidos, assim, coisas de conserva. A tendência era de comidas mais naturais, mesmo com a cultura comum, onde se come

todo tipo de alimento sem uma discriminação maior, mas, ainda assim, a discriminação era em termos do que era saudável e o que não era saudável. Essa foi a experiência assim na minha infância (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Já em sua adolescência, o HK Dhanvantari nos relatou um fato interessante e histórico: a casa, na qual eles passavam as férias era ao lado da casa do músico Raul Seixas que, na época, ainda era um jovem e se reunia com vários outros jovens, incluindo ele, na estação de trem para tocar violão. Isso acontecia no município de Dias d'Ávila, cerca de cinquenta quilômetros de Salvador, local no qual tanto a família do HK Dhanvantari, quanto a de Raul Seixas tinham casas:

Dias d'Ávila, aonde tinha uma instância de água mineral e meus pais compraram um sítio pequeno. Meu pai plantou muito nesse sítio muitas árvores(...). Um local muito próximo de Salvador, cinquenta quilômetros. E essa casa ficava na rua de trás da casa de Raul Seixas, que nessa época era só Raulzito. A gente estava começando a adolescência e nos encontrávamos na estação do trem da cidade e ele ficava tocando violão e aquela coisa toda. Os avós dele e os pais tinham casas na outra rua que dava fundo para a nossa casa. Era fundo com fundo (...). Eu era um pouco mais novo que ele, então, eu era mais menino assim, mas tinha uma galera grande de juventude. Todo mundo ia para lá para cantar, tocar violão, namorar entre outras coisas e eu ficava por ali, de bicicleta também, aquelas coisas assim. Isso era época de veraneio, não era do dia a dia. Acho que foi um pouquinho antes dele ficar famoso. Ele fez um grupo, Raulzito e os panteras, acho que era isso. Ele tinha um conjunto de música, um grupo de música, chamava na época assim, mas foi um pouquinho antes desse conjunto. Tanto que nós depois, em Salvador, íamos em festas que eles tocavam e a gente ia muito animado porque já conhecia os artistas, ele e os colegas dele e tal (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Apresentada um pouco da infância de cada sujeito, abordaremos agora as epistemologias que eles tecem.

Os sujeitos diversos desse estudo, mestres e mestras da oralidade, tecem e teceram diversos saberes em suas trajetórias de luta e de vida. São saberes que se multiplicam e dialogam e, neste sentido, educam. Esses saberes constroem imaginários, visões de mundo, modos de se viver que abarcam aspectos sociais e culturais. Em sua maioria, são saberes transmitidos de geração para geração e fazem parte da própria memória social da Vila do Murici e seu entorno.

Perguntado sobre o que acha importante para a vida e sobre os saberes da natureza, o Raizeiro Alberto salienta a importância de se pensar no outro, de se preocupar e cuidar dos outros:

Em primeira mão, a gente sempre deve zelar mais os outros do que a nós. O que é mais necessário é isso aí. Temos a obrigação de fazer mais pelos outros do que por nós mesmos. Quando a gente faz só para gente, a gente faz porque é para a gente. E

fazendo para os outros aí a gente está se compadecendo daquele irmão e irmã nossa e assim por diante (RAIZEIRO ALBERTO, Diário de Campo: 25/06/2016).

Para o Raizeiro Alberto, os saberes que envolvem a vida têm como princípio ajudar o outro. É o ponto que ele destaca em suas falas. Em sua perspectiva, esse outro não se limita apenas a seres humanos, todavia: “isso inclui, geralmente, animais, gente, bicho, planta, tudo, tudo, tudo” (RAIZEIRO ALBERTO, Diário De Campo: 26/06/2016).

Trazendo uma compreensão semelhante, a Parteira Marlene fala do viver em comunidade como expressão da cultura popular:

Para o bem-estar da comunidade sempre a gente tem que estar vendo isso, porque muita gente só olha para si, mas não deve ser assim. A gente tem que ver como comunidade e como estamos nos comportando. Então, tem que ter união entre as pessoas. Tem que participar de reunião. Isso é para ver o que deve fazer sobre a cultura popular (PARTEIRA MARLENE, Diário de Campo: 03/08/2016).

De fato, é importante essa percepção de comunidade, já que, dessa maneira, aprende-se a servir e cuidar do outro. O egoísmo é algo que nos fecha em nosso próprio mundo, então, trabalhar uma cultura popular que estimule o aprendizado de uma vida em comunidade pode favorecer para que as pessoas se humanizem: que pensem mais nas outras pessoas, sem, é claro, negligenciar a sua individualidade. A ideia é fazer a diferença na sociedade, olhar para dentro e realizar uma transformação interna capaz de gerar entusiasmo necessário para ações que transformem contextos de desigualdades em espaços de justiça social.

A Parteira Marlene também destaca esses aspectos nos saberes do “ser Parteira”:

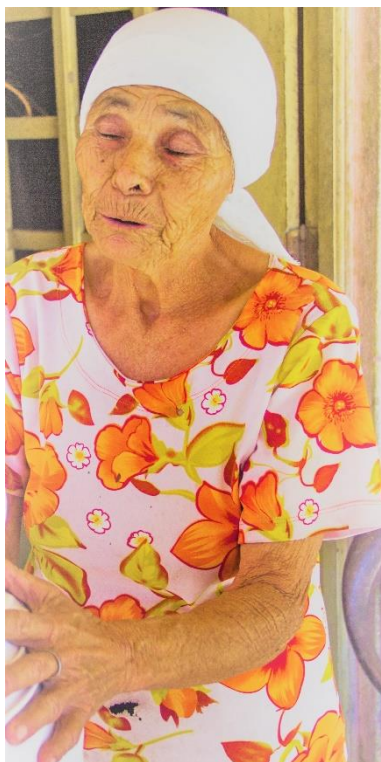
O ser Parteira tem esse ensinamento e mais. A Parteira é uma família da paciente. Eu mesmo, eu chegava em uma casa que eu nunca tinha visto aquelas pessoas e sempre o esposo da paciente ia me chamar para eu fazer o parto e eu chegava lá e eu me comunicava com ela como se fosse uma pessoa que eu já convivía a muito tempo. Assim, porque eu acho que a Parteira, ela leva uma confiança muito firme para a pessoa que está esperando quem vai fazer o parto dela e, assim, a gente vive para cuidar dessas mulheres, para contribuir de alguma forma (PARTEIRA MARLENE, Diário de Campo: 03/08/2016).

Neste sentido, Parteira Marlene cita também sua experiência pessoal como importante ferramenta em seu trabalho como Parteira:

Para isso eu tinha minha experiência pessoal, de chegar e me comunicar com aquela pessoa. Eu chegava: “Boa noite cumadre, como é que está?” Aí ela: “boa noite”. Aí eu falava: “estou aqui cumadre, não fique triste não, porque que está triste?” Aí eu batia aquele papo alegre, tudo para descontraír e daí tinha aquela ligação familiar comigo, que dali por diante não tinha nada mais de cisma nem nada (PARTEIRA MARLENE, Diário de Campo: 03/08/2016).

Dentro desse contexto de uns ajudarem aos outros, apresentamos aqui que, durante uma das entrevistas com a Benzedeira Antônia, seu neto chegou e fez um interessante depoimento. Ele estava tomando remédios controlados e chegou até a ser internado em Recife. Mas, com a ajuda e bênção de Benzedeira Antônia, o jovem melhorou e já não utiliza nenhum remédio, que, como ela relata, faziam-lhe muito mal:

Não era ele que estava com problemas, era um espírito ruim e, com a força de Jesus, eu tirei o espírito. Ele estava sendo considerado como louco, davam remédios controlados, ele ficava sem força, sem nada e isso estava fazendo mal a ele. Eu sabia que não era ele, pela minha mediunidade. Então, eu faço para qualquer um, precisou, é filho, é neto, é estranho, se chegar aqui em casa é bem recebido, o bem eu faço para qualquer um e assim eu vivo, é a minha missão. Eu não posso negar para ninguém, se Deus me deu com boa vontade, de boa vontade eu recebi e com boa vontade eu trato meus irmãos (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).



Fotografia 03: Benzedeira Antônia Benzendo. Fonte: André Alves.

Percebemos nas falas da Benzedeira Antônia o mesmo aspecto trazido pelo Raizeiro Alberto e pela Parteira Marlene: o bem estar da comunidade, o estar aberto a ajudar a todos(as) e, assim, a construção de uma cultura comunitária. Neste sentido, Benzedeira Antônia afirma que seus saberes e dons são para fazer o bem, que sua mediunidade é para ajudar:

Hoje eu posso ficar sozinha tranquila, estou nem aí, graças a Deus. Eu já ajudei muita gente, graças a Deus, eu não vou negar, eu sou médium de nascença e eu trabalho do lado branco, é mesa branca, um jarro de flor branco, é uma bata branca,

uma vela branca acesa e só uso para fazer o bem, o mal não. E seu eu te disser, melhor, eu não, ele disser, você pode saber que é certo (BENZEDEIRA ANTÔNIA, 13/06/2016).

Benzedeira Antônia, em suas memórias de vida, salienta que no início de sua mediunidade teve diversas dificuldades mas, agora, já experiente, consegue tranquilamente usar seu dom e, assim, ajudar sua comunidade e as pessoas que a visitam de várias partes.

Trazendo também sua experiência e memória de vida, o HK Dhira cita o *Ajurí*: prática comunitária tradicional do interior do Amazonas, na qual uns ajudam os outros em diversos mutirões:

No interior do Amazonas, meu pai plantava praticamente de tudo, plantava macaxeira, milho, feijão, plantava muita mandioca. Meu pai plantava, fazia dez hectares de roça todo o ano. Na época que eu nasci, quando a gente trabalhava ali, o povo trabalhava só com mutirões, muitas pessoas vinham ajudar, era o *Ajurí*, o mutirão. Todas as pessoas da região vinham, pessoas que às vezes a gente nem conhecia. Como era um lugar muito prazeroso, um trabalho muito divertido, então, vinha muita gente. Tinha dia que, em cada serviço, dependendo do tamanho do serviço, vinha tanta gente, pessoas de vários lugares, como um plantio por exemplo, todo mundo ajudava (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016)

Ele ressalta que o *Ajurí* reúne pessoas de várias localidades e que, aquela que é ajudada um dia, no outro, está pronta para ajudar e, assim, constrói-se uma cultura de ajuda mútua:

Ajurí, por exemplo, eu estava fazendo o meu serviço e se tinha alguém mais adiantado, por exemplo, já tinha feito o seu roçado, ele ia ajudar. Se tinha alguém mais atrasado, ele chamava todo mundo e fazia a alimentação para servir todo mundo e todas as pessoas vinham ajudar. Era só dizer, o meu *Ajurí* é tal dia, que todos deixavam o seu serviço e iam ajudar, porque quando você precisa, todos também vinham e assim um ajudava o outro. Vinham famílias inteiras, com cinco, dez pessoas. Era um trabalho tão prazeroso e com tanta gente, que não dava para a gente pagar as pessoas que vinham, mas aquelas pessoas vinham com aquela gratificação e satisfação por também já terem recebido ajuda e, assim, ficava algo sempre comunitário (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

O HK Dhira conclui sua explicação sobre o *Ajurí* falando que esta prática trazia muito felicidade para o coletivo, pois todos se sentiam parte do comunitário e se sentiam ajudados e aptos a ajudarem: “As pessoas tinham muita satisfação, era um lugar muito feliz por causa disso, tinha muita oportunidade de cada um com sua plantação toda organizada, porque todos ajudavam, isso era muito interessante” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

A Rezadeira Josefa fala de uma experiência de troca de saberes que teve em São Paulo, com o acupunturista de sua filha, que quis saber mais sobre as rezas que ela sabia:

Nossa, já rezei muita gente, nem sei quantas. Olha, teve uma vez que eu estava em São Paulo e tem um homem lá que tem um consultório e ele trabalha com agulhas, sabe, aquelas que vão colocando na pessoa. Eu fui lá com minha filha, que estava com muita dor. Aí ele disse assim: “Dona Josefa, a senhora sabe de alguma reza”? Aí minha filha disse: “reza, se ela te contar todas as rezas que ela sabe vocês ficam aqui o dia todinho”. Aí ele ficou doidinho e fez eu ensinar a rezar algumas rezas, principalmente as de machucado, corte no pé. Ele me pediu: “me ensina a rezar porque essa reza vai ajudar no meu serviço”. Isso porque ele recebe muita gente com a perna inchada, triada, queda de bicicleta, moto, tudo para cuidar. E essa reza que eu ensinei, ele disse a minha menina que ajudou muito ele. Porque sempre que chega lá um com vermelhão, perna inchada, aí ele reza e a pessoa fica bem (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Destacamos abaixo a reza ensinada por Rezadeira Josefa:

Carne triada, nervo torto, osso desconjuntado, aqui mesmo eu coiso, com o poder de são Frutuoso (REZADEIRA JOSEFA. Diário de campo: 05/09/2016).

O Agricultor Osório traz o aspecto da saúde, de como o campo favorece uma saúde integral. Lidando com a terra, aprende-se várias coisas e também se constrói uma vida saudável. Ele ressalta que foi ao médico pela primeira vez aos trinta anos:

Eu trabalhava no roçado de segunda a sexta, e no sábado eu ia no meu roçado. Com sete anos eu já tinha meu roçado e planava um tanto de coisa. Nesse tempo, eram seis meses de inverno e seis de verão. Era uma maravilha, não existia dinheiro, mas tinha muita coisa para comer, a gente tinha saúde, quando eu fui ao médico pela primeira vez eu tinha trinta anos (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

O Agricultor Osório também destaca sobre a vida simples, o contato dos pés com a terra, com a natureza, mesmo sendo por falta de calçados, ele salienta o quanto isso faz bem ao ser humano:

Nasci com o pé no chão, trabalhava com o pé no chão, não tinha sapato, não existia bota, não existia emprego, não existia aposentadoria. A gente comia o que plantava, só fui no médico com trinta anos e hoje estou com mais de oitenta. Olha a banana, é o que tem mais proteína (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Outro aspecto ressaltado pelo Agricultor Osório é sobre a vida no campo, as caminhadas e os ciclos da vida; ele cita a importância disso para o bem-estar e saúde de uma pessoa:

Quando eu era criança, nos meus sete anos, eu nunca deixei de trabalhar e tinha um padre, José Carlos, que dizia: “olhe, não fique parado não, vá andar, Serra dos Cavalos, sítio Curuanha, fazenda Caruaru. Lá é terreno de vocês arrumarem saúde. Então, pessoal vinha de Caruaru para fazer essas caminhadas. Vinha gente da rua à vontade para caminhar na mata, que ainda tem hoje. Esse terreno que vocês moram lá no Curuanha, eu ia muito, tirava flor lá para levar para a cidade (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

De fato, caminhar na mata, o contato com a terra, sentir o ar puro, o plantio, são questões importantes para a vida do ser humano. Nos dias atuais, há um distanciamento significativo dessas práticas e, por conseguinte, sedentarismo e diversas doenças, sejam físicas ou psicológicas. Assim, práticas que proporcionem saúde, contato com a natureza e consigo mesmo podem auxiliar o ser humano moderno, muitas vezes enredado em seu dia a dia corrido e estressante. Neste sentido, o Agricultor Osório destaca que plantar é vida e que não devemos achar que velhice é sinônimo de fraqueza ou doença, mas sim, que velhice também é vida:

E esse padre dizia, olhe, não fique velho porque está com sessenta anos, vá andar, porque velhice é vida! E eu passo isso para as pessoas, velhice é vida. Plantar faz bem para saúde, faz bem para vida, plantar é uma vitamina das grandes, viu. Meu amor dizia, plantar facilita a sua vida, o seu viver, é bom para saúde, para o corpo da gente (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

4.2 Mãe-Terra, ecologia e modos de viver integrados com a natureza

4.2.1 Compreensão dos sujeitos sobre a Mãe-Terra

A concepção sobre a Mãe-Terra é ancestral e presente em diversos povos e culturas, primordialmente entre as populações originárias. Povos indígenas por todo o mundo apresentam a visão de que a natureza é uma grande mãe. Essa concepção também está presente entre os pré-socráticos, culturas africanas, indianas, dentre outras tradições. Nesse sentido, salientamos que todos os sujeitos com os quais dialogamos reconhecem que a Terra é viva, e não simplesmente um objeto a ser dominado, como o paradigma que a ciência clássica apresenta.

Todos os sujeitos deste estudo percebem a natureza como um grande ser vivo, que cuida e nutre a todos(as). Alguns a percebem como uma grande mãe, mais próxima da visão indígena; outros como mãe, pai e avô e outros como a manifestação de Nossa Senhora, assim como um dom de Deus. Destacamos para este tópico algumas respostas que nos trazem elementos que merecem evidência. A HK Rasa traz uma concepção como a da Pachamama dos indígenas andinos, da natureza como uma grande mãe que nutre a todos(as). O HK Dhira fala sobre a natureza como fonte de todos os elementos e qualidades, assim como sendo uma grande mãe. O agricultor Osório apresenta uma concepção próxima da HK Rasa e do HK Dhira, aproximando-se, também, da concepção andina da natureza como a grande mãe. A Agricultora Maria fala sobre a recíproca de amor que existe entre seres humanos e natureza. O Raizeiro Alberto traz uma visão bem relacionada com Deus: a natureza como uma dádiva

divina. A Parteira Marlene fala sobre a vida da natureza, os elementos, os ciclos, e sobre a importância dela para a nossa vida. A Rezadeira Josefa reconhece a natureza como sendo a natureza de Deus, uma espécie de expansão da própria Nossa Senhora. A Benzedeira Antônio traz os caboclos da mata que dão vida à natureza.

A fala da HK Rasa realça a qualidade de doar da natureza, da troca, da natureza como uma mãe que não espera receber algo em troca, agindo por amor e cuidado a seus filhos(as).

A natureza é de fato e de direito a mãe do mundo material, ela que abriga toda espécie de vida e nutre, igual que uma mãe humana. A mãe abriga o filho e nutre e cuida, então, a natureza é isso, uma reprodução de uma forma maior da mãe que cada uma de nós tem, fecunda, abriga dentro de seu ventre, nutre e cuida. A natureza é isso, a terra é assim. Ela tem essa qualidade que eu citei dos mestres que, como a mãe também, dá sem pedir nada em troca (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Concordando com ela, está a concepção do Agricultor Osório. Vale ressaltar que a fala do Agricultor Osório traz traços de ancestralidade, já que cita um antepassado para embasar sua concepção:

Tinha um amigo parente que já faleceu, ele estava velhinho e dizia: “A Terra é a maior mãe da gente, é a maior mãe do mundo”. Nascemos nela, nos criamos nela, ela é a maior mãe do mundo. Se as árvores falassem, diriam isso, se o capim falasse, ele diria isso, se os animais falassem, diriam isso (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo 18/09/2016).

Agricultor Osório acrescenta ainda sobre os ensinamentos de vida trazidos pela natureza: “A terra ensina a gente a viver, a trabalhar, a pisar; olha a fazenda Caruaru, pegada com vocês, que natureza bonita”. Nesta fala, Agricultor Osório cita uma região próxima à sua residência, antigamente chamada fazenda Caruaru, local que se encontra atualmente a comunidade Hare Krishna - Ecovila Vraja Dhama. Posteriormente, ele demonstra seu sentimento em relação à terra, destaca a importância de nos relacionarmos com a natureza, para sairmos do egoísmo presente no mundo, assim como nos faz uma provocação, falando que, mesmo os cientistas que muitas vezes afirmam ser detentores de todo o conhecimento não podem conhecer tudo o que é a natureza, sua diversidade e mistério:

Eu gosto da natureza, a natureza é a maior mãe do mundo e mãe de todos. É uma coisa tão infinita no mundo que eu penso que mesmo esse pessoal que lê, que tem a história e tal, não conhece nem um quarto do que é a natureza, da natureza. Ela é a mãe do mundo todo, é a mãe da gente. Como eu aprendi com a natureza, você também, todos têm que aprender. Porque, se não fosse a natureza, como tem muito hoje, a pessoa não tem contato com a natureza, aí vira malfazejo, vira maloqueiro, porque não tem contato com a natureza, aí só enxerga o seu próprio umbigo (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Realmente, como apresentado pela HK Rasa e pelo Agricultor Osório, a natureza é uma grande mãe. Ela está aí para todos e nos ensina a cada momento. A terra está sempre disposta a doar e a servir com frutos, vegetais, sombra, ar puro, água cristalina descendo das montanhas, dentre tantas outras dádivas. Esse contato com a natureza, com o ato de plantar, semear, sentir a floresta, pode nos humanizar, nos tornar pessoas mais simples e sem egoísmo, porque a própria natureza demonstra que a vida é uma relação de troca, de dar e receber.

A HK Rasa acrescenta ainda que, mesmo com toda essa nutrição e cuidado da natureza para conosco, o ser humano não valoriza essa dádiva e acaba por explorar a Terra e os recursos naturais dados por ela com tanta abundância: “O homem que, geralmente, não sabe o que fazer com tudo isso que recebe acaba agredindo e mutilando a natureza” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Nesta mesma perspectiva, a Parteira Marlene salienta que “a danificação vem causar prejuízo tanto para o solo quanto para o ser humano”. Acrescenta ainda que, em seu modo de ver, para uma pessoa lidar com a natureza “tem que saber sempre preservar que é para a gente não perder as qualidades que ela tem”. Conclui dizendo que nós não vivemos sem água, sem o alimento, sem o ar que respiramos, sem o ato de plantar. Assim, alerta que: “se a gente vai só tirando, só tirando sem repor, um dia não teremos mais nada. Então, a natureza tem todas as qualidades, mas, para isso, temos que ter o conhecimento para preservar” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Evidenciamos que a HK Rasa e a Parteira Marlene trazem importante discussão para este estudo, já que alertam sobre os impactos que os seres humanos vêm causando na natureza: poluindo rios, explorando os recursos de maneira insustentável e degradando o meio ambiente como um todo. Elas deixam a relevante mensagem de se cuidar do planeta, da preservação ambiental, não no mito de deixar a natureza intocada, mas no sentido da importância da conscientização das pessoas em relação a natureza como nossa vida e, por conseguinte, devendo ser cuidada e preservada.

O Raizeiro Alberto, trazendo sua fé cristã, ressalta a riqueza e beleza da natureza, sendo essa um dom de Deus, uma dádiva que é permitida por Jesus Cristo:

Em primeira mão é um dom de Deus, porque se o senhor Jesus Cristo não quisesse não tinha nada disso, não tinha aquela riqueza onde vocês moram. Porque ali é uma riqueza. E me diga, ainda tem muito peixe ali naquele açude que vocês moram?

Traíra Barbada, tinha muita. A natureza é essa beleza que você olha com os olhos que Deus te deu e você avista a riqueza do mundo todinho. Toda riqueza está na natureza (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Raizeiro Alberto discorre sobre essa relação da natureza com Deus e Jesus Cristo, em sendo assim, traz alguns aspectos diferentes das concepções trazidas pela HK Rasa e pelo Agricultor Osório, que a concebem como uma grande mãe. Todavia, como semelhança entre esses sujeitos, percebemos que falam da natureza como um ser vivo, sobre as forças da natureza e sua beleza.

O Raizeiro Alberto, durante a entrevista, demonstrou profunda relação com a natureza e as plantas medicinais, das quais cuida todos os dias. Durante muitos momentos do diálogo, ao invés de uma resposta específica, ele respondia citando o exemplo das plantas medicinais para dizer os ensinamentos que a natureza nos traz: “Ela nos ensina muita coisa, tudo o que nós fazemos vem nos exemplos do mundo e isso é obra da natureza. Essa planta aqui é a que faz a insulina, para quem tem diabete. Tem aqui também e é o chá que se toma” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de campo: 25/06/2016).

Trazendo um aspecto que se aproxima significativamente das falas dos outros sujeitos citados, o Raizeiro Alberto demonstra uma relação de afetividade com a natureza, enfatizando, também, a relação de troca, de dar e receber:

A natureza é o que mais merece ser respeitada, porque é um patrimônio muito merecido de carinho. Se a gente tem, faz um benefício, recebe outro. Da mesma forma o mal. Se a pessoa faz o mal a um, pode ficar certo que em poucos dias ela recebe o mal. Então, se trata a natureza com carinho, vai ter uma benção de Deus e ela também trata com carinho. É uma troca. Eu tenho uma grande relação de carinho com a natureza (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Na parte final acerca deste assunto, na conversa com o Raizeiro Alberto, percebemos que a concepção da natureza como mãe também aparece. Para demonstrar sua fala, ele cita o exemplo de uma árvore que é semente e cresce alimentando várias pessoas:

A natureza é bem viva, ela merece, a natureza, ela quem cria tudo, então, ela é viva. Você planta um pezinho de planta daquele ali, planta, vai ajeitando, joga terra, quando vê está aquela arvorezona. Veja, um pezão desse de jaca, lindo, com aquela jaca que alimenta umas três a quatro pessoas, imagina só, é uma mãe das boas. Dá uma sombrinha ali para o “cabra” deitar e dormir o sono (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).



Fotografia 04: Mãe-Terra - Jaqueira no quintal do Raizeiro Alberto. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 13/06/2016.

Parteira Marlene, além dos aspectos sobre preservação ambiental, fala sobre os elementos e forças da natureza viva percebendo-a como uma mãe, mas, também, como um pai e um avô, no sentido de que existem diversas qualidades da natureza, assim como a diversidade de qualidades das pessoas.

Para mim, essa natureza representa vida. Porque essa natureza é aonde vem a chuva, vem o ar que a gente respira, as águas que a gente tem. A natureza tem todas as qualidades, a gente só vive porque nós temos a natureza em nossa volta, se não fosse isso a gente não vivia. É a vida do ser humano, é a família toda, o pai e a mãe. Cada setor da natureza tem um sistema diferente e aquilo é de benefício para o mundo, não é nem para uma pessoa só. Então, é pai, mãe, filho, avó. Porque se faltar essas qualidades no mundo, ninguém vive (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo 03/08/2016).

Parteira Marlene também faz uma analogia interessante no sentido de que, assim como o pai tem características e qualidades particulares, a mãe também tem as suas, os filhos(as), assim como os avôs e avós.

Com uma outra maneira de se expressar, entretanto, trazendo a mesma ideia, o HK Dhira discorre acerca das diferentes qualidades que surgem da natureza e geram a própria vida:

Interessante isso porque a natureza, a gente chama de natureza, como pode chamar de criação, como pode chamar de mãe, porque é aí que está tudo, a vida está aí. Somos feitos da terra. Tudo isso que está saindo de mim agora, inclusive essas palavras, veio da natureza, veio dos grãos, dos alimentos, e a própria vida, ela vem dessas qualidades, de cada alimento que usamos. Seja um filho, esposa, pai, todos vieram da natureza. Então, ela é a mãe mesmo, porque se não estivéssemos pisando

no chão, comendo e bebendo nutrientes dados pela terra, jamais teríamos vida (HK DHIRA. Diário de campo: 22/10/2016).

Observamos que ambos percebem uma diversidade de qualidades na natureza. Para a Parteira Marlene, a natureza é possuidora de diversas qualidades, pois ora atua como pai, ora como mãe, ora como avós. Para o HK Dhira, somos feitos da terra e tudo vem das qualidades presentes na diversidade da natureza.

Parteira Marlene aborda também a relação dessa arte do parto humanizado com a natureza. Fala que o ser Parteira faz parte da cultura popular, tendo uma relação com as forças da vida. Talvez seja também esse o motivo de existirem mais Parteias na zona rural do que na urbana, já que existe uma relação do ser Parteira e mulher com os ciclos naturais, existindo, assim, uma relação entre a Parteira e a natureza:

Como é uma cultura popular, existe uma relação entre a Parteira e a natureza. A Parteira é um ser que se coliga com todos esses seres, os seres humanos, a natureza, porque, enquanto Parteira, ela é uma pessoa humilde, então, ela quer sempre ver o bem-estar da natureza, então, acho que a Parteira faz parte de tudo isso (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Concordamos com a Parteira Marlene na existência de uma relação entre a Parteira e a natureza e que esse vínculo se faz pela cultura popular. A Parteira lida com o nascer, o toque das mãos, os sentimentos, o acolhimento, o cuidado, dentre tantos outros aspectos que envolvem um parto humanizado. Assim, essas qualidades inspiram uma relação com a natureza, seus segredos, mistérios, dádivas e exemplos. O nascer de uma flor, do sol e de uma fruta são como o nascer de uma criança. Neste sentido, Parteira Marlene descreve os segredos e a sacralidade existentes em um parto e na natureza:

O neném vem de um segredo, um parto, a criança vem de um segredo, porque quando ela está lá dentro, você não sabe como está. O parto de agora não, pois tem ultrassom, mas antigamente não se sabia, era um segredo. E ela lidava com o parto tão natural que terminava tudo vindo normalzinho, tudo tradicionalmente, sem carecer de puxar, de botar força, sem carecer de nada e ali, quando chegava nas mãos dela ela fazia o que podia fazer e dali por diante. Eu acho que é um dom de Deus, um dom de sabedoria, a Parteira ter tudo aquilo nas mãos e não sabia como era que estava lá. Pelo conhecimento, pelos toques, e até chegar nas mãos dela e ela sabe que depois aquela criança vai precisar da proteção da natureza, porque a natureza é sagrada, não só para os seres humanos, os seres vivos, não é só os seres humanos, os seres humanos e não humanos, todos precisam da natureza (PARTEIRA MARLENE. Diário de campo: 03/08/2016).

A Rezadeira Josefa, em sua fala, traz proximidades com a fala do Raizeiro Alberto, no que se refere à natureza como sendo de Deus. Ela traz interessantes questionamentos práticos relacionados à sua observação das forças e dinâmicas da natureza: “A natureza é a natureza de

Deus. Ele que faz, porque imagina só, a gente plantar um pedaço de pau e sair aquela mandioca e fazer farinha; plantar um caroço de milho e dar espigas, quem é que faz isso? ” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de campo: 16/09/2016).

Rezadeira Josefa planta desde sua infância e vivencia os saberes e dinâmicas presentes na terra, no nascer de um vegetal, de uma fruta, etc. Essa vivência e observação dos ciclos da natureza trazem a inquietação de que tudo é muito surpreendente, como uma pequena semente se transformar em uma grande árvore, então, para ela, deve ter algo por trás disso tudo, que ela chama de Deus.

Nós plantamos três sementes de jerimum e aquele jerimum vai crescendo e quando vê tem um tanto de jerimum. Assim também é com a melancia. Quem foi que fez aquilo ali. É Deus, não foi a gente. Quem é que manda a chuva? Deus. Cadê o povo sabido que não fez chover, não tem tanta gente sabida. É só quando Deus quiser (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 16/09/2016).

Percebemos na concepção de Rezadeira Josefa que há um ser, que é Deus, responsável pelas forças e ciclos da natureza, seja o envio da chuva, do ar, etc. Posteriormente, acrescenta ainda que: “A natureza, ela é tudo. É mãe, é tudo, tudo o que Deus quer para a gente. A natureza é a Nossa Senhora. Nós não somos nada aqui meu filho, a gente deve viver bem com todo mundo, tratar todo mundo bem, se respeitar. Eu adoro a natureza” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de campo: 16/09/2016).

Assim, a natureza, como representação de Nossa Senhora, para Rezadeira Josefa, é uma dádiva, um presente de Deus para todos(as). Em sua percepção, a natureza tem sua vida própria sendo possuidora de sentimentos:

A natureza tem vida, a natureza é boa. Olha, você sabe uma coisa, tem muita vida ali, é pecado você cortar um pé de pau, uma galha de pau. Quando corta, sabe aquela aguinha que sai, ali é ela chorando, porque a pessoa está cortando, é ela chorando para não morrer. Quem me contou isso foi uma mulher muito sabida, ela me disse: “quando você corta uma árvore, pode olhar que ela solta uma aguinha, aquilo ali é ela chorando”. Está vendo. É bom conversar com quem sabe, ela era uma mulher muito boa, ela já faleceu. Eu ia para a casa da minha filha e passava um ou dois meses lá e eu sempre ia na casa dela, que era pertinho da casa da minha filha e ela ficava me explicando essas coisas. Então, eu não corto árvore, eu não corto (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 16/09/2016).

Essa parte da fala da Rezadeira Josefa, que traz a bondade e vida da natureza, a une com a fala dos(as) outros sujeitos diversos, que, seja trazendo a natureza como grande mãe, ou como uma família inteira, dentro de diversas qualidades presentes na natureza, todos(as) a percebem como um ser vivo, pulsante, com qualidades boas.

A Benzedeira Antônia traz um elemento novo e importante para as reflexões apresentadas neste estudo. Benzedeira Antônia, em sua vida e saberes da benzeção, apresenta um sincretismo entre o cristianismo, a religiosidade indígena e africana. Então, ao falar sobre a natureza, ela, apesar da resposta curta, traz os elementos dos caboclos das matas, que vivem e protegem a natureza. Na cultura milenar da Índia, frases curtas que possuem profundidade e conhecimento são chamadas de *Sutras*. Em nosso modo de ver, senhora Antônia traz um *Sutra* ao falar da natureza, pois, em poucas palavras apresenta grande conhecimento: “A natureza é tudo de bom. Não dá para definir. Na natureza, estão a Madalena, que é viva, Jacarati, que é vivo. Eles chegam por ela, os caboclos chegam pela floresta. Então, a natureza é quem traz eles. O Tupinambá” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Ao falar da natureza, Benzedeira Antônia canta duas canções, uma entoando Jacarati e a outra Madalena. Destacamos, a seguir, essas canções:

Eu sou Jacarati, aqui eu já cheguei, para tirar os obsessos, daqui mais uma vez.

Acorda, se acorda, deixa de tanto dormir, Madalena vai chegando para tirar a gente daqui. Com a vossa proteção, os cinco Salomão, o divino Espírito Santo e o padim Ciço então (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

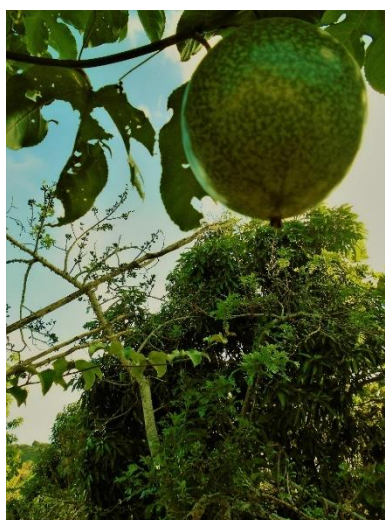
Benzedeira Antônia invoca os caboclos em sua Benzeção, sendo médium de nascença, ela os tem como guias espirituais. Benzedeira Antônia também apresenta significativo sincretismo, já que, ao fim de cada canção, sempre diz: “Jesus seja louvado”. Agricultora desde a infância, e por ser esposa de um Raizeiro, Benzedeira Antônia conhece das plantas e da arte de plantar e, por meio dos caboclos, sendo o Tupinambá seu mentor, ela se relaciona com a natureza de maneira positiva e harmoniosa: “ É isso, essa natureza é amor ao próximo, ter amor ao próximo como a si próprio, é isso. Não é assim? Pelo menos eu tenho para mim que é” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo 25/06/2016).

Em semelhante perspectiva, a Agricultora Maria fala da natureza como uma atitude de amar os outros, e também as plantas, assim como do amor que a natureza tem pelos seres humanos:

A natureza, meu filho, é saber amar as pessoas, é só o que eu sei dizer meu filho, amar as pessoas, as crianças. A natureza também ama a gente. As plantas trazem alegria para gente. A gente fica bem feliz com plantas, eu sou assim, eu fico tão feliz, tem hora que eu estou lá embaixo que eu nem tenho vontade de voltar para cá de tão bonito que eu acho, eu gosto muito das plantas, da lavoura que a gente planta (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).



Fotografia 05: Casa da Agricultora Maria. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 30/08/2016.



Fotografia 06: Mãe-Terra - Pomar da Agricultora Maria. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 30/08/2016.

