

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

PEDRO CAETANO DE ALMEIDA CAMARGO

O “apreender a apreender” de mestre Pinguim: contribuições do “universo paralelo”
do Núcleo de Artes Afro-brasileiras para a aplicação da lei 10.639/03

The “learning to learn” of mestre Pinguim: contributions of the Afro-Brazilian Arts
Centre for the enforcement of the Law 10.639/03

São Paulo

2022

PEDRO CAETANO DE ALMEIDA CAMARGO

O “apreender a apreender” de mestre Pinguim: contribuições do “universo paralelo”
do Núcleo de Artes Afro-brasileiras para a aplicação da lei 10.639/03

Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana

Orientador: Luiz Antonio Nascimento Cardoso (mestre Pinguim)

Coorientador: Prof. Dr. Eduardo Giroto

São Paulo

2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

CAETANO, Pedro. **O “apreender a apreender” de mestre Pinguim**: contribuições do “universo paralelo” do Núcleo de Artes Afro-brasileiras para a aplicação da lei 10.639/03. Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

*Para meus pais, Joana D'Arc e Romualdo,
e para minha irmã, Maria Clara.*

.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à minha família: Joana D’Arc, mulher forte, consagrada desde o nome de batismo, com quem aprendo constantemente a erguer a cabeça, abrir caminhos e enfrentar travessias (“É com a cabeça que o carneiro derruba obstáculos, é com a cabeça que o peixe abre seus próprios caminhos”); a Romualdo Luiz de Camargo, homem doce e presente: hoje sei que é um privilégio crescer com um pai assim; e Maria Clara, meu outro eu, com quem eu só não dividi barriga. Com os três, aprendi a ser gente.

A meus tios e tias, meus primos e primas, tudo ramo da mesma árvore. Em especial, Lucas, Aryani, Janaína e Fabinho (agregado também é primo).

A minhas amigas e meus amigos, minha segunda família. Especialmente, Vinícius, Sandro, Horácio, Bia, Lily, Paloma, Chico e Xandi, por serem abrigo. Coisa simples, amizade de criança. Quando eu vi, já estava acontecendo.

A Sandro, agradeço pelas tantas histórias, você tem o dom de cultivar a alegria. Vinícius, meu amigo, você pode até morar longe, mas eu te carrego sempre comigo.

A Mateus e Roberta, a quem confio o impossível. Companhia de uma vida, com vocês o invisível vira tangível.

A mestre Pinguim, meu segundo pai, a quem dedico integralmente esse trabalho.

À mãe Edinha, quem me acolheu como filho, apesar de minha teimosia.

A Thiago e Lily, meus irmãos mais velhos, que me orientam como quem diz “menino, eu já fui por ali”.

À Laura Santana, com quem partilho caminhadas e descobertas.

Às guerreiras e guerreiros dos Guerreiros de Senzala, especialmente a turma dos malditos, a qual faço parte.

À professora Angélica, que muito provavelmente nunca irá ler, mas não poderia não ser mencionada. De uma finura sublime, hoje eu sei que o que você fazia era magia. Aos professores Eduardo e André, quem me despertaram a curiosidade pela Geografia e me apresentaram um caminho.

Ao professor Carlão, cobra criada, capoeirista dos bons, agradeço pelas provocações que sempre me convidaram pra jogo. À professora Padovesi e ao professor

Élvio, por quem eu cultivei grande carinho. Ao professor Walter, que conseguiu fazer a proeza de eu ler um livro. Ao professor Manoel, que desde o primeiro semestre disse que eu escrevo a lápis porque temo o definitivo. Ainda prefiro o lápis, mas agora já me arrisco. Ao professor Girotto, pela paciência e confiança em meu processo. Acho que desde o começo você compreendeu meu tempo e em nenhum momento duvidou disso.

Às pessoas que carrego no meu corpo, alma e coração e que, constantemente, se fazem presentes no meu cotidiano.

Gisele, artilheira nata, agradeço por entrar em campo e me ajudar com os gráficos. Janaína, iniciada no fundamento da palavra, por chegar aonde eu não alcanço. Maria, Laura, Thiago e Lily, pela participação direta, como linha de frente ou retaguarda, em todos os momentos da pesquisa, desde antes dos formulários até depois da revisão.

Por fim, agradeço ao seu Mário, pela sua eterna criança. Pra mim, você é a própria imagem da alegria.

Àqueles que depositaram confiança e participaram da pesquisa, espero ter minimamente feito jus aos relatos de vocês.

A explosão não vai acontecer hoje. Ainda é muito cedo... ou tarde demais. [...]

Que quer o homem? Que quer o homem negro?

Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor, direi que o negro não é um homem. Há uma zona de não-ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, onde um autêntico ressurgimento pode acontecer. A maioria dos negros não desfruta do benefício de realizar esta descida aos verdadeiros Infernos.

[...] O negro é um homem negro; isto quer dizer que, devido a uma série de aberrações afetivas, ele se estabeleceu no seio de um universo de onde será preciso retirá-lo.

(FANON, 1952, p.25-26)

Vou aprender a ler, vou aprender a ler. Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas!

(Samba Chula do Recôncavo Baiano)

RESUMO

CAETANO, Pedro. **O “aprender a aprender” de mestre Pinguim**: contribuições do Núcleo de Artes Afro-brasileiras para a aplicação da lei 10.639/03. 2022. 58 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022

A presente pesquisa analisa as contribuições de mestre Pinguim e do Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP para o debate em torno da aplicação da lei 10.639/03. Para isso, a partir de um levantamento de dados com base na aplicação de formulários, buscamos identificar quem são as pessoas que frequentam o núcleo e qual é o impacto de mestre em uma suposta “formação paralela” à formação oferecida pela Universidade de São Paulo para seus estudantes, sejam eles professoras/es, pesquisadoras/es, profissionais da cultura, ou não. Considerando a lei como uma vitória histórica do movimento negro, assim como suas potencialidades, defendemos que seja imprescindível a participação das mestras e mestres na construção de um novo ensino que dê conta de uma formação intelectualmente mais completa e mais humana.

Palavras-chave: Mestre Pinguim. Núcleo de Artes Afro-brasileiras. Lei 10.639/03. Educação antirracista. Mestras e mestres na Universidade.

ABSTRACT

CAETANO, Pedro. **The “learning to learn” of mestre Pinguim**: contributions of the Afro-Brazilian Arts Centre for the enforcement of the Law 10.639/03. 2022. 58 f. Individual Undergraduate Research Project (TGI - *Trabalho de Graduação Individual*) - Faculty of Philosophy, Languages and Literature, and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2022

This research analyses the contributions of Mestre¹ Pinguim and the Afro-Brazilian Arts Centre of the University of São Paulo (USP) to the debate around the implementation of Law 10.639/03. Data were collected by means of online questionnaires to identify the people who attend the centre and the impact of a mestre in an education deemed “parallel” to that offered by USP for its students – be them professors, researchers, and cultural experts or not. By regarding such Law as a historical milestone of the Black movement and its potentialities, we argue for the key role of both male and female mestres in the construction of a more humane and comprehensive intellectual formation.

Keywords: Mestre Pinguim. Afro-Brazilian Arts Centre. Law 10.639/03. Anti-racist education. Male and female mestres at the University.

¹ We understand mestre as a person who was initiated in the foundations of a given knowledge as to be capable of passing it on.

SUMÁRIO

1. Armando a Bateria: Gunga, Berra-boi e Viola.....	12
2. Iúna: Educação como pauta histórica do movimento negro – Como chegamos na lei 10.639/03?	14
3. Salva: Localizando as mestras e os mestres na lei 10.639/03 – Os casos de mestre Bimba e mestre Pastinha.....	22
4. Da Angola amarrada ao Jogo-de-dentro: Invertendo o <i>centro de gravidade</i> – Entre o ensino formal e a formação paralela do Núcleo de Artes Afro-brasileiras.....	31
5. Volta ao mundo.....	55
REFERÊNCIAS.....	56
ANEXO 1 – Formulário.....	58
ANEXO 2 – Cartas	59

Armando a Bateria: Gunga, Berra-boi e Viola (Introdução)

Evoluir é muito bom, mas é preciso ter uma raiz,
um início para a coisa não andar para o lado contrário [...]
(Mestre Gato Preto)

Dessa árvore, você é qual parte?
(Mestre Pinguim)

Em minha primeira reunião de orientação para a realização dessa pesquisa, o professor Eduardo Giroto disse: “O TGI (Trabalho de Graduação Individual) nada mais é do que uma síntese da graduação”. Tomei essas palavras para mim. Olhando esses meus sete anos de Universidade de São Paulo, vejo que, na verdade, cursei três faculdades: a FFLCH, mais especificamente o curso de Geografia, o Núcleo de Consciência Negra e o Núcleo de Artes Afro-brasileiras, com mestre Pinguim.

Em cada uma delas, fui apresentado a muitos mundos. Em cada mundo, grandes oceanos. E me permiti navegar em suas águas. Conheci alguns de seus rios que, no geral meandrosos, me fazem hoje pensar que caminho reto é invenção/ ilusão de ser humano. Conheci pessoas como eu, que ainda estão aprendendo a nadar e temem se afogar. Muitas delas, são hoje minhas estrelas-guia para quando eu me perder tenha sempre um lugar por onde me encontrar. Fui me percebendo gente. Em cada gota, fui descobrindo minha sede e agora sei que nem todo rio desemboca no mar. Se sou rio ou se sou mar, já não sei. Mas sou água. “Eu tenho meus ciclos”².

O presente trabalho é uma síntese da experiência de quem tem sede, bebeu em mais de uma fonte e zela por cada uma delas. O contraste foi me incutindo questões, sendo aqui um esforço para sistematizá-la. Trata-se de um estudo incipiente sobre a lei 10.639/03, um exercício de pensar meios de plena apropriação de suas potencialidades, de forma condizente com nossas reais necessidades.

Desse modo, o primeiro capítulo é a Iúna, dando início a roda, onde saudamos quem veio antes, quem abriu caminhos e assentou o chão que hoje caminhamos. Nesse capítulo, realizamos uma contextualização dos antecedentes da lei, partindo do processo de consolidação da luta negra no pós-abolição. O segundo capítulo, a Salva, é dedicado às nossas mestras e mestres. Partindo da trajetória de mestre Bimba e mestre Pastinha, discutimos a apropriação da lei, atentando às formas reducionistas que, em nossa leitura, são verdadeiras armadilhas. Por fim, da angola amarrada ao jogo-de-dentro, apresentamos

² Trecho do livro *Menina-Chuva*, de Aryani Marciano. Livro de bolso, virou companhia minha.

o Núcleo de Artes Afro-brasileiras e o jogo malicioso que compreende suas relações com a Universidade de São Paulo. Entre esses 25 anos de mumunhas, floreios e mandinga, peço a bença a minhas mais velhas e meus mais velhos para comprar esse jogo e entrar na roda.

Educação como pauta histórica do movimento negro - Como chegamos na lei 10.639/03?

Compreendemos a importância da lei 10.639/03³, que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas do país. Compreendemos, ainda, que este instrumento legal não constitui um acontecimento isolado, de origem repentina ou espontânea. Ou simplesmente uma imposição do governo às escolas e aos professores (PEREIRA, 2011). Surge de um conjunto de lutas e de demandas antigas do movimento negro⁴, ainda insaciadas. Conforme apresenta Pereira (2011), o processo de constituição do movimento negro ao longo do século XX pode ser entendido em três momentos diferentes, com características distintas:

Amauri Mendes Pereira (2008) e Petrônio Domingues (2007) identificam três fases do movimento negro brasileiro, com características distintas, ao longo do século XX [...] o primeiro, do início do século até o Golpe do Estado Novo, em 1937; a segunda, do período que vai do processo de redemocratização, em meados dos anos 1940, até o Golpe militar de 1964; e a terceira, o movimento negro contemporâneo, que surge na década de 1970 e ganha impulso após o início do processo de Abertura política, em 1974 (PEREIRA, 2011, p. 30-31)

Apesar de suas diferenciações, o movimento negro sempre atribuiu uma grande importância à questão da educação, fato este descrito pelo autor como *elemento de continuidade* (PEREIRA, 2011 p. 38). O que não implica na existência de uma visão única, homogênea e constante ao longo de sua história sobre o papel da educação. Devido a contínua reivindicação de sua importância, compreendemos que sentidos diversos são produzidos ao longo de suas fases.

O período pós-abolição e pós-proclamação da República no Brasil não representou o início de uma mudança social significativa para a população negra:

seja politicamente em decorrência das limitações da República no que se refere ao sufrágio e as outras formas de participação política, seja social e psicologicamente, em face das doutrinas do racismo científico e da “teoria do branqueamento”; seja ainda economicamente, devido às preferências em termos de emprego em favor dos imigrantes europeus. (ANDREWS, 1991, p.32 apud DOMINGUES, 2007 p.103)

³Apesar de sabermos que hoje vigora a lei 11.645/08, valem nessa pesquisa do estudo da lei 10.639/03 pelos mesmos motivos destacados por Nogueira (2011): “A leitura do movimento negro e de vários especialistas em educação das relações étnico-raciais é de que o marco simbólico e político da Lei 10.639/03 não deve ser perdido e, neste sentido, não se trata de uma abordagem equivocada que ‘esquece’ que a Lei 10.639/03 teria sido substituída formalmente pela Lei 11.645/08. Mas o uso da Lei 10.639/03 é interpretado como um registro político [...] não se trata de ignorância legal, mas de opção política e pedagógica fazer uso da Lei 10.639/03 para se referir à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e da Lei 11.645/08 para se referir somente à História e Cultura Indígena” (p. 17).

⁴ Baseado em Amílcar Pereira (2010), compreendemos o conceito de movimento negro como “uma série de ações e entidades políticas que se organizam por uma agenda de reivindicações próximas” (NOGUEIRA, 2011, p.17).

Diante desse cenário, diversos grupos (grêmios, clubes e associações) de mobilização negra começam a despontar em alguns estados do país⁵. Essa primeira fase do movimento negro (pós-abolição e pós-proclamação) apresenta na busca pela inserção e inclusão do negro na sociedade seu horizonte de mobilização. Desse modo, a educação assume um papel central na tentativa de reversão (ou, pelo menos, compensação) do quadro em que a população negra se viu atirada.

Diversos jornais da chamada imprensa negra, como por exemplo o jornal *A Voz da Raça*⁶, compartilhavam dessa posição: “Instruídos e educados seremos respeitados; far-nos-emos respeitar” (*A Voz da Raça*, 24 jun. 1933, p. 4); “A instrução bem disseminada na raça será a maior e a mais importante conquista desta entidade” (*A Voz da Raça*, set. 1936, p. 4); e “Eduquemos mais e mais os nossos filhos, dando-lhe uma educação e uma instrução de acordo com as suas aspirações” (*A Voz da Raça*, 28 de out. 1933, p. 2)⁷. Assim, a promoção de campanhas de alfabetização e a formação de escolas foram algumas das práticas comuns das associações negras dessa época.⁸

O conjunto de ações da primeira fase do movimento negro só pode ser compreendido se inserido no contexto de época do Brasil e em relação às condições sob as quais se estruturou, historicamente, o debate racial no país. Uma série de acontecimentos ao longo do século XIX, a começar pela independência do Brasil (1822), seguida, décadas depois, pela abolição da escravatura (1888) e o início da República (1889), atrelados à necessidade do país em se projetar como Estado-nação interna e internacionalmente, resultou, em nosso entendimento, numa percepção distorcida dentro do movimento negro em relação às verdadeiras causas das questões que afligiam à população negra no início do século XX.

Caracterizado em sua primeira fase pelo seu caráter “assimilacionista” (DOMINGUES, 2007), em que a educação assumiria um papel estratégico de inserção do negro na sociedade (PEREIRA, 2011), percebemos nesse momento como a elite

⁵ Conforme Domingues (2007): “Pinto computou a existência de 123 associações negras em São Paulo, entre 1907 e 1937. Já Muller encontrou registros de criação de 72 em Porto Alegre, de 1889 a 1920, e Loner, 53 em Pelotas/RS, entre 1888 e 1929. Havia associações formadas estritamente por mulheres negras, como a Sociedade Brinco das Princesas (1925), em São Paulo, e a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908), em Pelotas” (p. 104).

⁶ Jornal publicado pela Frente Negra Brasileira (FNB), principal organização negra da primeira metade do século XX (DOMINGUES, 2007).

⁷ Citações do jornal *A Voz da Raça* disponíveis em: DOMINGUES, Petrônio. “Um templo de luz: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação”. *Revista Brasileira de Educação*, dez. 2008.

⁸ Destacamos aqui a Sociedade Beneficente Luís Gama, que chamou nossa atenção por sua data de fundação. Fundada no dia 18 de maio de 1888 (apenas cinco dias após à abolição da escravidão), ofereceu cursos diurnos e noturnos voltados à educação de jovens e adultos. Devido a algumas dificuldades, na metade da década de 1890, acabou encerrando suas atividades (MACIEL, 1997, p. 75 apud DOMINGUES, 2008, p. 520).

dirigente brasileira se apossou e definiu os termos do debate racial no país, alienando o negro em relação ao processo de constituição de sua própria identidade. Guerreiro Ramos (1957), ao perceber às limitações na forma como o debate racial se situava, no Brasil, quase que exclusivamente, no âmbito do *problema do negro*, foi cirúrgico ao afirmar: “[...] no Brasil, o branco tem desfrutado do privilégio de ver o negro, sem por este último ser visto” (1957, 202). Para dimensionarmos o peso dessa afirmação, será necessário, antes, apresentarmos alguns pressupostos.

O conceito de *raça* aqui abordado compreende nada mais nada menos do que uma “ficção útil” (MBEMBE, 2013), historicamente construída, de conteúdo mais ideológico do que biológico (MUNANGA, 2019). Sua origem está relacionada a projetos coloniais e, para além de uma compreensão superficial de divisão entre “pessoas da raça x” e “pessoas da raça y”, o conceito de raça instaura, antes de tudo, uma cisão entre racializados e não-racializados:

Na sua ávida necessidade de mitos destinados a fundamentar o seu poder, o hemisfério ocidental considerava-se o centro do globo, o país natal da razão, da vida universal e da verdade da Humanidade. Sendo o bairro mais civilizado do mundo, só o Ocidente inventou um direito das gentes. Só ele conseguiu edificar uma sociedade civil das nações compreendida como um espaço público de reciprocidade do direito. Só ele deu origem a uma ideia de ser humano com direitos civis e políticos, permitindo-lhe desenvolver os seus poderes privados e públicos como pessoa, como cidadão que pertence ao gênero humano e, enquanto tal, preocupado com tudo o que é humano, [...] O Resto - figura, se o for, do dissemelhante, da diferença e do poder puro do negativo – constituía a manifestação por excelência da existência objectal. (MBEMBE, 2013, p. 27-28).

Voltemos à Fanon (1952), em fala apresentada na epígrafe desse capítulo: “Que quer o homem? Que quer o homem negro? Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor, direi que o negro não é um homem” (FANON. 1952, p. 26). A divisão aqui apresentada ilustra, em uma primeira leitura, a desumanização do *ser negro*⁹, visto como ser racializado e, portanto, menos humano: o negro é um homem negro e, portanto, não é apenas um homem. É um ser marcado pela sua negritude, pelo seu presente e seu passado, e assim, limitado por ela. Num segundo momento, podemos ir adiante nessa afirmação e nos perguntar: mas, afinal, quem é esse homem? Não falamos aqui de negras e negros, para quem Fanon dedica seu livro, na busca de (si) compreendê-lo. Falamos agora do

⁹ Ao longo de seu livro, Fanon dedica capítulos específicos para falar sobre o “homem negro” e a “mulher negra”. Contudo, em nossa leitura, compreendemos que o processo aqui descrito se refere a experiência de pessoas negras de forma geral. O uso do termo “homem” é tido como uma generalização e optamos por utilizá-lo apenas para retomar Fanon e mantermos mais próximo possível de sua análise, apesar de estarmos conscientes do caráter patriarcalista e universalizante que o termo carrega.

apenas homem: ser não-racializado, cuja humanidade não é posta em xeque, e para qual é concedido (por ele próprio) o privilégio de simplesmente ser.

Se na ficção criada pelo Ocidente¹⁰, o cidadão pertencente ao gênero humano compreende o próprio sujeito ocidental, em sua expressão máxima o *homem branco*, ser que carrega em seu corpo (físico e cultural) a imagem e o ideal de humanidade, podemos compreender a posição de poder que ocupa o sujeito branco na hierarquia das relações racializadas como *branquitude*¹¹. Desse modo, voltando à afirmação de Ramos, a posição privilegiada em que o sujeito branco está situado, da qual o permite ver, mas não ser visto, nos permite olhar a realidade brasileira e enxergarmos como a elite dirigente conseguiu, ao longo do século XX, diluir o debate racial em termos convenientes e contundentes com o projeto nacional que se concebia então.

Ao fim da abolição, devemos lembrar que a elite dirigente do país se deparava com a seguinte problemática:

[...] tendo em vista a nova categoria de cidadãos: os ex-escravizados negros. Como transformá-los em elementos constituintes da nacionalidade e da identidade brasileira quando a estrutura mental herdada do passado, que os considerava apenas como coisa e força animal de trabalho, ainda não mudou? (MUNANGA, 2019, p. 50)

Se Ramos nos apresentou como o debate racial no Brasil foi limitado ao *problema do negro*, no nosso entendimento, pensando a forma de atuação da luta negra no início do século XX, enxergamos pelo menos dois lados dessa questão. De um lado, diante das condições de abandono e de segregação racial no pós-abolição que caracterizavam o *problema do negro* para o negro, o movimento negro se mobilizou por meio da criação de diversas associações para atenuar as condições impostas a população negra e conquistar o mínimo de inserção na sociedade (nos moldes da própria sociedade). Do outro lado, tanto para a elite dirigente quanto para o pensamento intelectual brasileiro hegemônico, o *problema do negro* representava uma problemática de outra ordem que não a das desigualdades que afligiam especificamente as populações negra e indígenas no âmbito político, econômico e social no pós-abolição; mas o que fazer com esses grupos raciais que não condiziam com o emergente projeto nacional para o Brasil, eurocentricamente forjado pela elite dirigente do país. Desse modo, percebemos como a

¹⁰ Compreendido aqui como “o mundo dos brancos” (Kopenawa, Davi. 2010).

¹¹ Lugar estrutural em que o branco ocupa dentro das relações raciais de poder, por meio do qual possibilitou definir o não-branco como “coisa” e a si próprio como “ser humano”. Sobre isso, ver: CARDOSO, Lourenço. O branco-objeto: o movimento negro situando a branquitude, 2011.

questão racial passa a ser assunto de interesse nacional, sem a qual não seria possível viabilizar nenhum projeto ideológico para a construção de uma nação brasileira.

Desde o início da República, a preocupação em refundar uma história do Brasil, de forma condizente com o projeto nacional em gestação, perpassava, necessariamente, pelo apagamento e pela ressignificação da memória coletiva em relação ao período da escravidão:

Anteriormente já tivemos ocasião de mencionar o ato de 1899, do Ministro das Finanças Rui Barbosa, ordenando a incineração de todos os documentos – inclusive registros estatísticos, demográficos, financeiros, etc – pertinentes à escravidão, ao tráfico negreiro, e aos escravos: assim se apagaria a “mancha negra” da História do Brasil (NASCIMENTO, 1978, p. 78)

Apesar da gravidade do ocorrido – fato que repercute até hoje na dificuldade de levantamento de dados e informações precisas sobre o período da escravidão –, sabemos que a queima dos registros institucionais não garantiria o apagamento da memória coletiva negra a respeito de sua própria história. Seriam necessários outros esforços. A saída elaborada pela elite dirigente para solucionar a problemática da composição étnico-racial do país foi o que Kabenguele Munanga (2019) definiu como *ideologia do branqueamento*: o conjunto de teorias pseudocientíficas formuladas no final do século XIX a meados do século XX, e que enxergavam na mistura das raças uma estratégia de assimilação e diluição do elemento negro em favor de um projeto de nação racialmente branco¹².

Ao contrário da ideia profundamente disseminada na época sobre a existência de uma democracia racial no Brasil, a valorização da miscigenação diz menos sobre à ausência de segregação racial e mais sobre sua forma de operação no país. Sobre essa estratégia, podemos perceber como as políticas de Estado e o pensamento intelectual hegemônico andavam em consonância. Apresentaremos a seguir, como exemplos significativos e ilustrativos desta, os decretos de 28 de junho de 1890 (início da primeira fase do movimento negro pós-abolição) e de 18 de setembro de 1945 (início da segunda fase), além de uma fala do sociólogo Francisco José de Oliveira Viana, nome fundamental no processo de institucionalização das Ciências Sociais no Brasil:

Art. 1º E' inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos individuos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos á acção criminal do seu paiz, exceptuados os indigenas da Asia, ou da Africa que sómente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admittidos de accordo com as condições que forem

¹² Ver: MUNANGA, Kabenguele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra, 2009.

então estipuladas. (Decreto de 28 de junho de 1890 apud NASCIMENTO, 1978, p. 71)

Art. 2º Atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional. (Decreto-Lei Nº7967, de 18 de setembro de 1945)

Não há perigo de que o problema negro venha surgir no Brasil. Antes que pudesse surgir seria logo resolvido pelo amor. A miscigenação roubou o elemento negro de sua importância numérica, diluindo-o na população branca. Aqui o mulato, a começar da segunda geração, quer ser branco, e o homem branco (com rara exceção) acolhe-o, estima-o e aceita-o no seu meio. Como nos asseguram os etnólogos, e como pode ser confirmado à primeira vista, a mistura de raças é facilitada pela prevalência do “elemento superior”. Por isso mesmo, mais cedo ou mais tarde, ela vai eliminar a raça negra daqui. É óbvio que isso já começou a ocorrer. Quando a imigração, que julgo ser a primeira necessidade do Brasil, aumentar, irá, pela inevitável mistura, acelerar o processo de seleção. (VIANA apud MUNANGA, 2019, p. 75-76)

Diante desses fatores, ao longo do século XX, tanto a primeira quanto a segunda fase do movimento negro foram profundamente influenciadas pelo contexto geral de criação de uma identidade nacional brasileira. Conforme destacou Munanga (2019), a ideologia racial fabricada pela elite política e intelectual, estabelecida “no ideário do branqueamento, roubou dos movimentos negros o ditado ‘a união faz a força’ ao dividir negros e mestiços e ao alienar o processo de identidade de ambos” (p. 19). Assim, a luta negra em grande parte do século XX se estabeleceu nesses termos. Nesse ponto, Domingues (2007) nos apresenta como nenhuma dessas duas fases rompe com a visão de que a causa da marginalização do negro no Brasil seria resultado da escravidão e do despreparo cultural e educacional da população negra. Apesar da existência de agrupamentos significativamente distintos em cada uma delas, percebemos, assim, a manutenção de uma visão de que caberia à educação o papel de “emancipação do negro”, aqui entendida como sinônimo de sua inserção e assimilação na sociedade brasileira.

O primeiro artigo do estatuto de uma das principais associações negras da segunda fase do movimento, a *União dos Homens de Cor*, por exemplo, em muito se assemelhava com as antigas publicações do jornal *A Voz da Raça*, afirmando que visava “elevar o nível econômico, e intelectual das pessoas de cor em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores e atividades” (DOMINGUES, 2007, p.108). Caberia ainda à educação e à cultura o papel de eliminação das disparidades raciais, “eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando o branco, nos marcos do capitalismo e da sociedade burguesa” (DOMINGUES, 2007, p.118).

Ainda sobre essas duas fases, a visão assimilacionista – estratégia pensada pela elite dirigente e incorporada nas ações do movimento negro, apesar de mobilizada por razões diferentes – produziu uma ambiguidade valorativa em relação à cultura negra (DOMINGUES, 2007): alguns símbolos negros passaram a ser “valorizados” na medida em que incorporados como elementos da brasilidade e, portanto, pertencentes à cultura nacional. Ocorre uma verdadeira dissolução de identidades: o que constituíam expressões da negritude e do *ser negro*, razão pela qual muitas dessas práticas e símbolos foram por muito tempo criminalizados, passam a ser expressões culturais do *ser brasileiro* e são assimilados na identidade nacional. Décadas depois, com a constituição do movimento negro contemporâneo, a incorporação de identidades não-brancas pelo projeto nacional foi duramente criticada por intelectuais e militantes negros, por impossibilitar a construção de uma unidade entre as “identidades do excluídos”:

No nosso entender, o modelo sincrético, não democrático, construído pela pressão política e psicológica exercida pela elite dirigente, foi assimilacionista. Ele tentou assimilar as diversas identidades existentes na identidade nacional em construção, hegemonicamente pensada numa visão eurocêntrica. Embora houvesse uma resistência cultural tanto dos povos indígenas como dos alienígenas que aqui vieram ou foram trazidos pela força, suas identidades foram inibidas de manifestar-se em oposição à chamada cultura nacional. Esta, inteligentemente, acabou por integrar as diversas resistências como símbolos da identidade nacional. Por outro lado, o processo de construção dessa identidade brasileira, na cabeça da elite pensante, deveria obedecer a uma ideologia hegemônica baseada no ideal do branqueamento. Ideal esse perseguido individualmente pelos negros e seus descendentes mestiços para escapar aos efeitos da discriminação racial, o que teve por consequência a falta de unidade, de solidariedade e de tomada de uma consciência coletiva, enquanto seguimentos politicamente excluídos da participação política e da distribuição equitativa do produto social (MUNANGA, 2019, p. 95)

Com o marco inicial o ano de 1978 – ano da criação do Movimento Negro Unificado (MNU) –, a fase contemporânea do movimento diferenciou-se das demais por significar, nas palavras de Hanchard (2001), a primeira vez no Brasil em que a intelectualidade afro-brasileira passou a “suplantar os modelos conformistas e assimilacionistas como postura dominante do movimento negro” (HANCHARD, 2001 apud DOMINGUES, 2007). A denúncia sistemática do mito da democracia racial (NASCIMENTO, 1978), a adoção da reivindicação política como estratégia de ação e de combate ao racismo, e a recuperação de uma identidade racial e cultural para o negro (CARDOSO, 1987 apud DOMINGUES, 2007) pautada no resgate das raízes ancestrais e no rompimento com os valores brancos, compõem as principais características do movimento negro contemporâneo.

Já no âmbito da educação, percebe-se um aprofundamento da pauta educacional, na medida em que o movimento negro passa a discutir o currículo escolar, ao questionar e intervir diretamente na revisão e na produção de conteúdo, assim como na formação de professores. O que está sendo pautado aqui não é apenas a educação do negro, mas a disputa do próprio projeto educacional do país, de forma a construir uma educação nacional pautada no combate ao racismo. Nesse sentido, a produção de cartilhas direcionadas às escolas e à sociedade como um todo constitui uma das práticas de diversas organizações negras do país nesse momento:

E essas cartilhas circulavam nos diferentes estados, em função das redes de relações estabelecidas pelos militantes de todo o país, principalmente na década de 1980. E essas publicações tinham o objetivo, primeiro, de apresentar aspectos pouquíssimos conhecidos da história do Brasil, especialmente as histórias dos negros no Brasil. Os próprios títulos são bastante sugestivos nesse sentido. O *Caderno de descolonização da nossa história: Zumbi, João Cândido e os dias de hoje*, publicado por Aumari Mendes Pereira e Yedo Ferreira, militantes negros no Rio de Janeiro, e a cartilha citada do CCN do Maranhão *Esta História eu não conhecia*, ambos de 1980, são dois exemplos emblemáticos do que se quer dizer aqui. (PEREIRA, 2011, p.42)

Agora mais especificamente sobre a lei 10.639/03, podemos enxergar na *Carta de Princípios* do MNU o seu embrião, considerando a forma como o movimento negro atuou no âmbito da educação posteriormente a sua publicação. Criada nos meses seguintes ao ato público que originou o MNU, esse documento consiste num esforço de definição dos pilares do movimento, reunindo reivindicações comuns referentes às necessidades da população negra no país. Dentre elas: a “reavaliação do papel do negro na história do Brasil” e a “valorização da cultura negra”, pautas que culminam, décadas depois, na alteração das diretrizes e bases da educação nacional (lei 9.394/96), incluindo os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial da Rede de Ensino. Antes disso, já percebemos na Constituição Federal de 1988 (a “Constituição Cidadã”) a presença de algumas reivindicações de diversos grupos sociais em relação à construção de um novo currículo escolar, a exemplo do Art. 242: “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”. Na década seguinte, algumas mudanças no Ministério da Educação já podem ser percebidas:

[...] desde o final da década de 1990, as noções de cultura e diversidade cultural, assim como de identidades e relações étnico-raciais, começaram a se fazer presentes nas normatizações estabelecidas pelo MEC com o objetivo de regular o exercício do ensino fundamental e médio, especialmente na área de história. Isso não aconteceu por acaso. É na verdade um dos sinais mais significativos de um novo lugar político e social conquistado pelos chamados movimentos negros e anti-racistas no processo político brasileiro, e no campo educacional em especial (ABREU E MATTOS, 2008, p.6 apud PEREIRA, 2011)

Localizando as mestras e os mestres na lei 10.639/03 – Os casos de mestre Bimba e mestre Pastinha

Diante desse contexto, algumas ressalvas são necessárias. Apresentamos, anteriormente, a importância da lei não como um acontecimento isolado, mas localizada dentro da agenda de lutas do movimento negro, que não começaram ontem. Conhecendo minimamente o caminho percorrido e as estradas abertas, fica a herança do aprendizado. Se hoje nos deparamos com algumas estradas pavimentadas, novos caminhos são possíveis de serem imaginados e almejados. Orientados pela história e atentos às repetições de padrões já conhecidos, sabemos: a lei por si só não nos basta. Dedicaremos o presente capítulo para pensarmos formas de apropriação da lei 10.639/03 condizentes com o que de fato ela se propõe.

Olhemos para a lei:

LEI NÚMERO 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. [...] "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

Gostaria agora de localizar o debate em relação ao não-dito: sobre o que (ou sobre quens) a lei não aborda. Seus silêncios e silenciamentos. Compreendemos a lei como uma vitória histórica, de cunho simbólico e concreto/objetivo, do movimento negro. Chamo atenção aqui, contudo, sobre alguns resquícios de velhos hábitos, alguns vícios em relação à forma como historicamente o debate racial é conduzido no Brasil. Para minha argumentação, valho-me da história da vida e morte de dois grandes nomes da capoeira,

os quais tentarei respeitosamente apresentar a seguir. Falo de mestre Bimba (Manoel dos Reis Machados, 1899 - 1974) e de mestre Pastinha (Vicente Ferreira Pastinha, 1889 - 1981). Ao fim do capítulo, tentarei fazer a amarração necessária para discutirmos a lei.

Sabemos que desde o Código Penal de 1890, a legislação da nossa incipiente República proibia a prática da capoeira, por meio do decreto 847, capítulo 13:

Dos vadios e capoeiras

Art. 402. Fazer nas ruas e praças publicas exercicios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal: Pena - de prisão cellualar por dous a seis mezes. Paragrapho unico. E' considerado circunstancia aggravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta. Aos chefes, ou cabeças, se imporá a pena em dobro. Art. 403. No caso de reincidencia, será applicada ao capoeira, no gráo maximo, a pena do art. 400. Paragrapho unico. Si for estrangeiro, será deportado depois de cumprida a pena. Art. 404. Si nesses exercicios de capoeiragem perpetrar homicidio, praticar alguma lesão corporal, ultrajar o pudor publico e particular, perturbar a ordem, a tranquillidade ou segurança publica, ou for encontrado com armas, incorrerá cumulativamente nas penas comminadas para taes crimes.

Em nome da construção de uma nação brasileira pensada e projetada em moldes eurocêtricos pela elite dirigente, inicialmente, diversas práticas e manifestações culturais negras foram criminalizadas, a exemplo da capoeira. Contudo, ao longo do século XX, conforme apresentado no capítulo anterior, alguns símbolos negros passaram a ser assimilados à ideia de *brasilidade* e incorporados como elementos da identidade nacional - fato descrito por Domingues como uma *ambiguidade valorativa* em relação à cultura negra. Com essa “mudança de conotação”, a partir da década de 1930, o então presidente Getúlio Vargas “permitiu a prática (vigiada) da capoeira [...] em recintos fechados e com alvará da polícia” (CAPOEIRA, 1999, p. 25 apud BARCELLINI, 2018, p. NÚMERO DA PÁGINA). Nesse contexto, surgem as duas primeiras academias registradas: o Centro de Cultura Física e Capoeira Regional, fundada em 1932 pelo mestre Bimba, e o Centro Esportivo de Capoeira Angola, fundado, em 1941, pelo mestre Pastinha.

Pastinha e Bimba são dois nomes cuja importância extrapola o universo da capoeira. Mestre Bimba ficou conhecido principalmente pela criação da “Luta Regional Baiana”, posteriormente rebatizada de “Capoeira Regional” (REGO, 1968, p. 268). Mestre Pastinha, por sua vez, ficou conhecido como o “guardião da Capoeira Angola”. Se faz sentido ou não pensarmos a capoeira a partir dessa divisão, é uma outra história.¹³

¹³ Mestre Bimba alegou: “Em 1928, eu criei, completa, a Regional, que é o batuque misturado com a [capoeira] angola, com mais golpes, uma verdadeira luta, boa para o físico e para a mente” (ALMEIDA, 1994, p. 17). Já mestre Pastinha afirmava: “Ela [capoeira] é uma só: a de angola. Capoeira regional não existe. Regional é apenas um nome criado por Mestre Bimba, angoleiro como eu.

Cada mestre possui sua visão sobre o ocorrido, e aprofundarmos aqui essa discussão seria um grande parêntese em nossa argumentação. O que consideramos importante ressaltar é que essa divisão possui um significado histórico, aberto e disputável, que, para essa pesquisa, convida-nos a pensarmos múltiplas formas de associações e de dissidências da capoeira em relação à narrativa nacional.

Seguindo com a apresentação, ambos os mestres tiveram participação direta na mudança do estigma de marginalidade que assolava não só a capoeira, como outras práticas e manifestações culturais negras. Respaldados pela documentação oficiais que obtiveram para abrir as primeiras academias registradas, ambos reivindicam o protagonismo no processo de descriminalização da capoeira:

[...] hoje a capoeira mudou, eu a tirei da lama, do meio da rua, quando o importante mesmo era não roçar o corpo no chão que sujava tudo. Hoje [...] a capoeira está nos salões, entrou na sociedade, subiu a escadaria. Tem tanta gente boa hoje jogando, e tem serventia [...]. Fui eu, Vicente Ferreira Pastinha, que conseguiu isso, com muita ajuda, mas fui eu. (Entrevista com mestre Pastinha para o jornal *O Estado de São Paulo*, 16 de novembro de 1969)

[...] naquela época, quando se falava em capoeira, falava-se baixo. Os que aprendiam capoeira só pensavam em ser bandidos [...]. Um rapaz de 12, 15 anos, até 20, quando aprendia a luta, naquele tempo, a tendência era para comprar um revólver ou uma faca. Então, quer dizer que isso não era esporte. E quem tirou a capoeira do Brasil da unha da polícia, eu acho que abaixo de Deus, fui eu. (Entrevista com mestre Bimba para o jornal *O Popular*, Goiânia, 1973)

Seja por um, seja pelo outro, os discursos que envolvem não apenas a saída da capoeira do Código Penal, mas a própria consolidação da “Regional” e da “Angola” como “estilos” distintos, nos leva a pensar que o sentido da criação e da consolidação dessa diferenciação está relacionado a uma confluência de necessidades. De um lado, pessoas de dentro da capoeira se mobilizaram para que ela passasse a ser lida, legislativa e socialmente, de forma diferente e dissociada do estereótipo de criminalidade; do outro, percebe-se um interesse da elite dirigente e do pensamento intelectual hegemônico em assimilá-la como elemento da identidade nacional. Nessa perspectiva, a diferenciação é resultado da correlação desses dois fatores que, analisados pelo perspectiva da inserção

Bimba ensina aos seus alunos a jogar mais ligeiro, enquanto eu determino aos meus, movimentos lentos e manhosos, seguindo os ensinamentos do meu Mestre Benedito” (Entrevista com mestre Pastinha. *Diário de Notícias*, 31 de novembro de 1965). E mestre Canjiquinha acrescenta: “Com todo respeito ao mestre Bimba que já morreu e os alunos dele, o mestre Bimba foi angoleiro como eu fui. Ele aprendeu angola primeiro do que eu. Então não existe ‘Capoeira Regional’ e nem ‘Capoeira de Angola’. Existe capoeira. Manda cantar uma cantiga de capoeira angola que eu não sei. Eu não aprendi capoeira na Angola. Eu aprendi aqui na Bahia, em Salvador. Mestre Bimba aprendeu em Santo Amaro. Ele é capoeirista. Agora ele foi um cara inteligente então ele criou assim ‘Capoeira Regional’ porque tá na região da Bahia. Mas não existe. Repare: se na ‘Capoeira Angola’ tem berimbau na ‘Regional’ tem? As cantigas não é as mesmas? Os toques não é os mesmos? Agora se eu toquei Angola, tem que jogar devagar. Se eu toquei São Bento Grande, o cara tem que apelar pra ignorância. Mas não existe dois tipos de capoeira” (Entrevista com mestre Canjiquinha, 1960, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A9lYAt33ld4>, acesso em 30 de março de 2022).