Assim como os outros sujeitos, Agricultora Maria salienta sobre a natureza como sendo possuidora de sentimentos, capaz de intercambiar afeto, carinho e amor. Ao aguardar suas plantas, ela demonstra um sentimento de alegria e gratidão e parece sentir a recíproca vinda da natureza, que se manifesta através dos movimentos:

Eu acho bonito quando a gente água elas, elas ficam se balançando. Eu acho bonito, olha lá, aquele pé mesmo está se balançando, olha para ali, está vendo? Né, aí eu namoro aquilo ali, fico toda cheia de vida, olha como ele está. Eu aguei né, de manhã ele estava triste, aí, quando eu faço a limpeza dali eu vou aguando e elas ficam todas bonitas, olha como ela está se balançando, o vento para ela. Elas trazem felicidade para nós. A gente se sente feliz com a planta, você se sente? Eu respondo: “muito”, ela diz: “então pronto”. (AGRICULTORA MARIA: Diário de Campo 30/08/2016).

Agricultora Maria finaliza sua fala dizendo que as plantas são fundamentais no seu dia a dia e em seu bem-estar: “Eu só fico satisfeita quando vejo jarro de flor em casa. Aquele jarrinho de flor está com uns quatro dias e eu vou no sítio e vou trazer mais rosas também” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

O HK Dhira faz uma observação semelhante à da Agricultora Maria, no que se refere ao movimento vivo das plantas. HK Dhira traz interessante questionamento: “Uma árvore tem vida. Aí tem gente que fala que não. Aí eu falo: ‘tem sim, olha, ela está se mexendo’. Aí a pessoa fala: ‘mas é o vento’. Aí eu pergunto: ‘e de onde vem o vento?’ ” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Outro aspecto abordado pelo HK Dhira refere-se à relação entre a natureza e a alimentação saudável e orgânica. Em sua perspectiva: “O alimento orgânico é uma das coisas mais interessantes desse mundo. A natureza e a alimentação são questões muito importantes” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Também ressalta que, atualmente, as pessoas, de um modo geral, não estão se alimentando bem:

As pessoas hoje estão se alimentando muito mal. A morte que vemos precocemente muitas vezes vem dessa alimentação ruim. Distúrbio da mente, da inteligência. Muitas pessoas escravas das drogas por não ter um controle da própria mente, língua e desejos desenfreados. E a alimentação influencia muito isso. Hoje há muita alimentação inadequada e as pessoas nas cidades comem muitos alimentos industrializados (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

HK Dhira chama a atenção para a importância da reflexão sobre a origem de nossos alimentos: “devia haver preocupação em como me alimento, o que vou comer, de onde vem. As pessoas procurarem a fonte de sua alimentação”. Em sendo assim, ele faz alguns questionamentos: “Vou comer só porque estou com fome? Só por desejo da língua? Isso está matando as pessoas: alimentação inadequada. Então, é importante um produto orgânico, com as coisas compatíveis à plantação e digo também, uma alimentação vegetariana, natural, sem gerar sofrimento em outros seres” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Realmente, na sociedade moderna, há um distanciamento do ser humano da natureza e, por conseguinte, de uma alimentação saudável e orgânica. Observamos centenas de alimentos repletos de agrotóxicos, industrializados, cheios de conservantes e com pouquíssimo valor nutritivo. Assim, acreditamos, como o HK Dhira, que uma alimentação que não seja saudável

é causa de doenças e de diversas complicações. A alimentação influencia, inclusive, doenças da mente, psicossomáticas, neuroses, pois, essas questões são interligadas: uma pessoa que se alimenta mal, com muita gordura, agrotóxicos, etc., acaba por perder energia vital de seu corpo, o que, conseqüentemente, induz ao sedentarismo. A falta de energia para fazer as coisas e a letargia podem influenciar depressões.

Por isso, uma boa alimentação faz parte de hábitos saudáveis que, em harmonia e contato com a natureza, vivificam a vida, produzem energia vital, despertam glândulas que contribuem em nossa alegria e amor próprio, como a glândula timo. E isso, gera vida, gera esperança, gera equilíbrio entre mente e corpo em relação integrada com a natureza. O HK Dhira conclui seu raciocínio da seguinte maneira: “Tudo tem vida. Isso é a coisa mais importante, a vida. A vida é a natureza”. (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Realmente, tudo neste mundo tem vida, pulsa vida e se relaciona por meio do fluxo vivo que existe no planeta. Esses são os saberes tecidos pelos mestres e mestras da oralidade da região da Vila do Murici relacionados à compreensão desses sujeitos sobre a Mãe-Terra. Percebemos que, apesar das especificidades, todas as respostas dos sujeitos aqui destacadas apresentam semelhanças em suas compreensões. Eles sentem a natureza como um ser vivo, diversa, que tem sentimentos e que se relaciona com eles e com todos os seres presentes no planeta.

4.2.2 Ecologia na vida dos sujeitos

A ecologia enquanto conceito apresenta diversas ramificações e tendências: podemos destacar a ecologia humana, ecologia profunda, ecologia social, dentre outras. Entretanto, salientamos que todas têm em seu fundamento algo em comum: o cuidado com o planeta Terra e uma percepção de interdependência entre todos os seres com o planeta.

A ecologia pode acontecer em grandes ações, inclusive em níveis planetários, todavia, para que de fato seja algo sustentável, a ecologia precisa acontecer em nosso dia a dia, no cotidiano, pois, cada um fazendo a sua parte, todo o planeta recebe os benefícios.

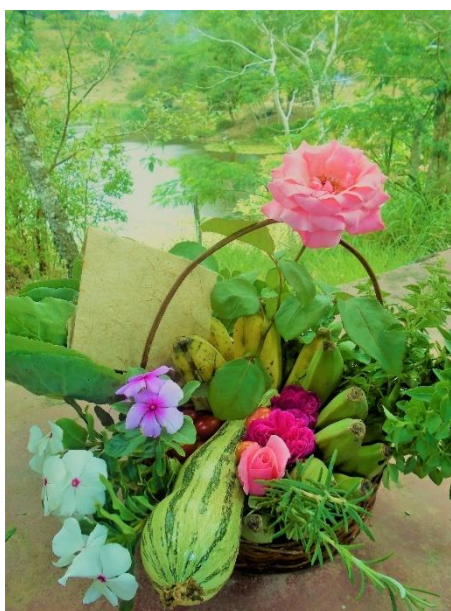
Os sujeitos diversos dessa pesquisa demonstram, em seu dia a dia, interessantes ações e pensamentos ecológicos.

O HK Dhira destaca que uma vida no campo, no contato com a terra, com o plantio, também contribui para uma vida saudável, na qual, ao invés de tentar tratar a doença, trabalha-se a prevenção:

Olha só o contato com a terra, com a natureza, isso é bom, eu tenho prova, o meu caso, hoje eu me sinto com muita saúde, apesar de ter cinquenta e sete anos completos; a própria pessoa que está gravando já me conhece há muitos anos. Eu estou aqui em Caruaru há dezesseis anos, não tenho problema de garganta, não tenho problema de gastrite, não tenho problema de febre, gripe, não tenho nada, por me sentir assim, desde criança criado com a natureza, dentro da natureza. (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Outro aspecto ressaltado por ele é a relação da saúde com a alimentação. Em sua perspectiva, produtos orgânicos favorecem a saúde integral:

Me orgulho de ter saúde, de ser criado com produtos naturais. Neste momento estou até agitando a horta, tudo assim com produtos orgânicos, produtos naturais. A pessoa que se alimenta assim se sente, em certos momentos, orgulhoso por estar sabendo que come produtos que podem dar garantia, dar saúde, dar tudo que a pessoa precisa em matéria de saúde (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).



Fotografia 07: Mãe-Terra - Cesta de produtos orgânicos da horta que HK Dhira cuida na Ecovila Vraja Dhama. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 28/11/2016.

Concordamos com o HK Dhira sobre os produtos orgânicos e a relação com a saúde. Atualmente, dentro da sociedade do espetáculo na qual vivemos, o foco é o conforto e a comodidade. Isso não se limita apenas aos meios de transportes, ou televisões de alta tecnologia que funcionam com simples cliques em um controle remoto de alguém sentado em um confortável sofá. Essa comodidade vendida pela mídia consumista chega aos alimentos. Então, pela falta de tempo, já que a maioria está correndo atrás de dinheiro, na cruel e desigual luta pela sobrevivência, os enlatados, produtos congelados, etc. ganham cada vez mais mercado. São produtos repletos de conservantes e já quase sem nutrientes. Outro aspecto dessa realidade são os agrotóxicos que, após a revolução verde, tomaram conta das plantações pelo mundo. Excesso de agrotóxicos nos alimentos, alimentos transgênicos e tantos outros aspectos da agricultura industrial geram impactos no meio ambiente e na saúde de cada pessoa.

Por outro lado, diversos movimentos ecológicos, vegetarianos, veganos, de agroecologia e permacultura, agricultura camponesa, feiras orgânicas e solidárias vêm ganhando força pelo mundo. As pessoas começam a buscar a simplicidade, a alimentação viva, orgânica, feita por pequenos agricultores, por comunidades ecológicas, comunidades de luta pela terra, que trazem outras maneiras de se viver e alimentar. Essa é também uma das mensagens dos mestres e mestras da oralidade.

Igualmente o HK Dhira, o Agricultor Osório fala da importância de um alimento orgânico, assim como de fazer atividades para que a pessoa não fique sedentária:

Imagina ficar parado na calçada sem fazer nada. Não, vá plantar um lerão. Se você tem macaxeira, o roçado, batata, milho, feijão, você está “enriba” de um paiol, um paiol de alimento, nem precisa de ir no mercado. É mais gostoso, a gente tira na hora que quer, não tem veneno como muitas têm (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

A Agricultora Maria segue a mesma linha de ação do Agricultor Osório e do HK Dhira: plantação de alimentos orgânicos. Agricultora Maria, durante a entrevista, respondia e conversava sempre mostrando sua horta, citando exemplos práticos. Era como se, para cada pergunta, a resposta fosse: um alimento orgânico da horta, uma flor do jardim. Dessa maneira, ela demonstrou que os ensinamentos da arte de plantar e do viver o campo são profundos, tem fundamento e trazem saberes essenciais para uma vida em equilíbrio no planeta.

Destacamos que, mesmo com seus oitenta anos, Agricultora Maria continua seu plantio, acordando todo dia cedo e cuidando de sua horta e pomar:

Atualmente eu planto feijão, milho, macaxeira, lá onde eu planto é tão bonito. Jerimum também. Planto também guandu, um tipo de feijão, bom para diabete. Eu planto um bocado de coisa, cebola. E lá tem muita água onde eu moro. Também planto flores, mas mais na época de chuva. Lá tem água mineral por debaixo de uma pedra, que sai assim, é lindo (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).



Fotografia 08: Mãe-Terra - Feijão guandu da horta da Agricultora Maria. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 30/08/2016.

Agricultora Maria, como o Raizeiro Alberto, também tem conhecimento de plantas medicinais, tendo diversos chás e plantas em seu jardim:

Eu planto alecrim, se tiver com tosse brava, gripe, bota água no forno a ferver, depois pega as folhinhas dele, para gripe, não tem melhor. Cidreira também, capim santo. Cidreira é bom para dor de barriga, para o fígado. O capim santo é bom para dormir, é saudável. Pessoal ia em casa pedir: “Tem capim santo”? Aí eu dizia: “tem”, “tem malva rosa”? “Tem”. Malva rosa, se você comeu algo e fez mal, malva rosa é ótimo (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Essa é a cultura popular, os saberes camponeses transmitidos de geração em geração. As plantas medicinais, os chazinhos feitos com carinho, a cura pela natureza é algo que, milenarmente, sempre teve o seu valor e reconhecimento. Na modernidade, esses saberes foram silenciados, todavia, agora, com novas abordagens e percepções sobre o conhecimento, diversas pessoas começam a perceber a riqueza de saberes presentes nos conhecimentos tradicionais e populares.

Na mesma direção da Agricultora Maria, o Raizeiro Alberto fala sobre as propriedades e benefícios de algumas plantas medicinais de seu jardim:

Aqui é alfavaca e alcachofra. Alcachofra é muito amargosa e é boa para um bocado de coisas, só não pode beber se estiver grávida. No geral, são boas para inflamação. Bom para tomar banho com elas também. Tudo é daqui, a alfavaca é muito cheirosa. Essa é a babosa, antibiótico, e também pode lavar o cabelo, faz o cabelo crescer, ficar bonito, luminoso, a pele também. Também é bom para corte, cicatrizar. O capim santo é para fazer chá, a malva rosa para remédio, para chá. É boa para problema de dor, essas coisas e super cheirosa. A Lorna é uma planta amarga para chá. Boa para digestão, corta a disenteria (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 13/06/2016).



Fotografia 09: Raizeiro Alberto demonstrando plantas medicinais tais como alfavaca e alcachofra. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 13/06/2016.



Fotografia 10: Mãe-Terra - Babosa no quintal da casa do Raizeiro Alberto. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 13/06/2016.

Percebemos nesta parte da entrevista - que trata sobre a ecologia no dia a dia dos sujeitos - significativa semelhança entre a maneira de falar e apresentar as plantas entre o Raizeiro Alberto e a Agricultora Maria. Ambos exemplificam com a própria horta para darem respostas às perguntas, trazendo saberes outros através dos saberes da natureza.

Raizeiro Alberto também destaca plantas com forte valor simbólico e sagrado, como o caso da mirra e da arruda: “A mirra que você viu ali, ela é uma planta santa, porque, quando foram visitar Jesus, levaram para ele incenso e mirra, então, é uma planta santa, é muito boa, a mirra.

Ali é a arruda, ela é boa para afastar o mal” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 13/06/2016).

A Parteira Lurdes, dentro de sua experiência de vida, apresenta um fato novo, algo interessante que demonstra uma concepção ecológica ampla. Ela chegou a fazer partos de animais e demonstrou não fazer diferenciações entre seres humanos e animais, no sentido de criar hierarquias. Para ela, os animais também são seres vivos. Isso demonstra uma visão de interdependência e de comunhão entre todos os seres com o planeta Terra:

Eu já tinha feito muitos partos, olha, eu já fiz parto de ovelha e de vaca. Eu estava no posto de saúde do Alto do Moura, que a gente tirava negócio de comida lá. Eu estava grávida, buchuda, estava bem “buchudona”. Aí o moço de uma fazenda foi no posto procurando a moça do posto de saúde para ajudar, para fazer o parto, mas ela não estava, tinha ido para a rua. Aí uma mulher falou: “olha, ela aqui faz parto”. Eu me acanhei né, fiquei com vergonha. Eu estava com uma roupa branca e perguntei, o que eu faço, porque vou me sujar, aí eu troquei de roupa e uma mulher me deu uma bata, então eu fiz o parto da vaca (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Após essa parte da entrevista, Parteira Lurdes finaliza a história trazendo aprendizados e reflexões que demonstram profunda relação com a natureza e os animais. Uma percepção ecológica, de empatia com os animais e até mesmo diálogo com eles. Outro aspecto demonstrado é que ela ajuda as pessoas e os animais, não por dinheiro, já que não cobra para fazer parto:

Eu ajudei o bezerro a sair e, quando ela teve o bezerro, a vaca se levantou na hora e veio me cheirar, como se fosse me agradecer. O dono da fazenda veio e insistiu para me pagar, peleejou para me pagar. Eu disse, eu não faço parto por dinheiro, é só minha boa vontade, o que eu peço a Deus é vim com saúde e paz e ficar vivo: a mãe e o filho, tanta faz de gente quanto os bichinhos. Eu fiz muito parto, de muitas crianças (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Uma experiência parecida relatada em entrevista foi a da Rezadeira Josefa. No caso, não foi um trabalho de parto, mas uma reza para um cavalo ferido que, após receber a benção, curou-se. Inicialmente, Rezadeira Josefa relata conselhos para o homem que tinha machucado tal cavalo:

Um dia eu estava sentada ali e chegou um homem que gosta de beber cachaça e chegou com um cavalinho quase morto. Ele tinha bebido e empurrou o cavalo por todos os cantos, machucou o cavalo, a perna do cavalo estava toda inchada, o cavalo tinha tomado fogo a pulso. Aí ele disse: “eu soube que a senhora reza”. Eu disse: “rezo, o que o sr. quer que reze? Aí ele disse: “é que eu fiz uma ‘marvadeza’ com o cavalo e eu acho que ele vai morrer”. Eu disse: “para que você fez isso nele”? (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Ela continua a relatar a experiência e entoa a reza que fez para curar o cavalo. Ela relatou que foi em casa, pegou uma agulha com linha, folha de azeite e rezou o cavalo da seguinte maneira:

Carne triada, nervo torto, osso desconjuntado, aqui mesmo eu coiso, com o poder de São Frutuoso (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Após a reza, Rezadeira Josefa relata que rezou também a oração do “Pai Nosso” e da “Ave Maria”. O ritual repetiu-se por três vezes. Como relatado, o cavalo estava bem machucado e com dificuldades até mesmo de andar. Ela não compreendia como a pessoa podia ter feito isso com o cavalo e continuava a questioná-lo: “Como o sr. teve coragem de fazer isso com ele? Aí falei também: ‘chegar em casa você pega um bocado de breu, rala e coloca em um bocado de milho para o cavalo comer e melhorar’” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo 05/09/2016).

Finalizando o acontecido, ela relata que o cavalo ficou bom, ensina a reza para o homem, fala da importância da pedra de breu e ressalta que a reza não é apenas para seres humanos, mas também para animais e todos os seres vivos:

Quando foi no outro dia à tarde eu fui para a porta de casa novamente, naquele lugar que sempre vou e lá vem ele andando com o cavalo, o cavalo andando ligeiro, bonzinho o cavalo estava. Você acredita. Aí eu disse: “que bom” e rezei ele novamente e ensinei a ele a reza. E falei sobre a pedrinha de breu e que cura qualquer inflamação também, tanto para animais quanto homens. Então, a reza não se limita só a seres humanos, vai para os animais. Eu rezo todo mundo. Eu adoro os animais, eu adoro todo mundo (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

No que se refere à alimentação, o ponto destacado por Rezadeira Josefa foi a importância da reza após as refeições. Vinda de família católica e também sendo fervorosa praticante do catolicismo, ela aprendeu com a mãe diversas rezas, sendo uma delas a de agradecer os alimentos. A Rezadeira salienta que todo dia a mãe ensinava uma reza e que estas aconteciam na sala. Assim, após as refeições, a mãe ensinava “a reza de comer”:

Deus que me botou no mundo que foi para me dar o sustento. Bendito louvado seja meu divino sacramento. Do céu eu quero a glória e da terra o alimento (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Essa é a ecologia na vida desses sujeitos diversos. Percebemos que eles(as) produzem alimentos orgânicos e são conscientes da importância desses alimentos. Neste sentido, desenvolvem uma relação de carinho com a natureza e cultivam uma vida saudável, por meio

da alimentação e das atividades no dia a dia. A religiosidade, os símbolos, as tradições e as rezas também fazem parte do cotidiano, assim como uma relação harmoniosa com os animais.

4.2.3 Modos de viver integrados com a natureza

4.2.3.1 Populações tradicionais - povos campesinos

O dia a dia no campo tem um tempo diferente do tempo dos grandes centros urbanos e de consumo. A relação com a natureza interfere na dinâmica diária. No campo, as caminhadas são constantes e os momentos de plantio e preparo da terra também. Tudo isso transforma o dia em uma dinâmica mais orgânica. Também se tem uma relação com as estações, com as épocas das colheitas, etc. Não é por acaso que as expressões: tempo de manga, tempo de caju, tempo do milho, dentre outras, são tão comuns. O esforço físico faz parte desse cotidiano: levar adubo para as plantações, roçar a terra, pegar uma enxada e capinar, levar capim no carrinho de mão, guiar o gado até o cocho, etc. são atividades que movimentam o corpo e, por conseguinte, tornam-no forte e saudável.

A Benzedeira Antônia, por meio de sua arte de benzeção, tem um dia a dia com diversas pessoas chegando em sua casa a cada momento. As pessoas buscam ser benzidas, escutar conselhos, pedir sugestões e receber orações dela, assim como a benção que flui por suas mãos: “Vem muita gente, vem de Alagoas, São Paulo, Recife, São Caetano, Altinho, da região aqui, todo dia a casa é cheia, só segunda e sexta que não. Não tem horário específico, precisou, chegou gente, eu faço. Orientação, reza, conselho, nada disso é cobrado” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo:13/08/2016).

Benzedeira Antônia fala com carinho do local no qual vive, demonstra certa preocupação com alguns filhos que se envolvem com bebida, mas destaca que é um local seguro: “Eu gosto de morar aqui, às vezes só me preocupa alguns filhos meus, que bebem, eu não bebo, mas eles querem beber, aí eles arengam e tal. Mas eu gosto de morar aqui, aqui é sossegado, não tem muito ladrão” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Posteriormente, acrescenta sobre a tranquilidade do local, seus sentimentos em relação a isso, assim como a generosidade das árvores frutíferas. Como de costume na zona rural, Benzedeira Antônia acorda cedo. Em seu caso específico, ela acorda bem cedo mesmo, antes do sol nascer e relata como é ver todo o dia esse nascimento:

Aqui tem amor, aqui tem a paz, aqui tem o sossego, aqui tem a bondade das frutas, nos tempos de fruta. Eu gosto das plantas, eu gosto de plantar rosa, pé de arruda, macaxeira, feijão. Eu gosto da natureza demais até, ela está acima de tudo, o nascer do sol é bom demais. Olha, todo dia, duas da manhã eu estou aqui, acordada. Eu

faço café e já estou sem sono. Assim é, todo dia. Todo dia eu vejo o sol nascer ali, ele nasce ali e se põe para cá, aqui atrás (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).



Fotografia 11: Mãe-Terra - Mirante ao lado da casa de Benzedeira Antônia por onde ela vê o nascer no sol. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 15/06/2016.

Benzedeira Antônia finaliza: “Meu dia a dia é luta. Todo dia. Mas é assim. Acordo duas da manhã, faço café, arrumo aqui, mexo nas plantinhas, pego na enxada, recebo o pessoal que vem aqui. Hoje a casa foi cheia, veio muita gente” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

A Rezadeira Josefa relata como a reza faz parte de seu dia e de sua vida. Desde nova, ela acompanhava a mãe nas orações, tendo aprendido todas as rezas com ela. Rezadeira Josefa nos relatou rezas para dormir, seu ritual ao acordar, etc. Destacamos aqui a oração entoada para dormir:

Deito na minha cama, não sei se me levantarei. Me confesso, me comungo pela vossa santa lei. Meu pai, minha mãe do meu coração, perdoai meus pecados pois vós sabeis quantos são. Nesse mundo me dê graça e na outra salvação (REZADEIRA JOSEFA. Diário de campo: 05/09/2016)

Rezadeira Josefa acrescenta ainda que, no final da oração se diz: “Livrar dos inimigos e inimigas, Deus toma conta de gente” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de campo: 05/09/2016).

A Rezadeira também se levanta cedo, começando o dia com oração: “Quando é quatro da madrugada me levanto e já estou rezando, uma conversa, pedindo proteção”. Ela continua a relatar: “Quando eu me lavando, eu vou para a porta e falo ‘bom dia Jesus’ e ofereço minhas orações para ele. Isso todo dia e desde os sete anos”. Finaliza salientando seu sentimento em

viver no local: “Adoro viver aqui, é como se fossem dois céus, o de Jesus e minha morada aqui. Aqui perto, todos são meus parentes. Por isso eu gosto muito, todos meus filhos e parentes são pessoas boas” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo:16/09/2016).

O agricultor Osório, no auge dos seus oitenta e oito anos, tem uma vida dedicada à agricultura. Diariamente, como um ritual, ele vai para seu rancho cuidar de sua plantação:

Eu vou dormir todo dia as nove horas da noite e acordo as seis da manhã. Subo para aqui no ônibus de sete e meia e oito estou aqui e fico aguçando as plantas e cuidando delas. Onze horas eu desço, almoço, descanso um pouco e depois volto aqui na plantação para cuidar e aguar mais (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016)

Ele cita o que planta em sua horta: “Olha, eu planto macaxeira, batata doce, banana, milho, feijão, fava, mamão, cravo, coentro e eu planto esse cravo para a Igreja e na Igreja eu fiz uma hortinha também. E todo dia eu águo” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016)



Fotografia 12: Agricultor Osório regando sua plantação. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 15/09/2016.

Agricultor Osório é um dos responsáveis por zelar a Igreja Católica Nossa Senhora da Paz do Murici e, como a Rezadeira Josefa, possui fé e dedicação a Jesus Cristo e ao catolicismo:

Quando da cinco da tarde eu desço e tomo meu café e vou para a Igreja: na segunda temos o terço dos homens, na terça, que é hoje, temos Santa Mônica, quarta-feira tem a palavra, quinta a adoração, sexta tem o terço da misericórdia e sábado à noite o ofício de Nossa Senhora. Domingo de manhã a missa do padre Everaldo, que coisa maravilhosa, que coisa linda, esse é o melhor da Igreja (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Ele, além de salientar sobre sua alegria em relação aos programas da Igreja, fala com carinho de padre Everaldo, que é o padre que atua na Vila do Murici: “Eu gosto muito do padre Everaldo, para mim é o maior irmão do mundo que eu tenho, padre Everaldo, aquele é uma benção divina, uma pessoa dedicada, delicada, uma pessoa que você sente que é dada para o povo (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

A Parteira Marlene traz um aspecto novo e importante, fala sobre a cultura popular que permeia o modo de viver do campo. A partir dessa cultura, cria-se um convívio comunitário no qual uns são solidários com os outros:

Para mim, a cultura popular foi, desde a minha infância era assim, aquele conhecimento que eu tinha com as pessoas, com os amigos. Para a gente dar uma continuidade a uma cultura popular da nossa região, da nossa comunidade, a gente tem que ser humano, ser amigo, ver qual o problema do seu vizinho, da família dele, dar um conselho, uma conversa, um bate papo, e isso é a vida no campo, na cultura popular. Minha família era assim, meu pai, minha mãe, a gente era uma família muito pobre, mas era aquela família tradicional que nós tínhamos amigos, vizinhos e qualquer coisa a gente conversava para ser amenizado aqueles problemas, aquela situação daquela família (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Concordamos com Parteira Marlene que a cultura popular é a base de uma comunidade e que ela traz esses laços de amizade entre os moradores, os vizinhos e as famílias. A vida no campo tem esses princípios de uma ajuda mútua e isso faz uma corrente, pois, quem foi ajudado está aberto a ajudar e assim sucessivamente.

Neste sentido, a Benzedeira Antônia destaca que no campo existe, de fato, essa ajuda entre os moradores(as): “Aqui é assim, sempre que tem precisão, é só chamar, um ajuda o outro. Todos têm muitas atividades, mas, se tiver precisão, um sempre ajuda o outro” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

A agricultora Maria demonstra seu dia a dia por meio de suas plantas. Ela apresenta uma relação com cada espécie e cita com carinho cada flor e árvore de seu terreiro. O seu dia também começa cedo com uma caminhada até a pequena chácara, na qual ela planta suas coisas: “Eu vou no sítio, que é aqui pertinho, todo dia. Cinco da manhã eu vou caminhando para aguar as plantas” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo 30/08/2016).

Agricultora Maria também ressalta as coisas que planta em seu quintal: “Olha o alface, alecrim, lírio da paz, lírio, morango, olha o cravo ali que eu te falei. Você quer um pé para tu? Eu te dou meu filho. Não é um paraíso não”? (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo 30/08/2016).

Agricultora Maria, por seu exemplo, ensina como plantar e viver no campo. Ela se admira com cada fruta que surge, com cada flor que desabrocha e parece sentir as plantas se alimentando em cada gota de água que ela derrama diariamente na terra. A agricultora destaca:

É isso, é plantar direitinho e cuidar direitinho. Olha a hortênsia, ela vai crescer muito, vai botar quatro cachos. É preparar a terra meu filho. A gente vem aguar, é um grande prazer. Esse é um lírio muito bonito. Ali eu planto jerimum, vem ver, já está começando a brotar, aqui é maracujá. Vem menino, tira uns para ele levar. Ali é feijão. E é isso, jerimum um pouco murcho, está vendo, porque não foi aguada hoje. Achou bonito as plantinhas? Olha ali a seriguela, tanta vida né, a gente se sente vivo meu filho. Olha, leve esse pé de planta para tu, tem lírio da paz, lírio e morango! Não são bonitas? Ali carambola, aqui jambo (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo 30/08/2016).



Fotografia 13: Mãe-Terra - Hortênsias da Agricultora Maria. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 30/08/2016.

Outro aspecto que achamos interessante evidenciar nas falas da Agricultora Maria refere-se ao ato de sempre estar presenteando. Durante a entrevista, ela nos ofereceu diversos presentes e, no final, nos presentou com um vaso de alecrim com uma muda de morango, um vaso com

lírrio da paz e vários maracujás. Esse ato de querer dar, presentear, vai ao encontro do que foi citado pela Parteira Marlene sobre a cultura popular, que tem os princípios de compartilhar as coisas. Também se aproxima do que foi citado pela Benzedeira senhora Antônia, no que se refere ao ato de querer ajudar, contribuir de alguma forma.



Fotografia 14: Agricultora Maria com seu sobrinho. Fonte: autoria própria. Diário de Campo: 30/08/2016.

Neste sentido, o Raizeiro Alberto fala da importância de se viver bem. Salienta que aprendeu muita coisa com sua esposa a Benzedeira Antônia, inclusive, esse modo de viver bem:

Eu tenho uma boa esposa, foi e é uma boa esposa, porque não é brincadeira, eu me casei em cinquenta e cinco. Nós já estamos nessa idade, graças a Deus vivendo e criando a família, aí é uma grande coisa. Aprendi com ela o viver, ela foi me ensinando, é assim, assim, assim, eu fui aprendendo e levando a vida até hoje. O viver bem, porque viver mal não é viver (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de campo: 25/06/2016).

Esse é o modo de vida dos mestres e mestras da oralidade da Vila do Murici. Um modo de vida de luta e resistência, assim como de integração com a natureza, seus ciclos e saberes. Esse modo de vida é fundamentado nos saberes camponeses e populares, que tecem relações de solidariedade e respeito mútuo entre os moradores(as).

A Parteira Marlene ressalta os ensinamentos que os partos humanizados lhe trouxeram, destacando que a importância desse parto é ajudar as pessoas: “Olha, eu tiro como aprendizado de um conhecimento que pode dar um suporte às pessoas mais necessitadas, de

poder trazer um ser vivo com saúde, com todo carinho nas mãos de uma Parteira que aquela mãe se sentisse bem e a família toda” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Parteira Marlene também nos fala que o parto domiciliar é importante no modo de vida tradicional campesino, pois traz a questão do acolhimento daquela criança que acaba de chegar no mundo e cria laços de amizade entre os participantes, gerando alegria à família e à criança: “O importante é a gente ter aquele conhecimento que fez o parto e fez bem feito e que aquela família e aquela criança estão bem. Essa é a cultura popular que existe em nossa maneira de viver aqui na zona rural” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Nesta perspectiva, Parteira Marlene destaca o ambiente quando uma criança nasce em casa:

O parto humanizado, a criança nasce naquele clima que já está acostumado, então ele se sente calmo, e dentro de casa vai tomando aquele clima que era da barriga. Quando nasce de parto normal, na hora que a gente pega a criança e faz os procedimentos da placenta, corta o umbigo, troca a água, amorna a água para o banho e tal, nós vemos que ele fica em uma felicidade. Ele abre os olhinhos querendo enxergar alguma coisa que está acontecendo ali no seu redor (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

4.2.3.2 Ecovilas

A Ecovila Vraja Dhama²⁹, situada acerca da Vila do Murici, faz parte do contexto local, estando ao redor do Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho. Ela apresenta algumas especificidades, pois é uma Ecovila que faz parte de uma tradição milenar da Índia, conhecida no ocidente como movimento Hare Krishna. Tal movimento é uma sociedade chamada: Sociedade Internacional para a Consciência de Krishna (ISKCON)³⁰ que foi fundado em 1966 por Srila Prabhupada³¹. A Ecovila Vraja Dhama foi fundada em Caruaru há trinta anos e, neste período, seus moradores(as) interagiram e interagem com a sociedade caruaruense e com os moradores da zona rural na qual estão inseridos.

Segundo o HK Dhanvantari: “O nome Ecovila é uma escolha neurolinguística, para que a gente se torne a cada dia mais sustentável. Ecovila é um vilarejo, um lugar onde se reúnem pessoas em respeito ao meio ambiente e onde se produz sustentabilidade, algum nível de sustentabilidade” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Como exemplo de prática sustentável, ele cita a produção de diversos produtos da jaca, assim como a compostagem orgânica:

Como somos vegetarianos, por exemplo, e essa área é muito rica em jaca, nós desenvolvemos uma atração muito grande pelas jacas, ou melhor, um conhecimento com respeito ao que fazer com a jaca. Então, nós utilizamos a jaca de várias maneiras. Como fruta madura, que é o mais conhecido, cozida como vegetal, doce de jaca, geleia de jaca, caroço da jaca fervido, cozido, temperado. Também aproveitamos os restos da jaca, casca e caroços que não são usados, para os animais, eles também comem isso, temos vacas. E se sobra algo ainda, então, nós levamos para o composto, para a compostagem, para fazer um composto orgânico, que depois se transforma em adubo para as plantas e para o cultivo de agricultura. Então, a gente se conscientiza e faz pequenas concentrações da reciclagem natural que ocorre no planeta, porque a compostagem orgânica vai acontecer de qualquer forma. Lavoisier já dizia que tudo se transforma, nada se cria. A gente toma certas atitudes para poder criar facilidades para a transformação do que existe. O que é orgânico precisa ser protegido para continuar no ciclo de maneira objetiva. A compostagem orgânica serve para isso (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

²⁹ Vraja Dhama é um nome que vem da língua sânscrita e significa: floresta sagrada (Vraja - Floresta; Dhama - local sagrado de peregrinação)

³⁰ Movimento Hare Krishna é o nome popular no qual os integrantes são conhecidos no Brasil e no mundo. Todavia, o nome institucional é Sociedade Internacional para a Consciência de Krishna (ISKCON).

³¹ Srila Prabhupada é um mestre de Yoga dentro da tradição *Gaudya Vaishnava* tendo sido o responsável por trazer esses saberes milenares do oriente para o ocidente. Essa tradição tem como essência a prática da *Bhakti Yoga*, que é a Yoga da devoção. Assim, os integrantes movimento Hare Krishna praticam *Bhakti Yoga*.



Fotografia 15: Mãe-Terra - Jaqueira na Ecovila Vraja Dhama. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 04/01/2017.

Assim, o HK Dhanvantari cita as ações que foram feitas com uma compostagem orgânica de uma das casas da Ecovila Vraja Dhama:

Então, nós fazemos isso aqui, nós temos aqui mesmo, na sede do projeto Viva o Campo, uma compostagem. Recentemente, nós fizemos um aproveitamento do lixo doméstico, algo muito simples, como a casca de banana e a casca de uma melancia que não foram utilizadas, porque nós usamos mesmo a casca de banana para fazer alimento humano e a casca de melancia para fazer doce. Mas, às vezes, é muita casca de banana. Assim, a gente joga fora, mas ao jogar, colocamos no lugar certo e essa casca de banana produz matéria orgânica na forma de adubo orgânico(...). Então, fizemos o aproveitamento e plantamos cerca de cem mudas de uma planta que vai dar um toque muito especial na entrada da fazenda. Usamos essa terra vegetal, produzida pela decomposição orgânica, como adubo orgânico para essas plantas e já estão plantadas e vão muito bem, obrigado (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

A Ecovila Vraja Dhama, dentro de suas especificidades, apresenta esse aspecto das práticas ecológicas com as práticas milenares do Yoga. O HK Dhanvantari salienta um pouco sobre os propósitos da comunidade. Fala que é uma “comunidade espiritualista” que possui propósitos claros e que o propósito comum a todos é “avançar espiritualmente”: “A metodologia para avançar espiritualmente comum a todos é a prática de *Bhakti*³². Ela se estabelece em vários níveis de nossa intimidade. De todos eles, o mais abrangente e completo é o cantar do *Maha*

³² A palavra *Bhakti* vem do idioma sânscrito e significa devoção e é uma prática de Yoga.

*Mantra*³³, o cantar dos nomes de Deus” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

A HK Rasa fala sobre suas realizações em viver na Ecovila:

Viver na Ecovila Vraja Dhama é como você experimentar um pouco do que você imagina do que a maioria das pessoas descreve como paraíso. É como mergulhar assim em um local aonde deveria ser natural para todo mundo. Viver em um local cheio de paz, cheio de natureza viva e ainda, com água, fontes de água, com Mata Atlântica, pedaços de Mata Atlântica de certa forma intocada, e agora preservadas (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).



Fotografia 16: A HK Rasa em suas caminhadas pela Ecovila. Fonte: acervo Ecovila Vraja Dhama.

As palavras da HK Rasa descrevem a natureza do local e suas características. Destacamos aqui que a região do Murici, mormente a que está mais próxima da área de preservação do Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho, conta com inúmeras fontes de água, sendo um local conhecido pela abundância desse recurso natural. A vegetação, de fato, é Mata Atlântica preservada, sendo uma área de transição com a vegetação do Agreste.

³³ A palavra *Maha Mantra* também vem do sânscrito: *Maha* - Grande; *Mantra* - Libertar a mente. Assim, *Maha Mantra* significa o grande canto da libertação e é entoado da seguinte maneira: *HARE KRISHNA HARE KRISHNA KRISHNA KRISHNA HARE HARE HARE HARE RAMA HARE RAMA RAMA RAMA HARE HARE*.

Por esse motivo, a região, assim como a Ecovila, apresentam essas particularidades, que influenciam no clima, na pluviosidade, etc: a chuva que vai para Caruaru forma-se no local, na serra que é chamada de Serra dos Cavalos.



Fotografia 17: Mãe-Terra - natureza na Ecovila Vraja Dhama. Fonte: acervo da Ecovila.

A HK Rasa fala que sempre teve desejo de morar na Ecovila, já que, desde jovem visitava o local. Foi então que no ano de 2013, ela se mudou para lá. Ela relata que os primeiros dias trouxeram de volta sentimentos e sensações de sua infância na zona rural:

Como já falei, eu sempre tive vontade de viver lá na fazenda e quando cheguei lá eu fiquei muito feliz, também, porque me remeteu à minha infância, experiências que eu tive com o trabalho no campo e com a própria natureza. A minha origem, filha de camponeses. E de ter vivido tempos também na infância em uma fazenda. Então, para mim aquilo foi muito lúdico, foi muito bom. Eu gosto muito de plantas (HK Rasa, Diário de Campo: 15/11/2016).

O HK Dhanvantari fala que viver na Ecovila é: “cultivar a esperança de que podemos alcançar um bom nível de sustentabilidade ainda em um projeto rural” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017). Ele também realça a importância da qualidade de vida e da interação com o meio ambiente:

Viver aqui é viver sem sobressaltos e como um observador do meio ambiente. Também como alguém que interage com o meio ambiente, favorecendo, participando da principal atividade que é cuidar da biodiversidade. Bio, a vida, é a parte mais importante de tudo isso, esse planeta é tão estudado pela biodiversidade, pela capacidade que tem de promover a vida, não é? Então, viver aqui na Ecovila nos dá consciência dessa biodiversidade e o desejo muito grande de produzir melhor qualidade de vida para toda a biodiversidade disponível nessa área (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

O HK Dhira é, atualmente, o morador mais antigo da comunidade. Ele chegou na Ecovila Vraja Dhama em vinte e dois de outubro de 2000 e ali vive até os dias atuais. HK Dhira é agricultor e tem orgulho de suas atividades e seus plantios e ressalta a importância de acordar cedo, para uma vida saudável e espiritual:

Quer dizer, as pessoas que se acordam cedo, que têm suas atividades, que dependem de uma boa vida, não dependem de cama. A saúde não é para ficar na cama, é para fazer alguma coisa. Quanto mais cedo acorda, mais coisas dá para fazer. Quando fica sem fazer coisas, poucas atividades, isso fica com menos saúde. Antigamente não era assim (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Posteriormente, na entrevista, ele descreve seu dia a dia na Ecovila:

Bom, eu, vamos dizer assim, os programas espirituais começam aqui às 4:30 da manhã. Alguns chegam mais cedo para abrir e organizar o templo e esperar os outros que vão chegar, para que esteja tudo certo. E essa pessoa que faz isso atualmente sou eu. Eu me sinto muito feliz por ser identificado por isso, essa pessoa que faz isso atualmente, meu *dharma*³⁴, minha vida cotidiana. Eu sou o responsável hoje por cuidar do templo. Eu fico feliz. Quando estou atrasado é uma hora da manhã. Já me sinto atrasado em acordar depois de uma hora. Se eu acordei depois de uma hora eu me sinto atrasado (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Neste momento da entrevista, percebemos que o HK Dhira possui duas funções principais na Ecovila: cuidar e organizar o templo e o plantio.

O HK Dhanvantari também descreve sobre esse dia a dia na comunidade, as práticas presentes no templo e a importância de se acordar cedo:

Nós acordamos cedo e nos encontramos no local principal da comunidade, que é o templo. Ali estão instaladas as deidades e se executa *Arcaam* ou *Puja*, que é adoração à deidade. E ali nós cantamos, dançamos, lemos as escrituras e isso em um horário muito cedo pela manhã. Quando o sol está nascendo a gente está fazendo isso em louvor à vida, ao sol, em agradecimento a Deus, em reconhecimento do valor do mestre espiritual, em reconhecimento da importância da vida, como um discípulo, como alguém que adota a disciplina espiritual. Então, a parte da manhã é sumamente importante para essa introspecção (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

No que se refere ao plantio, o HK Dhira ressalta: “Aqui é uma coisa que já faço assim, completando aqui há dezesseis anos. Faço diariamente o plantio, como se fosse assim, uma vida natural, em relação ao plantio. Minha maior satisfação é acordar uma da manhã e fazer todo o serviço que gosto de fazer e sei fazer” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

³⁴ A palavra *Dharma* vem do idioma sânscrito e significa religiosidade. Também pode ser interpretada como a missão de cada pessoa, assim como a qualidade intrínseca de cada indivíduo.



Fotografia 18: O HK Dhira em sua horta. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 20/08/2016.



Fotografia 19: Mãe-Terra - Flores plantadas pelo HK Dhira na Ecovila Vraja Dhama. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 22/10/2016).

A HK Rasa, que também gosta de plantar, salienta que chegou “a plantar uma hortinha no quintal, e aquilo foi muito bom”. Ela destacou um plantio de milho que fez: “Eu plantei uma horta de milho, deu pouco, porque uma coisa é você ter lembranças da infância e a outra é colocar a mão na massa mesmo. Além do que já não sou tão jovem e a força já não era tanta para cuidar de uma horta assim. Mas, colhi algum milho e fiz lá a festa do milho” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

HK Rasa conta com carinho acerca da festa do milho e de seu esforço para realizá-la antes de um casal de moradores viajar, com o intuito de agradá-los, já que gostam muito de milho. Outro aspecto apresentado por ela é a ajuda que recebeu das mulheres do entorno:

Na colheita, você foi, várias pessoas foram. Eu me lembro que eu corri muito para colher o milho porque, no dia seguinte, Daruka e Kunti iriam viajar para os Estados Unidos. E eu queria fazer essa festa do milho antes deles saírem. E eu chamei de festa do milho. Eu queria fazer antes deles irem, porque a Kunti gostava muito de milho. Fiz para a despedida deles. Fiz muito bolo, algumas mulheres da comunidade foram me ajudar a ralar o milho e fazer bolo. Angélica, minha nora, me ajudou muito. A gente fez muitos bolos, cozinhou o milho, fez canjica, um bocado de coisas e, à noite, fizemos a festa do milho. Foi muito bom, eu gostei muito e acho que as pessoas que participaram gostaram também (HK Rasa, Diário de Campo: 15/11/2016).

Além do milho, ela destaca outras plantações: “Eu sempre plantava um tomatinho orgânico, uma folha de couve, coentro. Plantei várias coisas durante o tempo que deu para plantar” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

O HK Dhira relata uma conversa com seu mestre espiritual (Gurudeva) e outro integrante do movimento Hare Krishna (Maharaj Yamuna), salientando sobre o gosto e o cheiro especiais dos alimentos orgânicos e da importância desses para a saúde:

Olha o gosto das frutas daqui, como tem um outro aroma, um outro cheiro. Ontem eu estava falando com Gurudeva e Maharaj Yamuna, dizendo a eles sobre isso. E eu estava mexendo nos tomates e eles, felizes da vida, disseram: “olha o cheiro desse tomate, que coisa cheirosa esses tomates”. O próprio cheiro do tomate vindo para cá e eles satisfeitos pois, além de estarem sentindo o cheiro do tomate, estavam comendo todo dia o que é orgânico, que é um produto de boa qualidade. Então, isso é muito prazeroso, e, nessa espiritualidade, preserva e cuida da natureza. Uma pessoa que não cuida da natureza, que não se alimenta bem, tem dificuldades (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

O senhor que é o mestre espiritual do HK Dhira, o qual ele se referiu como Gurudeva, é o HK Dhanvantari, que participa desse estudo.

No sentido do plantio, do alimento orgânico, o HK Dhanvantari fala sobre um projeto que a Ecovila Vraja Dhama está desenvolvendo, chamado Viva o Campo, Segundo ele, o projeto Viva o Campo: “representa o desejo de Prabhupada, nosso mestre, de atrair as pessoas para uma vida mais simples”.

HK Dhanvantari fala que é importante convidar as pessoas para uma vida mais simples e orgânica, pois há toda uma mídia que divulga um modo e padrão de vida moderno, sofisticado

e urbano. Assim, ele faz um alerta sobre isso e também sobre a agropecuária industrial, que produz alimentos repletos de agrotóxicos:

A propagando é muito grande nos centros urbanos. Então, nós precisamos fazer propaganda nos centros rurais. A vida sofisticada, complexa, atormentada das grandes metrópoles, e até das pequenas metrópoles que hoje têm um nível muito grande de tudo isso, nos afasta muito das fontes originais de produção. Assim, perdemos muitas possibilidades de compreender de onde vem o nosso alimento. Aí, grandes empresas especializadas em agronegócio entram com seu conhecimento e trabalham a terra, trabalham a produção agrícola com engenharia biológica e outros recursos para produzir alimentos em monocultura, cheios de pesticidas, agrotóxicos, inseticidas e muitas outras substâncias. As pessoas, na cidade, não se dão conta do que está acontecendo de um modo geral (HK Dhanvantari: 05/01/2017).

Por outro lado, ele cita outra visão que valoriza o orgânico, de pessoas que querem saber da origem dos produtos que consomem e que se preocupam com a saúde de uma maneira integral, assim como com o meio ambiente. Cita novamente o projeto Viva o Campo e fala da energia vital presente nos alimentos orgânicos:

Mas, evidentemente há também muita propagando já sobre a importância do orgânico, da saúde e tudo mais. Então, com o projeto Viva o Campo nós queremos receber pessoas e ajudá-las a olharem a terra, as plantas, o gado, os ciclos de transformação de energia vital. Dessa forma, saberem receber essa energia vital, esse *Prana* que emana dos recursos naturais. Outro ponto é trabalhar com esses recursos naturais disponíveis aqui, que estão no campo. Prabhupada queria que a gente ensinasse uma vida mais simples e essa é uma oportunidade de vivermos com as pessoas uma vida mais simples (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).



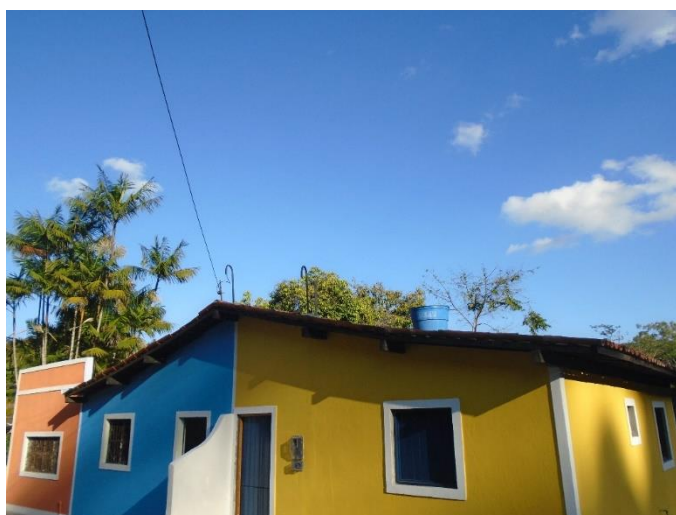
Fotografia 20: Pessoas da cidade que vieram participar da vivência de plantio na Ecovila Vraja Dhama organizada pelo projeto Viva o Campo. Fonte: autoria própria - diário de campo: 27/06/2016.

O HK Dhira também ressalta alguns aspectos da paisagem natural da Ecovila e do sentimento dos(as) moradores e dos que visitam. Tudo isso dentro de princípios de cuidado e preservação:

Temos a natureza aqui, água, a natureza, a espiritualidade e vários devotos felizes e as pessoas que chegam ficam felizes, muitas das vezes nem sabem porque vieram. Elas vêm e nós temos que nos qualificar para atender essas pessoas, sermos bondosos. Esse é o princípio. Buscamos preservar a natureza. Ela mesma já ensina. Temos energia solar, por exemplo, produção de energia pelo sol e isso é bem legal. Também uma alimentação orgânica, sem matar nenhum animal. Preservação se faz cuidando de todos. Quando chega uma pessoa, temos que estar com esse desejo, essa satisfação de preservação, de proteção, de cuidado, de manter a natureza (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Neste sentido, outro aspecto destacado pelo HK Dhanvantari é que o projeto Viva o Campo tem como objetivo a valorização da cultura popular nordestina, assim como da resistência do povo nordestino. Acrescenta que, como movimento Hare Krishna, a ideia é demonstrar para as pessoas da região que a cultura Hare Krishna não é uma cultura indiana, limitada à Índia, que para ser Hare Krishna precisa adotar todo o costume e traços da cultura indianos. Então, um dos objetivos ressaltados por HK Dhanvantari é que, segundo ele, como essa região é “muito rica culturalmente com arte, artesanato, música, tudo muito próprio da região, então nós adotamos o aspecto arquitetônico e externo, assim artístico prevaletentes aqui da região, de um lugar muito importante da região que é o Alto do Moura” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Assim, o HK Dhanvantari diz que está sendo adotado na Ecovila Vraja Dhama um pouco da arquitetura e um pouco das cores tradicionais do Alto do Moura e que as pessoas da região estão se encantando: “as pessoas da região estão apreciando, estão ficando satisfeitas de ver, se identificando mesmo com isso e esse projeto visa esclarecer, ou melhor, visa lançar um olhar compreensivo, empático, respeitoso, um olhar de admiração pela resistência do nordestino” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).



Fotografia 21: Casa da Ecovila Vraja Dhama que é sede do projeto Viva o Campo. Arquitetura e cores baseadas no Alto do Moura, Caruaru, PE. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 05/01/2017.

O HK Dhanvantari finaliza dizendo sobre uma proposta do projeto Viva o Campo para compartilhar com a população da região:

Há tanta discriminação, há tanta luta pela sobrevivência, seca, assim, imensas adversidades para chegar ao ponto que chegamos hoje em dia. Então nós queremos abrir as portas culturais. Nossas portas físicas sempre estarão abertas, mas nós queremos ter um cartão de visita assim, cultural. Como nós produzimos água mineral e aqui no passado havia um sistema de distribuição de água potável, como hoje tem carros pipa, no passado, eram jumentos carregando barris de madeira contendo água dentro, água potável para beber. E o aguadeiro ia de casa em casa com o jumento aguadeiro e, assim, as pessoas compravam a água que usavam só para beber. Isso não é só dessa região aqui do Nordeste, mas também na Bahia e eu venho de uma região que a gente veraneava perto de Salvador e a gente enxia o pote da casa com essa água que vinha de fora. Era muito interessante de observar. Então nós queremos fazer um artesanato de um jumento aguadeiro com quatro barris e esses barris terão uma torneirinha e duas deles vão poder ser acionadas e quando ligadas sairá água mesmo. Eles vão ficar expostos na rua para que, quando as pessoas passem com sede, possam simplesmente abrir e beber água (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Como o projeto Viva o Campo realçado pelo HK Dhanvantari fala da importância de se valorizar a cultura local, destacamos aqui a oficina relatada pela HK Rasa. Ela salienta sobre uma oficina de cerâmica, que aconteceu na Ecovila, coordenada por ela mesma e que contemplou alguns moradores(as) da região. Foi um momento de troca de saberes e de produção de diversas peças de barro no estilo cultural e artístico do Alto do Moura - Caruaru - PE. A HK Rasa morou no Alto do Moura por oito anos, tendo aprendido a arte do barro no local, tornando-se a primeira presidenta da Associação dos Artesãos(as) e uma referência local. Ela relata que o curso foi para os Hare Krishnas residentes na Ecovila e para pessoas nativas da região. O curso foi dado gratuitamente e, segundo HK Rasa, “as pessoas que

participaram foram surpreendentes. Muitas tinham habilidades inatas. Foi só tocar a mão no barro e você vê que eles tinham tudo a ver com aquele tipo de trabalho. Participaram várias pessoas” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Ela destaca um participante chamado Manu Das, nativo da região, que acompanhou o desenvolvimento da Ecovila desde o início e, posteriormente, aderiu as práticas do Yoga dentro da tradição Hare Krishna. Ela compara a história de Manu Das com a de Mestre Galdino, do Alto do Moura:

O Manu foi assim a pessoa que mais surpreendeu. Eu até comparo a história dele com o barro, com a do mestre Galdino do Alto do Moura. Manu é pedreiro, como mestre Galdino. Quando mestre Galdino chegou no alto do Moura, que botou a mão no barro ele mudou a história do Alto do Moura, mudou a história da cerâmica do Alto do Moura. Ele desenvolveu um estilo próprio que ninguém ensinava lá, que ninguém praticava e pratica até hoje. O Manu foi mais ou menos assim, eu relatei porque ele é pedreiro. Sita também fez peças muito bonitas, se mostrou bem artista, e Angélica também (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).



Fotografia 22: Peças de barro produzidas por Manu Das. Fonte: autoria própria. Diário de Campo: 13/12/2016.



Fotografia 23: Manu Das em sua casa, ao lado da Ecovila Vraja Dhama, demonstrando duas peças que ele produziu na oficina. Fonte: autoria própria - Diário de Campo: 13/12/2016.

4.3 Educação e saberes populares, ancestralidade e memória

4.3.1 Educação e saberes populares/ancestralidade

Os sujeitos diversos de nosso estudo - mestres e mestras da oralidade - tecem saberes. Vivem no campo, interagem com a natureza e plantam seus alimentos. Nessa lida com a terra, com a mata, saberes são transmitidos de geração para geração, cada um com sua especificidade, entretanto todos são permeados por ancestralidade, por algo que vem dos mais antigos(as) e que é preservado e praticado no dia a dia de cada sujeito.

A Parteira Marlene fala sobre a cultura popular como fundamento de uma comunidade e geradora de bem-estar. Neste sentido, diz que a Parteira é uma pessoa que está em um local para contribuir, para ajudar de alguma maneira:

E eu acho assim, que a cultura popular é isso, é a pessoa sempre estar em comunicação com a comunidade, com os vizinhos, sempre estar fazendo alguma coisa de melhor para essas pessoas e sempre somar para aquela comunidade crescer. Eu acho que a cultura popular, desde pequena eu tenho isso na minha cabeça, e por isso eu venho somando ao longo da minha vida, com trabalho e dedicação. Já fiz muitas coisas que foram boas, não só para mim, mas para as pessoas que sempre me acompanham na minha trajetória de vida, para a comunidade (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Concordamos com Parteira Marlene que a cultura popular traz esses princípios que visam o bem-estar da comunidade. A cultura popular é uma cultura de resistência, que surge como resistência e que nos tempos modernos apresenta uma cosmovisão de resistência e luta para uma sociedade mais igualitária, que cuide das pessoas, que valorize a arte e os saberes que permeiam e fluem por cada pessoa e por cada coletivo.

Parteira Marlene também destaca que sempre fez questão de não cobrar nada das pessoas pelo parto, tanto por entender que seu dom é algo dado por Deus e, dessa forma, deve ser usado para cooperar com as pessoas, mas também por entender que é sua maneira de contribuir para a sua comunidade:

Quando Parteira, eu tive essa vida de Parteira, e nunca cobreí nada por isso, nunca cobreí, porque eu acho assim, que as pessoas que tinham mais condição pagavam um hospital, pagava carro para ir para a cidade. Outras pessoas que não tinham, que não queriam e que tinham conhecimento do meu trabalho tinham filho comigo. Mas, mesmo se tivessem condição eu não cobrava. Eu acho assim, eu tenho uma dádiva que Deus me deu; aprendi a fazer um parto de qualidade, humanizado. E esse tempo que eu fiz esses partos todinhos não aconteceu nada com as pacientes, graças a Deus, nenhuma infecção, não morreu criança, e isso para mim é muito importante e por isso mesmo eu nunca fiz cobrança, de jeito nenhum. Não era porque muitos tinham condição e queriam me pagar e perguntavam: “mas cumadre, porque você

não quer receber? Você passou o dia aqui, passou a noite”. Porque se o parto tardasse eu não ia mais para casa (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

A fala de Parteira Marlene a seguir, sobre sua resposta quando as pessoas perguntavam o porquê da gratuidade, já que ela se esforçava e se dedicava significativamente no parto, resume bem o que ela quis nos transmitir: um exemplo prático sobre o que ela acredita em relação à cultura popular:

E eu dizia: “olha cumadre, eu não quero receber porque o que eu faço, eu faço de coração, eu faço pela minha comunidade, eu faço pelo bem-estar das pessoas e estou muito feliz em ver a cumadre aí com a criança dela, você também muito feliz e ela com saúde. Em primeiro lugar, que Deus deu que ela está agora com a criança com saúde”. Para mim, isso não tem pagamento melhor, eu acho que a cultura popular é essa, ser humilde, sempre fazer o bem. Na cultura tradicional a gente sempre está fazendo alguma coisa que agrada a comunidade, acho que isso para mim foi a cultura popular e até hoje eu sempre tenho isso na minha cabeça e pratico ela (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Neste contexto trazido por Parteira Marlene, destacamos que a Agricultora Maria também demonstra em seu dia a dia, de maneira simples e prática, o ato de colaborar. Ela mantém relação com a natureza e dedicação para com as plantas e seus saberes. Dessa forma, faz sua parte para a preservação do meio ambiente:

Agora olha, a planta não foi aguada hoje, hoje eu não durmo. Eu tenho que aguardar todo dia, todo dia. Quando eu não água, sinto que tem algo faltando no meu dia. Olha a galinha, também é um amor na minha vida. E as plantas é bom que fiquem, a maioria, debaixo das árvores para não pegar muito sol (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Agricultora Maria também aborda sobre os benefícios das plantas na casa de uma pessoa: “O lírio da paz que você vai levar é muito bom ter em casa, traz felicidade. Aí você água, tira um pé de morango e o outro lírio e coloca em uma caqueira bonita e água sempre” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Apresentando uma visão semelhante à da Agricultora Maria, o Raizeiro Alberto nos fala sobre os saberes do plantio e o que plantar nos traz de ensinamento: “O bom é plantar e também isso você pode vender. Não é brincadeira, mas olha aquele pezão de jambo, eu plantei e agora dá um tanto de fruta, já deu muitas safras, é o movimento da vida. Plantar ensina a gente a viver, mas como ensina. Quem planta vive bem” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Neste contexto, o agricultor Osório ressalta que esses saberes também surgem dos mais velhos(as), os quais, por meio de suas experiências pessoais, transmitem aos mais jovens. Estes tecem novos saberes, todavia, respeitando e seguindo o conhecimento que vem da ancestralidade. Agricultor Osório diz o que aprendeu com seus avós:

Aprendi que fumar não é bom, minha avó, ela sempre falava que fumar acaba com a saúde. Que é um veneno, que mata. As pessoas mais velhas, os mais antigos, eles tinham uma sabedoria de Deus viu. Esse pessoal ensinava tudo a gente. O maior favor que eu devo é a pai e mãe, avô e avó. Porque eu não tive escola, mas tive a deles, porque eles ensinavam somente o bem, para eu trabalhar, para viver direito (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Ele destaca mais aspectos que aprendeu de seus pais e avós, os quais ele considera seus professores, seus mestres:

Meus quatro professores, minha aula todinha do mundo, os saberes talvez hoje as pessoas nem entendam, foram: a gente não “bulir no alheio”, ou seja, não roubar. Não roubar o que é dos outros, não fazer mal a ninguém. No local que a gente for, se alguém vier se desentender com a gente, a gente ir embora, não dar atenção. Se for uma pessoa legal, fazer amizade e tal. Isso tudo me ensinaram, foram as minhas aulas. A minha caneta estava em casa, que era a enxada, a minha caneta era a enxada. Pegávamos cana para fazer rapadura, meu avô fazia. Ele dizia: “o suco de cana é assim. E o que melhor fizer ganha mais”. Meu avô falava assim (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Em sendo assim, neste momento da entrevista, perguntado sobre as pessoas sábias da região, ele cita algumas:

Olha, um foi meu tio e padrinho, ele já morreu, padrinho Moisés. Tem o compadre João Brós, o pai de Ademário. Também Abílio Paulo, eu viajei com ele por dezoito anos com flor. O trem parava em Bezerros, Gravatá, Jaboatão. Compadre Moisés e essa menina aqui, a Roselina, minha nora, uma pessoa sábia, dedicada, é como uma filha minha (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Sobre seu padrinho Moisés, Agricultor Osório destaca uma história que demonstra por que o admira e o vê como pessoa sábia:

Padrinho Moisés, eu considero ele sábio, porque, você nem sabe dessas coisas, na época antiga tinha muito bicho bravo, animal bravo. Ele comprava o animal mais bravo do mundo e ele amansava com aquela paciência, com aquela regalia. Ninguém nunca montava, mas ele, quando você via, ele ensinava o animal, montava, ia para a rua com ele. Cavalo, ele amansava, botava cela e o cavalo ficava manso. Vinha gente de longe para comprar os cavalos (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

O HK Dhanvantari fala sobre o que é ser um mestre ou mestra e enfatiza a questão do ensinar pelo exemplo:

O mestre é aquele que adquiriu o conhecimento de uma fonte genuína, praticou esse conhecimento e ensina esse conhecimento, tanto com o exemplo pessoal, quanto com o a metodologia que for necessária para que as pessoas, de um modo geral, aprendam o que ele aprendeu (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Ele apresenta as pessoas que foram mestres e mestras em sua vida. Salienta que: “Na nossa cultura e na minha geração ainda era proeminente que os pais são mestres. Então, eu posso dizer que os meus pais é que foram mestres”. Nesta perspectiva, HK Dhanvantari acrescenta algumas qualidades de seu pai e sua mãe: “meu pai no sentido de honra, moralidade, cuidado e responsabilidade com os filhos e tudo. Minha mãe com o afeto e muito cuidado também de ordem pessoal, cuidado com alimentação, nutrição, a qualidade da comida” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Outro aspecto destacado pelo HK Dhanvantari é que, em sua família, desde criança, esse aspecto da alimentação sempre foi muito proeminente: “Cuidado para não comer alimentos artificiais, procurar alimentos mais naturais, evitar determinadas coisas. Hoje em dia está muito na moda mas, naquela época, era bem diferente” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

HK Dhanvantari também fala com carinho de outra pessoa, Joaquina Gonçalves de Sousa, uma mulher órfã que a avó encontrou no interior da Bahia e que se tornou parte da família e, para ele, além disso, uma mestra:

Na minha experiência de vida também uma pessoa que foi mestra foi a senhora que cuidou de minha mãe, a cuidadora de minha mãe. Era o que se chamava naquela época de cria da casa de minha avó. Era uma menina órfã, negra, que ficou vivendo com a minha avó e que era cerca de doze, quinze anos mais velha de minha mãe e cuidou de minha mãe, e das irmãs e irmãos. Ela era analfabeta, da tradição do candomblé. Ela era uma pessoa muito rica em sabedoria. Ela ensinou muito de chás, das diferentes folhas e cuidados também com a alimentação (HK DHANVANTARI: 05/01/2017).

Cita ainda professores do ensino médio e fundamental como mestres e mestras em sua vida. Fala sobre uma professora de português, uma de matemática e um professor de biologia que o ajudaram significativamente e, por esse motivo, são mestres e mestras em sua vida.

Entrando na tradição do Yoga, o HK Dhanvantari, que foi um dos pioneiros da prática da *Bhakti Yoga* no Brasil, fala sobre as primeiras pessoas que o ensinaram sobre Yoga:

Em relação às escolhas que eu fiz, uma delas foi me tornar macrobiótico e fazer Yoga. Na Yoga, eu encontrei uma pessoa, Karmen Parkinson, que era da linha de

Shivananda no Brasil. Um dos pioneiros da Yoga³⁵ no Brasil foi Jean Pierre Bastiou, no Rio de Janeiro, então ela, na Bahia, tinha uma academia ligada a eles. Ela também me acolheu e eu me tornei um bom aluno, um bom aluno de Yoga (...). Então, ela foi também uma mestra mesmo e se tornou uma grande amiga. Até alguns anos atrás, ela já estava bem idosa, com noventa e três anos, foi a última vez que eu falei com ela, já tem vários anos, mais de dez (...). Foi uma pessoa que foi muito bondosa, assim, muito importante na minha juventude, também porque a busca pela autorrealização se tornou muito pragmática com a presença dela. Ela era uma mulher bem mais velha que eu, mais velha que minha mãe, com filhos mais velhos que eu e muito experiente. Vendo meu interesse por Yoga, ela me ajudou muito com Yoga, mas também fez uma amizade boa que era um respaldo para valores humanos elevados. Eu tive a sorte de conhecer essa pessoa (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Após esse momento, o HK Dhanvantari conta como conheceu o movimento Hare Krishna e o que é chamado, dentro dessa tradição, de mestre espiritual. HK Dhanvantari foi um dos primeiros Hare Krishnas do Brasil, tendo sido o responsável, por meio de uma carta, por solicitar a vinda de integrantes do movimento Hare Krishna para iniciarem o movimento aqui no País. Ele relata como foi seu primeiro encontro com um integrante do movimento Hare Krishna, na época, um norte americano chamado Druvananda que veio ao país. Ressalta ainda sobre como foi conhecer Srila Prabhupada, o fundador do movimento Hare Krishna pelo mundo e seu mestre espiritual:

No movimento Hare Krishna eu entrei buscando um mestre espiritual, porque eu conhecia da linha da yoga a importância de um mestre espiritual. Então, quando conheci um devoto, eu estava com uma viagem marcada para a Índia e ele perguntou o que eu ia fazer lá. Eu disse que ia buscar um mestre espiritual. Então, ele me apresentou Prabhupada naquele mesmo momento ali, dizendo que eu não precisava ir à Índia para encontrar um mestre. E a verdade foi que isso se concretizou mesmo, então, em pouco tempo eu estava totalmente convencido da pureza de Prabhupada, da capacidade que Prabhupada tinha em ser um mestre para mim. Então, Prabhupada se tornou um mestre (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Por sua vez, o HK Dhira, ao ser perguntado sobre esse tema dos mestres e mestras em sua vida, inicia falando sobre seus familiares e sobre os ensinamentos que eles compartilham:

Têm muitas pessoas que tem uma preocupação com a aprendizagem, os pais, tios avós, se preocupam que a gente aprenda. Aprendizado de coisas necessárias a serem usadas na vida. As pessoas de antigamente são assim, o aprendizado de coisas que se precisa no dia a dia. Por exemplo, precisou de um barco, então, se aprende a fazer um barco. São aprendizados que se precisa no dia a dia, seja no plantio ou em outra

³⁵ Neste contexto, HK Dhanvantari está se referindo à prática de *Hatha Yoga* que contempla exercícios físicos na forma de posturas (*Asanas*), técnicas de respiração, dentre outros aspectos. Existem diferentes tipos de Yoga. Os integrantes do movimento Hare Krishna também praticam Yoga, todavia, uma modalidade chamada *Bhakti Yoga*, que significa Yoga da Devoção, considerada pela tradição a essência de todas as práticas de Yoga.

coisa. Os antigos nos ensinam isso, que precisa se conhecer uma terra, como saber que ela é fértil, quais suas qualidades. Toda terra tem a sua qualidade, cada chão é determinado para um tipo de cultura e, para isso, se precisa ter um aprendizado, um conhecimento. Essa qualidade veio dos meus familiares, meu pai, os mais antigos da região (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

HK Dhira acrescenta sobre seu mestre espiritual no movimento Hare Krishna, que é o HK Dhanvantari, o qual, em suas falas, o chama de Gurudeva. Ele conta como o conheceu e como recebeu a iniciação espiritual. HK Dhira estava morando em uma comunidade rural Hare Krishna chamada *Jarikanda*, no meio da floresta Amazônica, próxima de Autazes, local que ele nasceu; havia ido lá para construir uma escola dentro da comunidade, acabou gostando e morando no local:

Eu fui iniciado em 1995, quando Gurudeva foi em *Jarikanda* ver como estavam as coisas. Em quinze de abril de 1995 a escola foi inaugurada. Gurudeva foi para isso. Foram feitas inúmeras panelas de *prashadam*³⁶. Depois, ele voltou em setembro do mesmo ano, o colégio já funcionando, cheio de alunos e ele disse que eu seria iniciado neste dia. Eu fiquei sem saber o que fazer e ele me disse para ficar tranquilo. Foram mais duas pessoas iniciadas nesse dia, Panindra e Vivakarma. Esse colégio foi um núcleo, não tinham escolas na região, então, concentrou-se todas ali (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Assim, o HK Dhira salienta acerca das qualidades de um mestre falando que este tem “cultura e conhecimento”. Todavia, ressalta que não necessariamente conhecimento acadêmico, “de universidade, doutor”, porque, segundo ele, “não tem só esse tipo de conhecimento da universidade. Às vezes se vê ignorância também na universidade”. De tal modo, diz que um mestre é uma pessoa que “fala o necessário, faz porque tem inteligência, tem paciência para fazer e só faz aquilo que sabe e, o que não sabe, tem humildade para perguntar, pode ser até para um mais novo do que ele”. Conclui dizendo que um mestre “só faz o que sabe fazer e, se não sabe, está aprendendo e quer aprender e para isso precisa humildade” (HK DHIRA. Diário de campo: 20/10/2016).

A benzedeira Antônia fala como aprendeu a arte de benzer. No início, ela conta que sofreu significativamente, já que não entendia os sintomas que aconteciam em seu corpo e mente.

Olha, a arte que eu aprendi, eu sofri muito, eu sofri bastante (...). Eu não queria ver ninguém, eu quase morri afogada, sofri muito para chegar lá. Quando o velho saía de casa, ficava o menino mais eu, quando o menino saía, ele ficava, não me deixava só um minuto. Agora eu não sabia o que estava fazendo e não deixava de fazer, para mim tudo era uma coisa (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

³⁶ Termo usado para nomear o alimento na tradição Hare Krishna.

Depois, após conhecer uma outra benzedeira, ela obteve a explicação sobre as questões que vinham acontecendo em sua vida e aprendeu a utilizar sua mediunidade. Então, Benzedeira Antônia conta sobre uma mestra que a ajudou muito na arte da benzeção e na vida. O nome dela era Nice e ela também era uma benzedeira:

Aí meu esposo me levou em São Lázaro. Aí a mulher falou comigo e Alberto: “Olha, a sua mulher, ela é médium de nascença”. Foi a mulher do São Lázaro que falou e disse: “traga ela mais aqui que eu ajudo, quanto mais cedo melhor”. Ela era benzedeira também, o nome dela era Nice. Para mim foi uma mãe, uma mestra. Eu não estava ouvindo e vendo nada. Ela disse que, em tal hora, eu botasse um jarro de flor na mesa e acendesse duas velas e, quando fosse de 19:00hs a 20:00hs, eu ia aprender a trabalhar por mim própria, ia aprender por mim própria, mas trabalhar para o bem, não para o mal. Ela falou: “não recebe dinheiro de ninguém”. Quando deu o horário, deu aquele arrepio e eu não vi mais nada. E, ainda hoje, graças a Deus, eu trabalho e não faço mal a ninguém. É para o bem e tudo o que eu digo dá certo, graças a Deus. Mentira eu não gosto. Agora uma coisa, quando eu aprendi a trabalhar eu perguntei: “Alberto, onde eu estou”? Ele disse: “está em casa e Dona Nice disse, que isso é a benção que Deus te deu”. E até hoje eu fico trabalhando (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

A partir deste momento, Benzedeira Antônia aprendeu a utilizar sua mediunidade. Ela fala sobre o espírito de luz que a acompanha, que é um índio Tupinambá. Relata como foi o primeiro contato com o espírito: “Aí eu ajeitei e quando baixou o primeiro espírito em mim, aí eu fiquei falando e falei: ‘olha, é para fazer o bem, para curar os doentes’. Na verdade, o espírito falou por meio de mim. É sempre um espírito de luz, é o mesmo, é o Tupinambá”.