(e também disputa) da narrativa nacional, produzem discursos significativamente distintos.

Conforme relato de mestre Bimba: “Naquele tempo Capoeira era coisa pra carroceiro, trapicheiro, estivador e malandros. Eu era estivador, mas fui um pouco de tudo. A polícia perseguia um capoeirista como se persegue um cão danado” (ALMEIDA, 1994, p. 15-16). Diante disso, e com o objetivo de ressignificar a imagem da capoeira, a estratégia de mestre Bimba foi apresentá-la e reivindicá-la como prática esportiva. Foi assim que, após apresentação no palácio governamental para o então Interventor Federal, Juracy Magalhães, mestre Bimba recebe, em 1937, um certificado de registro oficial que qualificava o ensino da Capoeira Regional como ensino de Educação Física (REGO, 1968, p. 282). Surge a primeira academia registrada de capoeira: o Centro de Cultura Física e Capoeira Regional.

O discurso que envolve a “Regional” de Bimba foi uma forma de dissociação do discurso institucional de marginalidade e de criminalidade, ao introduzir a capoeira em outra categoria dos discursos institucionais: a capoeira como *esporte nacional* (BARCELLINI, 2018). É o que podemos perceber na afirmação anunciada pelo então presidente Getúlio Vargas que, após assistir a uma apresentação de mestre Bimba e seus alunos, em 1953, no Palácio da Aclamação, disse: “a capoeira é o único esporte verdadeiramente nacional” (ALMEIDA, 1994). Um outro exemplo desse movimento pode ser percebido em notícia veiculada em 05 de fevereiro de 1949 pela *Gazeta Esportiva de São Paulo*:

Mestre Bimba, o rei dos capoeiras da Boa Terra, que outrora foi a dor de cabeça das autoridades policiais e o terror das outras rodas de capoeiragem, se regenerou, com carinho deu estilo à capoeira, tornando-a um esporte de muita utilidade para a defesa pessoal, tanto assim que na Bahia este esporte foi oficializado.

Do ponto de vista da “Angola”, podemos perceber um discurso com conteúdos diferentes. De acordo com PRIMEIRO NOME Vassallo (2003), a incorporação da capoeira no domínio do folclore foi um fator decisivo para que ela deixasse de ser vista como “atividade de delinquentes”. Sobre o folclore, Laura Santana Lima (2018) destacou que, junto com o populismo getulista, “serviu de estrutura [...] para aproximar desde uma política de nação até um ideal artístico e cotidiano, de pertença individual a uma nacionalidade” (p. 21). Desse modo, se a “Regional” de Bimba foi incorporada à narrativa nacional principalmente pela sua consagração quanto prática esportiva (“o esporte nacional”), a “Angola” seria, do ponto de vista de alguns folcloristas, a expressão mais

pura da capoeira¹⁴ e, portanto, onde estariam os verdadeiros elementos da *brasilidade*. Nesse sentido, mestre Pastinha, um dos seus maiores expoentes, foi considerado por muitos o “guardião da Capoeira Angola”:

Mestre Pastinha, mestre da capoeira de Angola e da cordialidade baiana, ser de alta civilização, homem do povo com toda sua picardia, é um dos grandes da Bahia, um dos seus ilustres, um de seus obás, de seus chefes. É o primeiro em sua arte; guarda a grande tradição e a transmite; senhor da agilidade e da coragem, da lealdade e da convivência fraternal. Em sua Escola, no Pelourinho, Mestre Pastinha construiu cultura brasileira, da mais real e da melhor. Toda vez que eu assisto a esse homem de 85 anos, cego e hemiplégico, jogar capoeira, dançar samba, exhibir sua arte com o elã de um adolescente, sinto toda a invencível força do povo da Bahia, sobrevivendo e construindo apesar da penúria infinita, da miséria, do abandono. Em si mesmo o povo encontra forças e produz sua grandeza. Símbolo e face desse povo é Mestre Pastinha. (Jorge Amado, 1977)

Também foi Pastinha o mestre que mais apareceu na imprensa nacional nos anos de 1950 a 1970 (VASSALLO, 2003). Nos últimos anos antes do seu falecimento, a imprensa já denunciava as condições de vida que o mestre estava vivenciando, como podemos ver em vários títulos de notícias da época: “Aos 90 anos, cego e doente, Pastinha obtém alta do hospital” (*Jornal do Brasil*, 1980), “Mestre Pastinha perde para Bruce Lee” (*República Esporte*, 1980), “Saravá, Mestre Pastinha! O triste fim do rei da capoeira” (*Revista Placar*, 1979), “Mestre Pastinha tenta reviver, na miséria, o seu passado de glórias” (*A Tarde*, 1979), “O Triste aniversário de Pastinha” (*Movimento*, 1978). Uma das notícias que mais nos chamou atenção foi publicada no dia 16 de janeiro de 1975, pela *Tribuna da Bahia*:

Mestre Pastinha ganha pensão. E a academia?

A Câmara Municipal aprovou projeto concedendo pensão de três salários-mínimos ao mestre Pastinha. Sobre a novidade, "agradecendo aos homens de boa vontade desta terra", o velho Pastinha diz que "isso é melhor que nada", mas não pode garantir a sua subsistência, vindo somente diminuir as dificuldades atuais. [...] O velho capoeirista diz que consegue sobreviver à custa de amigos que o ajudam nas suas despesas. Entre eles, cita alguns como Jorge Amado, Wilson Lins e Mário Cravo. [...] Reumático, completamente cego, mestre Pastinha é hoje um homem amargurado pelas injustiças de que tem sido vítima, conforme explica. Tinha sua academia de capoeira no Pelourinho e o local foi vendido, não havendo quem se preocupasse em lhe dar indenização, apesar de esse direito ter sido estendido aos outros inquilinos. Mestre Pastinha, indignado, culpa a direção do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia que o deixou sem os rendimentos que a academia proporcionava, sua única maneira de ganhar a vida. [...] Pastinha não esconde seus ressentimentos. Chamado a desocupar o prédio, juntou móveis e utensílios num único lugar e a mudança foi providenciada na sua ausência, não tendo nada sido devolvido até hoje, assegura. Mestre Pastinha conta que procurou a direção do Patrimônio, no Pelourinho, na época, tendo sido muito mal recebido e acrescenta: "Só porque sou um capoeirista me tratam assim". [...] Ainda deseja recuperar a academia de capoeira, para evitar que mais tarde chegue a pedir esmolas e que as pessoas digam "vá trabalhar". Ele esclarece que isso é

¹⁴ “A capoeira de Angola me parece a mais pura das formas de capoeira, podendo servir de paradigma à análise” (CARNEIRO, 1937, p. 147 apud VASSALLO, 2003 p. 110).

doloroso para um velho que já criou uma imagem positiva do folclore baiano. "Na mocidade fui jornaleiro, engraxate, alfaiate e ajudante de pedreiro. Hoje estou abandonado".

Em 13 de novembro de 1981, aos 92 anos, mestre Pastinha veio a falecer. Sobre o ocorrido, Vassallo destaca:

O mestre de Angola faleceu em 1981, num asilo, cego e na mais profunda miséria. Sua última esposa, vendedora de acarajé, conta que foi graças à venda dessas iguarias que conseguiu comprar-lhe um caixão decente, recusando o de indigente que lhe haviam oferecido. (VASSALLO, 2003 p. 118)

Amadou Hampâté afirmou que “na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”. Penso: quantas bibliotecas já foram incendiadas no Brasil? Mestre Bimba, *Doutor Honoris Causa (post-mortem)* pela Universidade Federal da Bahia e ganhador da maior horaria da Câmara Municipal de Salvador – a Medalha Thomé de Souza – foi outra biblioteca incendiada pela negligência do Estado. Em 1974, conforme notícia veiculada no *Jornal do Brasil*:

Morreu em Goiás, Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba. Famoso capoeirista baiano, que introduziu elementos de boxe, jiu-jitsu e catch aos gestos coreográficos da capoeira angolana, Mestre Bimba morreu quando fazia apresentações em Goiânia, depois de ter sido recusada a sua internação em dois hospitais, “por falta de dinheiro.”

Sobre o ocorrido, mestre Xaréu (2009) relata:

Seus familiares que o acompanharam em Goiânia são unânimes em dizer que Mestre Bimba morreu de “banzo”. (CAMPOS, 2009, p. 148)

Depois do derrame sofrido por Bimba, durante a apresentação, a família passou por muitas dificuldades em Goiânia devido à falta de recursos para um pronto atendimento médico. Bimba, a exemplo de muitos cidadãos brasileiros, peregrinou por dois hospitais – Hospital Geral e São Francisco – sendo internado como indigente (CAMPOS, 2009, p. 149)

E Decanio (1996) comenta a viagem para Goiânia:

... a mudança do Mestre para Goiânia...

...que prefiro chamar de...

...fuga da amargura e da desilusão...

...tem raízes no desgosto profundo...

...que lhe causava a falta do reconhecimento...

...de sua importância histórica e cultural...

...pelos nossos poderes públicos...

(DECANIO, 1996, p. 127 apud CAMPOS, 2009, p. 144)

Abdias do Nascimento começa seu livro *O Genocídio do Negro Brasileiro* (1978) com duas definições da palavra “genocídio”. Nelas, identificamos “o uso de medidas

deliberadas e sistemáticas (como morte, injúria corporal e mental, impossíveis condições de vida, prevenção de nascimentos)” (p.14) destinadas à um grupo (racial, político ou cultural) ou à cultura de um determinado grupo. Ou ainda: “recusa de direitos de existência a grupo humanos inteiros, pela exterminação de seus indivíduos, desintegração das suas instituições políticas, sociais, culturais” (p15). As condições de completo abandono pelo poder público e pela sociedade, percebidas nos últimos anos de vida de Bimba e Pastinha, constituem mais uma regra do que exceções.

Estamos falando de uma realidade, passada e presente, de diversos mestres e mestras da cultura cujo legado pulsa e insiste em pulsar, mesmo diante do genocídio (físico, econômico, cultural e psicológico) em curso. O caso de Bimba e Pastinha são bastante emblemáticos, pois estamos, de fato, diante de duas exceções: foram mestres que obtiveram certo grau de reconhecimento do Estado, estabelecendo relações diretas com a elite política, econômica e intelectual da época. Contudo, percebe-se o caráter ambíguo dessas relações.

Voltemos ao conceito de *ambiguidades valorativas* (DOMINGUES, 2007). Levantado no capítulo anterior, esse conceito constitui a peça central de nossa análise. Em nossa compreensão, o conceito em si é uma grande ambiguidade, na medida em que produz camadas de significados que se completam. Inicialmente, *ambiguidades valorativas* pode se referir ao fato de que algumas práticas e manifestações culturais negras passam a ser incorporadas e “valorizadas” como elementos da identidade nacional e outras não. Desse modo, a ambiguidade se situaria no fato de que “o que vale para um não vale para outro”. Se ampliarmos um pouco mais o seu alcance, *ambiguidades valorativas* poderia se referir à própria ambiguidade que existe em relação ao elemento “valorizado”.

Para que algumas práticas e manifestações culturais passem a ser “valorizadas”, pressupõe-se, necessariamente, um deslocamento de identidades: a valorização ocorre na medida em que elas deixem de ser associadas exclusivamente à cultura negra e passem a ser incorporadas pela narrativa nacional. Ou seja, a valorização é do *ser brasileiro*, da *cultura nacional* e, não da cultura negra propriamente dita, muito menos do sujeito negro. Indo mais adiante nas possibilidades do conceito, *ambiguidades valorativas*, por fim, pode se referir ao processo de dissociação da cultura de seus sujeitos. Nesse movimento, a cultura negra passa a ser valorizada, mas seus sujeitos não. Para ilustrarmos esse movimento, novamente, recorreremos ao exemplo da capoeira.

Conforme os estudos de Eugênio Líbano Soares (2004) sobre os arquivos policiais da cidade do Rio de Janeiro:

Uma comparação ligeira entre os dados sobre motivos de prisão de capoeiras, registrados nos boletins policiais da década de 1830, e os dados do período joanino revela o mesmo tipo de amostragem e o que entendemos ser também a mudança inevitável do jargão policial. Nos primórdios do século, a capoeira se assemelhava a um “jogo”, uma dança, mas na década de 1830, “capoeira” remete a um tipo social, aquele que será denominado claramente “o capoeira”. Nas décadas seguintes ao período joanino, o “jogo” irá lentamente desaparecer, até se extinguir completamente do vocabulário policial. (SOARES, 2004, p.111-112 apud BARCELLINI, 2018, p.31-32).

Percebemos que, na prática, a proibição da capoeira significou a criminalização de um tipo específico de sujeito – “o capoeira” –, utilizado nos registros policiais como “um estereótipo criminal que servia para auxiliar na identificação de sujeitos que representavam uma ameaça social” (MELO E UDE, 2013, p.11). Assim, “capoeira” compreendia uma espécie de termo “guarda-chuva” que incluía desde capoeiristas propriamente ditos até assobiadores em vias públicas – falamos aqui do caso de João Ganguela, preso em 1814, por assoviar na rua. Conforme Soares, “o escrivão de Polícia não pestanejou em declarar aquele apito como ‘sinal de capoeira’” (SOARES, 2004, p. 148 apud BARCELLINI, 2018, p.31). Desse modo, Mariana Barcellini, comparando os dois momentos (antes e depois da saída da capoeira do Código Penal) conclui: “[são] dois momentos de um mesmo processo diante do Estado, de crime a esporte nacional, mas que não são exatamente momentos que se opõe. A proibição se faz ao sujeito e a admissão se faz à prática” (2007, p.30).

Em nossa análise, enxergamos a *ambiguidade valorativa* como uma armadilha do racismo brasileiro, que ludibria, ofusca nossa visão e nos distancia dos nossos verdadeiros objetivos. Se enxergamos nas leis 10.639/03 e 11.645/08 uma vitória do movimento negro e indígena no âmbito da educação, a disputa que nos apresenta é como garantir uma aplicação que não repita esses mesmos padrões de falsa valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena, na medida em que desconsidera seus sujeitos? Se olharmos, por exemplo, para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), documento elaborada um ano após a promulgação da lei e com o intuito de definir as bases desse novo ensino, percebemos, nas 30 páginas do documento, a existência apenas de um ponto na sessão “Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação” que menciona os “anciões e griots”:

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: - ao papel dos anciões e dos griots como guardiões da memória histórica; - a história da ancestralidade e religiosidade africana [...]

Se as diretrizes reconhecem a importância dos anciões e griots – nossas mestras e mestres – na preservação da história e cultura africana e afro-brasileira, por que foram reduzidos a meros conteúdos no que diz respeito à aplicação da lei? Se foram eles que zelaram pela história e cultura afro-brasileira e garantiram sua continuidade, muito antes da existência da lei, por que não são eles que estão nas escolas dando aulas para nossas crianças e adolescentes? Por que não estão nas universidades como docentes titulares, com disciplinas próprias, atuando inclusive (mas não só) na formação de professores aptos a abordarem os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-brasileira?

Diante das possibilidades que se abrem a partir da promulgação dessas duas leis, novas perguntas se apresentam. Dentre elas, quais são as articulações que podemos estabelecer entre o ensino básico, o ensino superior e a escola/ faculdade da cultura afro-brasileira e indígena? Qual é o papel das mestras e mestres em meio a tudo isso? Ou nos façamos essas perguntas em busca de novos caminhos, ou não nos iludiremos: nada impede (a não ser a própria disputa) que um ensino eurocêntrico sobre história e cultura afro-brasileira e indígena se instaure nas escolas e universidades.

ANGOLA AMARRADA

Invertendo o centro de gravidade – Entre o ensino formal e a formação paralela do Núcleo de Artes Afro-brasileiras

Com base nesses questionamentos, dedicamos o presente capítulo a apresentar um *universo paralelo*¹⁵ de educação que há cerca de 25 anos existe dentro da Universidade de São Paulo: o Núcleo de Artes Afro-brasileiras. Ele é a verdadeira mobilização dessa pesquisa. Percorreremos um pouco de seu histórico, dinâmica de funcionamento e o jogo malicioso, ora mais pegado, ora dissimulado, mas sempre espinhoso, que compreende suas relações com a universidade. É a visão periférica e percepção aguçada em antecipar certos movimentos e diante disso, saber gingar, florear, sapatear, se posicionar, sempre com presença de espírito. *Ginga pra fugir desse mal-estar menino, respira para se perceber melhor. Vocês estão se percebendo?*¹⁶ É o princípio contido no ditado popular ouvido lá em Acupe¹⁷: capim que não balança, machado corta.

A partir do levantamento de dados que contou com a participação de 63 pessoas que atualmente frequentam ou já frequentaram o núcleo, buscamos dimensionar o seu impacto na formação de estudantes dentro da Universidade de São Paulo, ligados ou não à área da educação e cultura, além de compartilhar algumas reflexões que a vivência nesse espaço nos permite, apontando caminhos para pensarmos a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 – alguns já abertos e que precisam ser cultivados, outros incipientes e que demandam o risco da experimentação. Iniciaremos pela apresentação do núcleo e das suas relações com a Universidade de São Paulo, seguida da exposição e análise dos dados coletados.

O Núcleo de Artes Afro-brasileiras ou Núcleo de Apoio à Cultura e Extensão (NACE) da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo, conforme consta em seu regimento interno publicado no Diário Oficial no dia 28 de julho de 2011:

propõe-se como espaço interdisciplinar de ensino, pesquisa e experimentação de performances artístico-culturais que integram o diverso patrimônio cultural afro-brasileiro. Suas diretrizes de formação pressupõem a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, com ênfase em repertórios de saber

¹⁵ Definição do próprio mestre Pinguim para o Núcleo de Artes Afro-brasileiras.

¹⁶ Em meio ao corpo do texto adicionamos algumas falas de mestre Pinguim, destacadas em itálico. Optamos por assim fazer, dado que o presente capítulo é resultado de um constante diálogo interno originado a partir delas.