Destacamos abaixo a canção que ela canta para o Tupinambá:

Andei, andei, andei, eu andei sem parar, chegou nessa mesa, o mestre Tupinambá (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

Quando perguntamos sobre as qualidades de um mestre(a), Benzedeira Antônia salienta que:

O que envolve é a palavra. Um mestre ou mestra é um ser humano, não faz mal a ninguém, não ofende a ninguém. O mestre sabe quem é médium e quem não é. Se ele ou ela pegar na mão, eles sabem. Na benzeção eles têm esse dom de descobrir quem é médium e quem não é. Eles têm a palavra certa, na hora certa. Se isso aqui é de um jeito, não pode passar para outro jeito. Eles indicam o caminho. Se dizem vai para a direita, vai, se dizem vai para esquerda é melhor (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

Como exemplo de pessoa que tem essas qualidades, quando perguntada sobre isso, ela cita cabocla Jacaratí:

Cabocla Jacarati. Ela é quem tira as coisas ruins, ela é quem tira os perigos. Debaixo de Deus é ela. É uma cabocla que ela chega, ela tira qualquer espírito maligno, ruim. Ela acompanha todo mundo que benze. Está com qualquer um, para trazer o benefício, ela traz para todos. Uma pessoa que é um mestre ou mestra, ela segue os

passos da cabocla Jacarati, porque o comportamento dela é bom demais (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

O Raizeiro Alberto fala sobre seu pai e sua mãe que o ensinaram a plantar, assim como os saberes das plantas medicinais:

Às vezes eu ajudava minha mãe nas plantas medicinais. São mestres, e mestres dos mestres. Meu pai e minha mãe zelaram muito pelos filhos, educaram muito. Porque tem pai que cria os filhos como bichos soltos no mundo. E tem pai que cria zelando, acarinhando, cuidando e assim por diante. No plantio, como já disse, aprendi com meu pai (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Neste Sentido, Raizeiro Alberto, após abordar sobre os mestres e mestras em sua vida, salienta sobre as qualidades que estes devem ter para serem considerados mestres(as). Para ele, uma qualidade importante é: “não querer só para si, querer para si e para o outro”. Raizeiro Alberto destaca que, para uma pessoa liderar uma comunidade e gerar confiança, deve cultivar essa qualidade: “Se a pessoa só quer para ela, não merece confiança para dirigir uma comunidade, e essas coisas né”. Para concluir sua fala, ressalta que, na verdade, tudo o que a pessoa quiser para si ela deve pensar também no outro: “não só uma coisa, mas tudo o que alguém quiser, não querer só para ele, querer para ele e outro, não dá para querer só para a gente” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

A Rezadeira Josefa, ao ser perguntada sobre quem são os mestres e mestras em sua vida, fala de sua irmã Júlia, que também era Rezadeira: “Olha, eu admirava muito a minha irmã Júlia, ela rezava muito bem, Deus levou ela (...). Eu choro muito por ela. Ela rezava muito melhor do que eu. Ela é a pessoa da minha vida. Toda noite eu rezo para ela” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 16/09/2016).

Raizeira Josefa recorda sobre sua mãe e avó, com as quais aprendeu a arte da reza e outras coisas mais:

Com meus pais aprendi a ser educada, com minha mãe, também aprendi a reza. Antes de dormir essa hora já estava rezando. Foi isso, minha avó ficou viúva e passou muito tempo com a gente e também aprendi muita reza com ela (...). Você, ao se deitar, ensine reza a seu filho e diga: “meu filho, você é de Deus e de Nossa Senhora. Então, Senhor, livre ele de todo o mal”. Você chega na mesa, come, depois reza, eu só sei fazer o que minha mãe ensinou. Eu ensino meus filhos e filhas, netos e tal. Tenho uma filha que já benze o povo (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 16/09/2016).

Ela conclui sua fala salientando algumas outras qualidades que fazem com que ela considere uma pessoa sábia e admirável: “Bondade, fazer benefícios, Rezadeira. rezar, ser pessoa boa

(...). Fazer caridade, fazer bem aos outros, não desejar mal aos outros, não rogar praga nos outros, não ter olho grande, eu não dou valor a quem faz o mal (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 16/09/2016).

Após perguntarmos sobre os mestres e mestras na vida de cada sujeito da pesquisa, perguntamos sobre a partilha de saberes. Destacamos aqui três respostas, que mostram um pouco disso.

A Benzedeira Antônia salienta sobre o carinho que ela tem com a Parteira Marlene. E diz, inclusive, que também sabe fazer partos: “Olha, eu sou muito amiga da Parteira Marlene. E eu faço parto também viu. De Marlene, somos amigas de infância, uma ajudava a outra. Quando eu morava na vila, uma varria o terreiro da outra, uma ajudava a outra, assim é aqui, meu filho” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Benzedeira Antônia ainda discorre sobre os Hare Krishnas, sobre algumas experiências de quando ela, há anos atrás, visitou a comunidade: “E os Hare Krishnas, também sou amiga. Pessoas muito boas também. Gente que gosta de servir, eu vejo assim. Eu conheci eles faz tempo, eu morava em Brejo Velho. Eu ia lá, deixava o calçado fora né, eles ofereciam a *prashadam* né, o alimento, comi na folha de bananeira”. Cita ainda o açude que existe na comunidade, apreciando o fato de haver peixes, todavia, ninguém pescar: “Eu gostei, muito gostoso. Gostei demais até. E no açude, tinha tanto peixe né, e ninguém pega. Gostei” (BENZEDEIRA ANTÔNIA: 25/06/2016).

Benzedeira Antônia também fala de um curso oferecido pelo movimento Hare Krishna em parceria com a Igreja Católica Local e a Universidade Federal de Pernambuco - Campus Agreste - UFPE caa:

Tem algo legal, o curso que você deu para meu neto. Lá na vila, meu neto adorava o curso. Ele fala de você, meu filho. Meu neto Matheus, afilhado e filho de criação. Eu gostei dele participar. Ele aprendeu coisas legais. Ele dizia que ia me levar um dia para ver como era bonito o curso. Hoje mesmo ele estava falando de você aqui. Eu falei, fica por aqui que às vezes ele passa aqui, e você passou (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

O HK Dhira expõe sua admiração pelo Agricultor Osório, que visitou a Ecovila Vraja Dhama no ano de 2016 para o evento do natal cultural. Ele fala da saúde do agricultor Osório, que continua plantando e colhendo mesmo com quase noventa anos:

Olha o exemplo do seu Osório, que veio aqui. Ele tem noventa anos. Ele conhece essa fazenda mais do que nós, que estamos aqui há trinta. Nasceu na região, está aí forte, sadio e do jeito que vai, vai uns quinze anos mais. Porque planta tudo, planta mandioca, planta feijão, macaxeira, milho, coentro. Isso é ótimo para a saúde, mexer na terra, atividades e ainda come o que planta e, além de tudo isso, ainda é espiritualista (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

HK Dhira também destaca a troca cultural que existe na região, salientando que na Ecovila Vraja Dhama não há “só a aprendizagem do Hare Krishna, mas com o povo do entorno, todas as culturas, religiões, como as pessoas da UDV³⁷ e budistas que sempre vêm”. Acrescenta ainda a presença de padres e franciscanos que frequentam a Ecovila, “sempre temos o natal das crianças que eles vêm, o padre Everaldo, vários franciscanos e mais de oitenta crianças”. Em sendo assim, fala de um bom relacionamento “com as culturas, as pessoas daqui, as religiões que aqui atuam, também os evangélicos”. Conclui dizendo que isso é algo que gera muita satisfação para todos(as) e ressalta que não há uma “política de conhecimentos e espiritualidade, porque a nossa preocupação com o desenvolvimento desse mundo vai depender da união” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).



Fotografia 24: O HK Dhanvantari, Franciscanos, professoras da escola Maria Bezerra Torres de Meneses do Murici e eu no natal cultural na Ecovila Vraja Dhama em dezembro de 2016. Fonte: André Alves.

Neste sentido, o HK Dhira fala sobre a importância da união e finaliza afirmando que só conseguiremos fazer o bem para a humanidade se houver humildade, fraternidade e gratidão:

Então, sistemas espirituais têm que se unir para dar a volta por cima, para que esse mundo não acabe. É uma preocupação que os religiosos têm que ter, independente de qualquer coisa, se comeu ou se bebeu. Se veste e vamos trabalhar para o bem da

³⁷ A sigla UDV refere-se à União do Vegetal, tradição espiritualista que utiliza o chá da *Ayusasca*.

humanidade, cada dia que se passa melhor. Temos que ter o conhecimento, a fé, a esperança que Deus está com a gente e que ele vai nos ajudar a favorecer. Apesar das dificuldades, temos muitos exemplos do nosso avô espiritual, que é Prabhupada, que trouxe para nós esse conhecimento, seguindo a sucessão discipular, aonde o conhecimento espiritual passa de mestre para discípulo, de geração para geração. Então, como esses mestres tinham certeza que o mundo irá melhorar através do conhecimento espiritual, nós também temos que ter certeza. Não é o sistema acadêmico que vai qualificar esse mundo mais, já se sabe que não é. O conhecimento espiritual é para todo mundo, para esse mundo ser melhor. E só vamos conseguir isso com humildade, com fraternidade, com gratidão (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Nessa relação entre os saberes e as pessoas da comunidade, a Parteira Marlene diz que a Parteira, pela relação tão forte e amorosa que cria com a parturiente e sua família, acaba se tornando parte da família. Assim, aquele filho ou filha que nasceu vira o afilhado(a) da Parteira e cria-se um vínculo de amizade e carinho que se perpetua por toda vida. Parteira Marlene destaca que isso acontece pelo carinho e amor que a Parteira dedica antes do parto, fazendo o acompanhamento; no momento do parto e depois dele, cuidando da parturiente e da criança recém-nascida. Ela alerta que, nos hospitais, dificilmente se cria esse vínculo, já que os trabalhos de parto nesses locais são sempre corridos.

Segundo Parteira Marlene, o atendimento médico à uma parturiente é feito de maneira apressada, pois, como ela destaca: “ali já terminou e ele está fazendo outro. Ele terminou um parto e já está fazendo outro, com meia hora que terminou, uma hora, você pergunta de quem foi o parto e ele não sabe de quem fez, porque é assim aquela formação dele”. Parteira Marlene diz que já ficou muito em hospital, “é muito corrido”. Ela acrescenta que não há tempo para a pessoa se identificar, criar empatia e aproximação de quem está ao redor. Todavia, destaca que “não é por falta de atenção dele não, é o trabalho que não dá esse direito. Porque é pouco tempo, muitos pacientes, e ali ele leva uma vida, um cotidiano de vida corrido, para dar conta daqueles trabalhos todos” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Para Parteira Marlene, em certos momentos, em setores que seriam necessários quatro médicos, para que houvesse revezamento, apenas um ou dois ficam disponíveis. Conclui dizendo que: “se for uma demanda de uma cidade grande, esses médicos não param nem para respirar. E isso deixa um estresse, deixa sem conhecimento, deixa sem um atendimento de qualidade, tudo isso acontece” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Por outro lado, ela apresenta como a Parteira trata a parturiente, dedicando todo o carinho necessário para o momento. Ressalta o vínculo que se cria com a família e como isso

contribui para uma comunidade, destacando que fazer partos também ensina como se relacionar uns com os outros e, dessa forma, os saberes vão se partilhando:

Sim, o ser Parteira nos ensina a se relacionar com o outro, e muito, esse é o olhar do bem. A Parteira é diferente do hospital. A Parteira, quando ela faz o parto, ela fica conhecendo, ela conhece o compadre, ela conhece a comadre, o neném já é o afilhado e aquele laço familiar vem para a Parteira também. De ali em diante, ela tem um compromisso com todos(as). De ali por diante, na comunidade, ninguém vai esquecer daquele dia. A Parteira não esquece não (...). A Parteira sempre quando vê o afilhado ou afilhada, ele pode estar casado, pode estar com a família grande, mas a pessoa se lembra de todo aquele momento que aconteceu naquela tarde, naquele dia. E, então, o laço da Parteira com a família é um laço familiar, daquela hora em diante, daquele momento que a gente chega na casa e vai embora, dali por diante, parece que dá assim uma fita que fica para sempre, a lembrança, o bem-estar que aquela Parteira tem na família. Tudo isso fica no coração para sempre, pode passar o tempo que for. Eu acho que era isso que minha avó fazia, ela passava isso para as comadres. Pelo conhecimento dela e pelo conhecimento que eu tive, com o tempo que eu passei trabalhando como Parteira, para mim era isso. O laço familiar, da hora que a gente chega na casa e fala com a paciente e conhece as pessoas, até a hora que a criança nasce, daí por diante, fica para sempre. É muito forte o laço da família com a Parteira (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

A Parteira Lurdes segue a mesma linha de pensamento e destaca o carinho que a parturiente recebe no parto domiciliar:

Parto em casa é chamado domiciliar, parto a domicílio, porque, em casa, a gente sabe dar carinho aquela mãe, que está sofrendo para ganhar o menino, a gente ajeita ela. E na rua não, é bico seco e bola murcha, bota para lá, elas fazem o primeiro exame, tenha se quiser (...). Então, a gente aprende a fazer o parto em casa com muito carinho, e o menino nasce tão bem e isso é muito bom, as mães acham bom! (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Nesse contexto da circulação do saber uma fala do HK Dhanvantari diz acerca de como acontece a transmissão do conhecimento dentro do movimento Hare Krishna. Ele aborda a importância da “cooperação mútua” para que os saberes circulem. Para o HK Dhanvantari, no movimento Hare Krishna “há uma metodologia para colocar em prática o conhecimento teórico de *Bhakti Yoga*”. Assim, ele diz que “os mestres orientam com uma rede de cooperação mútua”. Acrescenta ainda que outros mestres contemporâneos, discípulos dos mestres mais antigos, ou que já faleceram, ajudam os mais jovens e os conduzem a solucionar os problemas práticos e as dificuldades que surgem durante a prática de *Bhakti Yoga*. HK Dhanvantari ressalta que essa metodologia revela os segredos dos mestres:

Então, essa metodologia traz os segredos dos mestres. Enquanto a gente pratica, entramos em contato com o conhecimento e os segredos desses mestres. Isso se torna muito prático e, como todos conhecem as orientações, as instruções dos mestres, um contribui com o outro, coopera com o outro

com um clima de ajuda mútua. Então, há uma ajuda mútua muito boa nos *ashrans*³⁸ e também nos encontros congregacionais. Isso porque o movimento tem uma organização congregacional onde as pessoas residem em suas casas e as consideram como um lugar sagrado, onde se constitui um templo. Nesse lugar ela recebe seus amigos também; amigos, convidados, simpatizantes dos temas, amigos dos amigos e, assim, como exemplo dos devotos e devotas da congregação e da prática do processo em si, tudo se torna prático (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

4.3.2 Oralidade e memória

Memória e oralidade fazem parte das tradições milenares e ancestrais. O conhecimento se transmite pelas ações e exemplos, assim como pelo ato de falar e ouvir. Dessa forma, no caminhar da vida e seus aprendizados, memórias vivas vão sendo construídas, tecem imaginários sociais e dão movimento às tradições. Assim, tem-se a expressão típica das tradições populares: “museus vivos”. Essa expressão ensina que os mais antigos(as) de cada comunidade, os mestres e mestras, representam a tradição viva e a memória de cada local, no qual estão inseridos.

A oralidade está ligada aos saberes, à transmissão do conhecimento, no qual o ato de falar, que não se limita apenas à voz, se amplia em gestos, ações, danças (corpo que fala e se comunica) e ao coração.

Destacaremos neste tópico as falas dos sujeitos sobre como aprenderam seus saberes e como estes foram transmitidos, deixando registrado, assim, suas memórias de vida: a memória dos mestres e mestras da oralidade da Vila do Murici, a memória dos museus vivos da região.

O agricultor Osório explica que até 1948, aproximadamente em seus vinte anos de idade, ele vivia e aprendia com seus pais. Em 1951, ele ressalta que um grupo de japoneses chegou a Vila do Murici e que ele aprendeu coisas importantes sobre o plantio: “chegou uma turma de japonês aqui no Murici. O japonês é bom de plantio, foi também uma escola para gente” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Com seus pais, Agricultor Osório evidencia como aprendeu a plantar e a cozinhar:

Com meus pais, eu aprendi olhando e fazendo. Desde os cinco anos. Minha mãe também ensinava a cozinhar, na época era fogão de lenha, todos traziam fecho de lenha. Minha mãe falava como tem que colocar a panela, destampar para não

³⁸ Locais de residência que são projetados para facilitar as práticas espiritualistas.

queimar, porque o fogo de lenha é forte. Depois que foi aparecendo frigideira e fogão de toda qualidade; o luxo é grande. No tempo da gente, a gente nem imaginava isso (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário De Campo: 15/09/2016).

No plantio, ele diz que o pai ensinava passo a passo. Descreve que seu pai caminhava na frente ensinando, cavando os buracos para as sementes, e todos iam atrás aprendendo e fazendo: “A gente ia cavar a roça, pai pegava a carreira dele e ia na frente, e a gente ia cavando atrás e ele sempre olhava se estava cavando bem”. Agricultor Osório acrescenta que o nome dado a quem ensina o plantio é “cabo”: “É o cabo, esse o nome de quem vai ensinando. Qualquer empresa tem um administrador, no tempo da gente, a gente chamava de cabo, ele que ensina e organiza o plantio. É o cabo, meu pai era o cabo” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Agricultor Osório também descreve eventos culturais da Vila do Murici. Em sua juventude, fala com carinho sobre a Troça, grupo cultural tradicional das festas de São João na região. Ao falar sobre a troça, traz sua memória viva e, ao mesmo tempo, parte da própria memória da Vila do Murici. A avó de Agricultor Osório era quem costurava para os grupos de Troça locais que faziam grande festa na época de São João:

Minha avó era costureira e era máquina de braço, não é máquina como tem hoje não. Ela costurava camisa, calça e ensinou muita gente. O pessoal chamava camisa de linho e calça de alvorado. Não era esse linho de luxo de hoje não, era um tecido próprio daqui. Ela que fazia. Quando era tempo de São João, tinham as Troças, aqueles que tem a roupa azul, que atiram para São João e tocam sanfona. Seis meses antes do São João ela já estava costurando para o povo, para a Troça. Era São João, São Pedro e Santo Antônio. Minha avó costurava as roupas para a Troça. Lá para pedra de vocês subia o pessoal atirando e festejando, quem sabia bem da festa lá é compadre Campero. Lá era o cruzeiro de São João. A troça é assim, no dia do santo, o pessoal passava nas casas, fazia a maior festa. Cantava muito (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário De Campo: 15/09/2016).

Agricultor Osório aborda que, antigamente, a Troça era cheia e fazia parte da cultura local: “a menor era de Taquara e imagina, na época, tinham vinte e um atiradores. Aqui tinham vinte e seis e, na festa, parecia uma procissão. Desde pequeno eu via isso”. Por outro lado, salienta que, atualmente, essa tradição está se acabando e poucos se interessam: “Agora, hoje em dia, tem muito pouco” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

A HK Rasa, em suas memórias de vida, traz aspectos multiculturais e de militância política que trouxeram diversos aprendizados para sua vida. Ela que chegou em Caruaru quando tinha vinte e quatro anos e conta que, nesta época, conheceu o Partido dos Trabalhadores (PT), que

estava em formação. Neste tempo, ela também conheceu seu segundo marido, Pedro Gutierrez, nicaraguense do Partido Sandinista que estava militando no Brasil.

HK Rasa fala que militava em um grupo dentro do PT mais de esquerda: “Era uma militância mais à esquerda. Pois o PT tinha, desde sua formação, um centro de direita dentro. E tinha a ala que era mais de esquerda e eu era da convergência socialista, que era um partido clandestino que militava dentro do PT. Isso foi no final da ditadura” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Nesta militância, ela foi para a Nicarágua participar da revolução no país. Viajou sozinha para lá com três filhos pequenos, já que, seu marido na época, Pedro Gutierrez, havia ido dois anos antes e há ficou aguardando. A HK Rasa descreve os desafios e aprendizados desta experiência:

Então fui para Nicarágua e foi uma vivência muita rica. Foi também um desafio muito grande. Hoje eu fico pensando como eu fui capaz de vencer todas as adversidades e chegar lá. Era um sonho muito grande da revolução, o socialismo. Eles já tinham tomado o poder, os Sandinistas, a revolução Sandinista. Quando eu cheguei já tinha uns três anos da revolução Sandinista. Bom, eu cheguei lá com três crianças pequenas, em um país em guerra (...). Então, a dificuldade lá era muito grande de mão de obra para colher o café e o milho, a base econômica. E estavam com muita dificuldade na colheita porque os contrarrevolucionários estavam atacando a colheita e os camponeses (...). Tinham pessoas do mundo inteiro, cubanos, russos, pessoas de várias partes do mundo estavam lá para ajudar na revolução, na guerrilha, para fortalecer. E foi um tempo assim bom, de muita tensão que eu estava em um país estranho, em guerra, totalmente destruído (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Nos aprendizados dessa vivência ela relata descrevendo que morava em uma “casa coletiva”, pois havia poucas casas. De tal forma, as famílias se juntavam para dividir uma mesma casa, e cada uma ficava em um quarto. Acrescenta que o contexto geral da revolução era “uma coisa muito bonita de ver”. Diz que era bonito porque existia, de fato, certa igualdade: “Tinha ainda os desníveis, mas existia uma certa igualdade (...). Estava todo mundo no mesmo nível, escolaridade, tinha escola para todo mundo, não tinha essa diferença de oportunidades de acordo com classes sociais”. Ressalta também que, apesar do racionamento de alimento, de água, etc.: “tudo era para todos. Então, tinha carência, mas ninguém passava fome, tinha carência mas não tinha fome, não tinha assalto, você não ouvia falar em assaltante” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

HK Rasa conclui dizendo que: “Então, só o fato de conhecer pessoas de todas as partes do mundo, assim, cada um com sua experiência, foi muito enriquecedor, aprender a ver a vida de

formas diferentes, diferentes formas de ver e sobreviver, de lidar com a vida, de lidar com os problemas e as alegrias” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Ela engravidou durante a época que estava na Nicarágua e seu quarto filho, Leon Adan Gutierrez nasceu no país. Logo após o nascimento, ela retornou ao Brasil.

Neste retorno, dentro de suas memórias de vida, é neste momento que ela começa a frequentar a Ecovila Vraja Dhama, na década de 1990, no início da Ecovila na região. A HK Rasa conta que essas visitas marcaram seus filhos, sendo que um deles, Leon Adan, que nasceu na Nicarágua, atualmente é um morador da Ecovila:

A gente muitas vezes comia em folha de bananeira, era muito legal. Como era o começo, ainda era rudimentar, mas tudo muito bom, tinha banho no lago, alimentação era ótima, muito bem feita e saborosa e todo mundo saía de lá muito satisfeito e motivado para voltar novamente. Foi assim que despertei meu interesse pelo movimento (...). Eu ia de ônibus, descia ali no Bambu e ia caminhando. Eu e minhas crianças! A criançada toda ia e foi uma época bem marcante, inclusive para eles, tanto que o Leon acabou se tornando Krishna Parayana. Ele tinha muitas memórias de infância das coisas que tinha vivenciado lá, de experiências que eu nem sabia que ele tinha tido e depois foi que fiquei sabendo dessas experiências. Ele me relatou, ia ali atrás do templo, descia para pegar frutas e a gente lá no programa. Hoje Leon, iniciado Krishna Parayana, mora na fazenda Hare Krishna, a Ecovila Vraja Dhama (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

A Parteira Lurdes relata que aprendeu a arte de fazer partos com sua avó: “Herdei essa herança da finada minha avó”. Relata que o primeiro parto que fez foi de sua cunhada e que estava com vinte e seis anos na ocasião. Foi uma situação inusitada, pois a cunhada estava prestes a entrar em trabalho de parto e a Parteira que viria acabou demorando. Então, Parteira Lurdes, a pedido de sua mãe, foi na casa para ajudar de alguma forma e relata que sua mãe disse: “vamos lá mais eu, porque o filho dela foi chamar fulana para fazer o parto, mas é longe”. Assim, Parteira Lurdes respondeu: “não mãe, eu não vou não”. A mãe insistiu: “vamos porque com você eu não tenho medo, porque sozinha eu tenho” (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

A mãe de Parteira Lurdes tinha conhecimento sobre como parir um filho(a), todavia não era Parteira. Por esse motivo, ela não queria ir sozinha e solicitou que Parteira Lurdes a acompanhasse. Deste dia em diante, Parteira Lurdes iniciou sua vida de Parteira: “E quando chegamos lá esse menino nasceu na minha mão” (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Nessa experiência de vida, além de ter herdado o saber de ser Parteira de sua avó e ter aprendido com sua mãe, Parteira Lurdes fala com carinho de Sueli Carvalho, médica que ofereceu cursos de capacitação para diversas Parteias na região. Parteira Lurdes destaca que, a partir dessa capacitação, recebeu dois diplomas:

Sueli foi a nossa chefe principal. Eu já sabia fazer parto, mas eu estudei com ela, que ela veio de longe. Olha, nesse mundo de meu Deus ela anda ensinando todo mundo que tem esse dom. Aí ela veio para o Murici e chamou eu, Marlene e tia Júlia, que é falecida, uma tia minha. Fomos, estudamos na rua, na Fusão, na Fafica, no Brejo da Madre de Deus, em Bonito, em um bocado de canto longe. Estudamos também em Belo Jardim, em cada canto a gente ia estudar sobre o parto. Era o Cais do Parto e nós, as alunas, estudamos em Itaúna. Isso pago pelos prefeitos, ela conversava com eles e eles pagavam ônibus, hotel e tal. Nossa formatura foi no Recife. Eu tenho meu diploma. Eu me formei também como agente de cidadania que defende mulher, gays, crianças, eu tenho meu diploma, tenho dois, o de Parteira e o de agente de cidadania (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).



Fotografia 25: Parteira Lurdes demonstrando alguns instrumentos usados para o trabalho de parto. Fonte: Autoria Própria - Diário de Campo: 12/08/2016.

O Raizeiro Alberto fala dos aprendizados da vida e de suas observações para aprender sobre as plantas medicinais. Ele diz que: “foi a vida, porque eu fui vendo, fui plantando, fui vendendo, fui apurando um trocado e assim por diante, então foi a experiência”. Acrescenta ainda a importância de seu pai e sua mãe nesse processo: “Eu aprendi tudo com meu pai. Eu, pequeno, trabalhava mais ele e ele dizia: ‘faça assim, assim, assim’. Com sua mãe, Raizeiro Alberto afirma: “Planta medicinal, quem plantava é minha mãe. Ela gostava de plantar muita arruda” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Em suas memórias de vida, Raizeiro Alberto também aborda sobre a construção da Igreja central da Vila do Murici, a Igreja Católica Nossa Senhora da Paz do Murici:

Olha, aquele sino, aquele sino eu fui vê-lo em Juazeiro, veio de lá, eu comprei lá. Mas fui de carro e vim de carro. A pedra fundamental da Igreja foi plantada em vinte e três de março de 1932. Foi plantada a pedra fundamental. Em 1933 foi sentado o primeiro tijolo. Quando eu peguei a obra, ela já tinha começado e demorou para ficar pronta (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

O fato de Raizeiro Alberto ter sido um dos responsáveis pela construção da Igreja local, que é um local importante dentro da história da Vila do Murici, e da paisagem local, demonstra que sua memória viva se interlaça na história da Vila do Murici e da paisagem, que também guarda sua memória e simbolismos.

A Benzedeira Antônia nos relata como aprendeu e como começou a benzer:

Olha, começou assim. Minha mãe era médium de nascença também. Em mim, começou com uma coceira no pé e queimando, e eu chorando. Eu era pequena. Mãe me levou nas costas. Aí rezou e eu fiquei boa. De lá para cá eu fiquei. E daí eu fui pegando, fui aprendendo. Mas ainda era muito aperreado até eu encontrar com a Nice. Ela me ensinou que eu pegasse o jarro de flores, o cordão de São Francisco, o copo de água e 20:00h o espírito ia baixar e eu fiquei boa até hoje. E Nice disse: “E reze e não cobre dinheiro de ninguém, trabalhe grátis”. E assim é, tem dia que a casa está cheia assim (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

Benzedeira Antônia explica que as orações que ela faz surgem espontaneamente, “vem de cabeça”, “vem na hora”. Acrescenta que é simplesmente pensar que a oração surge e que é específica para cada pessoa, para o que cada um estiver precisando no momento. Entretanto, ressalta que existem algumas orações que são fixas, como a chamada: “de tomar arma de fogo”; oração de proteção para que a arma não dispare. Evidenciamos aqui essa oração:

Quem tiver olhos não me verá. Quem tiver mão não me ofenderá. Ficará atado de pé e mão. Valei-me a Virgem da Conceição. Todo mal que vier para mim Santo Antônio guardará nas suas mãos. Nada de ruim comigo acontecerá. Com o espírito de Jesus Cristo nosso pai celestial. Amém Senhor. Se tiver olhos não me verá. Se tiver boca não falará. Se tiver mão não me ofenderá. Se tiver pé não andar. Ficará atado e amarrado de pé e mão (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Sobre a benção de “tirar olhado”, Benzedeira Antônia diz que essa reza é feita juntamente com uma planta típica na benzeção: a vassourinha. Acrescenta que “a vassourinha, ela é melhor porque ela é benta de nascença. Boa para benzer, porque todo o mal fica nela”. Acerca da oração, senhora Antônia explica que começa com o “Pai Nosso completo”. Em seguida, reza-se a “Ave Maria e a Santa Maria”. Depois, “Creio em Deus Pai todo poderoso” e “Salve

Rainha”. Para finalizar, reza-se a oração de “tomar arma de fogo” evidencia acima (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Neste momento da entrevista, a Benzedeira Antônia conta que, além das rezas virem em seus pensamentos, muitas surgem por meio dos sonhos: “Essa oração eu recebi sonhando, eu sonhava muitas vezes que estava rezando. Muitas delas eu recebi em sonho. Eu acordava e lembrava” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Benzedeira Antônia explica que são os espíritos e caboclos que a ajudam e ensinam

Olha, eu aprendi, mas que não vou negar ao senhor, eu aprendi com o espiritismo, porque eu sou mesa branca, não vou negar ao senhor, os espíritos, eles baixam, eles rezam, eles cantam. E foi um Tupinambá que me ensinou. Então eu rezo, eu abaixo espírito, eu vou mentir, porque eu vou mentir? Foi um dom que Deus me deu. Quando eu estou benzendo eu fico com os olhos abertos, mas não vejo nada, não me lembro nem vejo. É uma graça (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Neste momento da entrevista percebemos, nas falas de Benzedeira Antônia, um misto de orgulho e receio. Orgulho por receber e curar por meio dos espíritos e caboclos e certo receio em se afirmar como médium dentro de saberes espíritas. O preconceito em relação a saberes indígenas, africanos, etc. no Brasil é grande e faz várias vítimas. Talvez, por toda essa carga de discriminação que existe em nossa sociedade, ela apresente certo receio em falar que recebe espíritos.

Acerca da transmissão do conhecimento, ela se mostra aberta a auxiliar quem quiser aprender:

É fácil, pode, se ele tiver corrente para trabalhar, se não, não adianta. Eu consigo ver se a pessoa tem ou não. Se tiver pronto para receber eu sei. Já pediram para aprender. O ponto é o seguinte, eu sempre estou disposta a ajudar a quem quiser aprender. Não digo ensinar, porque eu mesma não aprendi, foi um dom dado por Deus. No caso, eu fui ajudada para saber usar. Então, é o que eu posso fazer, ajudar a pessoa a usar da melhor maneira possível (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

A Rezadeira Josefa conta que aprendeu a rezar nova com, aproximadamente, vinte anos. Sua mãe sempre rezava os filhos(as) quando estes tinham algum tipo de dor. Acrescenta que ela mesma sempre sofria de fortes dores de cabeça e que recebia rezas da mãe para curar a dor. Neste processo de receber, senhora Josefa aprendeu diversas rezas. Logo que aprendeu, ela iniciou o processo de doar aquele conhecimento e começou a rezar outras pessoas que a procuravam: “Quando eu me casei, eu morava em outro lugar em relação a minha mãe. O

povo ia mais na casa de mãe porque ela é mais velha né, mas vinham aqui também. Quando mãe morreu eu continuei rezando” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Rezadeira Josefa nos ensinou rezas, algumas, segundo ela, boas para qualquer coisa, como é o caso da que evidenciamos a seguir:

Com dois te botaram, com três eu te tiro, com poder de Deus e da Virgem Maria, amém (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Rezadeira Josefa ressaltou que também reza para “vermelhão” e para dor de cabeça, reza pela qual ela relatou da seguinte maneira:

Para dor de cabeça eu rezo assim: Deus quando andou no mundo tudo ele curou, dor de cabeça, dor de pontada, dor de chunchada, dor causada, dor maligna, dor mandada. Jesus Cristo cura essa pessoa, eu não sei curar ele, quem cura é vós (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Ela explica que, após essa parte, reza-se o “Pai Nosso”, a “Ave Maria” e a “Santa Maria”. A reza repete-se por três vezes.

Rezadeira Josefa fala sobre outra reza que se faz com uma garrafa de água na cabeça utilizada para amenizar dores na cabeça da pessoa que ficou muito exposta ao sol durante o dia. A reza é conhecida como “a reza do sol na cabeça”. Tal reza deve ser realizada ao nascer ou no pôr do sol. Outra reza apresentada por ela chama-se “peitos abertos” e é realizada com um cordão. Segundo ela, primeiramente, mede-se a cintura da pessoa com um cordão. Após esse momento acontece a reza. Ao final, mede-se novamente o cordão ao redor da pessoa que foi rezada; se o cordão der a volta como fora medido, a pessoa está curada, caso falte uma parte, é porque a cura ainda não está completa. Ela apresentou essa reza, que é utilizada para alguém que esteja com dores no peito, como destacamos abaixo:

Peitos abertos, espinhela caída, a arca levantou (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

Ela explica que logo após proferir a reza, a Rezadeira levanta os dois braços. Outra reza destacada por ela é a chamada “de tomar arma de fogo” como destacamos:

Santo Antônio no cabo, São Pedro no altar, Jesus Cristo na boca, quero ver tu disparar (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo: 05/09/2016).

A Benzedeira Antônia também salientou acerca da reza “de tomar arma de fogo”. Embora as rezas apresentadas pelas duas sejam diferentes, o propósito é o mesmo: proteção.

No que se refere à sucessão, à transmissão das rezas com o passar dos anos, Rezadeira Josefa diz que ensinou todas elas a seus filhos(as). Todavia, eles rezam individualmente, sem receber pessoas em casa como faz Rezadeira Josefa. Ela conta que, quando alguém procura um dos filhos(as) para receber uma reza, eles(as) orientam que a pessoa procure a mãe.

O HK Dhanvantari traz, em suas memórias de vida, a história do início do movimento Hare Krishna no Brasil. Foi ele quem escreveu para Srila Parabhupada, o fundador do movimento Hare Krishna, para que ele enviasse alguém para iniciar o movimento no Brasil.

De acordo com HK Dhanvantari, quando ele tinha vinte anos, em abril de 1973, ele estava se preparando para ir à Índia. Ele praticava Yoga e era macrobiótico: “Tinha uma febre da macrobiótica naquele momento na minha cidade e eu estava na crista da onda, como diziam”. Assim, relata que seu pai disse que daria a passagem caso ele concluísse um curso de inglês.