¹⁷ Distrito do município de Santo Amaro, Bahia.

incorporado que se manifestam nas práticas de capoeira angola, maculelê, dança afro, samba de roda, percussão, musicalidade e artes dramáticas. A ação educativa do Núcleo tem como princípio a prática corporal e a mobilização dos variados sentidos do corpo por quais se atualizam diferentes modos de saber, com destaque às formas orais que caracterizam manifestações africanas e afro-brasileiras. (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2011 apud FUNARI, CARDOSO, MENDES, 2017, p.11)

Apesar do reconhecimento como NACE em 2007, sua história começa muito antes disso. Conforme relata Thiago Mendes, membro do Conselho Deliberativo do Núcleo de Artes Afro-brasileiras e uma das pessoas que atuou diretamente na sua construção e consagração como NACE:

O Núcleo nasce de um trabalho e não de uma ideia. Isso é um grande divisor de águas. A maioria dos NACEs são formados a partir de uma ideia e o nosso já começou a trabalhar sem querer ser NACE, era o Guerreiros de Senzala, escondidinho no cantinho para a USP não ver a gente, uma coisa do quilombo, do matuto do mato.

Recapitularemos, então, brevemente essa história. Em 1997, mestre Pinguim¹⁸ e seus alunos do grupo de capoeira angola Guerreiros de Senzala iniciam um trabalho com arte e cultura dentro da Universidade de São Paulo, voltado para a pesquisa e prática da capoeira angola, maculelê, dança afro e percussão. Caracterizado desde o início como movimento de ocupação¹⁹, foi o meio pelo qual “manifestações culturais de origem negra, mais especificamente do Recôncavo Baiano” conseguem se infiltrar na Universidade de São Paulo, “não através de seus docentes e nem por meio de livros ou publicações, mas trazida por um mestre da cultura popular em uma aliança com seus alunos e alunas universitários e não universitários” (FUNARI, CARDOSO, MENDES, 2017, p.87).

Contudo, a ausência de um vínculo formal resultou em uma série de despejos e na peregrinação do grupo por diversos espaços ociosos da universidade até que, no ano de 2000, com o apoio do Núcleo de Consciência Negra²⁰, ocuparam o barracão abandonado do bloco 28, onde permanecem até hoje. Foi então, a partir da necessidade da criação desse vínculo formal para assegurar a proteção, manutenção e continuidade do trabalho de mestre Pinguim dentro da universidade, as alianças estabelecidas com alunas(os) e docentes da universidade resultaram na criação do Núcleo de Cultura e Extensão em Artes Afro-brasileiras da USP, em 2007.

¹⁸ “*Hoje todo mundo quer ser mestre*”. Mesmo sabendo que Pinguim não foi formado mestre (mestre Gato faleceu um ano depois de formar Pinguim como seu contramestre), a comunidade de mestres e mestras, além de seus próprios alunos e alunas, reconhecem Pinguim como mestre. Desse modo, nos referimos aqui como mestre Pinguim.

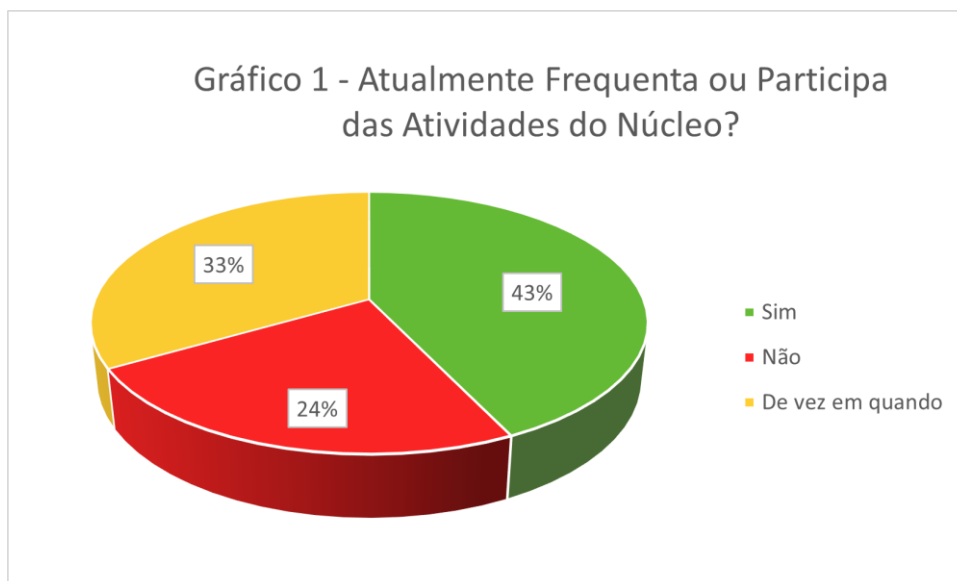
¹⁹ Ver: Corpo, educação e cultura com jovens em formação. Aprendendo a aprender e as experiências do Núcleo de Artes afro-brasileiras da USP (FUNARI, CARDOSO, MENDES, 2017)

²⁰ Fundado em maio de 1987 por servidores técnico-administrativos, docentes e estudantes de graduação e pós-graduação, o NCN foi uma das primeiras instituições a pautar a discussão étnico-racial dentro da Universidade de São Paulo.

O núcleo corresponde às “vestes institucionais” do trabalho desenvolvido dentro da universidade por mestre Pinguim e pelos Guerreiros de Senzala, “para fins de evitar o despejo” e aliviando parcialmente as tensões entre a ocupação e a gestão administrativa do campus (FUNARI, 2022, p.141 -142). Apesar do reconhecimento institucional como Núcleo de Apoio à Cultura e Extensão, o regimento dos NACEs não garante espaço físico e o núcleo se configura, até hoje, como uma ocupação.

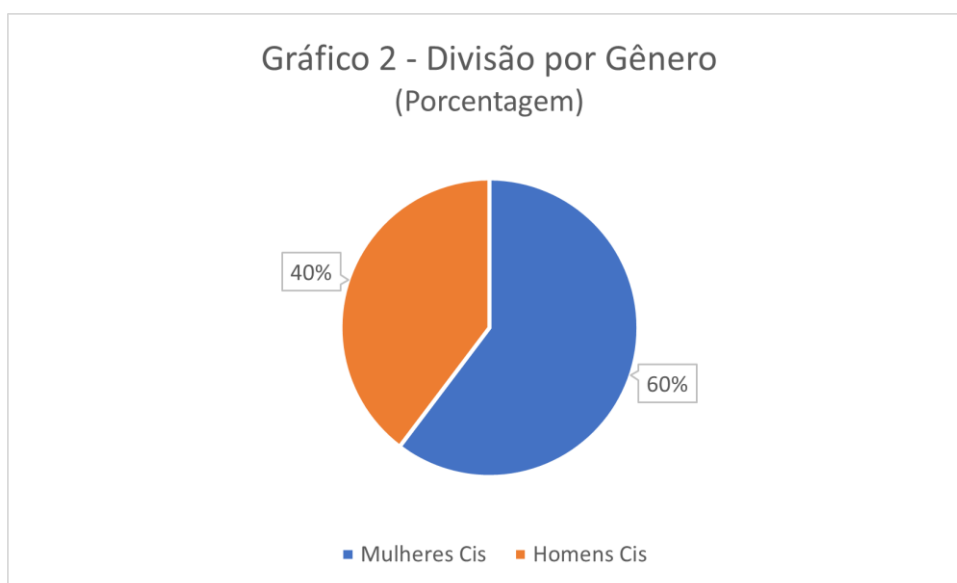
Diante desse vínculo espinhoso que compreende não apenas a relação do núcleo com a Universidade de São Paulo, mas o lugar atribuído pela academia à cultura afro-brasileira e indígena, reduzindo-a à condição de mero objeto de análise e deslegitimando o conhecimento ali produzido, buscamos aqui mensurar o impacto do Núcleo de Artes Afro-brasileiras na formação (acadêmica, profissional e humana) de pessoas, universitárias ou não universitárias, dentro da USP. Analisaremos então os 63 formulários de amostra, atentando para quem são as pessoas que compõem, participam e constroem a história (passada e presente) do núcleo, suas trajetórias (acadêmicas ou não) e as relações que estabeleceram tanto com esse espaço em específico quanto com a universidade de forma geral. Concomitantemente à apresentação geral dos dados, nos basearemos em alguns relatos em específico para tecer comentários, reflexões e dividir percepções sobre as contribuições do *aprender a aprender* de mestre Pinguim e do Núcleo de Artes Afro-brasileiras para pensarmos a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Os formulários (ANEXO I) foram disponibilizados exclusivamente online e divulgado nos grupos de WhatsApp e Facebook do Núcleo de Artes Afro-brasileiras. Considerando os meios de divulgação disponíveis e as dificuldades impostas pelos dois últimos anos de interrupção das atividades presenciais devido ao contexto de pandemia da Covid-19, acreditamos que o alcance dos formulários foi limitado às pessoas que atualmente constroem o núcleo ou minimamente acompanham suas atividades. Também contamos com a ajuda de duas pessoas em especial, Laura Santana Lima e Eliany Funari, para a divulgação dos formulários. Sem elas, muitas das pessoas mais antigas da núcleo não haveriam participado da pesquisa. Assim, para um primeiro estudo, chegamos numa amostra satisfatória e relativamente diversa, composta por 27 pessoas que atualmente frequentam o núcleo, 21 pessoas que frequentam esporadicamente e 15 pessoas que não frequentam mais. Esses dados foram organizados em porcentagens, conforme expresso pelo Gráfico 1:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Do ponto de vista da composição por gênero, os formulários indicam um público majoritariamente feminino e cisgênero: das 63 respostas obtidas, 38 são mulheres cisgênero e 35 são homens cisgêneros, conforme representado em porcentagem no Gráfico 2:



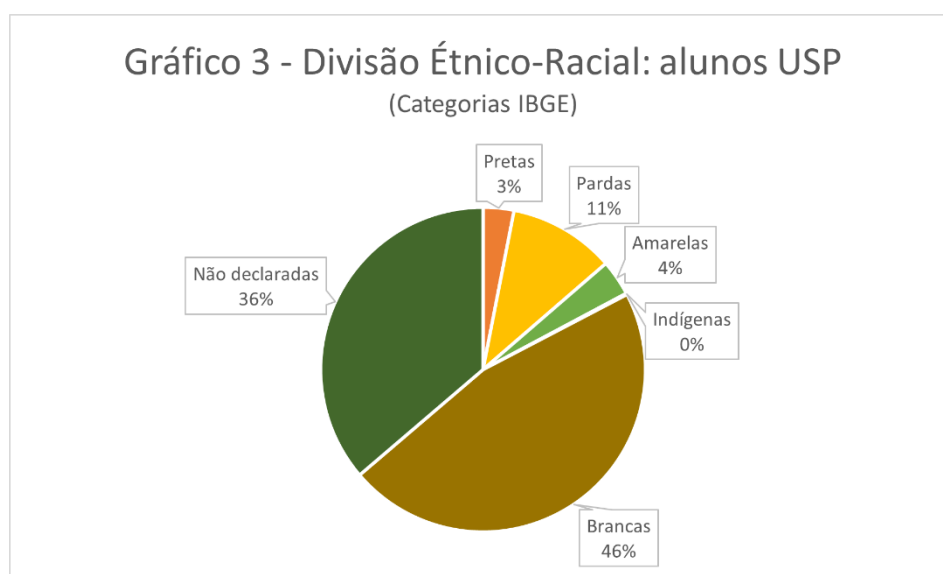
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Um número significativamente maior de mulheres se comparado com os dados de alunos matriculados na Universidade de São Paulo no primeiro semestre de 2020 (Graduação e Pós-Graduação)²¹, em que se percebe a presença de 52,90% homens e 47,10% mulheres. Do ponto de vista da quantidade de alunos cisgênero e transgêneros,

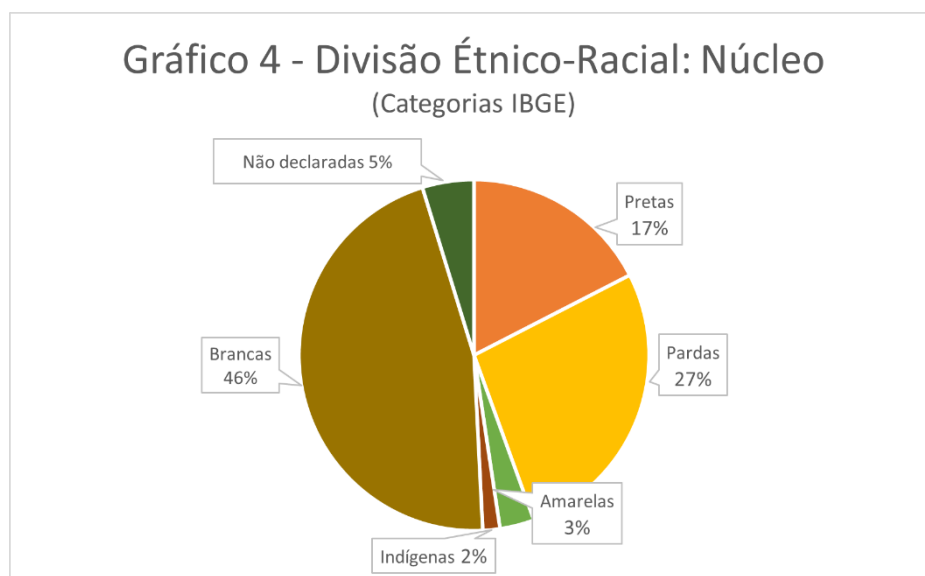
²¹ Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/anuario/AnuarioControle> (acessado em 30 de março de 2022)

destacamos que a USP não realiza a coleta desses dados, o que impossibilita não apenas realizarmos uma comparação com a realidade do núcleo, como dimensionarmos a presença de pessoas transgêneros na universidade²².

Sobre o perfil étnico-racial do núcleo, baseamos nas categoria do IBGE e nos critérios de autoidentificação. Observamos, assim, a presença majoritária de pessoas brancas (29 resposta), seguido de 28 pessoas negras (17 pardas e 11 pretas), 2 pessoas amarelas, 1 indígena e 3 não declaradas. Organizados em porcentagem e comparados com os dados de composição étnico-racial dos estudantes (graduação e pós-graduação) da Universidade de São Paulo, obtemos o Gráfico 3 e o Gráfico 4:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponíveis na plataforma “USP em números”



²² Gostaríamos de destacar, contudo, a existência do projeto de pesquisa e extensão Corpos Trans e Travestis na Universidade de São Paulo, iniciado no primeiro semestre de 2021 e que possui como um de seus objetivos o levantamento desses dados nos diferentes grupos da comunidade USP (discentes, docentes e servidores técnicos- administrativos).

Percebe-se como o número de pessoas brancas que frequentam o Núcleo de Artes Afro-brasileiras segue o mesmo padrão de composição étnico-racial das alunas e alunos da USP: 46%. Não é nenhuma surpresa, considerando que a maior parte das pessoas que frequentam o núcleo são estudantes da universidade. O que achamos interessante, à primeira vista, é a diferença na concentração de pessoas que se autodeclararam negras: 34% do núcleo comparado aos 14% da USP. Desconsiderando o acaso, que conforta mas não explica, a análise dos formulários direciona o pensamento para dois caminhos: 1.) o núcleo constitui um espaço procurado por estudantes negros da USP, a partir da busca de um possível acolhimento e fortalecimento de suas identidades diante do contexto universitário não apenas fisicamente, mas culturalmente branco; 2.) o acesso ao universo da cultura afro-brasileira por meio dos ensinamentos de mestre Pinguim, a vivência no núcleo com diversas mestras e mestres do Recôncavo Baiano e a criação de um espaço fundamentalmente de convivência e trocas de experiências contribuem no processo de elaboração individual de construção de identidades étnico-raciais.

Diante dessas duas afirmações, olhemos mais atentamente para alguns relatos:

O núcleo é uma grande escola, cumpriu algumas defasagens que eu tive na minha formação. A USP não foi um lugar em que eu me sentia bem-vinda, principalmente o Departamento de Artes Plásticas, onde eu fui a terceira estudante negra de toda a história do curso, além de periférica. Pelo contrário, fui muito perseguida justamente por pautar com meus professores a obrigatoriedade da lei 10.639, que era totalmente defasada no meu curso. (Aryani Marciano, Graduada em Artes Plásticas pela USP)

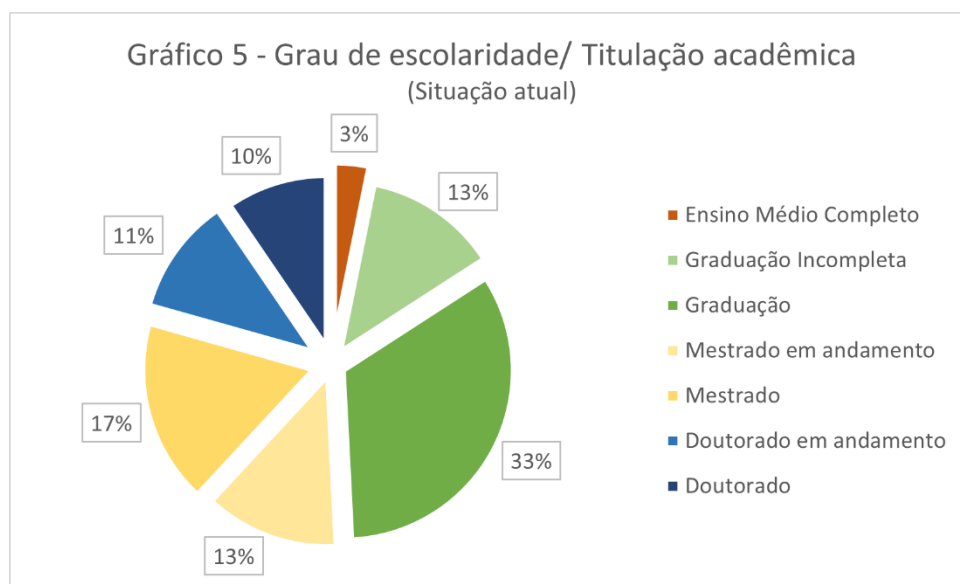
No mestrado quando eu tinha que conversar com a minha orientadora (que era racista), eu me imaginava fazendo uma esquiva de capoeira. Aquela que abaixa tipo na queda de rim e fica pequenininho, bem bonita. Apreendi lições pra academia, pensar em me proteger do ambiente hostil da USP. Mas aprendi também pra vida como um todo (Preservamos o anonimato nesse caso)

[...] fortaleceu a minha ancestralidade e o meu posicionamento enquanto preto, periférico na universidade (Lucas Nascimento, Graduação, mestrado e doutorado em andamento em Biologia pela USP)

Não pretendemos de forma alguma sustentar, defender ou reivindicar uma visão de que no Núcleo de Artes Afro-brasileiras vigora uma suposta harmonia étnico-racial, à la Gilberto Freyre, isenta de conflitos e contradições dessas e de outras ordens. Muito menos que lá vigora uma denúncia sistemática do mito da democracia racial e da

ideologia do branqueamento, a exemplo do Movimento Negro Unificado. Apenas gostaríamos de destacar que, diferentemente da realidade do corpo de estudantes da USP em que 36% não se declaram pertencentes a nenhum grupo étnico-racial (37.341 estudantes), o número de não-identificados do núcleo (3 pessoas ou 5% da amostra) não é tão expressivo. Em nossa compreensão, isso revela que o Núcleo de Artes Afro-brasileiras aglutina, de forma geral, pessoas que se reconhecem como pertencentes a algum grupo étnico-racial e/ou participa diretamente do processo de elaboração individual dessas identidades, seja fortalecendo ou colocando em xeque percepções pré-estabelecidas²³.

Do ponto de vista da escolaridade/ formação acadêmica, o núcleo reúne um corpo bastante diverso de alunos, compreendendo pessoas que não possuem nenhuma formação acadêmica (2 pessoas), ensino superior incompleto ou em andamento (8 pessoas), graduadas (53 pessoas), mestrado em andamento (8 pessoas), mestrado concluído (24 pessoas), doutorado em andamento (7 pessoas) e doutorado completo (6 pessoas). O Gráfico 5 apresenta em porcentagem a disposição desses dados, considerando a titulação atual escolar ou acadêmica de cada entrevista/o:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Gostaríamos de destacar, primeiramente, a presença de duas pessoas que não ingressaram no ensino superior. Isso é um dado bastante significativo, pois, dialogando

²³ “Para além da coleta de dados para minha tese doutoral, defendida em 2012, eu me assumi como negro, construí minha negritude-cabocla-amazônica, me refiz como pessoa-comunal” (Relato de Fábio Gomes, autor da tese “O PULO DO GATO PRETO: estudo de três dimensões educativas marciais em uma linhagem de capoeira angola”, disponibilizado no ANEXO 2)

diretamente com a história de criação do núcleo, atesta que, ainda hoje, ele é constituído de alunos não-universitários. Existe aqui um vínculo informal com a Universidade de São Paulo, a partir do processo de apropriação do espaço universitário, em que essas pessoas passam a acessar regularmente a USP não como estudantes matriculados, mas como aprendizes, alunos e discípulos de mestre Pinguim.

Um exemplo bastante significativo é o caso de Márcio Folha, oriundo da Cidade Tiradentes, Zona Leste de São Paulo, que começou a treinar capoeira angola com o mestre Pinguim no ano de 1997. De acordo com ele, conheceu o núcleo “procurando Capoeira Angola”. Sobre o impacto do núcleo em sua formação escolar ou acadêmica, respondeu: “a convivência com estudantes negros inseridos na cultura me influenciou a fazer faculdade. Os aprendizados do Mestre seguem presentes em todos os aspectos de minha vida”. Após 14 anos de formação com o mestre Pinguim no núcleo, atuando inclusive por cinco anos como arte educador na antiga FEBEM (2000-2005) e cinco anos na Fundação Casa (2010-2015), seguiu para a Unesp de Rio Claro, onde cursou graduação em Pedagogia. Em 2018, defendeu sua dissertação de mestrado intitulada: “Capoeira, desobediência e educação”.

O exemplo do Folha ilustra, em nosso entendimento, que o núcleo é, fundamentalmente, um espaço de encontros, em especial, citando o projeto do professor José Jorge desenvolvido na UnB, de encontro de saberes. Compreendendo o Núcleo de Artes Afro-brasileiras não como um meio de inserção ao meio universitário, pois não compartilhamos dessa visão e sabemos que não necessariamente é o caso, destacamos que a formação no núcleo abre possibilidades e caminhos, seja no âmbito acadêmico ou não, seja no meio da cultura ou não.

Destacamos agora o caso de Natanael de Jesus, morador de Vila Dalva, Zona Oeste de São Paulo, e que frequenta o núcleo há pelo menos quatro anos. Conforme destaca em seu relato, conheceu o núcleo em 2016, por indicação de um professor do cursinho pré-vestibular do Núcleo de Consciência Negra da USP, onde na época estudava. Mas só começou a frequentar regularmente o Núcleo de Artes Afro-brasileiras em 2018, continuando até hoje. É interessante pensarmos como seu acesso à universidade, na condição de estudante, esteve ligado a duas instituições negras que possuem relações extremamente frágeis com a própria Universidade de São Paulo: primeiro como estudante pré-vestibular do NCN e, depois, como observador da capoeira e aprendiz de mestre Pinguim. Apesar de não dar continuidade aos estudos formalmente em nenhuma

instituição de ensino superior, quando indagado sobre a forma que o núcleo ressignificou sua formação escolar, respondeu:

O Núcleo me possibilitou aprendizados que a escola não pode alcançar. Vivências que me auxiliaram no redescobrimento de minha própria identidade cultural e pessoal num mergulho em mim mesmo a partir de ensinamentos trazidos pelo Mestre Pinguim e os mais velhos e velhas do Núcleo de Artes Afro-brasileiras/Guerreiros da Senzala.

Continuando a análise do Gráfico 5, outro dado interessante corresponde às pessoas que iniciaram uma graduação na Universidade de São Paulo, mas não concluíram e, mesmo assim, continuaram a frequentar as atividades do núcleo. Identificamos duas pessoas nessa categoria²⁴: Juliana Comitto e Alessander Júnior, ambos ex-alunos da Geografia da USP. Em 2010, Juliana iniciou sua graduação e, dois anos depois, conheceu o núcleo, onde começou a frequentar as aulas de dança e percussão. Em 2014, iniciou seu processo de desligamento da Geografia, o que só foi formalizado um ano depois. Apesar disso, continuou a frequentar as aulas do núcleo até o ano de 2020, quando passou a morar na Bahia. Conforme apresentou em seu formulário: “Sempre lembro que o Pinguim diz pra gente: ‘vocês têm que levar esse conhecimento adiante, ensinar outras pessoas’, levei isso a sério e hoje trabalho como professora de dança e dançarina”. Júnior, morador do Grajaú, passou a frequentar a Universidade de São Paulo como estudante do cursinho do Núcleo de Consciência Negra, em 2014. Em 2015, iniciou a graduação em Geografia e, no mesmo ano, passou a frequentar o núcleo. Em 2018, desligou-se da graduação, mas continuou a frequentar o núcleo até o início da pandemia. Profissionalmente, não desenvolveu nenhum trabalho ligado a arte e cultura, mas destacou a influência positiva do mestre em “reaprender a viver e ver o mundo”.

Por fim, completando esse primeiro eixo da discussão, destacamos o caso de Ana Flávia, uma das alunas mais antigas do mestre Pinguim. Moradora do bairro do Ipiranga, conheceu mestre Gato Preto²⁵ e seu discípulo Pinguim (que na época ainda não era formado contramestre) por meio de um projeto oferecido pelo Sesc Ipiranga, onde iniciou sua prática na capoeira angola. Anos depois, com o cancelamento das atividades pelo Sesc, passou a frequentar as aulas de Pinguim na Universidade de São Paulo, onde continua até hoje. Há mais de 20 anos convivendo com alunas e alunos da USP sem nunca

²⁴ No Gráfico 5, a categoria “ensino superior incompleto” engloba tanto graduandos quanto pessoas que interromperam suas graduações antes da conclusão do curso.

²⁵ O mestre do mestre Pinguim, “berimbau de ouro da Bahia”, quem fisicamente não tive a oportunidade de conhecer.

ter sido formalmente matriculada em nenhuma de suas faculdades²⁶, quando indagada sobre o impacto do núcleo em sua formação escolar ou acadêmica, respondeu: “o núcleo é minha formação acadêmica”. Analisando o conjunto dos formulários, observamos a recorrência de afirmações semelhantes:

Considero o Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP uma faculdade a parte. Ali existe um conhecimento amplo acumulado. Neste espaço é realizado ensino, pesquisa e extensão em suas expressões mais amplas pois acontecem de forma empírica, cotidiana e permanente. A USP deveria pensar na hipótese de reconhecer formalmente o Núcleo como uma "Escola artes Afro-brasileiras da USP. (Márcio Folha)

[...] tornou-se minha trajetória principal, sobrepondo meu curso de graduação. Uma outra faculdade. (Thiago Mendes)

Levo para a sala de aula a postura e os ensinamentos que aprendi com mestre Pinguim. Assim como foi no núcleo e nas vivências de lá que encontrei meu objeto de pesquisa. O Pinguim é uma graduação, pós e extensão, tudo junto. (Laura Santana Lima)

Conceber o núcleo com uma “faculdade a parte” pode ser um exercício difícil para acadêmicos que - declarada ou disfarçadamente, consciente ou inconscientemente - consideram que a cultura afro-brasileira e indígena apenas possui valor científico na condição de objetos de estudo de pesquisas “verdadeiramente” científicas. Em nossa compreensão, a falta de reconhecimento das limitações do conhecimento acadêmico compactua com a estagnação do pensamento, prejudicando o desenvolvimento da própria ciência por minimizar suas possibilidades. Sobre isso, gostaríamos de apresentar o caso de Sebastian Diáz Canto, estudante chileno que veio para o Brasil, especificamente para o departamento de música da Universidade de São Paulo, com o intuito de “aprender sobre o caldeirão de manifestações que se encontram no rótulo de música brasileira”. De acordo com seu relato:

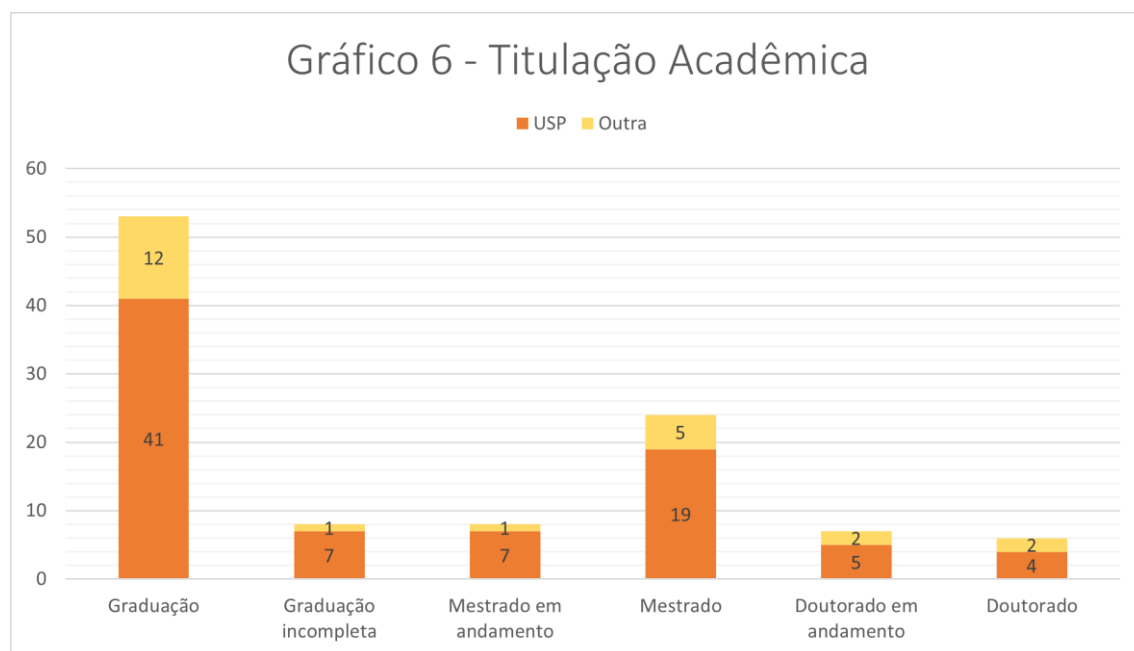
[...] quando cheguei na USP me deparei com um ambiente focado no estudo e prática de música europeia de concerto. Quando fui apresentado ao núcleo senti que finalmente tinha chegado a um espaço onde poderia começar a estudar o que estava procurando, e sem estar esperando tenho aprendido muito mais do que apenas manifestações musicais. Os ensinamentos transmitidos pelo Mestre Pinguim, e o corpo de Mestres que visitam o núcleo, tem ressignificado minhas definições e conceitos de cultura, educação, coletivo, enfim, um conjunto de elementos que atravessam integralmente minha pessoa. (Formulário 7)

São faltas que existem em nossas formações, não apenas acadêmicas, mas humanas, que minimizam nossas possibilidades de acesso ao conhecimento, por reduzirmos nossa própria compreensão sobre ele. No caso específico do Departamento

²⁶ Ana Flávia foi inserida, no Gráfico 5, na categoria “Graduação Incompleta”, dado que realizou um ano do curso de Direito, em outra instituição de ensino que não a USP.

de Música da Universidade de São Paulo – mas poderíamos muito bem nos referir a qualquer outro -, a ausência de conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena diz respeito não apenas a uma defasagem na formação de estudantes no que tange essas temáticas; mas uma limitação de ordem muito maior e mais problemática, que diz respeito à própria compreensão do que é música.

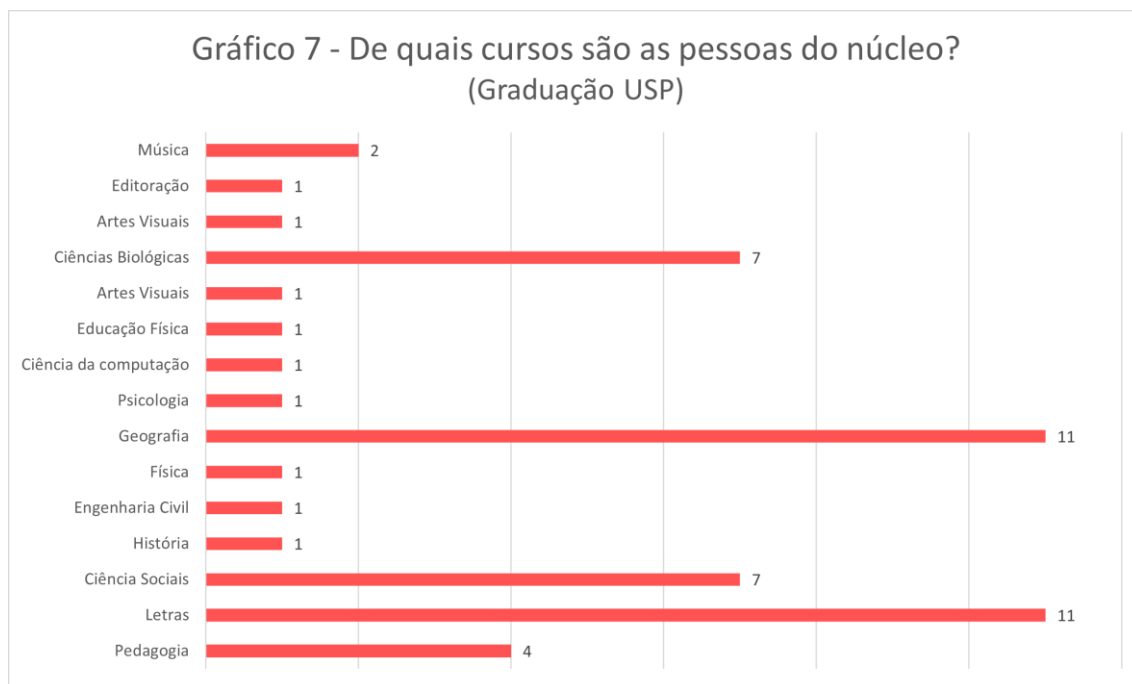
Seguindo a análise, focaremos agora nas pessoas que cursaram ensino superior (graduação ou pós-graduação). Para isso, nos guiaremos pelo Gráfico 6:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

A partir do gráfico, percebe-se que o núcleo é constituído, majoritariamente, de estudantes, seja da graduação ou da pós-graduação, da Universidade de São Paulo. Identificamos apenas seis casos de pessoas que não possuem nenhuma de suas formações acadêmicas vinculadas à USP, sendo duas delas com graduação e mestrado realizados em outras instituições de ensino. Não iremos relatar especificamente como cada uma delas conheceram o núcleo, mas uma em especial vale mencionar, pois ilustra alguns frutos e desdobramentos da formação com mestre Pinguim: falamos aqui do caso de uma pessoa em Rio Claro que participou de aulas de dança-afro ministradas por Márcio Folha; desse modo, quando passou a morar em São Paulo, buscou o mestre e o núcleo, frequentando suas aulas por cinco anos (de 2015 até o início da pandemia).

Das pessoas que cursaram graduação na USP, percebe-se a presença majoritária de estudantes da faculdade de Letras (21% da amostra), Geografia (21%), Ciências Biológicas (14%) e Ciências Sociais (14%), conforme Gráfico 7²⁷:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

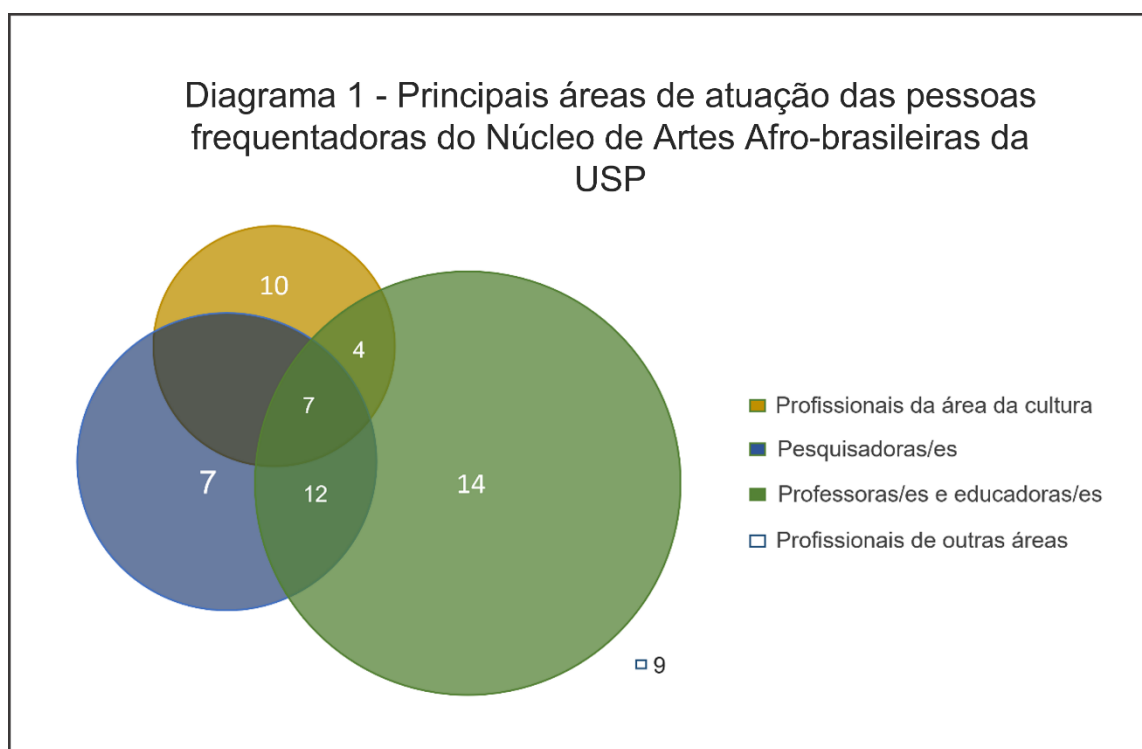
O motivo da concentração de pessoas de determinadas faculdades não é muito evidente para nós. Baseado nas respostas dos formulários, sabemos apenas que a maioria das pessoas conheceram o núcleo a convite de um/a amigo/a, provavelmente colegas de curso. Independentemente, não é de nosso interesse reconstituirmos esse caminho. Para nós, basta destacarmos aqui alguns pontos. Em primeiro lugar, o núcleo constitui um espaço que aglutina estudantes de diferentes áreas do conhecimento (Humanidades, Linguísticas, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e Artes) e não apenas de cursos considerados “diretamente” vinculados ao estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Caso acrescentássemos as pessoas graduadas em outras instituições que não a USP, por exemplo, observamos ainda a presença de áreas como Química, Ecologia, Oceanografia e Dança²⁸. Um segundo ponto que gostaríamos de ressaltar, considerando a quantidade de alunos das áreas de Letras, Geografia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e Pedagogia, é que o núcleo constitui, para além de um espaço de formação de profissionais da cultura, fundamentalmente, um espaço de formação de professores e pesquisadores. Apresentaremos a seguir mais alguns elementos para sustentar essa afirmação.

²⁷ Nesse gráfico incluímos alunos da USP, graduados e com graduação incompleta (em andamento ou interrompida).

²⁸ Destacamos aqui o caso de uma aluna de Editoração (USP) que, após concluir sua graduação, acabou realizando uma segunda faculdade em Dança, na Universidade Anhembi Morumbi, por influência das aulas de mestre Pinguim no núcleo.

JOGO-DE-DENTRO

Com base na análise dos formulários, buscamos identificar quantas dessas pessoas atuam diretamente na área da educação, pesquisa ou cultura. Os dados obtidos foram organizados a partir do diagrama a seguir:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Para a construção desse diagrama, atentamos não apenas às respostas sobre a “profissão/ área de atuação”, mas também à formação acadêmica. Fizemos isso, pois, observamos alguns casos de pessoas mestradas ou doutorandas que responderam como profissão “professor/a”, sem considerar a pesquisa que atualmente estão realizando. Esses casos, portanto, foram contabilizados tanto como profissionais da educação como pesquisadores. Com a preocupação de respeitar ao máximo as respostas contidas nos formulários, profissionais da educação que possuem mestrado concluído, mas que não especificaram que atuam com pesquisa, foram incluídos apenas na categoria de “professoras/professores e educadoras/es”. Do mesmo modo, pessoas com mestrado concluído que não atuam em áreas diretamente relacionadas à pesquisa foram aqui consideradas como “profissionais de outras áreas”. Por fim, vale destacarmos o vasto campo que compreende a categoria de “profissionais da cultura”, abarcando desde instrutores e professores de capoeira, dança e canto (expressos na intersecção “profissionais da cultura” e “professoras/es e educadoras/es”), até pessoas que atuam em

áreas como produção cultural, fotografia, artes dramáticas, direção artística, luthieria e artistas autônomos.