Então, eu procurei um curso de inglês que fosse rápido, assim, sempre tem esses cursos mais rápidos e eu procurei um curso eletrônico de idiomas, na época era chamado assim. E nesse curso eu fiz um teste para ver o nível que eu entrava e a professora perguntou porque eu queria estudar inglês. Eu disse que eu ia para Índia, estudar Yoga, que eu era macrobiótico, era vegetariano e queria ir para a Índia estudar Yoga (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Ele relata que, paralelo a isso, nos Estados Unidos da América, Srila Prabhupada pregou no Havaí para um mestre da época que tinha vários discípulos e moravam em uma comunidade na ilha, plantando, surfando, etc. Então, esse líder se tornou um discípulo de Prabhupada e recebeu o nome de Sidha Swarupananda Das: “Então Sidha Swarupananda, ao aceitar Prabhupada, foi com todos os seus discípulos (...). Eles foram até a Califórnia e lá Prabhupada pediu que eles viessem abrir o Brasil. Druvananda, Brsni e um *Bhakta*³⁹ chamado Russel, na época, quiseram vir para o Brasil” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

HK Dhanvantari, então, relata a chegada de Druvananda em Salvador:

Druvananda foi para a Bahia e se hospedou em um hotelzinho ao lado do meu curso de inglês que ficava no centro da cidade. E aí, ele idealizou que uma boa maneira dele fazer contato seria se apresentar em um curso de inglês pedindo ajuda para alguém traduzir. E ele foi no curso de inglês e falou justamente com a minha professora, que ele tinha vindo para ensinar Yoga, que era vegetariano, para ensinar o vegetarianismo e tudo mais. Então, ela ficou impressionada e disse que tinha um aluno que poderia lhe ajudar, porque ele já falava um pouco e tal. Mas, nesse dia, eu

³⁹ A expressão *Bhakta*, dentro do movimento Hare Krishna, é usada para uma pessoa que está iniciando o processo de Yoga.

não fui para a aula, ele ficou lá me esperando. Eu tinha ganho um *Bhagavad Gita*⁴⁰ com comentários de Mahatma Gandhi na minha academia de Yoga. A professora me emprestou o livro para eu ler e eu fiquei em casa lendo e não fui. Quando terminou o horário da aula, a minha professora de inglês deu o meu endereço para ele e ele foi até a minha casa. Quando chegou em minha casa, meu irmão Vicitra⁴¹ e minha irmã estavam saindo para a escola de moto quando ele estava chegando. Aí, receberam ele e me chamaram. Eu o atendi e ficamos conversando a tarde inteira. Ele veio com esse propósito, era abril de 1973 (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Neste momento da entrevista, o HK Dhanvantari nos disse que acha tudo o que aconteceu “muito impressionante”, mormente o fato de Druvananda ter ido procura-lo em sua casa: “Quando eu penso nessa misericórdia de Krishna⁴², de Prabhupada eu me estremeço, dele ter ido assim me procurar dentro de casa, eu estremeço mesmo” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Após esse encontro, o HK Dhanvantari conta que começou a ajudar Druvananda e, por conseguinte, a contribuir com a introdução do movimento Hare Krishna no Brasil. Ele procurou palestras em academias de Yoga, restaurantes macrobióticos, etc. Como tinha muitos contatos culturais, ele conseguiu diversos locais para as palestras de Druvananda: “Fiz muitos contatos porque eu tinha muitos contatos na cidade. Contato de natureza cultural. Era época de ditadura. Eu fazia parte do diretório acadêmico da minha faculdade. Eu era da secretaria de intercâmbio cultural” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Ele também conta acerca de outras pessoas que Druvananda conheceu. Uma delas, Carlos Amaro Fernandes, um jovem de dezessete anos que também ajudou significativamente neste início e, posteriormente, recebeu o nome Hare Krishna de Aradya Das. Outra pessoa ressaltada pelo HK Dhanvantari foi de senhor Raimundo, que teve papel de proteger Druvananda e os primeiros integrantes do movimento Hare Krishna no Brasil: “Seu Raimundo, um funcionário da secretaria de Segurança Pública que ajudou muito protegendo várias vezes. A polícia pegava eles, não entendiam o que estava acontecendo, pensavam que

⁴⁰ Conhecido como a Bíblia Hindu, a *Bhagavad Gita* é um livro de cinco mil anos que traz os saberes do Yoga em um diálogo entre Krishna e seu amigo Arjuna.

⁴¹ Vicitra é o nome Hare Krishna do irmão de HK Dhanvantari. Ressaltamos aqui que, nesta época, Vicitra ainda não conhecia o movimento Hare Krishna. Foi citado assim, pois todos(as) o chamam dessa maneira após ele ter recebido este nome.

⁴² Na tradição Hare Krishna, chamada de *Gaudya Vaishnava*, Deus é um, todavia, possui infinitos nomes. Krishna é um dos nomes de Deus e significa: O todo atrativo, aquele que atrai a todos(as).

tinham drogas e seu Raimundo tirava o pessoal da cadeia e tal” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Após esse momento inicial do movimento Hare Krishna no Brasil, Druvananda voltou para os Estados Unidos da América e HK Dhanvantari juntamente com Aradya Das ficaram responsáveis em dar continuidade ao movimento no Brasil. Eram dois jovens e a responsabilidade por conduzir tal missão tornou-se inviável. Assim, surge a ideia de uma carta a ser enviada ao líder do movimento Hare Krishna no mundo, Srila Prabhupada, pedindo auxílio:

Um ano depois, eu já estava fazendo o último ano de faculdade, não me lembro a data, mas tem registrado por aí. Acho que foi em outubro. Mais ou menos. Eu estava naquela, quem vai se formar com vinte e um anos de idade, sem maturidade nenhuma, sem experiência de vida nenhuma. Eu não sabia muito bem o que fazer. Mas tinha um compromisso, eles tinham ido embora para os Estados Unidos, Druvananda, a esposa e o filho tinham ido embora. Eu já ia me formar, não via nenhuma vantagem em permanecer o movimento Hare Krishna como estava, porque só eu levava os amigos (...). As reuniões eram na casa do Aradya que era no subúrbio de Salvador, um local muito distante. Então, eu estava muito desencantado e disse para uma colega minha de faculdade: “é, eu vou para o interior, eu vou me formar e vou, vou morar em um sítio, vou trabalhar para comprar um sítio, para viver da plantação macrobiótica e tal. Em relação ao movimento, eu não sei o que fazer, o que fazer com o movimento Hare Krishna (...). Então, ela disse: “você e Aradya são muito jovens para uma responsabilidade tão grande como essa de manter um movimento internacional assim. Por que vocês não escrevem para o mestre, para Prabhupada, o mestre?” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Em sendo assim, senhor Dhanvantari, que adorou a ideia de escrever a carta, descreve como foi:

Eu achei uma proposta muito inteligente e imediatamente eu escrevi. Eu escrevi em inglês e mandei a carta para Aradya. Aí, Aradya gostou da ideia, melhorou o inglês e nós enviamos a carta. Enviamos essa carta pedindo a Prabhupada que mandasse alguém, porque nós aqui estávamos sozinhos e tudo. Então, Prabhupada mandou um telegrama dizendo que estava enviando seu discípulo Hridayananda Das Goswami e que nós o ajudássemos (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Neste momento, aconteceu algo interessante, pois, após receber o pedido de Srila Prabhupada para ir ao Brasil, Hridayananda Das Goswami se encontrou com um jovem brasileiro ainda nos Estados Unidos. “Coincidentemente” era o irmão de HK Dhanvantari, Vicitra Das, que estava fazendo intercâmbio cultural no país e já frequentava o movimento Hare Krishna. O encontro foi em um templo e Hridayananda Das Goswami salientou que estava indo ao Brasil e apresentou o endereço mostrando a carta. Assim, HK Dhanvantari relata como foi: “Meu irmão Vicitra identificou o endereço da casa de Aradya, que era em Paripe, no subúrbio, e aí ele disse: ‘Não vá para esse endereço, que o taxi vai roubar o senhor, vá para o endereço de

Brotas, na nossa casa’. E mandou ele para lá (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

E assim, segundo HK Dhanvantari, inicia-se o movimento Hare Krishna no Brasil. Cerca de treze anos depois, em 1987, HK Dhanvantari, a convite de seu irmão Vicitra Das (o fundador da Ecovila Vraja Dhama), juntamente com outro integrante chamado Isvara Prabhu, chegam a Caruaru para comprarem as terras que hoje está a Ecovila Vraja Dhama. HK Dhanvanatari relata o momento e também destaca a importância de uma comunidade rural do movimento Hare Krishna no Nordeste:

Quando Vraja Dhama foi adquirida, quando essa terra foi adquirida, eu já estava morando em São Paulo, em nossa comunidade rural chamada Nova Gokula, cuidando do projeto de educação o Gurukula. Então, eu estava lá, mas Vicitra, o fundador, meu irmão, me convidou para vir ver a terra (...). Eu sei que foi um momento muito importante para o movimento, porque nós tínhamos apenas uma comunidade rural, Nova Gokula, em Pindamonhangaba, São Paulo. E para o Nordeste era importante ter essa comunidade rural que pudesse abrigar as famílias, fazer escola, desenvolver agricultura orgânica e dar um exemplo de vida simples com a meta de autossuficiência. Então a ideia original era essa. E a gente desenvolveu e, até hoje, a gente luta por isso. Você está aqui por isso, eu estou aqui por isso, tudo que a gente faz a cada dia é pensando em como que a gente pode oferecer para as pessoas um exemplo de vida simples, produzindo os próprios alimentos, transmitindo para nossos filhos a cultura espiritual, que é o legado deixado por Prabhupada (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Sobre a interação que existe da Ecovila e seus moradores, HK Dhanvantari enfatiza que: “A ideia que é colocada de que o campo é um lugar de pessoas ignorantes, atrasadas, é uma ideia falsa. Então, a gente tenta mostrar aqui que eles podem ser felizes vivendo uma vida mais simples, dando valor a cultura do campo, que é a nossa cultura, que é a cultura de todos que aqui vivem na região” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

5 ANÁLISE

O objetivo desse capítulo é a análise e a construção de saberes a partir do diálogo entre os(as) teóricos abordados no primeiro capítulo (Referencial Teórico) e os sujeitos diversos do campo contemplados no terceiro capítulo (O Caso da Comunidade da Vila do Murici). Assim, o diálogo foi tecido seguindo as mesmas temáticas abordadas nos capítulos citados acima: Epistemologias do Sul; Mãe-Terra; Ecologia; Populações tradicionais - povos camponeses; Ecovilas; Educação e saberes populares/ancestralidade e, por fim, Oralidade e memória

5.1 Epistemologias do Sul

O pensamento dos sujeitos diversos, mestras e mestres da oralidade, com os quais dialogamos trouxeram saberes e epistemologias outras, tecidas na lida com a terra, na partilha do alimento, no ato de rezar e benzer, de cultivar alimento orgânico, de vivenciar a simplicidade integrada com a natureza.

Desta forma nos repostamos ao pensamento de Boaventura de Sousa Santos (2010) quando nos diz sobre “pensar através do Sul”. O autor destaca sobre a importância de se pensar por meio das experiências e epistemologias produzidas no Sul global. São saberes silenciados durante anos, todavia, que trazem importantes contribuições para uma nova forma de se viver no planeta. Santos (2010) conclui dizendo que a emergência do ordenamento do paradigma vigente capitalista só poderá ser enfrentada se situarmos a nossa perspectiva epistemológica na “experiência social do Sul global não-imperial” (SANTOS, 2010, p.53).

Assim, os sujeitos diversos deste estudo, situados no Sul global, tecem suas epistemologias, saberes, conhecimentos e resistem às formas de opressão do sistema capitalista que tanto valoriza a competição e o acúmulo exacerbado de bens materiais. Os sujeitos diversos trazem outros paradigmas, com visões comunitárias.

Uma fala que demonstra essa visão comunitária é a do Raizeiro Alberto quando perguntado sobre o que acha importante para a vida e sobre os saberes da natureza. Ele salienta a importância de se pensar no outro, de se preocupar e cuidar dos outros: “Em primeira mão, a gente sempre zelar mais os outros do que a nós. O que é mais necessário é isso aí” (RAIZEIRO ALBERTO, Diário de Campo: 25/06/2016).

Neste sentido, percebemos que a fala de Raizeiro Alberto demonstra que, de fato, é importante ouvirmos outros saberes. Ao utilizar expressões como “sempre zelar mais os outros do que a nós”, ele demonstra um pensamento diferente do sistema capitalista que visa a exploração do outro para o crescimento próprio. Isso traz, como Nunes (2010) afirma, uma “descontinuidade com a visão moderna de epistemologia”. Segundo Santos (2010): “Essas iniciativas, movimentos e lutas são animados por um *ethos* redistributivo, no sentido amplo da expressão, o qual sugere a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos” (SANTOS, 2010, p. 51).

Neste sentido destacado por Santos (2010), no que se refere ao “*ethos* redistributivo” presente nas lutas e movimentos sociais, a Parteira Marlene fala do viver em comunidade como expressão de luta e resistência da cultura popular:

Para o bem-estar da comunidade sempre a gente tem que estar vendo isso, porque muita gente só olha para si, mas não deve ser assim. A gente tem que ver como comunidade e como estamos nos comportando. Então, tem que ter união entre as pessoas. Tem que participar de reunião. Isso é para ver o que deve fazer sobre a cultura popular (SENHORA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Nas falas de Parteira Marlene percebemos o que Santos (2010) evidencia sobre as características das lutas e movimentos sociais. Essas características estão presentes no que ela descreve como cultura popular. Parteira Marlene, ao utilizar as frases: “Para o bem-estar da comunidade”, “porque muita gente só olha para si, mas não deve ser assim” e “Então, tem que ter união entre as pessoas” e Santos (2010): “*ethos* redistributivo”, “redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos” e “princípios da igualdade e do reconhecimento da diferença” apresentam seus pensamentos e ambos ressaltam uma nova forma de se viver no mundo.

A resposta de Parteira Marlene traz a realidade apresentada por Santos (2010) sobre os movimentos sociais.

Sendo assim, percebemos que existem diversos saberes pelo mundo que apontam para uma direção mais igualitária e redistributiva, que apontam para caminhos de diálogo e de ajuda mútua. Talvez esse seja um dos motivos para Santos (2010) afirmar que “a diversidade do mundo é inesgotável” (SANTOS, 2010, p.51).

Mahatma Gandhi (1997), ao explicar alguns termos em sânscrito como, por exemplo, *Yajna* (ofício sagrado), traz interessantes contribuições e ensinamentos dentro dessa diversidade do

mundo apresentada por Santos (2010): “*Yajna* significa um ato voltado para o bem-estar dos outros (...)” (GANDHI, 1997, p.77).

Nesta perspectiva, o HK Dhira, em suas memórias e experiências de vida cita o *Ajurí*: prática comunitária tradicional do interior do Amazonas, na qual uns ajudam os outros em diversos mutirões. Tal prática vai ao encontro do que Gandhi (1997) apresentou como um trabalho voltado para o bem-estar dos outros.

HK Dhira explica que, no interior do Amazonas, as pessoas trabalham por diversas vezes de maneira comunitária, com mutirões solidários: “Era o *Ajurí*, o mutirão. Todas as pessoas da região vinham, pessoas que às vezes a gente nem conhecia” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

HK Dhira conclui sua explicação sobre o *Ajurí* falando que esta prática trazia muito felicidade para o coletivo, pois todos se sentiam parte do comunitário e se sentiam ajudados e aptos a ajudarem: “As pessoas tinham muita satisfação, era um lugar muito feliz por causa disso, tinha muita oportunidade de cada um com sua plantação toda organizada, porque todos ajudavam, isso era muito interessante” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

A fala de HK Dhira também nos remete ao conceito de *Ubuntu* trazido por Mogobe Ramose (2010). Percebemos que a ética neste conceito é o “eu” só existe porque existe o “nós”: eu existo porque nós existimos, sou porque nós somos. Assim, tal ética assemelha-se ao *ethos* presente na prática do *Ajurí* explicada por HK Dhira. Ambos compreendem que a felicidade é concebida como aquilo que faz bem a toda coletividade; a felicidade existe quando é compartilhada.

O *Ubuntu* enfatiza que as forças da vida estão aqui para serem trocadas, assim como se refere a um estado de “ser”, e, de tal modo, remete-nos a um conceito de relação e relacionamento. Nesta perspectiva, a existência faz parte do coletivo, da comunidade. O *Ajurí* traz a rede na qual uns ajudam os outros e, assim, todos(as) sentem-se felizes e satisfeitos, tanto na realização dos mutirões como por meio de uma satisfação interna advinda da relação com o outro.

Ramose (2010) explica que as duas palavras que compõem o conceito de *Ubuntu* são o prefixo *ubu* - e a raiz - *ntu*. *Ubu* evoca a ideia de ser, em geral. Esse conceito ancestral e ético

ênfatiza as alianças e as relações entre pessoas (RAMOSE, 2010, p.175). Da mesma maneira, como podemos observar nas palavras de HK Dhira, o *Ajurí* demonstra relacionamento entre as pessoas: “todas as pessoas vinham ajudar”, “porque quando você precisa, todos também vinham” e “aquelas pessoas vinham com aquela gratificação e satisfação por também já terem recebido ajuda e, assim, ficava algo sempre comunitário”.

Magdalene Valdiviesco (2012) salienta que os movimentos sociais do continente latino-americano estão produzindo “novas dinâmicas e abrindo espaços de encontro”, nos quais se manifestam as complexidades das diferenças e as necessidades de articulação. Destaca a nova constituição do Equador (2008) como um exemplo de conquista de movimentos sociais e do movimento de mulheres. Cita o reconhecimento do direito das mulheres indígenas: “*Los derechos de las mujeres indígenas son reconocidos dentro de los derechos colectivos; y de todas las mujeres en relación con los recursos naturales, la biodiversidad*” (...) (VALDIVIESCO, 2012, p.33).

Apresentamos essa citação de Valdiviesco (2012) pois, neste estudo, dialogamos com mestras da oralidade que, em suas falas, demonstram a percepção de direitos coletivos. Acreditamos que as falas dessas mestras são interessantes para a luta das mulheres, pois são as vozes de mulheres que lutam e resistem em suas localidades.

A Parteira Marlene, ao destacar os saberes do “ser Parteira”, nos diz que essas mulheres se tornam parte da família da parturiente. Explica que a Parteira vive para cuidar das mulheres gestantes e, assim, contribuir, de alguma forma, para essas mulheres e, por conseguinte, para a comunidade: “Assim, porque eu acho que a Parteira, ela leva uma confiança muito firme para a pessoa que está esperando quem vai fazer o parto dela e, assim, a gente vive para cuidar dessas mulheres, para contribuir de alguma forma” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

A fala de Parteira Marlene, embora aparentemente não apresente uma luta política a nível constitucional pelos direitos das mulheres, apresenta uma luta de resistência diária de uma mulher que dedica sua vida a cuidar de outras mulheres, tendo, dessa forma, caráter de ação política, trazendo, assim, outros possíveis significados etimológicos dessa expressão. A frase utilizada por senhora Marlene: “a gente vive para cuidar dessas mulheres, para contribuir de alguma forma” e a frase utilizada por Valdiviesco: “*todas las mujeres en relación con los recursos naturales, la biodiversidad, la soberanía, la salud, la educación, la erradicación de*

la discriminación que afecta las mujeres” trazem igualmente aspectos da política como ação para o bem do outro.

A Benzedeira Antônia também apresenta essa perspectiva de luta no seu dia a dia. Ela, diariamente, ajuda as pessoas, benze e aconselha: “Então, eu faço para qualquer um, precisou, é filho, é neto, é estranho, se chegar aqui em casa é bem recebido, o bem eu faço para qualquer um e assim eu vivo, é a minha missão” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 13/06/2016).

Essa resistência diária desses mestres e mestras da oralidade, cada um de sua forma e com suas práticas, também se encontra presente nos dizeres de Santos (2010) que afirma ser preciso uma “resistência ativa”, pois, de outra maneira, o pensamento e a lógica exploratória do sistema vigente continuará a auto reproduzir-se, por mais excludentes que sejam as práticas que origina (SANTOS, 2010, p.44).

Essas epistemologias tecidas pelas mestras e mestres da oralidade, em nosso modo de ver, podem ser relacionadas com a análise que Ramose (2010) faz sobre os sufixos “dade” e “ismo” dentro da perspectiva do *Ubuntu*. O autor diz que *Ubuntu* trata de uma condição de incessante mudança porque o movimento, e não o repouso, é o princípio do ser. Ser é estar na condição de “dade” e não de “ismo”. Essa é a base ontológica da tensão subsequente entre esses sufixos. A tensão emerge na tentativa de construir a realidade social sobre a proposição de que há uma divisão radical e uma oposição irreconciliável entre “dade” e “ismo”. Nessa linha de pensamento, o fluxo do ser necessita da busca de estabilidade. Isto culmina no feito de um “ismo”.

Assim, essas epistemologias podem ser percebidas como fluxo e movimento, como é exposto no sufixo “dade” dentro do conceito do *Ubuntu*. Isso faz com que esses saberes ofereçam uma solução para a tensão entre o movimento e o estado de repouso presente no sufixo “ismo” revelando, deste modo, a essência do ser como fluxo dinâmico, equilibrando o repouso e libertando, através da prática do relacionamento comunitário, o ser deste estado estático gerador de possível “absolutismo dogmático”, como apresenta Ramose (2010) característico do sufixo “ismo”. Isso transforma o ser de um possível estado de extremismo individualista - “ismo” para o estado que propicia o fluxo do encontro relacional direto com o outro - “dade”.

Podemos dizer que, nesta visão de mundo apresentada pelas mestras e mestres, ao invés de cada um cuidar de sua casa, de seu plantio - “ismo”, todos(as) auxiliam na casa e no plantio de todos(as) - “dade”. Isso demonstra relacionamento na prática em um cotidiano de trocas e complementaridades.

5.1.1 Consolidação da análise sobre epistemologias do Sul

(Tabela 03 - Consolidação da análise sobre Epistemologias do Sul).

CATEGORIAS	TEÓRICO	EMPÍRICO	RESULTADOS
EPISTEMOLOGIAS DO SUL	“Pensar através do Sul”, situarmos a nossa perspectiva epistemológica na “experiência social do Sul global não-imperial” (SANTOS, 2010, p.53).	“Em primeira mão, a gente sempre zelar mais os outros do que a nós. O que é mais necessário é isso aí.” (RAIZEIRO ALBERTO, Diário de Campo: 25/06/2016).	É importante ouvirmos e aprendermos com outros saberes, com os saberes ancestrais do Sul.
	“Essas iniciativas, movimentos e lutas são animados por um <i>ethos</i> redistributivo, no sentido amplo da expressão, o qual sugere a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos”. (SANTOS, 2010, p. 51).	“Para o bem-estar da comunidade sempre a gente tem que estar vendo isso, porque muita gente só olha para si, mas não deve ser assim. A gente tem que ver como comunidade e como estamos nos comportando. Então, tem que ter união entre as pessoas. Tem que participar de reunião. Isso é para ver o que deve fazer sobre a cultura popular” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).	Falam do viver em comunidade como expressão de luta e resistência da cultura popular; existem diversos saberes pelo mundo que apontam para uma direção mais igualitária e redistributiva, que apontam para cominhos de diálogo e de ajuda mútua.
	“ <i>Yajna</i> significa um ato voltado para o bem-estar dos outros (...)” (GANDHI, 1997, p.77).	“As pessoas tinham muita satisfação, era um lugar muito feliz por causa disso, tinha muita oportunidade de cada um com sua plantação toda organizada, porque todos ajudavam, isso era muito interessante” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).	Podemos dizer que, nesta visão de mundo, ao invés de cada um cuidar de sua casa, de seu plantio, todos(as) auxiliam na casa e no plantio de todos(as). Isso demonstra relacionamento na prática em um cotidiano de trocas e complementaridades.
	Ramose (2010), explica que as duas palavras que compõem o conceito de <i>Ubuntu</i> são o prefixo <i>ubu</i> - e a raiz - <i>ntu</i> . <i>Ubu</i> evoca a ideia de ser, em geral. Esse	“As pessoas tinham muita satisfação, era um lugar muito feliz por causa disso, tinha muita oportunidade de cada um com sua plantação toda organizada, porque	Ambos compreendem que a felicidade é concebida como aquilo que faz bem a toda coletividade ou ao outro; a felicidade

	conceito ancestral e ético enfatiza as alianças e as relações entre pessoas (RAMOSE, 2010, p.175).	todos ajudavam, isso era muito interessante” (HK DHIRA. Diário de Capo: 20/10/2016).	só existe quando é compartilhada.
	“ <i>Los derechos de las mujeres indígenas son reconocidos dentro de los derechos colectivos ; y de todas las mujeres en relación con los recursos naturales, la biodiversidad, (...)</i> ” (VALDIVIESCO, 2012, p.33).	“Assim, porque eu acho que a Parteira, ela leva uma confiança muito firme para a pessoa que está esperando quem vai fazer o parto dela e, assim, a gente vive para cuidar dessas mulheres, para contribuir de alguma forma” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).	Resistência diária de mulheres que dedicam suas vidas a cuidarem de outras mulheres.
	<i>Ubuntu</i> trata de uma condição de incessante mudança porque o movimento, e não o repouso, é o princípio do ser. Ser é estar na condição de “dade” e não de “ismo” (RAMOSE, 2010).	“Então, eu faço para qualquer um, precisou, é filho, é neto, é estranho, se chegar aqui em casa é bem recebido” (BENZEDEIRA ANTÔNIA). “A gente vive para cuidar dessas mulheres, para contribuir de alguma forma” (PARTEIRA MARLENE). “Ficava algo sempre comunitário” (HK DHIRA).	Podemos dizer que, nesta visão de mundo apresentada pelos mestres e mestras, ao invés de cada um cuidar de sua casa, de seu plantio - “ismo”, todos(as) auxiliam na casa e no plantio de todos(as) - “dade”. Isso demonstra relacionamento na prática em um cotidiano de trocas e complementaridades.

Notas. Elaboração do autor com base na análise.

5.2 Mãe-Terra , ecologia, modos de viver integrados com a natureza

5.2.1 Mãe-Terra

Em relação à concepção sobre Mãe-Terra, Fernando Mamani (2010) fala sobre a cosmovisão ancestral indígena do *Vivir Bien* que se refere a uma vida em harmonia com a Mãe-Terra e pode ser sintetizado em: “*Vivir bien, es la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra (...)*” (MAMANI, 2010, p.32).

Os sujeitos com quais dialogamos, ao apresentarem as suas concepções sobre Mãe-Terra, trazem concepções diversas. Algumas se aproximam do conceito trazido por Mamani (2010), outras abordam aspectos mais relacionados ao cristianismo. Todavia, há algo em comum entre todas as concepções: o fato da natureza ser um ser vivo.

Aproximando do conceito de *Vivir Bien*, a HK Rasa fala da natureza como uma mãe. Assim como Mamani (2010), HK Rasa também demonstra que existe uma relação entre os seres

humanos e a natureza: “A natureza é de fato e de direito a mãe do mundo material, ela que abriga toda espécie de vida e nutre, igual que uma mãe humana. (...). Ela tem essa qualidade que eu citei dos mestres que, como a mãe também, dá sem pedir nada em troca” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).

Mamani (2010) destaca que, para se viver bem, em plenitude, o ser humano precisa estar em equilíbrio com a natureza e seus ciclos. Já HK Rasa descreve que a natureza está sempre nutrindo e cuidando, todavia, não deixa claro haver uma recíproca dos seres humanos para com a natureza.

Talvez o motivo da falta de recíproca com a natureza seja o que ela alerta na seguinte fala: “O homem que, geralmente, não sabe o que fazer com tudo isso que recebe, acaba agredindo e mutilando a natureza” (HK RASA. Diário de Campo: 15/11/2016).

Em sendo assim, se o ser humano não está sabendo receber todas as dádivas da natureza, como ressalta HK Rasa, conseqüentemente, partindo do raciocínio de Mamani (2010), ele não está vivendo bem: “*No se puede vivir bien si los demás viven mal, o si se daña la Madre Naturaleza*” (MAMANI, 2010, p.32).

Se observarmos, de fato, o ser humano vem explorando e destruindo a natureza. Assim, embora a tecnologia e a medicina tentem aumentar a duração da vida, sua qualidade está diminuindo. Doenças crônicas e psicossomáticas aumentam significativamente, assim como doenças causadas por alimentação inadequada e sedentarismo. Dessa forma, percebemos que há conexão entre uma vida boa e saudável e uma relação em equilíbrio com a natureza: prejudicar a natureza e se distanciar dela significa prejudicar a própria vida no planeta.

Nesta mesma perspectiva, a Parteira Marlene salienta que “a danificação vem causar prejuízo tanto para o solo quanto para o ser humano”. Acrescenta ainda o que ela pensa sobre a maneira de se relacionar com a natureza: “tem que saber sempre preservar que é para a gente não perder as qualidades que ela tem”. Em nosso modo de ver, essa fala traz a mesma perspectiva que Mamani diz sobre: “*saber vivir y luego saber convivir*” Mamani (2010).

Ela conclui dizendo que nós não vivemos sem água, sem o alimento, sem o ar que respiramos, sem o ato plantar. Assim, alerta que: “se a gente vai só tirando, só tirando sem repor, um dia

não teremos mais nada. Então, a natureza tem todas as qualidades, mas, para isso, temos que ter o conhecimento para preservar” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Outro aspecto interessante a ser destacado refere-se a análise que Carlos Rodrigues Brandão (1994) faz de diversos documentos e textos indígenas, dentre eles a carta de Cacique Seattle: “A terra é sagrada porque é o lugar da dádiva, do que é gratuito e dado a todos(as), sob condição de não ser possuída individualmente e utilitariamente por ninguém”. Essa perspectiva, em nosso modo de ver caminha em direção ao pensamento de HK Rasa: “A natureza é de fato e de direito a mãe do mundo material, ela que abriga toda espécie de vida e nutre, igual que uma mãe humana” (...). “A natureza é isso, a terra é assim. Ela tem essa qualidade que eu citei dos mestres que, como a mãe também, dá sem pedir nada em troca” (HK RASA. Diário de Campo: 15/11/2016).

Percebemos que HK Rasa percebe a natureza como uma mãe que circula suas dádivas, que está sempre dando, em uma relação cíclica de troca com todos os seres no planeta. Neste sentido, Brandão diz que: “Assim como o ar que se retém dentro do corpo mata e só vivifica o ar que se troca sem cessar com o mundo, assim também a mesma metáfora vale para a ordem de todas as relações”. (BRANDÃO, 1994, p.32).

Agricultor Osório demonstra seu sentimento em relação à terra, destaca a importância de nos relacionarmos com a natureza para sairmos do egoísmo presente no mundo e, assim, como destaca Brandão (1994), deixarmos que as coisas circulem dentro de relações de dar e receber: “Eu gosto da natureza, a natureza é a maior mãe do mundo e mãe de todos (...). Não fosse a natureza, como tem muito hoje, aí vira malfazejo, (...), porque não tem contato com a natureza, aí só enxerga o seu próprio umbigo” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

A percepção de Agricultor Osório traz aspectos semelhantes ao conceito ancestral indígena andino de *Pachamama*. Josef Estermann (2006), a partir de uma trajetória com os povos indígenas andinos, apresenta um pouco sobre a *Pachamama*: *Pachamama es la fuente principal de vida (...); es un ser vivo orgánico que “tiene sed” (...), que “da recíprocamente”. (...) El ser humano es ante todo el “agricultor” y no el “productor”, es decir: es cuidante de la tierra (...)* (ESTERMAN, 2006, p. 192-193).

Destacamos aqui alguns aspectos falas de Agricultor Osório quando este diz que: “, a natureza é a maior mãe do mundo e mãe de todos” - neste sentido, sendo mãe, deve ser cuidada e, nessa perspectiva, viver no planeta significa cuidar dele, cuidar da natureza. Em sendo assim, ao invés do ser humano ser um explorador da Terra, ele é compreendido como um cuidador da Terra. Outro aspecto é que se a natureza é uma mãe, logicamente é um ser vivo. Outro aspecto levantado por ele: “Como eu aprendi com a natureza, você também, todos têm que aprender”. Nesta perspectiva, se a natureza ensina, por conseguinte, existe uma relação de troca e, assim, uma recíproca.

Em nosso modo de ver, esse aspectos permeiam três características das falas de Esterman: 1 - A *Pachamama* é um ser vivo e orgânico, fonte da vida. 2 - Esse ser compartilha reciprocamente 3 - O ser humano é um cuidador da Terra.

Assim, percebemos que os saberes de agricultor Osório nos possibilitam lentes interpretativas e categorias para se refletir sobre a Mãe -Terra, inclusive sobre o conceito de *Pachamama*.

Para Brandão (1994), os povos indígenas não concebem a natureza e qualquer elemento dela, seja qualquer porção da terra, um rio ou um bosque, como um bem sobre o qual se exerce um tipo de domínio. Acrescenta que a relação que existe é antes um modo de sentir e pensar a terra: “ela é a origem dos seres humanos, a Mãe comum e um bem material e espiritual que torna possível a dádiva, a troca e o princípio da vida” (BRANDÃO, 1994, p.31-33).

Percebemos, nas falas dos sujeitos diversos deste estudo que essa percepção indígena apresentada por Brandão também faz parte de suas concepções. Isso pode ser percebido nas falas do Raizeiro Alberto: “A natureza é o que mais merece ser respeitada, porque é um patrimônio muito merecido de carinho. Se a gente tem, faz um benefício, recebe outro (...) É uma troca. Eu tenho uma grande relação de carinho com a natureza” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Observamos que não há uma relação de domínio ou exploração, pelo contrário, uma relação de sentimento, de afeto e de trocas. Por sua vez, Parteira Marlene fala sobre os elementos e forças da natureza viva.

Para mim, essa natureza representa vida. Porque essa natureza é aonde vem a chuva, vem o ar que a gente respira, as águas que a gente tem. A natureza tem todas as qualidades, a gente só vive porque nós temos a natureza em nossa volta, se não fosse

isso a gente não vivia. É a vida do ser humano, é a família toda, o pai e a mãe. (...) (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo 03/08/2016).

Essa perspectiva apresentada por Parteira Marlene, de uma irmandade, uma relação familiar com a natureza pode ser observada nas falas seguintes de Cacique Seattle: “As flores perfumadas são nossas irmãs; o cervo, o cavalo, a grande águia - são nossos irmãos. As cristas rochosas, os sumos da campina, o calor que emana do corpo de um mustang, e o homem - todos pertencem à mesma família (...)” (disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm).

O Cacique Seattle questiona o modo de vida do “homem branco”, e diz não entender como viver em um local que não há espaços calmos: “Não há lugar onde se possa ouvir o desabrochar da folhagem”. Assim, ele diz que, talvez, sua falta de entendimento seja “por ser o homem vermelho um selvagem que de nada entende”.

Ao salientar dessa maneira, Cacique Seattle se coloca em uma posição humilde e ao mesmo tempo, traz uma provocação à ciência moderna e aos pressupostos do materialismo que julgam os povos ancestrais, originários, campestres, dentre outros, de povos selvagens, sem conhecimentos e saberes. Assim, Cacique Seattle, após dizer que não entende o modo de vida do ser humano moderno, demonstra a riqueza de saberes presentes nos povos indígenas, demonstrando que esses ensinamentos, apresentam pressupostos sustentáveis e harmônicos: “O índio prefere o suave sussurro do vento a sobrevoar a superfície de uma lagoa e o cheiro do próprio vento, purificado por uma chuva do meio-dia, ou recendendo o pinheiro”.

Se os pressupostos modernos e materialistas destoam e consideram o pensamento do Cacique Seattle inferior, por outro lado, os sujeitos diversos de nosso estudo trazem uma visão bem semelhante ao que o Cacique apresenta.

Um deles é o Raizeiro Alberto, que expressa sua sensação no contato com as árvores, com a mata: “A natureza é bem viva, ela merece, a natureza, ela quem cria tudo, então, ela é viva. Você planta um pezinho de planta daquele ali, planta, vai ajeitando, joga terra, quando vê está aquela arvorezona (...)” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Assim como Cacique Seattle, Raizeiro Alberto demonstra ouvir os sons da natureza e interagir com ela: “A natureza é bem viva”; “Veja, um pezão desse de jaca, lindo, com aquela jaca que alimenta umas três a quatro pessoas, imagina só, é uma mãe das boas”; “Dá uma sombrinha

ali para o ‘cabra’ deitar e dormir o sono” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

A visão de Cacique Seattle é mais voltada para a ancestralidade de seu povo, a sacralidade da terra para seu povo, nos remetendo, assim, a uma territorialidade. A de Raizeiro Alberto de uma relação no dia a dia dentro dos saberes campesinos em interação com a mata. Entretanto, o que une as duas percepções é o aspecto de relação com a natureza, de vivenciar seus movimentos, os sons, o frescor, a sombra que ela oferece, assim como os alimentos.

Cacique Seattle também discorre sobre os animais e salienta a importância da proteção destes em uma compreensão de que estes são partes da natureza e são como irmãos e irmãs dos seres humanos.

Neste sentido, HK Dhira, ao falar da relação entre a natureza e a alimentação, também traz essa questão dos animais ao salientar sobre o vegetarianismo que é praticado pelos integrantes do movimento Hare Krishna. Para HK Dhira: “O alimento orgânico é uma das coisas mais interessantes desse mundo. A natureza e a alimentação são questões muito importantes” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Ele chama a atenção para a importância da reflexão sobre a origem de nossos alimentos: “devia haver preocupação em como me alimento, o que vou comer, de onde vem. As pessoas procurarem a fonte de sua alimentação”. Em sendo assim, ele faz alguns questionamentos e aponta para o vegetarianismo como instrumento para uma alimentação não violenta: “Vou comer só porque estou com fome? Só por desejo da língua? Isso está matando as pessoas: alimentação inadequada. Então, é importante um produto orgânico (...), e digo também, uma alimentação vegetariana, natural, sem gerar sofrimento em outros seres” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Outro aspecto ressaltado por HK Dhira é sobre a qualidade dos alimentos consumidos pelo ser humano moderno, chamado pelo Cacique Seattle de “homem branco”: Hoje há muita alimentação inadequada e as pessoas nas cidades comem muitos alimentos industrializados (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Ele também discorre acerca das diferentes qualidades que surgem da natureza e geram a própria vida: “Interessante isso porque a natureza, a gente chama de natureza, como pode

chamar de criação, como pode chamar de mãe, porque é aí que está tudo, a vida está aí. Somos feitos da terra” (HK DHIRA. Diário de campo: 22/10/2016).

Neste sentido, Brandão (1994), ao fazer uma análise de diversos documentos e textos indígenas, dentre eles a carta do Cacique Seattle diz que a mensagem do Cacique mostra-nos que tudo o que há na terra não é uma posse, uma propriedade, mas, sim, um dom e, portanto, não pode ser objeto de troca comercial. A análise de Brandão traz percepções semelhantes ao que HK Dhira apresentou quando fala sobre as dádivas da terra: “Então, ela é a mãe mesmo, porque se não estivéssemos pisando no chão, comendo e bebendo nutrientes dados pela terra, jamais teríamos vida” (HK DHIRA. Diário de campo: 22/10/2016).

Para Brandão (1994), para a tribo do cacique Seattle, a terra e os seus elementos não são uma coisa, mas um dom, tudo o que existe e é dado ao homem estabelece a obrigação de reciprocidade: “são parte dela e a terra e os homens devem viver uma mesma teia de trocas amorosas” (BRANDÃO, 1994, p.25-27).

Agricultora Maria demonstra essas trocas amorosas apresentadas por Brandão (1994) em seu dia a dia. Ela salienta sobre a natureza como sendo possuidora de sentimentos, capaz de intercambiar afeto e carinho. Ao aguardar suas plantas, ela demonstra um sentimento de alegria e gratidão e parece sentir a recíproca vinda da natureza, que se manifesta através dos movimentos: “Eu acho bonito quando a gente água elas, elas ficam se balançando. Eu acho bonito, olha lá, aquele pé mesmo está se balançando, olha para ali, está vendo?” (AGRICULTORA MARIA: Diário de Campo 30/08/2016).

HK Dhira faz uma observação semelhante à de Agricultora Maria, no que se refere ao movimento vivo das plantas. Ele traz interessante questionamento: “Uma árvore tem vida. Aí tem gente que fala que não. Aí eu falo: ‘tem sim, olha, ela está se mexendo’. Aí a pessoa fala: ‘mas é o vento’. Aí eu pergunto: ‘e de onde vem o vento?’” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Essa percepção de que os elementos da natureza são vivos e não simplesmente objetos também é presente nas palavras de Cacique Seattle: “O ar é precioso para o homem vermelho, porque todas as criaturas respiram em comum - os animais, as árvores, o homem. O homem branco parece não perceber o ar que respira”. (...) (Disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm).

HK Dhira conclui seu raciocínio da seguinte maneira: “Tudo tem vida. Isso é a coisa mais importante, a vida. A vida é a natureza” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

5.2.2 Ecologia

No que se refere à Ecologia, faremos aqui uma análise sobre o que os teóricos dizem sobre esse conceito e como podemos perceber essa ecologia no dia a dia dos sujeitos diversos do campo.

Carlos Porto Gonçalves (2014) afirma que o pensamento ecológico traz outras formas de pensar, sentir e agir diferentes do sistema hegemônico. O autor ressalta que a visão ecológica é antiga e que as formulações feitas no passado possuem “pensamentos próximos do que o movimento ecológico discute e milita na atualidade” (PORTO GONÇALVES, 2014, p. 8).

Neste sentido, percebemos que os sujeitos diversos do campo trazem concepções ecológicas e, além disso, vivenciam a ecologia em seu dia a dia.

Nessa vivência diária, o HK Dhira destaca que uma vida no campo, no contato com a terra, com o plantio, também contribui para uma vida saudável, na qual, ao invés de tentar tratar a doença, trabalha-se a prevenção:

Observamos que HK Dhira, em suas falas, apresenta um modo de viver que se reflete em uma prática saudável. Esses trechos de sua fala evidenciam esse aspecto: “Olha só o contato com a terra, com a natureza, isso é bom, (...) hoje eu me sinto com muita saúde”.

Ele também fala: “Eu estou aqui em Caruaru há dezesseis anos, não tenho problema de garganta, não tenho problema de gastrite, não tenho problema de febre, gripe, não tenho nada, por me sentir assim, desde criança criado com a natureza, dentro da natureza” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Neste sentido, Porto Gonçalves (2014) lembra que a década de 1960 marca a emergência de uma série de movimentos sociais, dentre os quais o ecológico. Diz ainda que essa década presenciou o crescimento de movimentos que não criticam exclusivamente o modo de produção, mas, fundamentalmente, “o modo de vida” (PORTO GONÇALVES, 2014, p. 10-12).

De fato, o modo de vida materialista mostrou-se insustentável. Assim, percebemos que reflexões sobre como viver, como se alimentar e como agir no planeta são relevantes. Nesta perspectiva, os sujeitos diversos estão apresentando outras maneiras de se viver que parecem ser mais sustentáveis e ecológicas.

HK Dhira, durante a entrevista, enfatizou a importância de percebermos a relação da saúde com a alimentação. Por isso ele falou, por diversos momentos, dos produtos orgânicos que, segundo ele, favorecem a saúde integral: “Me orgulho de ter saúde, de ser criado com produtos naturais. Neste momento estou até aguçando a horta, tudo assim com produtos orgânicos, produtos naturais” (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Esse aspecto da saúde integral apresentado por HK Dhira, em nosso modo de ver, parece ir ao encontro do que Frijot Capra (1996) salienta sobre o “paradigma ecológico” que, na ótica do autor, concebe o mundo como um todo integrado. Capra (1996) acrescenta que essa percepção ecológica reconhece a “interdependência fundamental de todos os fenômenos e a interligação dos indivíduos e sociedades com a natureza” (CAPRA, 1996, p.20).

Observamos que os sujeitos demonstram essa interdependência de diversas maneiras práticas no dia a dia. Um exemplo é o da Agricultora Maria que fala sobre a relação com plantas medicinais, assim como seus benefícios. Isso é uma demonstração da recíproca que existe entre seres humanos e natureza: “Eu planto alecrim, se tiver com tosse brava, gripe, bota água no forno a ferver, depois pega as folhinhas dele, para gripe, não tem melhor” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

A natureza disponibiliza plantas que curam, alimentos, água, ar, tudo o que é necessário para a vida e para o bem viver. Ao cuidar da terra, e reciprocamente com a natureza, seres humanos interagem na interdependência que existe no mundo, pois, em nosso modo de ver, interdependência está ligada à relação empática. Leonardo Boff afirma que: “Ecologia é relação, inter-relação e dialogação de todas as coisas existentes (vibrantes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial” (BOFF, 1993 p.15).

Neste contexto trazido por Capra (1996) e Boff (1993), os quais trazem conceitos para a ecologia como “interdependência”, “inter-relação”, “dialogação”, “tudo o que existe coexiste”, “teia infinita de relações omnicompreensivas”, etc. destacamos a fala da Parteira Lurdes. Dentro de sua experiência de vida, ela relata um fato que demonstra o que os autores

estão apresentando: Parteira Lurdes chegou a fazer partos de animais e demonstrou não fazer diferenciações entre seres humanos e animais, no sentido de criar hierarquias. Para ela, os animais também são seres vivos. Em nossa percepção, isso mostra um bom relacionamento da Parteira, não apenas com seres humanos, mas com outros seres viventes: “Eu já tinha feito muitos partos, olha, eu já fiz parto de ovelha e de vaca” (SENHORA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Após essa parte da entrevista, Parteira Lurdes finaliza a história trazendo aprendizados e reflexões que demonstram profunda relação com a natureza e os animais - uma percepção ecológica. Outro aspecto é que ela demonstrou que ajuda as pessoas e os animais, não por dinheiro, já que não cobra para fazer parto: “Eu ajudei o bezerro a sair e, quando ela teve o bezerro, a vaca se levantou na hora e veio me cheirar, como se fosse me agradecer”. (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Esta recíproca entre seres humanos e animais apresentada por ela também vai ao encontro de que Capra (1996) salienta sobre a ecologia profunda: “A ecologia profunda não separa seres humanos - ou qualquer outra coisa - do meio ambiente natural” (CAPRA, 1996, p.25).

Neste sentido trazido por Capra (1996) e analisando algumas falas de Parteira Lurdes, podemos perceber que ela e os teóricos da Ecologia profunda têm discursos confluentes. Ela evidencia essa mensagem em suas ações e memória.

Em sendo assim, ressaltamos que, de acordo com os teóricos da ecologia profunda, as obrigações morais para com os demais seres seriam desnecessárias e deixadas para trás, uma vez que “o cuidado flui naturalmente se o ‘eu’ é ampliado e aprofundado de modo que a proteção da Natureza livre seja sentida e concebida como proteção de nós mesmos” (NAESS *apud* CAPRA, 1996, p. 29). Naess (1996) diz que, assim como não precisamos de nenhuma moralidade para nos fazer respirar, da mesma maneira, se o seu “eu”, no sentido amplo dessa palavra, abraça um outro “ser”, não se precisa de advertências para demonstrar cuidado e afeição. Essas atitudes aconteceriam naturalmente, sem nenhuma pressão moral (NAESS *apud* CAPRA, 1996, p. 29-30).

Percebemos esse cuidado natural apresentado por Naess (1996) nas falas de Parteira Lurdes. Ela não estava presa a regras, convenções ou obrigações morais. Ela fez o parto do bezerro naturalmente, demonstrou sua atitude de maneira orgânica, como salientado pelo autor.

Assim, percebemos que há uma afinidade entre os autores e os sujeitos do campo, embora pareça que a linguagem seja diferente, observamos que o fundamento é o mesmo.

5.2.3 Modos de viver integrados com a natureza

5.2.3.1 Populações tradicionais - povos campesinos

Neste sentido, passamos para as respostas que os nossos sujeitos nos concedem sobre o dia a dia na Vila do Murici e arredores, juntamente com o que os(as) teóricos(as) nos apresentam sobre a temática “populações tradicionais - povos campesinos”. Relacionado a isso, para Antônio Diegues (2001), as populações e culturas tradicionais são, de forma geral, consideradas camponesas: “Com isolamento relativo, essas populações desenvolveram modos de vida particulares que envolvem grande dependência dos ciclos naturais, conhecimento profundo dos ciclos biológicos e dos recursos naturais, tecnologias patrimoniais” (...) (DIEGUES 2001, p.14).

De fato, essas populações possuem conhecimento e relação com os ciclos naturais e biológicos, assim como simbologias próprias. Na zona rural, há um tempo diferente do tempo dos grandes centros urbanos e de consumo. A relação com a natureza interfere fortemente na dinâmica do dia a dia.

Nesta perspectiva, a Benzedeira Antônia fala sobre a tranquilidade do local no qual reside, seus sentimentos em relação a isso, assim como a generosidade das árvores frutíferas, demonstrando, assim, essa relação com os ciclos biológicos dentro da perspectiva trazida por Diques (2001). Segundo Antônia: “Aqui tem amor, aqui tem a paz, aqui tem o sossego, aqui tem a bondade das frutas, nos tempos de fruta. Eu gosto das plantas, eu gosto de plantar rosa, pé de arruda, macaxeira, feijão. Eu gosto da natureza demais até, ela está acima de tudo, o nascer do sol é bom demais” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Ela finaliza: “Meu dia a dia é luta. Todo dia. Mas é assim. Acordo duas da manhã, faço café, arrumo aqui, mexo nas plantinhas, pego na enxada, recebo o pessoal que vem aqui, hoje a casa foi cheia, veio muita gente” (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Ao salientar sobre as pessoas que a visitam para serem benzidas, Benzedeira Antônia também demonstra que, o que Diegues (2001) afirma existir nas populações tradicionais, como “simbologias”, “linguagem específica”, etc. acontecem de fato. Existe toda uma linguagem

para as rezas dentro da benção, assim como uma relação com a natureza e símbolos que permeiam e dão vida à essa prática.

Tal fato também pode ser observado em Rezadeira Josefa: “Quando é quatro da madrugada me levanto e já estou rezando, uma conversa, pedindo proteção”. Ela continua a relatar: “Quando eu me lavando, eu vou para a porta e falo ‘bom dia Jesus’ e ofereço minhas orações para Ele. Isso todo dia e desde os sete anos” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo:16/09/2016).

Esse ritual diário de oração pode ser compreendido dentro do que Carvalho e Costa (2012) chamam de “unidades camponesas”. Eles afirmam que, na comunidade, há o espaço da festa, da religiosidade, expressões culturais, etc (CARVALHO e COSTA, 2012, p.115- 119).

Percebemos nas falas de Rezadeira Josefa, tanto a forte influência religiosa, em seu caso, do catolicismo: “Adoro viver aqui, é como se fossem dois céus, o de Jesus e minha morada aqui”, assim como uma forte relação de parentesco, o que a faz se sentir bem em seu local de residência: “Aqui perto, todos são meus parentes. Por isso eu gosto muito, todos meus filhos e parentes são pessoas boas” (REZADEIRA JOSEFA. Diário de Campo:16/09/2016)..

Tal aspecto também vai ao encontro da perspectiva de Carvalho e Costa (2012) sobre “unidades camponesas”, já que afirmam que essa relação de parentesco, gera troca de experiências, da expressão da diversidade e da celebração da vida. Assim, os autores acrescentam que esse aspecto faz com que não exista anonimato na comunidade camponesa, pois todos(as) “se conhecem e as relações de parentesco e vizinhança adquirem um papel determinante nas relações sociais” (CARVALHO e COSTA, 2012, p.115- 119).

No que se refere ao plantio, salientamos aqui que o Agricultor Osório demonstra uma vida dedicada à agricultura. Diariamente, como um ritual, ele vai para seu rancho cuidar de sua plantação: “Eu vou dormir todo dia as nove horas da noite e acordo as seis da manhã. Subo para aqui no ônibus de sete e meia e oito estou aqui e fico aguardo as plantas e cuidando delas” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Ele cita o que planta em sua horta: “Olha, eu planto macaxeira, batata doce, banana, milho, feijão, fava, mamão, cravo, coentro e eu planto esse cravo para a Igreja e na Igreja eu fiz uma

hortinha também. E todo dia eu águo” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016)

O trecho de sua fala: “fico aguando as plantas e cuidando delas”, assim como o contexto geral, no qual ele dedica sua vida ao plantio e o faz diariamente, parece-nos se aproximar do que Tardin (2012) salienta sobre o conceito de agricultura e campesinato:

Nesses termos, o campesinato confirma e exige tomar o tratamento da cultura em sua pluralidade; trata-se, portanto, de culturas do modo de ser de cada sociedade, nas quais se supera a pretensão de que haja “a cultura” e, fora dela, a “não cultura”, como, na particularidade no campo, tem-se as culturas camponesas. Há que tratar então das “agri-culturas”-do grego *ager* e do latim *colere*, que significa cuidar do campo, criar no campo, cultivar o campo (...) (TARDIN, 2012, p.181).

Percebemos que essa perspectiva de Tardin (2012) do campesinato compreendido como uma agricultura que significa “cuidar da terra” nos ajuda na leitura dos saberes dos sujeitos diversos de nosso estudo. Tardin (2012) apresenta uma visão da diversidade dos saberes camponeses e da relação desses povos com a terra.

Salientamos, todavia, que os saberes dos sujeitos do campo também nos servem de bases interpretativas para compreender o que Tardin e os(as) teóricos trazem enquanto reflexões, como Agricultora Maria, quando diz: “É isso, é plantar direitinho e cuidar direitinho”, “A gente vem aguar, é um grande prazer”, “Olha ali a seriguela, tanta vida né, a gente se sente vivo meu filho” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo 30/08/2016).

Neste sentido, Tardin (2012) acrescenta que dentro das diversas espécies, de uso alimentar, medicinal, ornamental; fibras e madeira; necessárias à fertilização e à proteção de fontes, rios e solo; correspondem uma “multiplicidade de conhecimentos e saberes” (TARDIN, 2012, p.182).

De fato, há essa “multiplicidade de saberes” que permeiam esses aspectos destacados por Tardin (2012). Pelo que observamos nas falas dos sujeitos diversos deste estudo, assim como na experiência durante o trabalho de campo, o lidar com a terra faz com que os saberes circulem e deem vida ao ser camponês.

Tardin (2012) diz ainda, em sua generalidade, que esse ser camponês está imbricado à natureza numa relação cotidiana, e essa interação se dá por um contínuo conhecer, pelas

descobertas, por uma práxis empírica ampla e, preponderantemente, pela experimentação durante largo lapso de tempo (TARDIN, 2012, p.182).

A Parteira Marlene fala sobre a cultura popular que permeia o modo de viver do campo. A partir dessa cultura, cria-se um convívio comunitário no qual uns são solidários com os outros:

Para mim, a cultura popular foi, desde a minha infância era assim, aquele conhecimento que eu tinha com as pessoas, com os amigos. Para a gente dar uma continuidade a uma cultura popular da nossa região, da nossa comunidade, a gente tem que ser humano, ser amigo, ver qual o problema do seu vizinho, da família dele, dar um conselho, uma conversa, um bate papo, e isso é a vida no campo, na cultura popular (...) (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Esse saber sobre cultura popular fundamenta o que Tardin (2012) salienta sobre o campesinato, que constitui-se em “uma diversidade de sujeitos sociais históricos” que se teceram culturalmente numa íntima relação “familiar, comunitária e com a natureza”. Acrescenta que isso demarca territorialidades com as transformações necessárias as suas reproduções materiais e espirituais, o que gera uma miríade de expressões particulares que, ao mesmo tempo, respaldam-se em elementos societários gerais (TARDIN, 2012, p.181).

Neste sentido, pelas respostas apresentadas pelos sujeitos diversos, observamos também que trazem uma forte relação de identidade com o local no qual vivem, gerando, assim, sentimentos, significados e construindo, dessa forma, a cultura popular e campesina. Isso pode ser explicado por Milton Santos (2007), quando este salienta que: “O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. (...) O território usado é o chão mais a identidade (...). O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (SANTOS, 2007, p.63).

Neste “exercício da vida”, no qual acontecem as trocas “materiais e espirituais” como destaca Santos (2007), os sujeitos diversos vivem em comunidade, plantam, intercambiam com a natureza e continuam a resistência característica dos sujeitos campesinos.

No dia a dia campesino, nas caminhadas constantes e nos momentos de plantio e preparo da terra, tudo vai se transformando em um exercício da vida dinâmica e orgânica. A relação com as estações, com as épocas das colheitas, o esforço físico ao levar o adubo para as plantações, roçar a terra, pegar uma enxada e capinar, levar capim no carrinho de mão, guiar o gado até o cocho, etc. são atividades que vão movimentando o corpo e, por conseguinte, tornam-no forte,

saudável e integrado com a natureza. Esse é o tempo na zona rural, uma frequência temporal que é fundamentada pelos ciclos da natureza e constrói o que Tardin (2012) chama de “uma diversidade de sujeitos sociais históricos.”

5.2.3.2 Ecovilas

No relatório de Robert Gilman “Ecovilas e Comunidades Sustentáveis” pela primeira vez uma Ecovila foi definida como “um assentamento de escala humana, multifuncional, no qual as atividades humanas são integradas sem danificação ao mundo natural, de forma a apoiar o desenvolvimento humano saudável, podendo continuar no futuro indefinido” (GILMAN, 1991, p. 10).

Thomas Enlazador (2009) acrescenta que as Ecovilas surgem de acordo com as características de suas próprias bio-regiões e englobam, tipicamente, quatro dimensões: a social, a ecológica, a cultural e a espiritual, combinadas em uma perspectiva que estimula o desenvolvimento comunitário e pessoal (ENLAZADOR, 2009, p. 185).

Segundo HK Dhanvantari, “Ecovila é um vilarejo, um lugar onde se reúnem pessoas em respeito ao meio ambiente e onde se produz sustentabilidade, algum nível de sustentabilidade” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Como exemplo de prática sustentável, ele cita a produção de diversos produtos da jaca, assim como a compostagem orgânica: “O que é orgânico precisa ser protegido para continuar no ciclo de maneira objetiva. A compostagem orgânica serve para isso” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

O exemplo dado por HK Dhanvantari sobre o uso e produção de produtos a partir da jaca pode ser compreendido pelo aspecto apresentado por Enlazador que as Ecovilas surgem de acordo com as características de suas próprias bio-regiões. Apesar da Ecovila Vraja Dhama ter a tradição milenar do Yoga, nas falas de HK Dhanvatari podemos perceber a dinâmica da Ecovila envolvida com aspectos característicos da região.

Sobre os propósitos da Ecovila Vraja Dhama, ele salienta que a Ecovila é uma “comunidade espiritualista” que possui propósitos claros e que o propósito comum a todos é “avançar

espiritualmente”: “A metodologia para avançar espiritualmente comum a todos é a prática de *Bhakti*⁴³. Ela se estabelece em vários níveis de nossa intimidade. De todos eles, o mais abrangente e completo é o cantar do *Maha Mantra*⁴⁴, o cantar dos nomes de Deus” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

As duas falas de HK Dhanvantari, uma voltada para a questão da compostagem e da produção de produtos por meio da jaca e a outro relacionada à espiritualidade dentro do Yoga também podem ser lidas pelas lentes interpretativas trazidas por Enlizador, primordialmente quando este diz sobre: as quatro dimensões que permeiam uma Ecovila - a social, a ecológica, a cultural e a espiritual.

Neste sentido, HK Dhanvantari diz que viver na Ecovila é: “cultivar a esperança de que podemos alcançar um bom nível de sustentabilidade ainda em um projeto rural” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017). Ele também realça a importância da qualidade de vida e da interação com o meio ambiente: “Então, viver aqui na Ecovila nos dá consciência dessa biodiversidade e o desejo muito grande de produzir melhor qualidade de vida para toda a biodiversidade disponível nessa área”

O que HK Dhanvantari traz dialoga com o que Enlizador (2009) aborda sobre o aspecto de que em uma Ecovila, visa-se o desenvolvimento comunitário e pessoal. Sobre o desenvolvimento pessoal, percebemos esse aspecto nas seguintes falas de HK Dhanvantari: “Viver aqui é viver sem sobressaltos e como um observador do meio ambiente. Também como alguém que interage com o meio ambiente”. No que se refere ao desenvolvimento comunitário, destacamos os seguintes trechos: “favorecendo, participando da principal atividade que é cuidar da biodiversidade” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Neste sentido, Enlizador (2009) afirma que no núcleo de uma Ecovila está a celebração da diversidade cultural, espiritual e ecológica e o impulso para se recriar comunidades humanas

⁴³ A palavra *Bhakti* vem do idioma sânscrito, significa devoção e é uma prática de Yoga chamada: *Bhakti Yoga*.

⁴⁴ A palavra *Maha Mantra* também vem do sânscrito: *Maha* - Grande; *Mantra* - Libertar a mente. Assim, *Maha Mantra* significa o grande canto da libertação e é entoado da seguinte maneira: HARE KRISHNA HARE KRISHNA KRISHNA KRISHNA HARE HARE HARE RAMA HARE RAMA RAMA RAMA HARE HARE.

em que as pessoas possam redescobrir as relações saudáveis e sustentáveis consigo mesmas, com a sociedade e a Terra (ENLAZADOR, 2009, p. 185).

Enlazador (2009) também descreve algumas práticas presentes nas Ecovilas:

Produção local e orgânica de alimentos; utilização de sistemas de energias renováveis; Utilização de material de baixo impacto ambiental nas construções (Bioconstrução ou arquitetura sustentável); (...) diversidade cultural e espiritual; governança circular e empoderamento mútuo, economia solidária, cooperativismo e rede de trocas; educação transdisciplinar e holística; sistema de saúde integral e preventivo; comunicação e ativismo global e local (...) (ENLAZADOR, 2009, p.185).

Nem todas as práticas citadas por Enlazador foram percebidas nas falas dos entrevistados residentes na Ecovila Vraja Dhama. Com as visitas a campo, percebemos que existem algumas práticas também que não apareceram nas entrevistas. O que foi mais evidenciado nas falas dos três moradores entrevistados (HK Dhanvantari, HK Rasa e HK Dhira) foi a produção do alimento orgânico, que foi o primeiro item destacado por Enlazador (2009): “Produção local e orgânica de alimentos”.

Neste sentido, HK Dhira, citando uma conversa com dois moradores (HK Dhanvantari, o qual ele chama de Gurudeva e Maharaj Yamuna), fala sobre a importância do alimento orgânico: “Olha o gosto das frutas daqui, como tem um outro aroma, um outro cheiro. (...)estavam comendo todo dia o que é orgânico, que é um produto de boa qualidade. Então, isso é muito prazeroso, e, nessa espiritualidade, preserva e cuida da natureza (...)” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

HK Rasa, que também gosta de plantar, salienta que chegou “a plantar uma hortinha no quintal, e aquilo foi muito bom”. Ela destacou um plantio de milho que fez: “Eu plantei uma horta de milho, deu pouco, porque uma coisa é você ter lembranças da infância e a outra é colocar a mão na massa mesmo. (...) Mas, colhi algum milho e fiz lá a festa do milho” (HK Rasa, Diário de Campo: 15/11/2016).

Por sua vez, HK Dhanvantari fala sobre um projeto que a Ecovila Vraja Dhama está desenvolvendo chamado Viva o Campo, que segundo ele: “representa o desejo de Prabhupada, nosso mestre, de atrair as pessoas para uma vida mais simples”.

HK Dhanvantari cita, em contraposição de um movimento que busca alimentação enlatada/industrializada, um movimento que valoriza o orgânico, de pessoas que querem saber da

origem dos produtos que consomem e que se preocupam com a saúde de uma maneira integral, assim como com o meio ambiente. Cita novamente o projeto Viva o Campo e fala da energia vital presente nos alimentos orgânicos:

(...) Então, com o projeto Viva o Campo nós queremos receber pessoas e ajudá-las a olharem a terra, as plantas, o gado, os ciclos de transformação de energia vital. Dessa forma, saberem receber essa energia vital, esse *Prana* que emana dos recursos naturais. Essa é uma oportunidade de vivermos com as pessoas uma vida mais simples (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Essas falas sobre o projeto Viva o Campo, em nosso modo de ver, demonstram mais dois aspectos apresentados por Enlizador (2009) como características de uma Ecovila: “comunicação e ativismo global e local” e “cooperativismo e rede de trocas”. Sobre a característica citada pelo autor de “utilização de sistemas de energias renováveis”, observamos, na fala de HK Dhira, uma citação sobre a produção de energia solar na Ecovila Vraja Dhama: “Temos a natureza aqui, água, a natureza, a espiritualidade e vários devotos felizes e as pessoas que chegam ficam felizes, muitas das vezes nem sabem porque vieram (...). Temos energia solar, por exemplo, produção de energia pelo sol e isso é bem legal”. (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Isabel Carvalho (2008) diz que a convergência entre dois universos de práticas parece indicar horizontes imaginativos comuns entre ecologia e espiritualidade, o que ela vai chamar de práticas de cultivo de si:

Quando referida ao sujeito (*self*), o cultivo de si incorpora um conjunto de práticas auto-educativas (...), que visa o aperfeiçoamento pessoal por meio do cuidado do corpo e da alma. Assim, enquanto o cuidado do corpo supõe um aprendizado sobre alimentação saudável, exercício físico, uso de medicinas alternativas, o cuidado da alma compreende igualmente um domínio de saberes relativos a novas formas de espiritualidades, terapias alternativas, meditação, dentre outras (CARVALHO, 2008, p.290).

Ao nosso modo de ver, o conceito de “cultivo de si” se aproxima do seguinte aspecto apresentado por HK Dhira, que também aparece nas falas de HK Dhanvantari sobre a questão da espiritualidade: “Temos a natureza aqui, água, a natureza, a espiritualidade”. HK Dhira também enfatiza a questão do cuidado de maneira ampla: “Preservação se faz cuidando de todos”.

Por sua vez, conceito de *self* apresentado por Carvalho (2008) contribui como lente interpretativa em relação ao dia a dia na Ecovila Vraja Dhama. Como a autora diz, a ideia de cultivo referida ao sujeito visa o cuidado do corpo e da alma. No que se refere ao cuidado do

corpo, a autora destaca alimentação saudável, exercício físico, etc. Aspectos que podemos perceber nas falas dos moradores da Ecovila quando abordarmos sobre alimentação orgânica. No que se refere ao cuidado da alma, Carvalho (2008) diz sobre terapias e meditações. Assim, destacamos aqui algumas impressões dos sujeitos sobre o viver na Ecovila Vraja Dhama e sobre o cotidiano no local:

HK Rasa diz que a vida na Ecovila:

É como mergulhar assim em um local aonde deveria ser natural para todo mundo. Viver em um local cheio de paz, cheio de natureza viva e ainda, com água, fontes de água, com Mata Atlântica, pedaços de Mata Atlântica de certa forma intocada, e agora preservadas (SENHORA RASA, Diário de Campo: 15/11/2016).

HK Dhanvantari o dia a dia na comunidade, as práticas e meditações presentes no templo e a importância de se acordar cedo: Nós acordamos cedo e nos encontramos no local principal da comunidade, que é o templo. (...). “E ali nós cantamos, dançamos, lemos as escrituras e isso em um horário muito cedo pela manhã. (...) Então, a parte da manhã é sumamente importante para essa introspecção” (SENHOR DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

No que se refere ao cultivo do meio ambiente, Carvalho (2008), por sua vez, refere-se fundamentalmente à preocupação ecológica com a sustentabilidade da natureza, a educação ambiental e a sobrevivência do planeta. Assim, argumenta que podem ser elencadas, neste campo de práticas, o “consumo ecológico, a reciclagem, a arquitetura agro-ecológica”, dentre outras (CARVALHO, 2008, p.290).

Este aspecto nos possibilita entender algumas práticas dentro da Ecovila Vraja Dhama, como a compostagem orgânica. Para HK Dhanvantari: “Então, nós fazemos isso aqui, nós temos aqui mesmo, na sede do projeto Viva o Campo, uma compostagem. Recentemente, nós fizemos um aproveitamento do lixo doméstico, algo muito simples” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Sobre outro aspecto destacado por Carvalho (2008) que caracteriza o cultivo ao meio ambiente, tal qual a “arquitetura agro-ecológica”, salientamos que, pela fala de HK Dhanvantari, percebemos mais um arquitetura cultural.

HK Dhanvatari diz que o projeto Viva o Campo tem como objetivo a valorização da cultura popular nordestina, assim como da resistência do povo nordestino. Segundo ele, como essa

região é “muito rica culturalmente com arte, artesanato, música, tudo muito próprio da região, então nós adotamos o aspecto arquitetônico e externo, assim artístico prevalecentes aqui da região, de um lugar muito importante da região que é o Alto do Moura” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Assim, ele diz que está sendo adotado na Ecovila Vraja Dhama um pouco da arquitetura e um pouco das cores tradicionais desse bairro chamado Alto do Moura em Caruaru - PE.

Percebemos na Ecovila Vraja Dhama e na fala dos sujeitos entrevistados que um conceito que norteia o local é a questão cultural. Neste sentido, uma experiência de trocas culturais que aconteceu na Ecovila demonstra mais uma das características citadas por Enlazador (2009) que as Ecovilas costumam possuir: “cooperativismo e rede de trocas”.

Como o projeto Viva o Campo realçado por HK Dhanvantari fala da importância de se valorizar a cultura local, destacamos aqui a oficina relatada por HK Rasa. Ela salienta sobre uma oficina de cerâmica, que aconteceu na Ecovila, coordenada por ela mesma e que contemplou alguns moradores(as) da região. Foi um momento de troca de saberes: “as pessoas que participaram foram surpreendentes. Muitas tinham habilidades inatas. Foi só tocar a mão no barro e você vê que eles tinham tudo a ver com aquele tipo de trabalho. Participaram várias pessoas” (HK RASA. Diário de Campo: 15/11/2016).

Nesta perspectiva, observamos que o conceito de permacultura trazido por Enlazador (2009) se aproxima das práticas na Ecovila. Para o autor, a permacultura resulta na integração harmoniosa entre as pessoas e a paisagem, o que prove alimentação, energia, habitação e outras necessidades, sejam materiais ou transcendentais.

5.2.4 Consolidação da Análise sobre Mãe-Terra, ecologia, modos de viver integrados com a natureza

(Tabela 04 - Consolidação da Análise sobre Mãe-Terra, ecologia, modos de viver integrados com a natureza).

CATEGORIAS	TEÓRICO	EMPÍRICO	RESULTADOS
MÃE-TERRA, ECOLOGIA, MODOS DE VIVER INTEGRADOS COM A NATUREZA	<i>“Vivir bien, es la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra (...)” (MAMANI, 2010, p.32).</i>	“A natureza é de fato e de direito a mãe do mundo material, ela que abriga toda espécie de vida e nutre, igual que uma mãe humana. (...). Ela tem essa qualidade que eu citei dos mestres que, como a mãe	Há uma relação harmônica e recíproca entre seres humanos e natureza, que é percebida como uma mãe, todavia, atualmente seres humanos não estão reciprocando com a natureza em uma relação

		também, dá sem pedir nada em troca” (HK RASA. Diário De Campo: 15/11/2016).	de equilíbrio, pois estão explorando e destruindo o meio ambiente de maneira insustentável. Assim, sem essa recíproca, o ser humano não vive bem.
	“Assim como o ar que se retém dentro do corpo mata e só vivifica o ar que se troca sem cessar com o mundo, assim também a mesma metáfora vale para a ordem de todas as relações” (BRANDÃO, 1994, p.32).	“Não fosse a natureza, como tem muito hoje, aí vira malfazejo, (...), porque não tem contato com a natureza, aí só enxerga o seu próprio umbigo” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).	Observamos que não há uma relação de domínio ou exploração, pelo contrário, uma relação de sentimento, de afeto e de trocas.
	“As flores perfumadas são nossas irmãs; o cervo, o cavalo, a grande águia - são nossos irmãos. As cristas rochosas, os sumos da campina, o calor que emana do corpo de um mustang, e o homem - todos pertencem à mesma família (...)” (CACIQUE SEATTLE).	“Para mim, essa natureza representa vida. Porque essa natureza é aonde vem a chuva, vem o ar que a gente respira, as águas que a gente tem. A natureza tem todas as qualidades, a gente só vive porque nós temos a natureza em nossa volta, se não fosse isso a gente não vivia” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo 03/08/2016).	Há perspectivas e uma visões de mundo que dizem sobre a existência de uma irmandade, uma relação familiar com a natureza e com todos os seres.
	“A ecologia profunda não separa seres humanos - ou qualquer outra coisa - do meio ambiente natural” (CAPRA, 1996, p.25).	“Eu ajudei o bezerro a sair e, quando ela teve o bezerro, a vaca se levantou na hora e veio me cheirar, como se fosse me agradecer. (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).	Percebemos uma visão ecológica, de empatia com os animais e até mesmo diálogo com eles, dos sujeitos diversos deste estudo. Aproxima-se do cuidado natural apresentado por Naess (1996). Natural porque nas ações dos sujeitos não há condicionamentos a convenções ou obrigações morais, mas sim “atitude amorosa” de maneira orgânica.
	“Há que tratar então das “agri-culturas”-do grego <i>ager</i> e do latim <i>colere</i> , que significa cuidar do campo, criar no campo, cultivar o campo (...)” (TARDIN, 2012, p.181).	“É isso, é plantar direitinho e cuidar direitinho”, “A gente vem aguar, é um grande prazer”, “Olha ali a seriguela, tanta vida né, a gente se sente vivo meu filho” (AGRICULTORA MARIA. Diário de	Há uma “multiplicidade de saberes” que permeiam aspectos da agricultura em seu sentido fundamental: cuidar da Terra. Pelo que observamos nas falas dos sujeitos diversos deste estudo, assim como na

		Campo 30/08/2016).	experiência durante o trabalho de campo, o lidar com a terra faz com que os saberes circulem e deem vida ao ser camponês.
	“Produção local e orgânica de alimentos; utilização de sistemas de energias renováveis; Utilização de material de baixo impacto ambiental nas construções (Bioconstrução ou arquitetura sustentável); diversidade cultural e espiritual; governança circular e empoderamento mútuo, economia solidária, cooperativismo e rede de trocas; educação transdisciplinar e holística; sistema de saúde integral e preventivo; comunicação e ativismo global e local” (ENLAZADOR, 2009, p.185).	“Então, com o projeto Viva o Campo nós queremos receber pessoas e ajudá-las a olharem a terra, as plantas, o gado, os ciclos de transformação de energia vital. Dessa forma, saberem receber essa energia vital, esse <i>Prana</i> que emana dos recursos naturais. Prabhupada queria que a gente ensinasse uma vida mais simples e essa é uma oportunidade de vivermos com as pessoas uma vida mais simples” (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).	Em contraposição de um movimento que busca alimentação enlatada industrializada, há um movimento que valoriza o orgânico, de pessoas que querem saber da origem dos produtos que consomem e que se preocupam com a saúde de uma maneira integral, assim como com o meio ambiente.