De forma geral, percebemos a presença majoritária de profissionais da educação (37 pessoas ou 58,73% da amostra), seguido por pesquisadores (26 pessoas ou 41,26% da amostra), profissionais da cultura (21 pessoas ou 33,33% da amostra) e profissionais de outras áreas (9 pessoas ou 14,28% da amostra). Do ponto de vista da formação de professoras e professores, a vivência no núcleo possibilita uma imersão no universo da cultura afro-brasileira²⁹, a partir do contato direto, da experiência sensível e do aprendizado vivo e dinâmico com as zeladoras e zeladores dessa cultura³⁰. De acordo com o relato de Thiago Mendes, compõem a história do núcleo:

Mestre Gato Preto [...]. Posteriormente seus filhos Hugo e Zeca, assim como Mestre Primeiro, Mestra Joanice, Mestre Guegueu, Mestre Valmir, Dona Nicinha, Mestre Dinho Nascimento, Mestre Gladson, Mestre Valdenor, Mestre Limãozinho, Mestre Meinha, Mestre Baiano, Mestre Zé Baiano, Mestre Cupim, Mestre Jaime, Mestre Cinho, Mestre Paião, Mestre Aurindo, Mestra Zélia, Mestra Zilda, Dona Rosária, Mestre Antonio, Mestre Muxê, Mestre Elói, Dona Rose, Mestre Gildo Alfinete, Mestre Nelito, Mestre Mala, Mestre Boa Gente, Mestre Mário, Mestre Lua Rasta, Mestre Curió, Mestre Pelé, Mestre Pedro Feitosa, Mestre Formiga, Mestre Angolinha, Mestre Raimundinho, Mestre Marrom, Mestre Americano, Mestre Índio, Mestre Messias, Mestre João do Boi, Mestre Adó

No Candomblé: Terreiro do Bogum (Neném, Odéci, Luzia, mãe Índia, Dona Antonia, Tico, Pipi, Luizinho, Neinho, Boy, Kainã, Mateus; Tobe, Raimundinho e Arturzinho que deram aula no Núcleo, Febem e Ballet Stagium, morando em São Paulo por um bom tempo)

Terreiro Ya Omin (mãe Edinha, filhos e filhas)

A partir dos relatos contidos nos formulários, percebemos que grande parte das professoras e professores afirmaram que a formação do núcleo contribuiu de alguma forma em sua prática docente. Alguns dos relatos citam a questão da “postura” diante do ambiente de sala de aula, que aqui associamos ao “estado de espírito” e à “presença de palco” que mestre Pinguim tanto nos fala: *Vocês estão escutando ou fingindo que estão escutando? Porque se vocês ficarem fingindo que estão escutando eu vou ficar fingindo que estou ensinando e vão ficar aqui os dois fingindo*. São apontamento como esses de mestre Pinguim que chegam como verdadeiras fintas de rasteira: diante de uma queda iminente, o encaixe da rasteira cumpre aqui apenas a função de apontar o desequilíbrio do movimento. Como evitar que o ambiente de sala de aula não vire um grande

²⁹ “Sinto que o papel do Núcleo de Artes Afro-brasileiras, é a própria imersão na cultura Afro a partir da vivência prática, trazida pela capoeira, percussão e dança e a própria oralidade dos mestres e professores(a) que contribuem para o resgate e manutenção dos saberes ancestrais.”

³⁰ Termo utilizado por mestre Pinguim e que faz referência aos guardiões da cultura afro-brasileira.

fingimento? *Você estão se percebendo? Você estão se percebendo? Ginga menino! Respira pra se perceberem melhor*³¹. Em nossa compreensão, as provocações do mestre revelam uma forma de “se fazer aprender” e “se fazer ensinar” que é própria da cultura afro-brasileira: sem presença de espírito, a magia não acontece. E por magia, aqui nos referimos ao processo de ensino-aprendizagem, do “aprender a aprender” para então “aprender a ensinar”³².

Além das contribuições no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, a reflexão do papel docente e a ressignificação da prática pedagógica, notamos casos de professores que levaram para as escolas o próprio ensino da cultura afro-brasileira, como é o caso de uma professora de Geografia da rede estadual que ministrou uma disciplina eletiva sobre música e cultura popular brasileira e uma professora da prefeitura que desenvolveu projetos e oficinas no Centro de Educação Infantil Aloysio de Menezes Greenhalgh a partir do o maculelê e do samba-de-roda.

Ainda pensando a formação de professores, os formulários apontam a carência de espaços dentro da Universidade de São Paulo voltados ao ensino da história e cultura afro-brasileira:

Acredito que o Núcleo é um dos pouquíssimos espaços existentes que se propõem, com fundamento, profundidade e afeto a dar base e sustentação à formação de educadores que é necessária para a aplicação dessa lei. Embora o espaço seja enraizado nas práticas afro-brasileiras, em especial baianas, ele recebe e por ele circularam também diversos outros grupos e identidades afins, como pessoas diretamente do continente africano (Togo, por exemplo), de outros grupos de capoeiras e terreiros e de diversas tradições/manifestações culturais. Esse contato e esses intercâmbios trazem a possibilidade riquíssima de traçar o vínculo entre o mundo acadêmico e a cultura afro brasileira viva, trazendo um mínimo de embasamento para que educadores levem aquilo que aprenderam para as escolas e também fomentem esse tipo de vivência e sabedoria para seus educandos. (Graduada em Ecologia pela Unesp e Licenciada em Artes Visuais pela FMU)

O núcleo é um dos poucos espaços (se não o único) integralmente dedicado ao ensino de cultura afro-brasileira na usp. (Lucas Nascimento)

Único espaço na USP que efetivamente contribuiu para oferecer repertório para colocar a lei em prática. (Angela Grillo)

Essa última afirmação, bastante categórica, é de Angela Teodoro Grillo, professora de Língua Portuguesa e Culturas Brasileiras no Departamento de Português da Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages (ZYUFL), na província de Zhejiang, na China. Graduada e licenciada em Letras (Português e Francês) pela Universidade de

³¹ Falas de mestre Pinguim.

³² Falas de mestre Pinguim.

São Paulo, com mestrado e doutorado em Literatura Brasileira (FFLCH- USP) e pós-doutoranda pelo Instituto de Estudos Brasileiros (IEB- USP), foi aluna de mestre Pinguim de 2008 a 2017. Destacaremos em seu relato alguns pontos que acreditamos que possam oferecer importantes subsídios para ampliarmos a discussão, de forma a abarcar o impacto do núcleo na formação de pesquisadores.

Conforme carta disponibilizada em anexo (ANEXO 2):

Considero que minha trajetória conta com duas bases sólidas: as salas de aula da universidade e as aulas de Mestre Pinguim (Luiz Antonio do Nascimento), no Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP. Durante oito anos – paralelamente ao mestrado e doutoramento - frequentei ininterruptamente as aulas de dança afro-brasileira sob responsabilidade de Mestre Pinguim. Nosso grupo, além de dois encontros semanais, idealizou e realizou diversas apresentações artísticas, o que significou um aprimoramento do meu olhar em relação à estética artística brasileira, bem como contribuiu significativamente para minha compreensão da multiplicidade da cultura brasileira.

Minhas pesquisas, desde 2005, destinadas à obra de Mário de Andrade, importante artista e intelectual brasileiro dedicado a compreender a psique nacional, encontraram nas aulas de Mestre Pinguim aquilo que, em geral, não nos deparamos na página do livro e na sala de aula tradicional. Nas aulas de Mestre Pinguim são materializados valores éticos e estéticos, de matriz africana e dos povos originários, (re)elaborados ao longo dos séculos, transmitidos pela oralidade e pelo movimento corporal - como a capoeira, o maculelê e a dança.

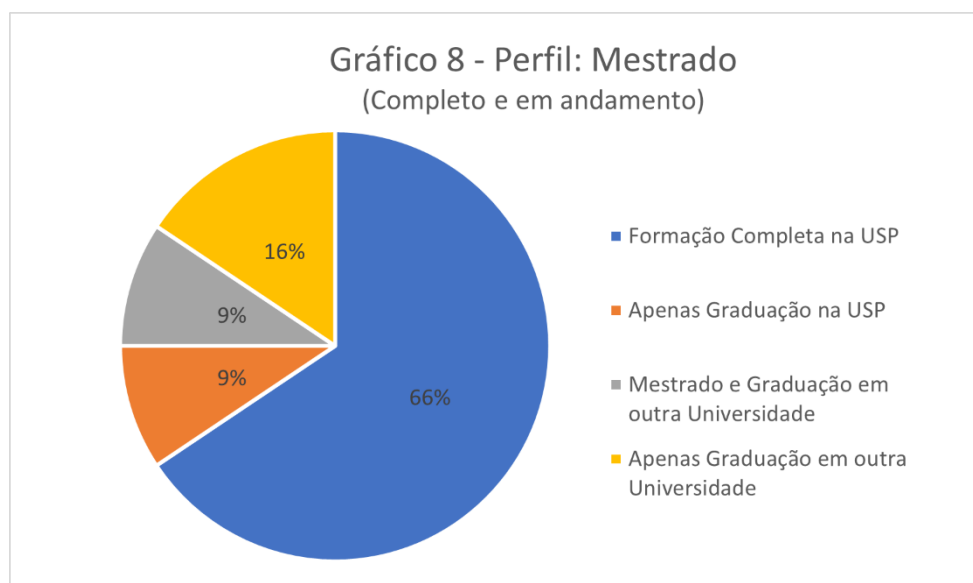
Mais adiante em seu relato, por fim, conclui:

Aprender com Mestre Pinguim é ter acesso às culturas brasileiras e ao ser humano por um viés não europeizado: o que não significa a negação ou a desvalorização das fontes ocidentais, mas, em suas aulas, ao contrário de quase todo o universo acadêmico, temos na prática acesso a ecosaberes: a produção não hierárquica dos múltiplos conhecimentos humanos, como bem conceitua Boaventura de Souza Santos.

Para nós, a carta de Angela Grillo é um dado muito significativo, pois, ao exemplificar como sua trajetória acadêmica é profundamente marcada por essas duas formações (a universitária “oficial” e a iniciação “paralela” no universo da cultura afro-brasileira e indígena), podemos pensar a coexistência (não necessariamente harmônica, nem tanto contraditória) desses dois ambientes produtores de saberes. Não se trata da reivindicação da validação de saberes ancestrais pela universidade, muito menos de formações complementares num sentido unilateral. Ambas as situações representariam a manutenção da hierarquia de saberes, prejudicando não apenas os “minimizados”, mas, fundamentalmente, minimizando as próprias possibilidades de produção de conhecimento. Falamos de uma lógica academicamente (des)confortável: são repetições de caminhos já percorridos, resultados relativamente esperados, rumo a lugares intelectualmente viciados. Tratamos aqui do reconhecimento das limitações de nossa

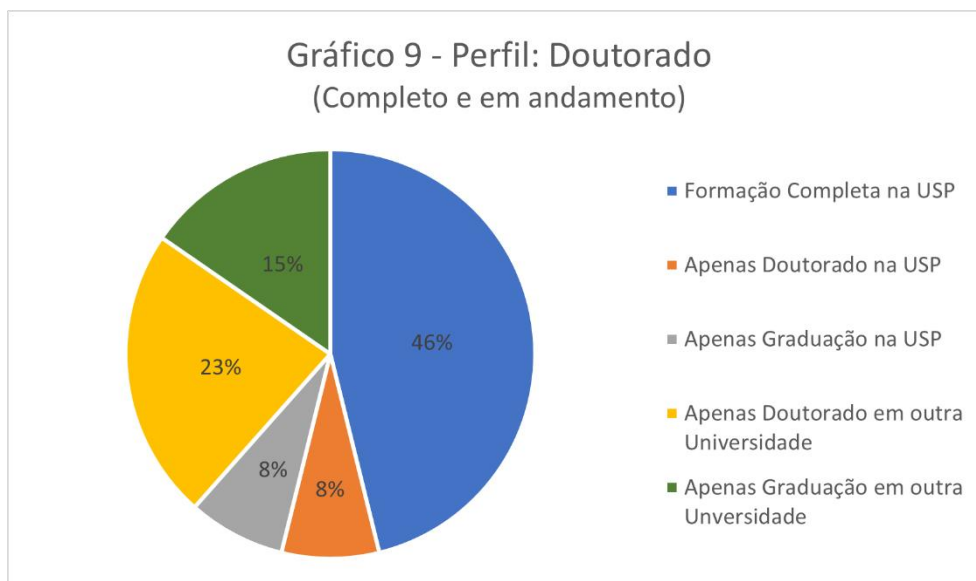
formação acadêmica e humana. Desse modo, conceberemos o Núcleo de Artes Afro-brasileiras com um espaço de formação “paralela” dentro da Universidade de São Paulo e que, assim como ela, forma pesquisadores. Para sustentarmos ou refutarmos essa afirmação, apresentaremos um panorama geral das pesquisadoras e pesquisadores do núcleo, procurando analisar em que medida suas pesquisas estão relacionadas com essa “dupla-formação”.

Conforme já apresentado anteriormente (Gráfico 5), 51% das pessoas que responderam os formulários atualmente realizam ou já realizaram pós-graduação (mestrado ou doutorado). Dessas 32 pessoas, 8 são mestrandas, 24 possuem o mestrado concluído, 7 são doutorandas e 6 possuem o doutorado concluído. Sabemos que algumas delas estão cursando o já concluíram o pós-doutorado, mas desconsideramos essas informações por não aparecerem em nenhuma das respostas dos formulários. Agrupando as pessoas com mestrado concluído ou em andamento, atentando para sua formação acadêmica dentro ou fora da Universidade de São Paulo, obtemos o seguinte gráfico:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

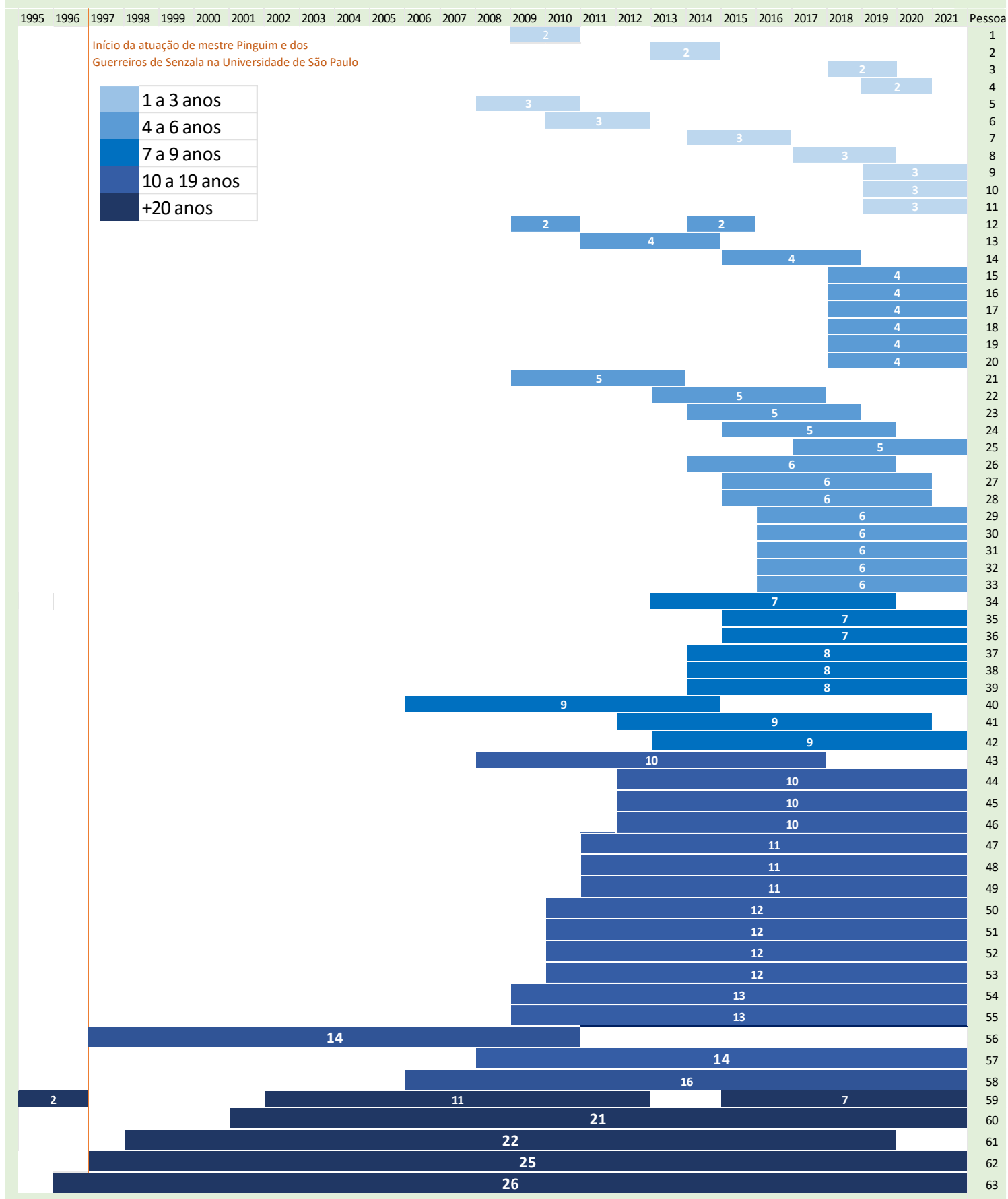
Organizando os dados a partir dos mesmo critérios para as pessoas com doutorado (completo ou em andamento), obtemos resultados relativamente semelhantes:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Os dois gráficos indicam que existe um percurso acadêmico pela Universidade de São Paulo: cerca de 66% das pessoas do mestrado (completo ou em andamento) e 46% das pessoas do doutorado (completo ou em andamento) realizaram sua formação integralmente na USP. Se olharmos a disposição dos dados na Tabela 1 (ANEXO 3), observamos que, majoritariamente, os alunos do núcleo cursaram a graduação na Universidade de São Paulo (41 pessoas); dessas pessoas, 17 não seguiram para a pós-graduação, 3 seguiram para a pós-graduação em outra instituição de ensino e 21 foram para o mestrado na USP; dessas 21, 6 seguiram para o doutorado na USP e 3 seguiram para o doutorado em outra instituição de ensino. O que sabemos, portanto, é o seguinte: a maior parte das pessoas que responderam o formulário estão cursando ou já cursaram pós-graduação (32 pessoas) e que existe uma predominância de pessoas formadas integralmente pela Universidade de São Paulo. Diante dessas informações, acreditamos que exista um percurso de formação paralela à formação acadêmica da USP e que seria realizada no Núcleo de Artes Afro-brasileiras. Tabelemos as respostas referentes ao tempo em que os entrevistados frequentam as atividades do núcleo, obtendo o seguinte resultado:

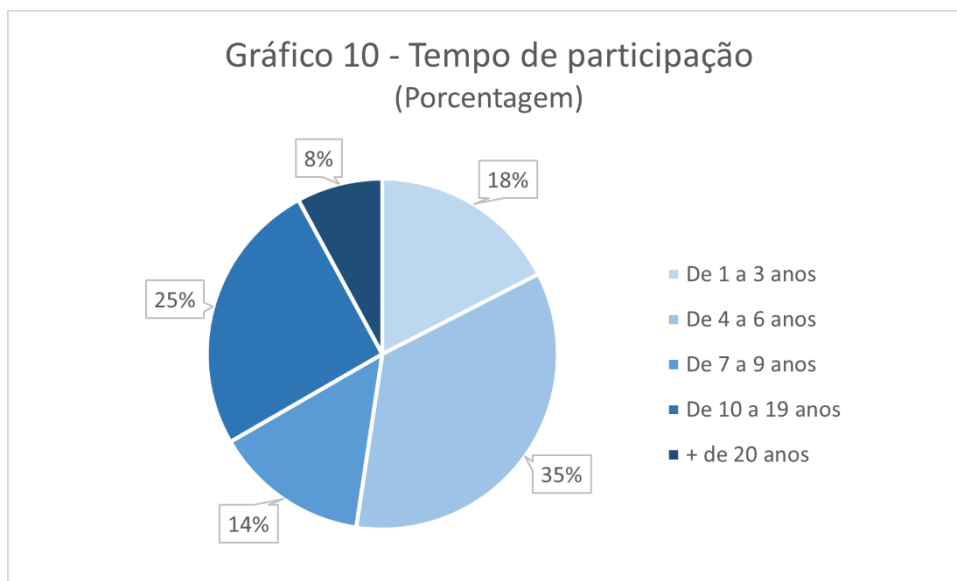
Linha do Tempo das pessoas que frequentaram/ frequentam o Núcleo de Artes Afro-brasileira da USP



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Destacamos que para a construção desse linha do tempo, levamos em consideração exclusivamente as respostas contidas nos formulários. É importante ressaltar isso, pois, algumas respostas são um tanto questionáveis. Explico-me com base no exemplo de Fábio Alex. Conforme seu formulário, Fábio respondeu que frequentou as atividades do núcleo nos anos de 2010, 2011 e 2012. Analisando um pouco mais a fundo sua trajetória (ANEXO 2), percebemos que em 2012, a partir de uma vivência junto de mestre Pinguim no Recôncavo Baiano, especificamente na cidade de Santo Amaro da Purificação, conheceu o Ilê Axé Yá Omin e a yalorixá Edna Santana (mãe Edinha). Foi nessa comunidade de axé que, anos depois, realizou sua pesquisa de mestrado “*Eu vou ali e volto já, daqui a pouco tô no mesmo lugar*’: performances e agências sócio rituais no culto aos caboclos em Santo Amaro -BA”, defendida em 2018. Ainda nesse ano, junto ao Núcleo de Artes Afro-brasileiras, desenvolveu o projeto “Encontros de resistência: O caboclo na cultura afro-brasileira”, levando a yalorixá Edna Santana e o axogum Kekel (in memoriam) para compor o evento em São Paulo, na sede do núcleo. Diante disso, considerando a forma e o conteúdo das relações que são construídas no Núcleo de Artes Afro-brasileiras, assim como suas repercussões (“eu vou ali e volto já, daqui a pouco tô no mesmo lugar”), não conseguimos elaborar uma forma de representação em linha do tempo que desse conta de tudo isso. Fomos, assim, obrigados a optar por uma forma mais generalista e que levou em conta apenas as respostas para a pergunta “Há quanto tempo frequenta ou frequentou o núcleo? Em qual(uais) ano(s)?”. Também destacamos que consideramos os dois anos de pandemia, pois, mesmo com a interrupção de atividades presenciais, o núcleo continuou ativo, seja em campanhas de arrecadação de cesta básica, seja participando de eventos e encontros online.

Com base na linha do tempo, dividimos os dados em categorias de intervalos de anos e distribuímos a quantidade de pessoas em cada categoria por porcentagem, resultando no Gráfico 10:



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nos formulários

Conforme o gráfico, percebe-se que quase metade das pessoas que responderam o formulário (47% ou 30 entrevistados) participam das atividades do núcleo por, pelo menos, sete anos. A categoria que agrega o maior número de entrevistados é o de 4 a 6 anos (22 pessoas), seguida do intervalo de 10 a 19 anos (16 pessoas), 1 a 3 anos (11 pessoas), 7 a 9 anos (9 pessoas) e + de 20 anos (5 pessoas). Sobre a questão de um possível percurso formativo paralelo à formação da Universidade de São Paulo, considerando apenas as 18 pessoas que realizaram integralmente graduação e pós-graduação na USP, identificamos que 12 pessoas pesquisaram ou pesquisam assuntos referentes a temáticas étnico-raciais³³, sendo que 7 realizaram pesquisas diretamente relacionadas ao núcleo ou ao universo da cultura afro-brasileiras. Das dissertações de mestrado, são sete: *O Circuito Comunitário da Festa do Divino em Brotas de Macaúbas, Bahia* (Thiago Mendes, 25 anos de núcleo), *Museu AfroBrasil, lugar contemporâneo da memória negra* (Eliany Funari, 21 anos de núcleo), *Pode o Ancestral ser Contemporâneo: pedagogias plurais em dança Afro-entrada* (Título provisório, Talita de Araújo, 13 anos de núcleo), *Narrativas de capoeiras por capoeiristas na moenda viva da territorialização do Estado brasileiro* (Mariana Barcellini, 12 anos de núcleo), *Modos de saber, modos de viver: as práticas de samba de roda* (Laura Santana, 10 anos de núcleo), *Processo de criação do estudo Preto, um inédito de Mário de Andrade* (Angela Grillo, 9 anos de núcleo) e *A corporeidade negra na dança, na música afrobaiana e nas artes dramáticas e visuais mediada por narrativas do contramestre doutor ogã do Núcleo de Artes Afro-Brasileiras da USP*

³³ Nessa panela, além dos estudos voltados ao núcleo e à cultura afro-brasileira, estão: pesquisas voltadas à discussão da branquitude, lutas negras, migrações haitianas, cânticos indígenas e literatura africana.

(Stella Theodoro, 9 anos de núcleo). Das teses de doutorado, são duas: *Escola de mestre Pinguim: os Guerreiros de Senzala e o Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP* (Título provisório, Eliany Funari) e *O losango negro na poesia de Mário de Andrade* (Angela Grillo).

Apesar desse levantamento ser extremamente necessário, pois atesta como a formação paralela no Núcleo de artes Afro-brasileira impacta diretamente na pesquisa, seja na escolha de temas e objetos de estudo, seja nas articulações necessárias para sua realização³⁴, gostaríamos de ampliar o debate e apresentar outras formas de contribuições, igualmente diretas, e que nos ajudam a pensar a apropriação plena das potencialidades das leis 10.639/03 e 11.645/08. Recorreremos, assim, a um último relato. Graduado em Oceanologia pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), mestrado e doutorado em Ciência Ambiental pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental do Instituto de Energia e Ambiente da Universidade de São Paulo (PROCAM/IEE- USP) e pós-doutorado no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Estadual de Santa Cruz (PRODEMA/ UESC), Gustavo Goulart vivenciou por nove anos o núcleo. Sobre esse período, descreve (ANEXO 2):

Enquanto no PROCAM e no NUPAUB [Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas de Áreas Úmidas Brasileiras] aprendia a realização de trabalhos etnográficos e, portanto, sobre diversas modalidades de entrevistas (informais, abertas, semi-estruturadas, fechadas, etc.) e de observações (diretas, participantes, relacionais, etc.) associados ao uso de gravadores e cadernos de campo, com o Pinguim eu aprendia a educar minha atenção para uma escuta e observação sensíveis na prática da dança e da roda de Capoeira de Angola [...]. A formação acadêmica e a capoeira com Pinguim foram modos complementares para que eu aprendesse a arte da observação e do jogo de perguntas e respostas [...].

Com base no aprendizado dessa arte da comunicação ('Estamos se entendendo?', o Pinguim pergunta a cada movimento), fui viver nove meses com pescadores artesanais da comunidade da Coréia, Ilha dos Marinheiros no Rio Grande do Sul. Ao chegar na comunidade de pescadores, a observação sensível e cuidadosa me ajudou a entender como eu lá poderia estar e a organizar todas as rodadas de entrevistas. No convívio e a cada rodada de entrevistas (perguntas e respostas) junto aos pescadores uma das minhas principais preocupações era: "Será que nós estamos nos entendendo?". Um dos momentos que entendi que a resposta a esta pergunta era positiva foi quando descobri que as éticas do respeito, do sagrado e do segredo eram algumas das bases das tomadas de decisão dos pescadores da Coréia, assim como eram para a Capoeira de Angola ensinada pelo Contramestre Pinguim.

Diante do seu relato, alguns apontamentos são necessários. Conforme nos conta Gustavo, sua postura como pesquisador foi construída, dentre outros referenciais, pela

³⁴ Várias delas, por exemplo, contaram com viagens de campo na Bahia e entrevistas com mestras e mestres do recôncavo baiano que só foram possíveis pelas pontes construídas por mestre Pinguim.

sua experiência como *observador da capoeira*. Pedimos licença a mestre Gato Preto para usarmos suas palavras na construção de nossa argumentação. Conforme o mestre:

Colônia, Aliança, Usina Santa Elisa, São Bento de Inhatá, Muraê, Banga, Capanema, São Braz, Santo Amaro, Acupe, Vila de São Francisco, Saubara, Itapema... cê cair dentro daquela região toda ali (...) cê aprende mesmo, aprende sim. Agora ficar aqui só fazendo esses cursos, tudo bem faz com Pinguim, cinco, seis anos... Cê pensa que sabe de capoeira, não sabe não. Você é observador da capoeira, não é capoeirista.

A ideia de *observador da capoeira*, que aqui será tratada como um conceito, faz referência a uma posição iniciática aos fundamentos do universo da cultura afro-brasileira e que pode ou não levar à iniciação. Compreendemos aqui, pois, a iniciação como um processo contínuo e inacabado: *é iniciação atrás de iniciação*, fazendo uso agora das palavras de mestre Pinguim. Desse modo, em nosso processo de assimilação das palavras de mestre Gato, *observador da capoeira* se refere à posição iniciática de quem ainda não foi iniciado, mas que poderá ser iniciado, na medida em que está em vias de iniciação... ou não. *Vocês estão entendendo? Ah, não mentem. Não é pra entender nada ainda. Vocês são língua-grossas. Sabe o que é língua grossa?* [e pega com os dedos na ponta da língua]. *É que não sabe falar ainda. Vocês estão as-si-mi-lan-do*. Assim, *observador da capoeira* é um convite ao fundamento do silêncio, pois ali se desenvolve não apenas a escuta, mas, principalmente, a percepção. Paralelamente, a figura do pesquisador nada mais é do que um “observador de algo”, alguém que procura ser iniciado em algo que ainda não compreende. E que muito provavelmente não vai compreender. O pesquisador, assim como o *observador da capoeira*, é um insistente por natureza. Por vezes chato, se não peca por falta, peca por excesso. Mas, se for como disse um dos meus camaradas e “a diferença entre segredo e mistério é que este último é aquilo que escondido se revela a quem está atento, a quem está disposto”³⁵, ele continua.

Por fim, pensando a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08, não podemos limitar a história e cultura afro-brasileira a meros conteúdos, a acréscimos formais no currículo da educação básica e universitária. A discussão aqui estabelecida busca pensar a relação forma e conteúdo, compreendendo que existe um processo particular de produção de conhecimento no universo da cultura afro-brasileira e que está relacionado ao fazer e ao como fazer: é uma questão metodológica. O acréscimo formal desses conteúdos, se

³⁵ Estamos aqui diante do “puro suco da tradição oral”, como bem me disse Sebastián Díaz Canto. Inicialmente, achava que essa fala era dele, um das pessoas que respondeu o formulário. Ao perguntar se podia citá-lo, fiquei sabendo que ele a ouviu em uma entrevista com Sílvia Almeida, que por sua vez, ouviu em uma casa de axé. Se foi isso mesmo, já não sei. Para mais informações, ver: <https://www.youtube.com/watch?v=eJpqTO-PaY0> (acesso em 30/03/2022).

dissociados da ciência que os constroem e os sustentam, saber este resguardado, zelado e constantemente reelaborado pelas mestras e mestres da cultura afro-brasileira e indígena, significaria um reducionismo das possibilidades das leis, um descarte de seus verdadeiros sujeitos e agentes, o que levaria ao enquadramento desses conteúdos em moldes eurocêntricos e na perda total do próprio sentido da lei. Em nossa compreensão, uma das grandes contribuições desses saberes estão na sua capacidade de ressignificar o processo de ensino e aprendizagem e da própria produção do conhecimento: é o “aprender fazendo e o aprender para fazer”, o “aprender com quem sabe aprender” e, assim, “aprender a aprender”³⁶. Nessa pesquisa, basta apenas citá-los, deixando o real exercício de tentativa de sistematização para amanhã de manhã.

*Se quiser me conhecer, deixa pra amanhã de manhã.
Deixa pra amanhã de manhã, deixa pra amanhã de manhã.*

(Samba-chula do Recôncavo Baiano)

³⁶ Falas de, respectivamente: Thiago Mendes, mestre Hugo e mestre Pinguim.

VOLTA AO MUNDO (Considerações Finais)

*Hoje todo mundo quer ser mestre.
“É mestre, é mestre, é mestre”
O trabalho de vocês é que tem que falar por vocês
O que que é ser mestre?
Qual o caminho do mestre?
(Mestre Pinguim)*

Após 25 anos vindo quase que diariamente do Jardim D’Abril para a Universidade de São Paulo para ministrar aulas e formar gerações de alunas e alunos, acreditamos que o mínimo seria um título de Doutor Honoris Causa, não apenas pelo seu conhecimento, que precisa ser reconhecido e valorizado pela universidade, mas pelos seus anos de trabalho prestados a essa instituição de ensino. Não é favor, nem pedido: trata-se do mínimo.

*Pinguim, seus alunos perguntam demais
(Mestre Gato Preto apud Mestre Pinguim)*

REFERÊNCIAS

Mestre Gato Preto (*in memoriam*), Mestre Pinguim, Mestre Hugo, Mestre Zeca, Mãe Tonha, Mãe Edinha, Pai Kekel (*in memoriam*), Mãe Julinha, Dona Nicinha (*in memoriam*), Mestre Zolinha, Joanice, Dona Zélia do Prato, Mestre Ecinho e Dimitri Dracius.

ALMEIDA, Raimundo Cesar Alves. A saga do mestre Bimba. Salvador, 1994.

Amado, Jorge. *Bahia de Todos-os-Santos: guia de ruas e mistérios de Salvador*, São Paulo, Companhia das Letras, 2012.

BARCELLINI, Mariana Leme Ferreira. *Narrativas de capoeiras por capoeiristas: na moenda viva da territorialização do Estado brasileiro*. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. 2018.

CARDOSO, Lourenço. *O branco-objeto: o movimento negro situando a branquitude*, Revista Instrumento, 2011.

CAMPOS, Hellio. *Capoeira Regional: a escola de mestre Bimba*. Salvador. EDUFBA. 2009.

DOMINGUES, Petrônio. *Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos*, Revista Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. “Um “templo de luz: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação”. Revista Brasileira de Educação. Volume 13. Número 39. 2008.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FUNARI, Eliany. *Do Recôncavo ao barracão do Núcleo de Artes Afro-brasileiras da Universidade de São Paulo: os Encontros de Artes Afro-brasileiras: percorrendo políticas institucionais e vivências entre famílias*. Congresso Internacional Estudos da Paisagem. 2022.

Funari, E. C. O., Cardoso, L. A. N., & Mendes, T. M. (2017). *Corpo, educação e cultura com jovens em formação. Aprendendo a aprender e as experiências do Núcleo de Artes afrobrasileiras da USP*. Revista De Cultura E Extensão USP, 17(supl.), 83-98. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9060.v17isupl.p83-98>

LIMA, Laura Santana, 2018. *Modos de saber, modos de viver: as práticas de samba de roda*. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. 2018.

MBEMBE, Achille. *Crítica da Razão Negra*. Lisboa: Antígona, 2017

MELO, Vinícius Thiago de, e UDE, Walter. *Um breve panorama sobre o caso da Capoeira no contexto de Salvador/ BA (1890-1941): alguns apontamentos acerca da*

institucionalização dos 'lazers populares'. Licere, Belo Horizonte, v.16, n.1, março de 2013.

MUNANGA, Kabengele, *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra/* Kabengele Munanga, 5.ed.rev.amp, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019 (Coleção Cultura Negra e identidades)

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NOGUEIRA, Renato. *O ensino de filosofia e a lei 10.639.* 1º Edição. Rio de Janeiro. Palla Editora, 2014.

PEREIRA, A. A. *A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela "reavaliação do papel do negro na história do Brasil"* - DOI: 10.5752/P.2237-8871.2011v12n17p25. Cadernos de História, v. 12, n. 17, p. 25-45, 17 out. 2011.

RAMOS, Guerreiro. *Introdução Crítica à Sociologia Brasileira.* Rio de Janeiro. Editora UFRJ,1995.

REGO, Waldeloir. *Capoeira Angola: ensaio sócio-etnográfico,* Salvador. Editora Itapoá, Coleção Baiana, 1968.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro, 1808-1850.* Segunda edição, Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

VASSALLO, Simone Pondé. *Capoeiras e intelectuais: a construção coletiva da capoeira autêntica.* Revista Estudos Históricos. Volume 2. Número 32. 2003.

ANEXO 1 – FORMULÁRIO

- 1.Nome Completo:
- 2.Email de contato:
- 3.Cor ou raça (baseado nas categorias do IBGE):
- 4.Gênero:
- 5.País de origem, estado e cidade:
- 6.Grau de escolaridade:
- 7.Caso possua ensino superior, qual foi seu percurso acadêmico? Onde e em qual (quais) universidade(s) cursou graduação, pós-graduação, mestrado e/ou doutorado?
- 8.Profissão/ área de atuação:
- 9.Lugar onde atualmente reside (bairro, cidade e país):
- 10.Lugar(es) em que residia na época em que frequentou o núcleo (bairro e cidade)
- 11.Atualmente frequenta ou participa das atividade do núcleo?
- 12.Há quanto tempo frequenta ou frequentou o núcleo? Em qual (quais) ano(s)?
- 13.Quais atividades você participa/ participava no núcleo?
- 14.Como conheceu o Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP?
- 15.O núcleo impactou ou ressignificou de algum modo sua formação escolar ou acadêmica? Se sim, de quais formas?
- 16.O aprendizado no núcleo lhe possibilitou desenvolver alguma atividade profissional relacionada com os conteúdos ali vivenciados ou impactou de alguma forma sua atuação profissional? Em caso afirmativo, qual (quais) atividade(s) e onde?
- 17.Desde 2003 a lei 10.639/03 prevê a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar. Na sua opinião, qual é a contribuição/ papel do núcleo para a construção de uma educação que abarque esses aspectos previstos na lei?
- 18.Caso queira acrescentar alguma informação/ percepção sobre sua experiência no núcleo e sua vivência com o mestre Pinguim e outros mestres e mestras, deixamos esse espaço:
- 19.“Eu autorizo que os dados acima sejam utilizados, desde que de maneira respeitosa e confidencial, para fins de pesquisa acadêmicas” (Sim ou não).
- 20.“Eu autorizo que os dados acima sejam utilizados, desde que de maneira respeitosa e confidencial, para fins de planejamento e elaboração de projetos pelo Núcleo de Extensão e Cultura em Artes Afro-brasileiras da Universidade de São Paulo” (Sim ou não).

ANEXO 2 – CARTAS

De: Prof. Dr. Fabio José Cardias-Gomes (UFMA)

Para: Núcleo de Artes Afro-brasileira (USP)

Assunto: depoimento sobre Contra-mestre Pinguim (Sr. Luiz Antônio Nascimento Cardoso)

Esse depoimento pessoal sobre o Contra-mestre Pinguim, Sr. Luiz Antônio Nascimento Cardoso, se destina ao Núcleo de Artes Brasileiras da Universidade de São Paulo (USP) com a finalidade de colaborar, reforçar e honrar os propósitos de participação do grupo citado em concorrência pública de edital cultural.