Notas. Elaboração do autor com base na análise.

5.3 Educação e saberes populares, ancestralidade e memória

5.3.1 Educação e saberes populares/ancestralidade

Vários elementos integram uma educação fundamentada em saberes populares e ancestralidade. Fazem parte de uma herança que circula de geração em geração, se (re)constrói, dialoga e multiplica-se com passar dos anos por meio de uma vivência diária.

Desta forma, elementos importantes na educação popular são o comunitário e as relações de troca e diálogo de saberes dentro das experiências de vida.

Estes aspectos são explicados por Carlos Rodrigues Brandão (2009), quando diz que a principal tendência da educação popular atualmente está na transição de um modelo emergente de educação com ponto de referência em si mesmo, “para uma prática com referências nos grupos populares” (BRANDÃO, 2009 p.43). O autor também fala sobre os saberes indígenas, onde, por exemplo, na aldeia os anciãos(as) ensinam às crianças o saber da

tribo: “Tudo que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência” (BRANDÃO, 2007 p.6).

No que se refere ao diálogo, Paulo Freire (2005) afirma que “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo”. (FREIRE, 2005, p.44).

Assim, neste item da dissertação procuramos compreender como os sujeitos diversos com os quais dialogamos aprenderam seus saberes: como se deu o processo de transmissão do conhecimento, assim como, quais qualidades eles percebem em uma pessoa que é considerada mestre ou mestra. Encontramos nas respostas dos mesmos, afirmações sobre essas questões, assim como suas visões de mundo, dos processos que permearam suas vidas e possibilitaram o aprendizado e a troca de saberes culturais.

Em sua explicação sobre a cultura popular, a Parteira Marlene fala que essa cultura é fundamento de uma comunidade e geradora de bem-estar. Neste sentido, diz que a Parteira é uma pessoa que está em um local para contribuir e para ajudar de alguma maneira:

E eu acho assim, que a cultura popular é isso, é a pessoa sempre estar em comunicação com a comunidade, com os vizinhos, sempre estar fazendo alguma coisa de melhor para essas pessoas e sempre somar para aquela comunidade crescer. Eu acho que a cultura popular, desde pequena eu tenho isso na minha cabeça, e por isso eu venho somando ao longo da minha vida, com trabalho e dedicação. Já fiz muitas coisas que foram boas, não só para mim, mas para as pessoas que sempre me acompanham na minha trajetória de vida, para a comunidade (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

No momento em que ela traz à tona ações que visem contribuir para a comunidade, estando em comunicação com o coletivo em prol de transformações positivas, ela busca esse fundamento da cultura popular como fonte de resistência e educação popular. Dessa forma, oferece uma perspectiva que nos remete às bases da educação popular, fundamentada na cultura de raiz. Essa percepção, que é pedagógica, está em consonância com o pensamento de Brandão (2007) quando afirma que a educação popular constitui uma nova teoria, não simplesmente de educação, mas “das relações que consideram-na a partir da cultura...” (BRANDÃO, 2009, p.29).

Everaldo Fernandes (2011) diz que as teorias da educação popular, principalmente as concepções de educação, de cultura popular e de cotidiano, servem-nos de lentes interpretativas para “entender o desenho, as características e a dinâmica das aprendizagens dos saberes populares que se deram ausentes dos espaços escolares”. (FERNANDES, 2011, p.25).

Assim, percebemos que esses aspectos da educação popular nos ajudam, de fato, a compreender e entender as dinâmicas e processos dos saberes dos sujeitos diversos deste estudo, assim como suas concepções e modos de vida. Pois, eles(as) falam de algo comunitário, de ajudar sem receber algo em troca, de uma natureza que é viva. Esses conceitos, dentro de uma ciência clássica, acabam sendo invisibilizados, todavia, por meio da educação popular, como Brandão (2007 e 2009) e Fernandes (2011) estão apresentando, isso constitui o próprio fundamento de tal prática.

Neste sentido, podemos entender a fala da Parteira Marlene quando ela faz questão de nunca receber nada pelos partos que faz: “E eu dizia: olha cumadre, eu não quero receber porque o que eu faço, eu faço de coração, eu faço pela minha comunidade, eu faço pelo bem-estar das pessoas” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Neste contexto trazido por Parteira Marlene, destacamos que a Agricultora Maria também demonstra em seu dia a dia, de maneira simples e prática, o ato de colaborar. Ela mantém relação com a natureza e dedicação para com as plantas e seus saberes. Dessa forma, faz sua parte para a preservação do meio ambiente: “Agora olha, a planta não foi aguada hoje, hoje eu não durmo. Eu tenho que aguardar todo dia, todo dia” (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Em nosso de ver, esses saberes e realidades vindas da cultura popular fundamentam o que Miguel Arroyo (2012), quando afirma que os coletivos populares ao se afirmarem sujeitos políticos, sociais, culturais, éticos, de saberes, memórias e identidades construídas nesses contextos, “padrões de poder, dominação/subalternização”, explicitam as concepções e epistemologias, não apenas em que foram conformados, subalternizados, mas, mormente, colocam na agenda pedagógica as pedagogias “com que se formaram e aprenderam Outros Sujeitos”. Diz ainda que os coletivos revelam outra história da educação: de serem sujeitos de outros processos pedagógicos ocultos, ignorados na história das teorias pedagógicas e que precisam ser reconhecidos (ARROYO, 2012, p.12).

Arroyo (2012) fala sobre “Outros sujeitos”, que são pessoas e coletivos que vivem uma lógica diferente da lógica materialista/industrial, trazendo mensagens e processos educativos voltados para aspectos ecológicos, socioambientais, culturais, de luta e resistência.

São saberes que foram “subalternizados pelos padrões de poder”, como afirma Arroyo (2012), mas que resistiram e resistem até hoje e, de fato, como afirma o autor, “precisam ser reconhecidos”.

Como afirma o Raizeiro Alberto, “plantar ensina a gente a viver. Não é brincadeira, mas olha aquele pezão de jambo, eu plantei e agora dá um tanto de fruta, já deu muitas safras, é o movimento da vida. Plantar ensina a gente a viver, mas como ensina. Quem planta vive bem” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Outro fator importante dentro da tessitura de saberes dos sujeitos diversos refere-se aos ensinamentos que vêm dos mais velhos(as). O Agricultor Osório ressalta que esses saberes também surgem dos mais velhos(as), os quais, por meio de suas experiências pessoais, transmitem aos mais jovens. Estes, tecem novos saberes, todavia, respeitando e seguindo o conhecimento que vem da ancestralidade.

Agricultor Osório diz o que aprendeu com seus avós: “As pessoas mais velhas, os mais antigos, eles tinham uma sabedoria de Deus viu. Esse pessoal ensinava tudo a gente” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Ele destaca mais aspectos que aprendeu de seus pais e avós, os quais ele considera seus professores, seus mestres:

Meus quatro professores, minha aula todinha do mundo, os saberes talvez hoje as pessoas nem entendam, foram: a gente não “bulir no alheio”, ou seja, não roubar. Não roubar o que é dos outros, não fazer mal a ninguém. No local que a gente for, se alguém vier se desentender com a gente, a gente ir embora, não dar atenção. Se for uma pessoa legal, fazer amizade e tal. Isso tudo me ensinaram, foram as minhas aulas. (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 18/09/2016).

Este contexto descrito por Agricultor Osório, assim como os outros aspectos apresentados nas falas dos sujeitos diversos que destacamos até aqui, nos auxiliam a compreender a perspectiva de Brandão (1983) que, em um estudo sobre as relações no campo e a folia de reis, diz que: “Por onde andei nunca vi espaços próprios e situações formais ou escolarizadas de ensino, mas aqui e ali encontrei inesquecíveis momentos de um persistente trabalho pedagógico (...)

do exercício ativo de fazer circular o conhecimento. De educar, portanto” (BRANDÃO, 1983 p.5).

Neste sentido, como neste estudo pesquisamos sobre os saberes dos mestres e mestras da oralidade, percebemos que os sujeitos pesquisados falam sobre a educação, falam sobre situações, processos, tessituras de saberes, estruturas de trocas de símbolos, por meio dos quais flui o saber.

Quando perguntamos sobre as qualidades de um mestre(a) para os sujeitos diversos, obtivemos respostas confluentes.

HK Dhanvantari, fala sobre o que é ser um mestre ou mestra e enfatiza a questão do ensinar pelo exemplo:

O mestre é aquele que adquiriu o conhecimento de uma fonte genuína, praticou esse conhecimento e ensina esse conhecimento, quanto com o exemplo pessoal, quanto com o a metodologia que for necessária para que as pessoas, de um modo geral, aprendam o que ele aprendeu (HK DHANVANTARI: 05/01/2017).

Sua fala vai ao encontro do que o mestre de capoeira de Angola, João Angoleiro, citado em nosso referencial teórico, diz: “O mestre ensina também através do silêncio, ensina através de seu mero exemplo” (JOÃO *apud* SANTOS, 2015, p.11).

Ambos sinalizam para o ensinar por meio do próprio exemplo.

HK Dhira salienta acerca das qualidades de um mestre falando que este tem “cultura e conhecimento”. Todavia, ressalta que não necessariamente conhecimento acadêmico, “de universidade, doutor”, porque, segundo HK Dhira, “não tem só esse tipo de conhecimento da universidade. Às vezes se vê ignorância também na universidade”. De tal modo, diz que um mestre é uma pessoa que “fala o necessário, faz porque tem inteligência, tem paciência para fazer e só faz aquilo que sabe e, o que não sabe, tem humildade para perguntar, pode ser até para um mais novo do que ele”. Conclui dizendo que um mestre “só faz o que sabe fazer e, se não sabe, está aprendendo e quer aprender e para isso precisa humildade” (HK DHIRA. Diário de campo: 20/10/2016).

Ele demonstra em sua perspectiva que o conhecimento não é apenas o acadêmico e isso também vai ao encontro do que os teóricos aqui citados apresentam sobre a educação. HK Dhira destaca a humildade, na qual o mestre(a) se abre para os aprendizados. Isso se aproxima

do que Guimarães Rosa (1994) aborda sobre o tema no Grande Sertão Veredas. Rosa (1994) explica que “mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende” (ROSA, 1994, p.436).

Por sua vez, o Raizeiro Alberto diz que uma qualidade importante é: “não querer só para si, querer para si e para o outro”. Ele destaca que, para uma pessoa liderar uma comunidade e gerar confiança, deve cultivar essa qualidade: “Se a pessoa só quer para ela, não merece confiança para dirigir uma comunidade, e essas coisas né”. Para concluir sua fala, ressalta que, na verdade, tudo o que a pessoa quiser para si ela deve pensar também no outro: “não só uma coisa, mas tudo o que alguém quiser, não querer só para ele, querer para ele e outro, não dá para querer só para a gente” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

Nesta perspectiva apresentada por Raizeiro Alberto, assim como pelos outros sujeitos, observamos que há uma empatia com as outras pessoas, com o entorno, com o meio ambiente. Isso pode ser percebido também nos saberes de um índio boliviano citado em Brandão (1994) quando este evidencia uma conversa que teve com este índio:

E me lembro que ele terminou o que dizia de uma maneira muito poética. “Por isso, para o índio não é difícil pensar que ele mora ao mesmo tempo em uma choupana, em uma aldeia, em um lugar natural do altiplano, nos montes, nos rios e tudo e na Terra inteira, e no universo e nas estrelas” (BRANDÃO, 1994, p.16-17).

Após essa citação de Brandão (1994), percebemos que as percepções e pensamentos dos sujeitos diversos desse estudo aproximam-se da cultura indígena apresentada pelo índio boliviano ao invés do pensamento ocidental moderno, que, como destaca o autor, “pensa tudo opondo uma coisa à outra”. A visão apresentada pelo índio boliviano no diálogo com Brandão (1994), também se aproxima das concepções orientais, nas quais existem opostos, mas estes são complementares, e convivem em harmonia e equilíbrio. Essa perspectiva da complementariedade também é percebida nos sujeitos deste estudo.

Os sujeitos diversos desse estudo, pelo modo de vida tradicional no campo e em Ecovilas, trazem outras perspectivas, nas quais a ecologia é um dos fundamentos, havendo, assim, uma harmonia entre aspectos naturais, culturais, materiais e imateriais, não existindo separação, por exemplo, entre as construções dos seres humanos e as florestas.

Assim, a pergunta que Brandão (1994) faz após ouvir a fala do índio nos parece relevante dentro deste contexto: “Não deveríamos voltar a aprender com essas pessoas e esses povos tão

mais próximos do mundo natural o que ao longo das eras de nossa própria história parece que esquecemos?” (BRANDÃO, 1994, p.18).

Além dos aspectos colocados pelos sujeitos diversos destacados até aqui durante a entrevista, ainda percebemos que eles interagem e trocam seus saberes e ações, fazendo o conhecimento circular e fortalecendo, assim, uma visão comunitária.

No que se refere à essa interação, destacamos aqui a fala de Fernandes (2011), o qual ressalta que um aspecto que se mostra constante e transversal nos saberes populares é a presença das trocas de experiências, dos saberes acumulados, os quais iluminam os contextos vivenciados. (FERNANDES, 2011, p. 37).

Nas falas a seguir da Benzedeira Antônia, HK Dhanvantari, HK Dhira e Parteira Marlene podemos observar como acontece essa troca de saberes

Benzedeira Antônia cita um curso oferecido pelo movimento Hare Krishna em parceria com a Igreja Católica local e a Universidade Federal de Pernambuco - Campus Agreste - UFPEca:

Tem algo legal, o curso que você deu para meu neto. Lá na vila, meu neto adorava o curso. Ele fala de você, meu filho. Meu neto Matheus, afilhado e filho de criação. Eu gostei dele participar. Ele aprendeu coisas legais. Ele dizia que ia me levar um dia para ver como era bonito o curso (...) (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

O HK Dhira expõe sua admiração pelo Agricultor Osório, que visitou a Ecovila Vraja Dhama no ano de 2016 para o evento do natal cultural. HK Dhira fala da saúde de Agricultor Osório, que continua plantando e colhendo mesmo com quase noventa anos:

Olha o exemplo do seu Osório, que veio aqui. Ele tem noventa anos. Ele conhece essa fazenda mais do que nós, que estamos aqui há trinta. Nasceu na região, está aí forte, sadio e do jeito que vai, vai uns quinze anos mais. Porque planta tudo, planta mandioca, planta feijão, macaxeira, milho, coentro. Isso é ótimo para a saúde, mexer na terra, atividades e ainda come o que planta e, além de tudo isso, ainda é espiritualista (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Ele também destaca a troca cultural que existe na região, salientando que na Ecovila Vraja Dhama não há “só a aprendizagem do Hare Krishna, mas com o povo do entorno, todas as culturas, religiões, como as pessoas da UDV⁴⁵ e budistas que sempre vêm”. Acrescenta ainda

⁴⁵ A sigla UDV refere-se à União do Vegetal, tradição espiritualista que utiliza o chá da *Ayusasca*.

a presença de padres e franciscanos que frequentam a Ecovila, “sempre temos o natal das crianças que eles vêm, o padre Everaldo, vários franciscanos e mais de oitenta crianças”. Em sendo assim, HK Dhira fala de um bom relacionamento “com as culturas, as pessoas daqui, as religiões que aqui atuam, também os evangélicos”. Conclui dizendo que isso é algo que gera muita satisfação para todos(as) e ressalta que não há uma “política de conhecimentos e espiritualidade, porque a nossa preocupação com o desenvolvimento desse mundo vai depender da união” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).

Neste sentido, ele fala sobre a importância da união e finaliza afirmando que “só conseguiremos fazer o bem para a humanidade se houver humildade, fraternidade e gratidão” (HK DHIRA. Diário de Campo: 22/10/2016).:

Nessa relação entre os saberes e as pessoas da comunidade, Parteira Marlene diz que a Parteira, pela relação tão forte e amorosa que cria com a parturiente e sua família, acaba se tornando parte da família. Assim, aquele filho ou filha que nasceu vira o afilhado(a) da Parteira e cria-se um vínculo de amizade e carinho que se perpetua por toda vida. Ela destaca que isso acontece pelo carinho e amor que a Parteira dedica antes do parto, fazendo o acompanhamento; no momento do parto e depois dele, cuidando da parturiente e da criança recém-nascida. Parteira Marlene alerta que, nos hospitais, dificilmente se cria esse vínculo, já que os trabalhos de parto nesses locais são sempre corridos.

Ela apresenta como a Parteira trata a parturiente, dedicando o carinho necessário para o momento. Ressalta o vínculo que se cria com a família e como isso contribui para uma comunidade, destacando que fazer partos também ensina como se relacionar uns com os outros e, dessa forma, os saberes vão circulando:

Sim, o ser Parteira nos ensina a se relacionar com o outro, e muito, esse é o olhar do bem. A Parteira é diferente do hospital. (...) Tudo isso fica no coração para sempre, pode passar o tempo que for. Eu acho que era isso que minha avó fazia, ela passava isso para as comadres. (...) O laço familiar, da hora que a gente chega na casa e fala com a paciente e conhece as pessoas, até a hora que a criança nasce, daí por diante, fica para sempre. É muito forte o laço da família com a Parteira (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Neste contexto, HK Dhanvantari traz o conceito: “cooperação mútua”. Ele diz que, no movimento Hare Krishna, “há uma metodologia prática, para por em prática o conhecimento teórico de *Bhakti Yoga*”. Assim, “os mestres orientam com uma rede de cooperação mútua”. Acrescenta ainda que outros mestres contemporâneos, discípulos dos mestres mais antigos, ou

que já faleceram ajudam os mais jovens e os conduzem a solucionar os problemas práticos e as dificuldades que surgem durante a prática de *Bhakti Yoga*. Assim, ressalta que essa metodologia revela os segredos dos mestres:

Enquanto a gente pratica, a gente entra em contato com o conhecimento e os segredos desses mestres. Isso se torna muito prático e, como todos conhecem as orientações, as instruções dos mestres, um contribui com o outro, coopera com o outro com um clima de ajuda mútua (...). (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

Neste sentido, pensamos como Inete Paiva (2007), quando diz que detentores de um conhecimento específico, os mestres(as) são referências no lugar onde vivem e, certamente, no campo onde atuam. As suas ações e relações os permitem ser reconhecidos, legitimados e valorizados. Argumenta ainda que são responsáveis pelo engendramento de práticas culturais; de um legado para gerações futuras, sendo, dessa maneira, merecedores de homenagem, visibilidade, estímulo, respeito, valorização e estudo (PAIVA, 2007, p.124).

5.3.2 Oralidade e memória

Os processos de oralidade e memória na vida e experiências dos mestres e mestras da oralidade deste estudo envolvem aprendizados, lutas, fé, persistência, pioneirismo, determinação, dentre outros aspectos.

Hampaté Bâ (2003), ao falar sobre a memória, tradição e história oral africana, afirma que, nas narrativas, as pessoas eram capazes de abordar quase todos os campos do conhecimento da época. O conhecimento não era compartimentado. O mesmo ancião - no sentido africano da palavra, que significa aquele que conhece - podia ter conhecimentos profundos sobre religião ou história, como também sobre ciências naturais ou humanas de todo tipo (BÂ, 2003, p. 174). Nesta mesma perspectiva, J. Vansina (2010) diz: “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.140).

A sociedade na qual os mestres e mestras da oralidade deste estudo vivem é a sociedade capitalista, todavia, dentro do contexto local eles(as) não se identificam com os pressupostos materialistas e trazem as concepções milenares (Hare Krishnas) e ancestrais e camponesas (Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras e Agricultores). Esse contexto local da Vila do Murici não é

necessariamente uma sociedade oral, nos moldes trazidos por Bâ (2003), entretanto, como o autor traz uma concepção ampla sobre uma sociedade oral, percebemos diversos traços desses aspectos no dia a dia dos mestres e mestras da oralidade.

Os Hare Krishnas, apesar de terem forte cultura de distribuição e produção de livros, têm em seu fundamento a oralidade, o ato do aprendizado através do ouvir e do falar, aspectos fundamentais na relação mestre discípulo dentro da tradição. Dentre os nove processos descritos na prática de *Bhakti Yoga*, os principais são *Sravana* (ouvir) e *Kirtana* (falar, cantar).

Nesta perspectiva, destacamos a fala de Paul Zunthor que afirma: “em cada época, coexistem e colaboram homens da oralidade e homens da escrita” (Zunthor, 1997, p. 37-38). Essa afirmação nos ajuda a compreender os processos e dinâmicas dos sujeitos estudados.

As Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras e Agricultores também trazem a oralidade bem presente em suas vidas, já que, o conhecimento que eles possuem veio por meio da tradição oral.

Com seus pais, Agricultor Osório evidencia como aprendeu a plantar e a cozinhar: “Com meus pais, eu aprendi olhando e fazendo. Desde os cinco anos” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário De Campo: 15/09/2016).

No plantio, ele diz que o pai ensinava passo a passo. Descreve que seu pai caminhava na frente ensinando, cavando os buracos para as sementes, e todos iam atrás aprendendo e fazendo: “A gente ia cavar a roça, pai pegava a carreira dele e ia na frente, e a gente ia cavando atrás e ele sempre olhava se estava cavando bem” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

A Parteira Lurdes relata que aprendeu a arte de fazer partos com sua avó: “Herdei essa herança da finada minha avó”. Relata que o primeiro parto que fez foi de sua cunhada e que estava com vinte e seis anos na ocasião. Foi uma situação inusitada, pois a cunhada estava prestes a entrar em trabalho de parto e a Parteira que viria acabou demorando. Então, Parteira Lurdes, a pedido de sua mãe, foi na casa para ajudar de alguma forma. Assim, salienta que sua mãe disse: “vamos lá mais eu, porque o filho dela foi chamar fulana para fazer o parto, mas é longe”. Parteira Lurdes respondeu: “não mãe, eu não vou não”. A mãe insistiu: “vamos

porque com você eu não tenho medo, porque sozinha eu tenho” (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

A mãe de Parteira Lurdes tinha conhecimento sobre como parir um filho(a), todavia não era Parteira. Por esse motivo, ela não queria ir sozinha e solicitou que senhora Lurdes a acompanhasse. Deste dia em diante, Parteira Lurdes iniciou sua vida de Parteira: “E quando chegamos lá esse menino nasceu na minha mão” (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Nessa experiência de vida, além de ter herdado o saber de ser Parteira de sua avó e ter aprendido com sua mãe, Parteira Lurdes fala com carinho de Sueli Carvalho, médica que ofereceu cursos de capacitação para diversas Parteiras na região. Ela destaca que, a partir dessa capacitação, recebeu dois diplomas: “Sueli foi a nossa chefe principal. Eu já sabia fazer parto, mas eu estudei com ela, que ela veio de longe (...)” (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Esse relato também pode ser compreendido sob as lentes interpretativas que Zunthor nos traz: “em cada época, coexistem e colaboram homens da oralidade e homens da escrita”. (Zunthor, 1997, p. 37-38).

Zunthor (1997) também traz interessante perspectiva para entender a oralidade e os sujeitos que vivenciam a tradição oral. O autor fala sobre a “ciência da voz” dentro da poesia oral que abarcaria, para além de uma física e de uma fisiologia, uma linguística, uma antropologia e uma história: “Ora, a voz é querer dizer e vontade de existência, lugar de uma ausência que, nela, se transforma em presença (...)” (ZUNTHOR, 1997, p.11).

Neste sentido, a oralidade e a voz abarcam um contexto amplo, que não se limita apenas ao ato de falar, mas às expressões, às diversas formas de comunicação que podem existir, sejam por meio dos gestos, movimentos, expressões artísticas e culturais, etc.

Por sua vez, Bâ (2003) afirma que, como ensina a tradição africana, o ser humano não se separa da palavra.

No que se refere à memória, ressaltamos que no diálogo com os sujeitos diversos deste estudo foi possível escutar suas memórias de vida que, em diversos momentos, se une com a memória da própria Vila do Murici.

Assim, o conteúdo trazido por Brandão (1994) sobre memória nos orienta para entendermos essa memória viva dos sujeitos que se mistura com a paisagem e com a história da Vila do Murici. Esse entendimento é possível pois o autor discorre seu argumento apresentando que a memória também está presente na natureza e nos rituais. Cita o imaginário indígena, dizendo que este recupera para o sentimento e para o conhecimento humanos a memória universal do tempo. A consciência traduzida em miríades de fábulas, de danças, de desenhos inscritos na pele das pessoas, “de gestos vividos como ritos e ritos vividos como gestos”, carregados de símbolo e sentimento (BRANDÃO, 1994, p.24).

Nesta perspectiva, Brandão (1994) chama a atenção que, sendo intemporal, a terra não pode ser reduzida a mercadoria e ser comercializada, porque ela não é somente um lugar, ou um feixe de lugares: “rios, matas, montes, praias, pinheirais e o ar e o firmamento. Ela é também um tempo. A terra inscreve o tempo e é a sua memória”. (BRANDÃO, 1994, p. 24-30).

O fato apresentado por Brandão (1994) sobre a memória que fica registrada na própria terra é demonstrado na fala de HK Dhanvantari quando este fala sobre a Ecovila Vraja Dhama.

A memória viva de HK Dhanvantari traz o início do movimento Hare Krishna no Brasil, assim como a fundação da Ecovila Vraja Dhama, há trinta anos atrás. Em 1987, HK Dhanvantari, a convite de seu irmão Vicitra Das (o fundador da Ecovila Vraja Dhama), juntamente com outro integrante chamado Isvara Prabhu, chegam a Caruaru para comprarem as terras que hoje se localiza a Ecovila Vraja Dhama. HK Dhanvanatari relata este momento e também destaca a importância de uma comunidade rural do movimento Hare Krishna no Nordeste:

(...) Então, eu estava lá, mas Vicitra, o fundador, meu irmão, me convidou para vir ver a terra(...). Eu sei que foi um momento muito importante para o movimento, porque nós tínhamos apenas uma comunidade rural, Nova Gokula, em Pindamonhangaba, São Paulo. E para o Nordeste era importante ter essa comunidade rural que pudesse abrigar as famílias, fazer escola, desenvolver agricultura orgânica e dar um exemplo de vida simples com a meta de autossuficiência. Então a ideia original era essa. E a gente desenvolveu e, até hoje, a gente luta por isso. Você está aqui por isso, eu estou aqui por isso, tudo que a gente faz a cada dia é pensando em como que a gente pode oferecer para as pessoas um exemplo de vida simples, produzindo os próprios alimentos, transmitindo para nossos filhos a cultura espiritual, que é o legado deixado por Prabhupada (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 12/01/2017).

Em suas falas, percebemos que a própria Ecovila possui sua memória, assim como a memória de todos(as) que ali já moraram, contribuíram de alguma forma e, atualmente, estão morando

em outros locais. Parece-nos que isso faz parte da dinâmica do local e que ela vai continuar e, assim, novos moradores também virão, como os próprios filhos dos residentes que vão poder aprender essa filosofia milenar, como percebemos na fala de HK Dhanvantari: “transmitindo para nossos filhos a cultura espiritual”. Outro aspecto é que essa cultura espiritual é transmitida pelos praticantes, mas também faz parte da própria Ecovila, já que a esta faz parte do “legado deixado por Prabhupada” - “oferecer para as pessoas um exemplo de vida simples, produzindo os próprios alimentos”.

Outros sujeitos com os quais dialogamos também apresentam uma memória viva que se une com a memória da paisagem. Por exemplo, em suas memórias de vida, Raizeiro Alberto aborda sobre a construção da Igreja central da Vila do Murici, a Igreja Católica Nossa Senhora da Paz do Murici:

Olha, aquele sino, aquele sino eu fui vê-lo em Juazeiro, veio de lá, eu comprei lá. Mas fui de carro e vim de carro. A pedra fundamental da Igreja foi plantada em vinte e três de março de 1932. Foi plantada a pedra fundamental. Em 1933 foi sentado o primeiro tijolo. Quando eu peguei a obra, ela já tinha começado e demorou para ficar pronta (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).

O fato dele ter sido um dos responsáveis pela construção da Igreja local, que é um espaço importante dentro da história da Vila do Murici e da paisagem local demonstra que a memória viva de Raizeiro Alberto se interlaça na história da Vila do Murici e da paisagem, que também guarda sua memória e simbolismo.

HK Rasa também traz esse laço entre a memória e a terra, no caso, da relação de seu filho com a natureza da Ecovila Vraja Dhama. Ela diz, dentro de suas memórias de vida, que quando começou a frequentar a Ecovila Vraja Dhama, na década de 1990, essas visitas marcaram seus filhos(as), sendo que um deles, Leon Adan, que nasceu na Nicarágua, atualmente é um morador da Ecovila:

A gente muitas vezes comia em folha de bananeira, era muito legal. Como era o começo, ainda era rudimentar, mas tudo muito bom, tinha banho no lago, alimentação era ótima, muito bem feita e saborosa e todo mundo saía de lá muito satisfeito e motivado para voltar novamente.(...) Eu ia de ônibus, descia ali no Bambu e ia caminhando. Eu e minhas crianças! A criançada toda ia e foi uma época bem marcante, inclusive para eles, tanto que o Leon acabou se tornando Krishna Parayana. Ele tinha muitas memórias de infância das coisas que tinha vivenciado lá, de experiências que eu nem sabia que ele tinha tido e depois foi que fiquei sabendo dessas experiências (...) (HK RASA. Diário de Campo: 15/11/2016).

Senhor Osório também descreve eventos culturais da Vila do Murici. Em sua juventude, fala com carinho sobre a Troça, grupo cultural tradicional das festas de São João na região. Ao

falar sobre a troça, senhor Osório traz sua memória viva e, ao mesmo tempo, parte da própria memória da Vila do Murici. A avó de senhor Osório era quem costurava para os grupos de Troça locais que faziam grande festa na época de São João:

Minha avó costurava as roupas para a Troça. Lá para pedra de vocês subia o pessoal atirando e festejando, quem sabia bem da festa lá é compadre Campero. Lá era o cruzeiro de São João. A troça é assim, no dia do santo, o pessoal passava nas casas, fazia a maior festa. Cantava muito (SENHOR OSÓRIO. Diário De Campo: 15/09/2016).

Agricultor Osório aborda que, antigamente, a Troça era cheia e fazia parte da cultura local: “a menor era de Taquara e imagina, na época, tinham vinte e um atiradores. Aqui tinham vinte e seis e, na festa, parecia uma procissão. Desde pequeno eu via isso”. Por outro lado, salienta que, atualmente, essa tradição está se acabando e poucos se interessam: “Agora, hoje em dia, tem muito pouco” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Observamos que as falas de HK Dhanvantari, Raizeiro Alberto, HK Rasa e Agricultor Osório dialogam com o que Brandão aborda sobre “a terra inscreve o tempo e é a sua memória”. Assim, nessa memória, não estão presentes apenas os sinais do trabalho produtivo dos homens, mas também estão inscritos os sinais da troca e reciprocidade.

Aproximam-se também das características que Bâ apresenta sobre a tradição oral:

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. (BÂ, 2010, p.169).

É neste sentido que HK Dhanvantari, ao falar sobre a interação que existe da Ecovila Vraja Dhama com os moradores(as) da região, enfatiza que:

A ideia que é colocada de que o campo é um lugar de pessoas ignorantes, atrasadas, é uma ideia falsa. Então, a gente tenta mostrar aqui que eles podem ser felizes vivendo uma vida mais simples, dando valor a cultura do campo, que é a nossa cultura, que é a cultura de todos que aqui vivem na região (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2016).

Isso demonstra que existem diversos saberes pelo mundo e que eles circulam dentro de uma tessitura de trocas. Se são trocados, as hierarquias são quebradas e não é necessário comparações e julgamentos. Apenas quando há interesses materialistas é que se invisibiliza e inferioriza outros saberes, todavia, quando os objetivos são orgânicos e espirituais, o que acontece é a cooperação.

5.3.3 Consolidação da análise sobre Educação e saberes populares, ancestralidade e memória.

(Tabela 05 - Consolidação da análise sobre Educação e saberes populares, ancestralidade e memória).

CATEGORIAS	TEÓRICO	EMPÍRICO	RESULTADOS
EDUCAÇÃO E SABERES POPULARES, ANCESTRALIDADE E MEMÓRIA	Por exemplo, na aldeia os anciãos(as) ensinam às crianças o saber da tribo: “Tudo que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência” (BRANDÃO, 2007 p.6).	“E eu acho assim, que a cultura popular é isso, é a pessoa sempre estar em comunicação com a comunidade, com os vizinhos, sempre estar fazendo alguma coisa de melhor para essas pessoas e sempre somar para aquela comunidade crescer. Eu acho que a cultura popular, desde pequena eu tenho isso na minha cabeça” (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).	A cultura popular é como fonte de resistência e educação popular. Dessa forma, oferece uma perspectiva que nos remete às bases da educação popular, fundamentada na cultura de raiz.
	Os coletivos populares ao se afirmarem sujeitos políticos, sociais, culturais, éticos, de saberes, memórias e identidades construídas nesses contextos, “padrões de poder, dominação/subalternização”, explicitam as concepções e epistemologias, não apenas em que foram conformados, subalternizados, mas, mormente, colocam na agenda pedagógica as pedagogias “com que se formaram e aprenderam Outros Sujeitos”. (ARROYO, 2012, p.12).	“Não é brincadeira, mas olha aquele pezão de jambo, eu plantei e agora dá um tanto de fruta, já deu muitas safras, é o movimento da vida. Plantar ensina a gente a viver, mas como ensina. Quem planta vive bem” (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 25/06/2016).	São saberes que foram “subalternizados pelos padrões de poder”, como afirma Arroyo (2012), mas que resistiram e resistem até hoje e, de fato, como afirma o autor, “precisam ser reconhecidos”.
	“O mestre ensina também através do silêncio, ensina através de seu mero exemplo” (JOÃO <i>apud</i> SANTOS, 2015, p.11).	“O mestre é aquele que adquiriu o conhecimento de uma fonte genuína, praticou esse conhecimento e ensina esse quanto com o exemplo pessoal, quanto com a metodologia necessária para que as pessoas, aprendam o que ele aprendeu” (HK DHANVANTARI: 05/01/2017).	Os sujeitos pesquisados falam sobre a educação, falam sobre situações, processos, tessituras de saberes, estruturas de trocas de símbolos, por meio dos quais flui o saber. Ambos sinalizam para o ensinar por meio de próprio exemplo.