Para mim, mais uma oportunidade de depor sobre uma pessoa especial, aclamado já como Mestre de Capoeira Angola pela comunidade que lidera e representa com excelência de formação, com domínio exemplar de todo o currículo capoeirístico-cultural: dança afro, maculelê, samba de roda, cultura negra baseada na ancestralidade do Recôncavo Baiano, berço, umbigo espiritual e material da capoeiragem.

Natural de Salvador, criado em São Paulo, como eu, eu sendo de Belém do Pará criado nos bairros de Itaquera e Tatuapé, me encontrei com esse personagem ímpar da cultura brasileira, patrimônio vivo, no ano de 2008, quando iniciava uma tese doutoral na Faculdade de Educação da USP. Como meu tema era capoeira eu contactei grupos para estudar e treinar. Ao conhecer o Núcleo-USP eu soube do histórico da linhagem de Pinguim, foi aluno de Mestre Pato, Mestre Gato e Mestre Gato Góes, que dispensam apresentações no universo capoeirístico. Fundou o Grupo Guerreiros de Senzala, há 20 anos atrás, formando e influenciando centenas de brincantes, curiosos e discípulos notáveis, muitos alunos e alunas de graduação e pós-graduação da USP.

Foi com Pinguim e seu grupo que me permiti a um reencantamento com a capoeira, ímpar na minha trajetória pessoal e profissional. Fiz amigos como Márcio Folha, Lili, Thiago, André, Stella, Elis Regina, dentre outros e outras dos quais participei de banca e projetos de mestrado que tinham/tem o Núcleo e a figura central e carismática de Pinguim como sujeito-objeto de estudos e pesquisas. Para além da coleta de dados para minha tese doutoral, defendida em 2012, eu me assumi como negro, construí minha negritude-cabocla-amazônida, me refiz como pessoa-comunal. É quem convive com Pinguim é isso, sabe e sente ele ser um Mestre com letra maiúscula, um ser humano capaz de influenciar pessoas para o bem de si e do mundo, para a alteza do coração e pensamento próprio e coletivo, comunitário, sabedoria rara e necessária na USP, no mundo inteiro!

Sem mais,

Agradeço a oportunidade!

Abraços do Maranhão, me sinto pertence ao grupo



Psicólogo, Prof. Dr. Fabio José Cardias-Gomes

Universidade Federal do Maranhão-Imperatriz

Discípulo de Mestre Pinguim, presente!

ANEXO 2 – CARTAS

Shaoxing, 26 de outubro de 2020

Meu nome é Angela Teodoro Grillo, tenho 46 anos, sou graduada e licenciada em Letras Português e Francês, mestre e doutora em Letras, pelo programa de Literatura Brasileira/ FFLCH-USP. Minha trajetória acadêmica, como estudante e pesquisadora, ocorre desde a graduação na Universidade de São Paulo, onde atualmente desenvolvo um projeto de pós-doutorado no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB-USP), na área de Culturas e Identidades Brasileiras. Além disso, atualmente, integro o Departamento de Português da Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages (ZYUFL), na província de Zhejiang, China, onde leciono língua portuguesa e culturas brasileiras.

Considero que minha trajetória conta com duas bases sólidas: as salas de aula da universidade e as aulas de Mestre Pinguim (Luiz Antonio do Nascimento), no Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP. Durante oito anos – paralelamente ao mestrado e doutoramento - frequentei ininterruptamente as aulas de dança afro-brasileira sob responsabilidade de Mestre Pinguim. Nosso grupo, além de dois encontros semanais, idealizou e realizou diversas apresentações artísticas, o que significou um aprimoramento do meu olhar em relação à estética artística brasileira, bem como contribuiu significativamente para minha compreensão da multiplicidade da cultura brasileira.

Minhas pesquisas, desde 2005, destinadas à obra de Mário de Andrade, importante artista e intelectual brasileiro dedicado a compreender a psique nacional, encontraram nas aulas de Mestre Pinguim aquilo que, em geral, não nos deparamos na página do livro e na sala de aula tradicional. Nas aulas de Mestre Pinguim são materializados valores éticos e estéticos, de matriz africana e dos povos originários, (re)elaborados ao longo dos séculos, transmitidos pela oralidade e pelo movimento corporal - como a capoeira, o maculelê e a dança.

Meu trabalho como pesquisadora obteve resultados como a tese *O losango negro na poesia de Mário de Andrade*, que recebeu indicação ao prêmio Capes de melhores teses de 2015, publicações de livros e artigos científicos e a organização de *Aspectos do folclore brasileiro* (2019), obra inédita de Mário de Andrade publicada pela Editora Global. Considero meu trabalho impregnado dos ensinamentos de Mestre Pinguim, pois ao transmitir-me conhecimentos ancestrais, também me ensinou o valor da escuta atenta ao mundo e a mim mesma - apurando inclusive minha intuição de pesquisadora -, bem como fortaleceu-me o respeito aos antepassados e aos elementos da natureza. Aprender com Mestre Pinguim é ter acesso às culturas brasileiras e ao ser humano por um viés não europeizado: o que não significa a negação ou a desvalorização das fontes ocidentais, mas, em suas aulas, ao contrário de quase todo o universo acadêmico, temos na prática acesso a *ecosaberes*: a produção não hierárquica dos múltiplos conhecimentos humanos, como bem conceitua Boaventura de Souza Santos.

ANEXO 2 – CARTAS

Considero ainda profundamente significativos os ensinamentos de mestre Pinguim na minha atuação como educadora, seja como professora contratada de Teoria Literária na Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde lectionei durante dois anos (2017-2019) no Instituto de Letras, como atualmente na ZYUFL, na China. Sabemos que historicamente nossa formação tradicional supervaloriza as contribuições ocidentais; como nos ensina Franz Fanon, mais profunda e eficiente que a colonização dos corpos é colonização das mentes. Sendo assim, ter na minha formação a sólida contribuição de Mestre Pinguim, permite que meu modo de ensino, a estudantes brasileiros e atualmente a orientais, seja pautado em uma perspectiva livre de uma valorização exacerbada da cultura ocidental. Ademais, procuro pensar o Brasil e apresentá-lo sob um olhar valorizado, o que contribuiu para nos retirar do famigerado complexo de vira-latas. Considero que meu olhar crítico sob o Brasil foi profundamente nutrido nas aulas de Mestre Pinguim, visto que ali nos é apresentado e praticado o reconhecimento do valor de nossas heranças africanas e indígenas, ou seja, uma eficiente prática educativa/corporal/ intelectual de descolonização. Por isso, afirmo que os ensinamentos de Mestre Pinguim foi e são fundamentais na minha atuação como educadora e pesquisadora.

Finalizo agradecendo ao Mestre Pinguim por tudo o que me ensinou e ensina e sublinho minha indignação ao pouco reconhecimento da instituição acadêmica, seja ele financeiro e/ou intelectual, a uma pessoa como Mestre Pinguim que contribui há décadas para formação descolonizada de centenas de uspianos.

Atenciosamente,



Prof. Dra. Angela Teodoro Grillo
Departamento de Português Da Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages

ANEXO 2 – CARTAS

Me chamo Fábio Alex Ferreira da Silva, sou formado em Ciências Sociais pela USP e mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Iniciei minha participação nas atividades oferecidas pelo Núcleo de Artes Afro brasileiras em 2010. De início, o que posso resgatar dessa participação é o fato das atividades propiciadas pelo mestre Pinguim, me possibilitaram seguir na universidade em no momento em que o meu desempenho acadêmico estava em baixa, foram a partir das aulas de capoeira, dança afro e percussão que retomei o fôlego para continuar frequentando o ambiente universitário e reciclar minha experiência naquele ambiente.

De maneira mais direta, a prática da capoeira abriu a possibilidade de uma reflexão sobre e com a capoeira conformando minhas primeiras empreitadas em eventos acadêmicos, grupos de estudo e na produção de artigos articulando a prática aos Estudos da Performance. Esta linha de estudo possibilitou ainda que eu ingressasse o quadro discente no Programa Ensinar com Pesquisa, participando das atividades coordenadas pelo Prof. Dr. John Dawsey, também coordenador do Núcleo de Artes Afro. A participação neste programa viabilizou a convivência com discentes de pós-graduação, a troca de ideias e aprendizagens através nas nossas pesquisas, além disso, foi através desse programa e suas relações com a capoeira, enquanto campo de investigações, que iniciei minha trajetória enquanto pesquisador na área de antropologia da performance. Em 2011, participei do EIAP – Encontro Internacional de Antropologia da Performance apresentando o artigo *Fundamentos da Capoeira Angola - o aprendizado performático de uma linguagem corporal*.

Foi através das aprendizagens no Núcleo, e dos ensinamentos do mestre Pinguim que surgiram as primeiras oportunidades de trabalhar com a cultura afro fora do Brasil. Em 2012, realizei oficinas de capoeira angola e Maculelê no Centro Cultural Trivenchi, em Buenos Aires, posteriormente, em 2013, realizei oficinas nestas modalidades em Bogotá, Popayan, Cali e outras cidades da Colômbia, atuando através do Coletivo Xibalba como artista e coreógrafo e finalmente em 2015, realizei oficinas em Santiago – Chile e apresentei uma tradução do artigo sobre capoeira em um evento promovido pelo Centro Cultural Brasil-Chile, ligado à embaixada brasileira, intitulado “El universo afro en discusión: literatura, cultura e identidade”.

ANEXO 2 – CARTAS

Nenhuma dessas atividades teria sido possível se não houvesse conhecido o Mestre Pinguim e aprendido uma “base” de repertório a partir da qual eu pudesse trabalhar e me desenvolver como pesquisador, artista, cidadão e ser-humano.

No entanto, creio que a vivência e possibilidade de aprendizagem mais importante na minha trajetória, em relação ao mestre Pinguim, foi a ida à região do recôncavo em 2012. Em janeiro de 2012, o mestre proporcionou a diversos alunos do Núcleo uma vivência e intercâmbio cultural na cidade de Santo Amaro, na Bahia. Nesta oportunidade pudemos conhecer mestres do samba de roda, capoeira, maculelê. Além disso, conhecemos diversos articuladores culturais envolvidos com as ações de salvaguarda do Samba de Roda enquanto Patrimônio Imaterial da Humanidade. Conhecemos ainda os distritos de Acupe e São Brás, pontos importantes da cultura local.

Foi nesta vivência que conheci o terreiro Ilê Axé Yá Omin, liderado pela yalorixá Edna Santana, conhecida como Mãe Edinha, na comunidade da Entrada da Pedra em Santo Amaro. Nesta comunidade, desenvolvi minha pesquisa de mestrado, defendida em 2018 na UFRB, cujo tema foi a relação afroindígena no culto aos caboclos na região do recôncavo baiano. A partir dessa pesquisa apresentei e publiquei artigos em eventos regionais (Seminário PPGCS - UFRB), estaduais (ENECULT) e nacionais (ANPOCS) e também desenvolvi o projeto, idealizado e orientado pelo mestre Pinguim, chamado Encontros de Resistência: O caboclo na cultura afro-brasileira, contemplado pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia em 2018.

Este breve resumo de ações empreendidas nos últimos 10 anos são apenas uma síntese de todas as contribuições do mestre Pinguim em minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Acredito que diversas outras dimensões da sua influência tenham escapado desta breve escrita. No entanto, devo ao mestre Pinguim meus sinceros agradecimentos e admiração pela sua dedicação, responsabilidade e trabalho desenvolvido com a cultura afro brasileira.



Fábio Alex Ferreira da Silva

30/10/2020

ANEXO 2 – CARTAS

Altamira, 27 de outubro de 2020

Meu nome é Gustavo Goulart Moreira Moura, tenho 39 anos, sou graduado em Oceanologia pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), mestre e doutor em Ciência Ambiental pelo Programa de Pós-graduação em Ciência Ambiental do Instituto de Energia e Ambiente da Universidade de São Paulo (PROCAM/IEE-USP), sendo parte do doutorado realizado no Museu Nacional de História Natural de Paris (MNHN) na modalidade de Sandwich. Durante o doutorado, participei também do Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas de Áreas Úmidas Brasileiras (NUPAUB/USP). Além disso, fiz pós-doutorado no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Estadual de Santa Cruz (PRODEMA/UESC), localizada na cidade de Ilhéus-BA. Desde 2016, sou professor do magistério superior do curso de graduação em Etnodesenvolvimento da Faculdade de Etnodiversidade da Universidade Federal do Pará (Campus de Altamira).

Durante os nove anos em que vivi na cidade de São Paulo e na USP, construindo minha carreira acadêmica, o Sr. Luiz Antônio do Nascimento, chamado por nós da capoeira de Contramestre Pinguim, contribuiu sobremaneira para a minha formação enquanto professor, pesquisador e ser humano nas aulas de capoeira, que ocorriam por três vezes por semana no Núcleo de Artes Afro-brasileiras da USP, grupo de capoeira “Guerreiros de Senzala”.

Enquanto no PROCAM e no NUPAUB aprendia a realização de trabalhos etnográficos e, portanto, sobre diversas modalidades de entrevistas (informais, abertas, semi-estruturadas, fechadas, etc.) e de observações (diretas, participantes, relacionais, etc.) associados ao uso de gravadores e cadernos de campo, com o Pinguim eu aprendia a educar minha atenção para uma escuta e observação sensíveis na prática da dança e da roda de Capoeira de Angola para entender, fazer e repetir os movimentos, tocar instrumentos e cantar. A formação acadêmica e a capoeira com Pinguim foram modos complementares para que eu aprendesse a arte da observação e do jogo de perguntas e respostas, alguns dos fundamentos para estudar e viver a cultura tradicional e popular.

Com base no aprendizado dessa arte da comunicação (‘Estamos se entendendo?’, o Pinguim pergunta a cada movimento), fui viver nove meses com pescadores artesanais da comunidade da Coréia, Ilha dos Marinheiros no Rio Grande do Sul. Ao chegar na comunidade de pescadores, a observação sensível e cuidadosa me ajudou a entender como eu lá poderia estar e a organizar todas as rodadas de entrevistas. No convívio e a cada rodada de entrevistas (perguntas e respostas) junto aos pescadores uma das minhas principais preocupações era: “Será que nós estamos nos entendendo?”. Um dos momentos que entendi que a resposta a esta pergunta era positiva foi quando descobri que as éticas do respeito, do sagrado e do segredo eram

ANEXO 2 – CARTAS

algumas das bases das tomadas de decisão dos pescadores da Coréia, assim como eram para a Capoeira de Angola ensinada pelo Contramestre Pinguim. Lembro-me bem que o Pinguim não permitiu que cantassem um ponto para Exu em um treino dizendo: "Como vai cantar isso aqui? Você sabe o que tá fazendo?".

Depois de nove meses em trabalho de campo, retornei a capoeira. No primeiro dia de retorno, o Pinguim me recebeu com um grande sorriso e perguntou o que havia acontecido para eu passar tanto tempo ausente. Depois de explicar, ele me anunciou na roda como "Calçara". Esse sentimento de acolhimento com o batismo de um nome na capoeira teve o mesmo peso simbólico de quando os pescadores coreanos, após meses de convívio, passaram a me chamar de "o nosso Gustavo" ou "Professor Andorinha". O acolhimento, pude aprender, é uma característica muito própria da nossa cultura tradicional e popular. Com a volta a São Paulo, o acolhimento do grupo de capoeira "Guerreiros de Senzala" foi imprescindível para uma escrita mais tranquila da minha dissertação de mestrado. A dissertação de mestrado virou o meu primeiro livro "Águas da Coréia: uma viagem ao centro do mundo em uma perspectiva etnooceanográfica", o primeiro do gênero da literatura científica mundial e publicado com financiamento da FAPESP.

No início do meu doutorado, deparamo-nos com a ameaça de despejo do Núcleo de Artes Afro-brasileiras e grupo de capoeira "Guerreiros de Senzala" do espaço disponibilizado a ambos pela USP. Diversas vezes, durante os treinos, a situação foi de grande tensão quando víamos viaturas da polícia passar com a sirene ligada do lado de fora do espaço destinado ao grupo de capoeira "Guerreiros de Senzala". Não sabíamos se era a polícia executar a ordem de desocupação. A reação do Pinguim nesses momentos era sempre de continuar o treino, estimulando ainda mais a participação efusiva dos presentes nas danças, nos cantos, na produção musical e/ou na contagem da repetição dos movimentos. Como era um espaço da universidade destinado a cultura afrodescendente, a preocupação era que os racismos institucionalizados na própria universidade e/ou na polícia pudessem fazer com que a desocupação do espaço ocorresse de forma ainda mais violenta.

Em meados do doutorado fui novamente fazer trabalho de campo com comunidades de pescadores do Rio Grande do Sul. Desta vez, além da comunidade da Coréia, vivi oito meses na comunidade de pesca da Ilha da Torotama, optando por aprofundar a pesquisa do mestrado e analisar os conflitos sociais existentes entre as comunidades tradicionais de pesca e as instituições governamentais sobre uma legislação de pesca. Os aprendizados junto ao Contramestre Pinguim também contribuíram para esta segunda vivência de campo uma vez que a legislação de pesca versa sobre a desocupação temporária dos territórios de pesca pelos pescadores artesanais por até quatro meses, os chamados "períodos de defeso". As ações das instituições de fiscalização eram arbitrárias e humilhantes com os pescadores artesanais: violência física e verbal, invasão de casas sem mandato judicial, manobras perigosas com helicópteros próximos a embarcações e sobre manadas de bois e cavalos colocando em risco a vida de mulheres, idosos e crianças, etc. Quanto mais violentas as ações de fiscalização mais fervorosas eram as festas religiosas, sobretudo as de matriz afrodescendente como a de Iemanjá, com paralelos evidentes com os aprendizados junto

ANEXO 2 – CARTAS

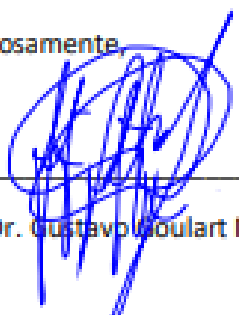
ao contramestre Pinguim quando apareciam as sirenes policiais citadas acima. Além disso, os pescadores e pescadoras artesanais do Rio Grande do Sul têm sido oficialmente classificados como “brancos”, invisibilizando as comunidades de pesca afrodescentes e dificultando a luta pelo reconhecimento de quilombos na costa do Rio Grande do Sul.

As denúncias das violências institucionais contra os pescadores do Rio Grande do Sul bem como dos processos de resistência foram denunciadas na tese de doutorado intitulada “Guerras nos mares do sul: a produção de uma monocultura marítima e os processos de resistência”, que foi indicada a quatro prêmios: Prêmio USP Destaques (2015), Prêmio Capes de Tese (2015), Prêmio Teses e Dissertações ANPPAS e Prêmio Darrel Posey (2014), sendo ganhadora deste último no ano de 2014. Em 2017 parte desta tese virou o livro intitulado “Guerras nos mares do sul: o papel da oceanografia na destruição de territórios tradicionais de pesca”, publicado pela Annablume Editora.

Atualmente, como citei acima, atuo no curso de Licenciatura de Etnodesenvolvimento onde todos os discentes são oriundos de povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais. Do total, temos 75% de mulheres autodeclaradas pretas e/ou de quilombos. Ou seja, são muitos e muitas “Pinguins” com quem trabalhamos com observação e escuta sensível para compreender as tentativas de extermínio e resistência desses grupos sociais no contexto amazônico e, assim, contribuir na luta por direitos humanos. Aqui pude perceber que mais um dos legados que aprendi com o Pinguim foi a arte da comunicação, aprender a ensinar e ensinar a ensinar, multiplicando profissionais na área da educação.

Portanto, afirmo de forma eloquente que os aprendizados junto ao grupo de capoeira “Guerreiros de Senzala” contribuíram diretamente tanto para minha formação acadêmica quanto humana, ambos requisitos indispensáveis para o local institucional e de vida em que me encontro hoje. Por mais que Pinguim se autointitule “Contramestre”, respeitando as hierarquias próprias da Capoeira de Angola, não seria justo eu deixar de colocá-lo no lugar de um dos grandes Mestres que tive a sorte de conviver parte da minha vida.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Gustavo Boulart Moreira Moura