	<p>A tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra. Quase em toda parte, a palavra tem um poder misterioso, pois palavras criam coisas. Isso, pelo menos, é o que prevalece na maioria das civilizações africanas (VANSINA, 2010, P.140).</p>	<p>Com meus pais, eu aprendi olhando e fazendo. Desde os cinco anos. Minha mãe também ensinava a cozinhar, na época era fogão de lenha, todos traziam fecho de lenha. isso (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário De Campo: 15/09/2016). “Herdei essa herança da finada minha avó”. (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).</p>	<p>A sociedade na qual os mestres e mestras da oralidade deste estudo vivem é a sociedade capitalista, todavia, dentro do contexto local eles(as) não se identificam com os pressupostos materialistas e trazem as concepções milenares (Hare Krishnas) e ancestrais e camponesas (Benzedeiras, Raizeiros, Parteiras e Agricultores).</p>
	<p>A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. (BÂ, 2010, p.169).</p>	<p>“A ideia que é colocada de que o campo é um lugar de pessoas ignorantes, atrasadas, é uma ideia falsa. Então, a gente tenta mostrar aqui que eles podem ser felizes vivendo uma vida mais simples, dando valor a cultura do campo, que é a nossa cultura, que é a cultura de todos que aqui vivem na região” (HK DHANVANTARI: 05/01/2017).</p>	<p>Isso demonstra que existem diversos saberes pelo mundo e que eles circulam dentro de uma tessitura de trocas. Se são trocados, as hierarquias são quebradas e não é necessário comparações e julgamentos. Apenas quando há interesses materialistas é que se invisibiliza e inferioriza outros saberes, todavia, quando os objetivos são orgânicos e espirituais, o que acontece é a cooperação.</p>

Notas. Elaboração do autor com base na análise.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo parte de uma perspectiva da Mãe-Terra enquanto concepção dos povos indígenas, mediadora das culturas ancestrais e ecológicas. Assim, Retomando a questão inicial desta investigação, onde procuramos estudar como os mestres e mestras da oralidade, da região da Vila do Murici - Caruaru - PE vivenciam os processos de elaboração e circulação dos saberes sobre a Mãe-Terra a partir de práticas de educação popular e ancestralidade chegamos, por meio do trabalho de análise entre a teoria estudada e a experiência empírica dos sujeitos com os quais dialogamos, às conclusões seguintes.

Conforme o objetivo específico I⁴⁶, fizemos uma discussão teórica, por meio de Autores como Fernando Mamani, Carlos Rodrigues Brandão, Josef Estermann, Aílton Krenak, Cacique Seatle, dentre outros. Isso nos permitiu discutir e refletir sobre importantes ideias e concepções sobre a Mãe-Terra.

Na análise entre essa teoria estudada e a experiência empírica salientamos que os sujeitos do campo falam de uma natureza viva, da Terra que é Mãe e que possui diversas qualidades. Falam de espiritualidade, de acordar cedo, de autoconhecimento e ressaltam a importância da alimentação orgânica e do contato com a natureza.

As concepções sobre a Mãe-Terra estão presentes em inúmeras tradições como as indígenas, africanas, indianas, dentre tantas outras. Percebemos que esses saberes, que são ancestrais e milenares, existem fortemente até os dias atuais e dão base ao modo de vida de muitas populações como, no caso deste estudo, ao modo de vida tradicional e ao modo de vida em Ecovilas.

Constatamos que os sujeitos com quais dialogamos, ao apresentarem as suas percepções sobre Mãe-Terra, trazem concepções diversas. Algumas se aproximam do conceito trazido pelos povos indígenas andinos, referentes à *Pachamama*. Outras abordam aspectos mais próximas ao cristianismo, relacionadas ao mistério da criação divina. Todavia, há algo em comum entre todas as concepções: o fato da natureza ser um ser vivo.

⁴⁶ Objetivo específico I: Apresentar as concepções mais discutidas sobre a ideia da Mãe-Terra.

O aspecto deles(as) perceberem a natureza como um ser vivo estimula a percepção dos sujeitos no que se refere ao contato com a natureza. Observamos que não há uma relação de domínio ou exploração, pelo contrário, uma relação de sentimento, de afeto e de trocas.

Conforme o objetivo específico II⁴⁷ sublinhamos que, a discussão teórica com a contribuição de pensadores(as) como Boaventura de Sousa Santos, Mahatma Gandhi, Maria Paula Meneses, Suzane de Oliveira, Mogobe B. Ramose, Fernando Mamani, Carlos Rodrigues Brandão, Cacique Seatle, Ailton Krenak, Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Hampaté Bâ, Paul Zunthor, dentre outros(as) nos possibilitou lentes interpretativas para compreender os saberes dos sujeitos diversos do campo.

A análise entre a teoria e a prática possibilitou a sistematização das principais ideias e conceitos dos teóricos com os sujeitos, assim como o resultado deste diálogo. Destacamos que, nesta perspectiva, os mestres e mestras populares, de tradições milenares, indígenas, quilombolas, dentre outros, apresentam uma ancestralidade que os permitem circular e tecer conhecimentos que passam de geração a geração se tornando, assim, rituais individuais e coletivos que se manifestam no dia a dia.

O pensamento dos sujeitos diversos, mestres e mestras da oralidade, com os quais dialogamos trouxeram saberes e epistemologias outras, tecidas na lida com a terra, na partilha do alimento, no ato de rezar e benzer, de cultivar alimento orgânico, de vivenciar a simplicidade integrada com a natureza, cada um de sua forma e com sua experiência de vida.

Observamos que há uma resistência diária desses mestres e mestras da oralidade ao modo de vida vigente focado no individualismo característico da vida urbana contemporânea, tão bem exposto na sociedade consumista do capitalismo industrial.

Acreditamos que é importante ouvirmos esses saberes. Os sujeitos diversos deste estudo, situados no Sul global, tecem suas epistemologias, conhecimentos e resistem às formas de

⁴⁷ Objetivo específico II: Sistematizar as principais questões em torno do debate sobre Mãe-Terra, saberes populares e ancestralidade.

opressão do sistema capitalista que tanto valoriza a competição e o acúmulo exacerbado de bens materiais.

De acordo com o objetivo específico III⁴⁸, por meio do trabalho de campo, conseguimos observar e descrever práticas presentes no modo de viver dos mestres e mestras da oralidade. Nesta perspectiva, ressaltamos que foi possível observar que os sujeitos diversos desse estudo - Benzedeiras, Parteiras, Raizeiros, Rezadeiras, Agricultores e Hare Krishnas apresentam visões e ações práticas que se relacionam com a ecologia, trazendo aspectos sustentáveis e viáveis para novas perspectivas de relacionamento com o mundo. Sendo assim, vivenciam a ecologia em seu dia a dia.

Algumas ações e falas dos mestres e mestras da oralidade podem parecer simplórias, todavia, percebemos que são importantes, pois o modo de vida materialista mostrou-se insustentável. Assim, reflexões sobre como viver, como se alimentar e como agir no planeta são relevantes, não apenas dentro de contextos locais, mas também globais. Nesta perspectiva, os sujeitos diversos estão apresentando outras maneiras de se viver, com perspectivas sustentáveis e ecológicas.

Essas outras maneiras apontam para uma relação empática com a natureza e outros seres do planeta. A natureza disponibiliza plantas que curam, alimentos, água, ar, tudo o que é necessário para a vida e para o bem viver. Ao cuidar da terra e reciprocitar com a natureza, seres humanos interagem na interdependência que existe no mundo e desenvolvem internamente o aspecto do ser, do autoconhecimento.

Outro resultado encontrado, ao observarmos os sujeitos diversos que vivem de modo tradicional integrados com a natureza ou em Ecovilas foi que, de fato, essas populações possuem conhecimento e relação com os ciclos naturais e biológicos, assim como simbologias próprias. Na zona rural, há um tempo diferente do tempo dos grandes centros urbanos e de consumo. A relação com a natureza interfere na dinâmica do dia a dia.

⁴⁸ Objetivo específico III: descrever as práticas presentes nos modos de viver desses sujeitos integrados com a natureza.

De tal modo, podemos dizer que o modo de viver tradicionalmente na natureza é semelhante ao modo de viver em Ecovilas e que os sujeitos interagem, se ajudam e constroem projetos em comum.

Conforme o quarto e último objetivo específico⁴⁹ identificamos dez detentores/guardiões dos saberes da região do Murici e foram eles: Parteira Marlene, Parteira Lurdes, Benzedeira Antônia, Rezadeira Josefa, Agricultor Osório, Agricultora Maria, Raizeiro Alberto, HK Dhanvantari, HK Dhira e a HK Rasa.

Após alcançar os objetivos específicos, que permeiam e dão base à nossa pergunta, podemos destacar ainda alguns aspectos que concluem a resposta para nossa problemática. Assim, sobre como os mestres e mestras da oralidade, da região da Vila do Murici - Caruaru - PE vivenciam os processos de elaboração e circulação dos saberes sobre a Mãe-Terra a partir de práticas de educação popular e ancestralidade concluímos que:

No que se refere aos processos de elaboração dos saberes sobre a Mãe-Terra eles se constroem na transmissão de geração para geração, no dia a dia, no convívio comunitário e na lida com a terra.

Esses processos de elaboração se fazem com a vivência e observação da Mãe-Terra, dos ciclos da vida e suas experiências no processo da relação e do encontro uns com os outros. Entre os sujeitos entrevistados que fazem parte do movimento Hare Krishna percebemos essa relação de encontro do mestre com o discípulo, assim como a relação de seus integrantes com as comunidades do entorno da Ecovila Vraja Dhama. Na experiência da benzedeira, a relação se faz na troca de saberes, no encontro com as pessoas que buscam auxílio, assim como, com os caboclos da floresta - mentores espirituais. Na experiência da Rezadeira, a relação estabelece de geração para geração, assim como na experiência religiosa. Entre o Raizeiro e agricultores(as) percebemos que esse relacionamento se faz no cultivo da terra e das plantas que curam. Já as Parteiros, no ato de receber uma nova vida e de cuidar das mulheres.

⁴⁹ Objetivo específico IV: Identificar quem são os detentores/guardiões dos saberes da região do Murici-PE, a partir de saberes populares e suas práticas de resistência/ancestralidade.

Essa elaboração se constrói também pela oralidade e se faz presente na memória viva de cada sujeito. Assim, é possível salientar que esses processos nas vidas dos mestres e mestras da oralidade envolvem aprendizados, lutas, fé, persistência, pioneirismo, determinação, dentre outros aspectos.

Neste sentido, com o estudo da teoria sobre educação popular - que contempla os aspectos da oralidade e memória - observamos que elementos importantes nessa prática são o comunitário e as relações de troca e diálogo de saberes dentro das experiências de vida. Por meio do estudo empírico compreendemos como os sujeitos diversos com os quais dialogamos aprenderam seus saberes: como se deu o processo de transmissão e elaboração do conhecimento.

No que se refere à circulação dos saberes, destacamos que, dentro dessas relações, ela acontece na interação dos sujeitos uns com os outros e com a sociedade como um todo, por meio de ações sociais, criação de vínculos afetivos, produção de alimento orgânico, dentre outros aspectos pelos quais se faz circular o conhecimento proporcionando, assim, o encontro de saberes e dentro de relações interpessoais.

Outro fator importante que faz o conhecimento circular refere-se aos ensinamentos que vêm dos mais velhos(as) os quais, por meio de suas experiências pessoais, transmitem aos mais jovens conhecimentos ancestrais. Estes, tecem novos saberes, todavia, respeitando e seguindo o conhecimento que vem da ancestralidade.

Nas formas de educação popular que permeiam a tessitura cultural, dentro dessas experiências de trocas, encontramos elementos que integram saberes e ancestralidade pelas quais acontecem transmissões de conhecimento. Percebemos que esses saberes fazem parte de uma herança que circula de geração em geração, se (re)constrói, dialoga e multiplica-se com passar dos anos por meio de uma vivência diária fundamentada pela cultura popular.

Neste sentido, os mestres e mestras vivenciam o contato com a natureza e, por meio dessa relação com a Mãe-Terra, desenvolvem o autoconhecimento e a espiritualidade dentro de comunidades que se relacionam umas com as outras.

Esses processos constroem uma multiplicidade de saberes que permeiam a maneira de relacionamento dentro das experiências de vida de cada um: o lidar com a terra faz com que os saberes sejam vivenciados e deem vida ao ser camponês.

A partir disso, identificamos que há forte relação de identidade com o local no qual os sujeitos diversos vivem gerando, assim, sentimentos, significados e uma cultura popular com suas especificidades.

Percebemos na fala dos sujeitos entrevistados que um conceito importante no local é a questão cultural, dentro de um sentido de vivências de trocas culturais. Em síntese, podemos dizer que os sujeitos diversos pesquisados falam sobre educação, sobre situações, processos, tessituras de saberes, estruturas de trocas de símbolos, por meio dos quais se vivencia e se faz fluir o saber. Neste processo, eles(as) interagem e trocam seus saberes e ações, fazendo o conhecimento circular e fortalecendo, assim, uma visão comunitária.

O modo de vida tradicional no campo e em Ecovilas traz outras perspectivas, nas quais a ecologia é um dos fundamentos havendo, assim, uma harmonia entre aspectos naturais, culturais, materiais e imateriais, sem separação, por exemplo, entre as construções dos seres humanos e as florestas.

Isso demonstra que existem diversos saberes pelo mundo e que eles circulam dentro de uma tessitura de trocas. Se são trocados, as hierarquias são quebradas e não é necessário comparações e julgamentos. Esses julgamentos acontecem quando há interesses materialistas, os quais invisibilizam e inferiorizam outros saberes. Todavia, quando os objetivos são orgânicos, o que acontece é o encontro.

Essas relações de cooperação parecem ser uma mensagem essencial dos mestres e mestras da oralidade para a luta dos povos camponeses e para afirmação de suas epistemologias, seus saberes, suas maneiras de educação e de lidar e enxergar o mundo. A cultura do campo traz sua resistência ancestral desde seus primórdios e hoje nos ensina que não precisamos de muito para viver, que o acúmulo exacerbado de bens materiais está adoecendo a sociedade.

Então, olhar para uma vida mais simples, orgânica, comunitária torna-se uma contribuição para novas epistemologias que se (re)constroem no mundo, nas quais a teoria se aproxima da prática e a vida se torna sinônimo de viver bem. Isso transforma o ser de um possível estado

de individualismo para o estado que propicia o fluxo do encontro e vivência relacional direta com o mundo.

Acreditamos que os saberes tecidos pelas mestras e mestres da oralidade trazem uma construção coletiva de sustentabilidade. Produzindo conhecimentos, eles(as) produzem uma visão de mundo, uma leitura de mundo diferenciada do capitalismo. Nessa produção de conhecimento, (re)produzem saberes que não têm autoria, que ganham formato de geração a geração.

Os sujeitos deste estudo, assim como todos(as) sujeitos que fazem parte e vivenciam a cultura popular têm uma maneira própria de lidar e perceber o mundo. Assim, podemos falar de um fazer filosófico e cultural na América Latina: gestos, posturas, visões de mundo carregados de intenso significado para a coletividade, ancestralidade, luta, resistência e etc. Podemos falar também tem um fazer filosófico e cultural no Agreste, de saberes produzidos no Agreste, de uma Epistemologia do Agreste, de Epistemologias do Agreste, assim como de Epistemologias do Murici.

Assim, as Epistemologias do Agreste e, no caso específico deste estudo, as Epistemologias do Murici leem o mundo a partir de rituais coletivos e populares, nos quais a lógica é da gratuidade com símbolos que manifestam uma visão de mundo. Lidar com terra exige respeito, aonde existe alteridade e não exploração.

Essas Epistemologias se distanciam do sistema vigente, tendo estilos de vida outros, saberes outros, modos outros, pelos quais os sujeitos agem e vivem de maneira diferente do sistema produtivista, trazendo uma perspectiva do bem viver, que é diferente do mero bem-estar.

Percebemos que há uma biblioteca viva, um vocabulário próprio com uma lógica própria, que não é linear, mas sim, cíclica e se constrói por associações, possuindo focos outros e um jeito próprio de construir e de elaborar saberes e de manter a própria vida.

Neste sentido, as Epistemologias do Agreste trazem um saber extraído e construído pela observação da natureza, da vida, sem necessariamente passar por laboratórios. Traz uma perspectiva de vida em relacionamentos com a natureza, privilegiando a oralidade, o pertencimento (intimidade com o mundo) e o deslocamento antropocêntrico: deslocamento deste eixo para o biocêntrico. Outro aspecto é que aglutina memória e prática, ancestralidade

e transmissão em modos de se viver, nos quais a espiritualidade é a Mãe-Terra. Há, assim, uma construção coletiva, não importando quem criou, o que importa é o bem para o outro. Então, temos uma educação ancestral, uma educação “naturancestral”, na qual a natureza permeia a ancestralidade e a ancestralidade permeia a natureza e, assim, a educação flui, os saberes se partilham.

Dessa forma, acreditamos ser importante mudarmos nosso olhar viciado, fazermos um deslocamento da retina, de eixo, para não olharmos apenas a invasão cultural trazida pelo urbano, do varão, do homem branco europeu que coloca a cultura camponesa como sendo arcaica e atrasada, que precisa ser destruída. Nessa perspectiva, vem o saber técnico e silencia esses saberes e também gera a expulsão da terra, destruição da cultura, a revolução verde, dentre outros aspectos.

Assim, limpar a nossa vista significa perceber e viver esses saberes outros, essas Epistemologias do Sul, Epistemologias do Agreste, Epistemologias do Muricique são formas ancestrais de luta e resistência. Os saberes ancestrais produzem estranhamento do olhar e, assim, se passa a enxergar de outra maneira. É uma forma de descolonizar o olhar machista, dual, opressor e, dessa forma, olhar agora com outra visão de mundo.

Uma visão de mundo que traz a leitura da natureza enquanto Mãe-Terra e enquanto vivência coletiva: o trabalho com a natureza produz saberes históricos e milenares, acúmulo de conhecimentos. O movimento do corpo é pedagógico e se faz em um diálogo de saberes no encontro de culturas. As Epistemologias do Agreste trazem práticas cotidianas como práticas contra hegemônicas, abordando a dimensão ecológica da vida, de conquistas populares em territórios do saber. E, assim, as mestras e mestres da oralidade vivem suas vidas, criam seus saberes, compartilham suas lutas, transformando o mundo e escrevendo suas histórias, trazendo sua ancestralidade, ensinando na reciprocidade, os saberes ancestrais da Mãe-Terra.

A partir destas implicações, consideramos que esta pesquisa não esgota o estudo relacionado a educação popular e ancestralidade, educação popular e Mãe-Terra e educação popular e mestres(as). Neste sentido, ampliar as possibilidades de vivências entre saberes ancestrais, camponeses, populares e milenares cria uma perspectiva para o encontro com epistemologias outras, que trazem novas mensagens para a ciência e para e para a sociedade.

Esperamos que os saberes ancestrais possam, a cada dia, estar mais presentes no meio acadêmico, trazendo suas contribuições epistemológicas para a produção do conhecimento científico.

Como em toda pesquisa, nosso estudo apresenta limites e não se encerra aqui. De tal modo, novas perspectivas para discussões e estudos no campo da educação, assim como sociologia, antropologia e espiritualidade podem ser aprofundados em novas pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

- ALICIA, Gloria. **El buen vivir: un diálogo intercultural**. Ra-Ximhai. Volumen 8 número 2 enero-abril 2012 - Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable - Universidad Autónoma Indígena de México ISSN: 1665-0441 México 2012.
- ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável** - 4.ed.-Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o menino fula**. Tradução: Xina Smith Vasconcellos. São Paulo: Casa das Áfricas/Palas Athena. São Paulo, 2003.
- BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. *In* História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki-Zerbo.-2.ed. rev.-Brasília : UNESCO, 2010.
- BOFF, Leonardo. **Ecologia Mundialização Espiritualidade**. São Paulo: Ática S.A., 1993.
- BOFF, Leonardo. **Ecologia: Grito da Terra Grito dos Pobres**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura Rebelde - Escritos Sobre a Educação Popular ontem e agora**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Mestres que me Ensinavam**. Campinas, 1983
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Somos as águas puras**. Campinas,, São Paulo: Papirus, 1994.
- BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em Educação: conversa com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.
- BREJOS DE ALTITUDE EM PERNAMBUCO E PARAÍBA, Parte 2: Cartografia dos Brejos de Altitude, Ministério do Meio Ambiente, Brasília, 2004.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio. **Multiculturalismo-Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CAPUTO, Stella. **Ogan, adósu òjè, ègbónmi e ekedi** - O candomblé também está na escola. Mas como? *In:* CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio. **Multiculturalismo-Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, Horácio e COSTA, Francisco. **Dicionário da Educação do Campo**. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, Isabel. **A sacralização da natureza e a ‘naturalização do sagrado**: aportes teóricos para a compreensão dos entrecruzamentos entre saúde, ecologia e espiritualidade. *Ambiente & Sociedade*. Campinas v. XI, n. 2 p. 289-305 - jul.-dez. 2008.

CHIVI, Idon. **“Buen Vivir: una democracia altamente igualitaria”**. <http://www.45-rpm.net/?p=710>, acesso em 03/05/2015, Política y cultura antagonista, 2010.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Dança Étnica Afro-Baiana: Educação, arte e movimento**. *In:* SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Imagens Negras: Ancestralidade, diversidade e educação**. Belo horizonte, Mazza Edições, 2006.

CRESPO, Juan y David Vila. **Saberes y conocimientos ancestrales, Tradicionales y populares: el buen conocer y el diálogo de saberes dentro del proyecto buen conocer**. Secretaría Nacional de Educacion Superior, Estudios Nacionales del Ecuador. 2014

DASA, Rupa Vilasa. **Divina Sucessão**. The Bhaktivedanta Book Trust , 2003, Brasília/DF.

DEMO. Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIEGUES Antônio Carlos Santana. **O mito moderno da natureza intocada**. 3a edição, editora hucitec, núcleo de apoio à pesquisa sobre populações humanas e áreas úmidas brasileiras/USP, São Paulo, 2001.

ENLAZADOR, Thomas. **Ecovilas e Comunidades Alternativas**. In Cultura de Paz. UFPE 2009.

ESTERMANN, Josef. **Filosofia andina. Sabiduría indígena para un mundo mejor**. La Paz: Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología – ISEAT, 2006.

FERNANDES, Everaldo. **Processos aprendentes e ensinantes dos/as artesãos/ãs do alto do moura**: tessitura de vida e formação. Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Joseania Miranda. **Movimento Negro Contemporâneo em Salvador: Algumas memórias**. In: SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Imagens Negras: Ancestralidade, diversidade e educação**. Belo horizonte, Mazza Edições, 2006.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed.-Porto Alegre: L&PM, 2002.

GANDHI, Mahatma. **Minha Missão: Ética, Política e Espiritualidade**. Rio de Janeiro: Multiletra, 1997.

GARCIA, Regina. **Para quem pesquisamos para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. 3. Ed. São Paulo, Cortez, 2011.

GATTI, Bernadete. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber, 2006.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar Projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GILMAN, Robert. **Eco-Villages and Sustainable Communities**. Washington, USA: Context Institute, 1991.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Nila Lino. **Multiculturalismo**-Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. De CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GONTIJO, Bernardo. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **A ilusão do ecoturismo na Serra do Cipó/MG**: O caso de Lapinha. Tese (Doutorado)-Universidade de Brasília, 2003.

GONTIJO, Bernardo M.; REGO, Jackson F. **Por uma atitude turística pessoalizante**. In.: FARIA, Ivani F. (Org.). Turismo: sustentabilidade e novas territorialidades. Manaus: EDUA, 2001. Pp. 1-16.

HANZI, Marsha. **O sítio abundante**. Marizá Epicentro, 2008.

HOBBSAWM, E. J. **Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo**. Rio de Janeiro: Forense-Universitário, 1979.

KRENAK, Ailton. **Fontes e reflexões para o ensino de história indígena e afro-brasileira** : uma contribuição da área de História do PIBID/FaE/UFMG / Organizado por Pablo Luiz de Oliveira Lima.-Belo Horizonte: UFMG-Faculdade de Educação, 2012.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais**: caminhos para uma pedagogia de luta. Recife, Ed Universitária da UFPE, 2013.

LAGE, Allene. **Lutas por Inclusão nas Margens do Atlântico**: um estudo comparado entre as experiências dos Movimentos dos Sem Terra / Brasil e da Associação In Loco/ Portugal. Volume II-Diários do Trabalho Empírico. Coimbra: Universidade de Coimbra. Faculdade de Economia, 2005.

LAGE, Allene. **Reflexões e ações sobre educação, estado e diversidade**. Ed. UFPE, in Iranete Maria da Silva, Maria Joselma, Katia Cunha, Recife, 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP, Editora da UNICAMP (Coleção Repertórios), 1990.

LUDKE, Menga. **O que conta como pesquisa?** São Paulo, Cortez, 2009.

MAMANI, Fernando. **Buen Vivir / Vivir Bien - Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas**. Organizaciones Indígenas-Lima Peru, 2010.

MENESES, Maria Paula. **Corpos de violência, Linguagens de Resistência**: as complexas teias de conhecimentos no Moçambique contemporâneo. *In* SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. 5. Ed.-São Paul: Contexto, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio. **A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000)**: avanços, desafios e tensões. Revista Brasileira de Educação, 2001.

MURACA, Maria Tereza. **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. *In*: Danilo R. Streck, Maria Teresa Esteban (orgs.).-Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NASCIMENTO, Jussara Rocha. **A arte do Ilê Aiyê: Elo na corrente que une Herança e projeto**. *In*: SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Imagens Negras: Ancestralidade, diversidade e educação**. Belo horizonte, Mazza Edições, 2006.

NOVAES, Washinton. **Em busca do caminho das pedras**. O Estado de São Paulo, 23 de janeiro de 2004.

NOVAES, Washinton. **A cada minuto, 12 hectáres áridos**. O Estado de São Paulo, 22 de janeiro de 2010.

NUNES, João Arriscado. **O Resgate da Epistemologia**. *In* SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. **Por uma história do possível: representações das mulheres Incas nas crônicas e na historiografia**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

PAIVA, Ilnete Porpino. **Capoeira e Mestres**. Natal, RN, UFRN, 2007.

PORTO GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2014.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMOSE Mogobe B. **Globalização e Ubuntu**. In SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Tião. Disponível em: <http://www.cpcd.org.br/novo/portfolio/aula-de-cafuné/>

ROUSSEAU, Jean Jackes. **Discurso sobre as ciências e as artes**. Versão para Ebook, 2001

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Editora Nova Aguilar, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do Pensamento Abissal**: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre a ciência**. 5. Ed. São Paulo, Cotez 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os Conflitos Urbanos no Recife**: O Caso do "Skylab". In: Revista Crítica, nº 11, maio, p. 9-59. Coimbra: CES, 1983.

SANTOS, Maria Consuelo Oliveira. **A Dimensão Pedagógica do Mito: Um estudo no Ilê Axé Ijexá**. In: SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Imagens Negras: Ancestralidade, diversidade e educação**. Belo horizonte, Mazza Edições, 2006.

SANTOS, Milton. (et al). **Território, Territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro. Lamparina, 2007.

SANTOS, Otávio Augusto Chaves. **O notório saber dos mestres populares e suas práticas de resistência e educação popular.** IX Colóquio Internacional - São Cristovam/SE - Brasil. Educação e Contemporaneidade, ISSN 1982 - 3657. Set. 2015.

SEATTLE, Cacique. **A carta do Cacique Seattle.** disponível em: http://www.ufpa.br/permacultura/carta_cacique.htm. Acesso em 03/02/2016.

TARDIM, José. **Dicionário da Educação do Campo.** Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

VALDIVIESCO, Magdalene. **Aportes e incidências de los feminismos em el debate sobre ciudadanía y democracia em América Latina.** In: CAROSIO, Alba. Feminismo y cambio social em América Latina y el Caribe. (Colección Grupos de Trabajo). Buenos aires: CLACSO, 2012.

VANSINA. J. **A tradição oral e sua metodologia.** In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki-Zerbo.-2.ed. rev.-Brasília : UNESCO, 2010.

WANDERLEY, Luiz E. **Educação Popular: metamorfoses e veredas.** SP: Cortez, 2010.

WEIL, Pierre. **A mudança de sentido e o sentido da mudança.** Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 2004.

WEBER, Beatriz. **A construção da alternativa:** contracultura, movimento alternativo e ecovilas. PLURA, Revista de Estudos de Religião, ISSN 2179-0019, vol. 7, nº 1, 2016, p. 405-438. Temática livre. 2016.

ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Otávio Augusto Chaves R. dos Santos referente ao tema mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- ☒ Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 01 / 11 / 2016

Dorival Nogueira Brasil
Entrevistado/a

Otávio dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Olávia Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 15 / 11 / 2016

[Assinatura]
Entrevistado/a

Olávia dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Otávio Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 21 / 11 / 2016

Entrevistado/a

Otávio dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Olívio Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 10 / 11 / 2016

Martine Silva Falcão
Entrevistado/a

Olívio dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Otávio Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 10 / 11 / 2016

Maria de Lourdes Fervido de Sousa
Entrevistado/a

Otávio dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Otávio Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestras da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 29 / 11 / 2016

Otávio Bernardino
Entrevistado/a

Otávio dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora OTÁVIO AUGUSTO Chaves R. dos Santos referente ao tema mestras e mestres da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.

Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 29 / 11 / 2017

Rosa Maria de Fátima Almeida de Carvalho.
Entrevistado/a

Otávio Augusto C.R. dos Santos
Estudante/pesquisador(a)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro estar ciente de que participo, como informante, do projeto de pesquisa realizado pela estudante/pesquisadora Otávio Augusto Chaves referente ao tema Mestres e mestres da oralidade no âmbito do Mestrado em Educação Contemporânea da UFPE-CAA, Linha de pesquisa Educação, estado e diversidade.

Neste sentido, autorizo a gravação em suporte eletrônico, para a constituição de mídia de áudio, das entrevistas e/ou conversas realizadas com este(a) mesma estudante/pesquisador(a). Declaro que estou de acordo com a publicação parcial e/ou total das transcrições editadas dessas gravações inseridas na(o) Dissertação de Mestrado de autoria da estudante/pesquisador(a) em questão, de acordo com uma das especificações a seguir:

- () Reservo-me o direito de manter minha identidade pessoal em absoluto anonimato e de não tê-la mencionada em nenhuma apresentação oral ou escrita que a referida estudante venha a realizar de sua dissertação.
- (X) Autorizo a divulgação de minha identidade pessoal e não me oponho que a mesma venha a ser mencionada em qualquer apresentação oral ou escrita que o referida estudante venha a realizar de sua dissertação.


Por fim, informo que a qualquer momento, estou livre para desistir de participar da pesquisa, assim como solicitar que os meus dados decorrentes das entrevistas e conversas informais não sejam divulgados, bastando para isso informar por escrito ao estudante- pesquisador(a) através de um e-mail, bilhete simples ou mesmo ofício.

Caruaru, 13 / 12 / 2016

Entrevistado/a


Estudante/pesquisador(a)

ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido para a utilização de dados



PPGEDUC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



Campus
AGRESTE

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) _____

(Nome da entidade/comunidade) Ecovila Vraja Dharma

Situada à (rua, av. número, bairro) Zona Rural s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestras da
oralidade: Ensinem-nos os saberes ancestrais sobre a Mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto Chaves R. dos Santos,
mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 01 / 11 / 2016
Cidade e data

Dorival Nogueira Brasil
(assinatura do legível do responsável)

Identidade:

CPF: 130 184 501-72



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica

(Nome do Representante da Entidade) _____

(Nome da entidade/comunidade) _____

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici - Caruaru - PE, Zona Rural s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e Mestras da

Oralidade: Ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe Terra

desenvolvido por Olávio Augusto Chaves Rubino dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 13 / 12 / 2016

Cidade e data

(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 3167416-SSP-PB

CPF: 099177721-20



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) _____

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Murici - Caruaru - PE

Situada à (rua, av. número, bairro) Zona Rural s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e Mestras da
Oralidade ensinam-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto Chaves R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 15/01/2017
Cidade e data

[Assinatura]
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 1.879.816

CPF: 193 137 484-87



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Mauricélia da Silva

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Muxici

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Muxici Zona Rural s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestres de
oralidade, ensinem-nos os saberes ancestrais de Mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto C. R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 20/11/2016
Cidade e data

Mauricélia da Silva Lima (Mãe de
Lucas)
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 5373117

CPF: 04100661410



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Osório Bernardino

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Murici

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici, Zona Rural, s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestros e Mestras da
Oralidade: Ensinares os saberes ancestrais de Mãe Teri
desenvolvido por Otávio Augusto C. R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 30/11/2016
Cidade e data

OSÓRIO BERNARDINO COSTA

(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 5 212 921

CPF: 293 236 494 - 49



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Lurdes Azevedo de Sousa

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Murici

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici Zona Rural s/nº Caruaru

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e Mestras da
oralidade: Ensina-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto C. R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 11/11/2016
Cidade e data

Maria de Lourdes Azevedo de Sousa
(assinatura do legível do responsável)

Identidade:

CPF: 021825244-79



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Associação (João de Freitas)

(Nome da entidade/comunidade) Associação Conhecer e Preservar

Situada à (rua, av. número, bairro) Entrada do Parque João Viscunelos Sobrinho

Município de CENOURU do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☒ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☐ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestras e mestres da
Oralidade, ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe Terra
desenvolvido por Otávio Augusto C. R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

CENOURU, 02 / 02 / 2017
Cidade e data

João Francisco Vilas Boas de Freitas
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 7.930.715
CPF: 598.398.304-06



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Mirelly fernanda

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Murici

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici, zona rural, s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestres da oralidade,
ensinem-nos os saberes ancestrais da Mãe Terra

desenvolvido por Otávio Augusto C.R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 16 / 01 / 2016

Cidade e data

Mirelly Fernanda de L. da Silva
(assinatura legível do responsável)

Identidade: 3992398

CPF: 036497304-74



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Frei Carlos

(Nome da entidade/comunidade) Missionários franciscanos filhos de Maria

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici, Travessa Nossa Senhora da paz

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestras da Oralidade,

ensinem-nos os Saberes Ancestrais de Mãe Terra

desenvolvido por Otávio Augusto C. B. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 25/01/2017

Cidade e data

Rogério Manuel da Silva

(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 9548434

CPF: 118 180 624 - 02



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Frei Carlos

(Nome da entidade/comunidade) Missionários Franciscanos Filhos de Maria

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Muriciá, travessa Nossa Senhora da paz
zona rural

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestres da
oralidade, ensinam-nos os saberes ancestrais da mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto C.R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 25 / 01 / 2017
Cidade e data

Wellington Romariz Santos
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 98001016572

CPF: _____



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Frei Carlos
(Nome da entidade/comunidade) Missionários Franciscanos Filhos de Maria
Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici Travesseiro Mossa Seabra da Paz
Zona Rural
Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestras de Oralidade,
ensinam nos os saberes ancestrais de Mãe Terra
desenvolvido por Olávio Augusto C. B. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE - sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 25 / 01 / 2017
Cidade e data

Antonio Maciel Neto
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: 2.547.335

CPF: 039.428.124-10



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Edilene Ferreira

(Nome da entidade/comunidade) Vila do Murici

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici, zona rural s/nº

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestres e mestres da oralidade,
ensinam os valores ancestrais da Mãe-Terra

desenvolvido por Otávio Augusto C.R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE -sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 07/01/2017
Cidade e data

Edilene Ferreira de Araújo
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: X 10515825

CPF: X 089735328-56



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA



**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para utilização de dados organizacionais em pesquisa acadêmica**

(Nome do Representante da Entidade) Rosário Carvalho

(Nome da entidade/comunidade) Hare Krishna

Situada à (rua, av. número, bairro) Vila do Murici - Ecovila Vraja Dhama

Município de Caruaru do Estado de Pernambuco,

Manifesta por meio deste termo a autorização do uso do:
(marcar com X o que autorizou e riscar o que não autorizou)

☐ nome da organização ☐ nome dos entrevistados ☒ imagens dos sujeitos da pesquisa

Para fins de pesquisa acadêmica sobre o tema: Mestras e mestres da
oralidade, ensinam-nos os saberes ancestrais da Mãe-Terra
desenvolvido por Otávio Augusto C.R. dos Santos,

mestrando(a) do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Centro
Acadêmico do Agreste da UFPE - sob a orientação científica da Profa. Dra. Allene Lage

Caruaru, 08/02/2017

Cidade e data

Rosário Fatima Lacerda Carvalho
(assinatura do legível do responsável)

Identidade: (1.329) 1.159.329-55P-PE

CPF: 793.867.504-06