

ORALIDADES CORPORIFICADAS: PENSANDO O ENSINO DE DANÇAS

Rodrigo Lemos Soares (UFPEL)

RESUMO: Este trabalho consiste em identificar as presenças da oralidade em processos de ensino de danças, tendo como local de observação seis terreiros de Quimbanda, da cidade de Rio Grande, no interior do Rio Grande do Sul. A partir de experiências corpóreo-vocais, observo os aspectos mítico e simbólico das tradições orais, próprias dos terreiros, entendendo-as como sua base. A oralidade, presente nas narrativas dos (as) participantes da pesquisa, apresenta-se nos pontos, na explicação dos gestos e nas relações interpessoais, que orientam a presença e a manutenção das tradições de cada local estudado. Além disso, o estudo possibilitou perceber a oralidade como uma rede a conectar ancestralidades. As ancestralidades são reiteradas nos encontros, nos quais as danças são o meio de comunicação entre os mundos carnal e espiritual. Por fim, afirmo que as oralidades estão presentificadas em todos os processos de ensino dos terreiros, com a consciência de que as aprendizagens são investidas nos corpos, principalmente no que diz respeito a esta proposta, mediadora de reflexões sobre pedagogias para as danças.

Palavras-chave: Educação. Ensino de danças. Oralidades. Corporalidades. Terreiros.

ABSTRACT: This work aims to identify the orality presence in dance teaching processes, having as place of observation six Quimbanda's shrine in Rio Grande city, in the interior of Rio Grande do Sul state. From vocal and corporal experiences, I analyze mythical and symbolic aspects descendant from oral traditions experiences, which are present in those places, understanding that as the basis. Also, the orality present in these narratives from the research participants, appears on kind of songs which they used to sing in their religious meetings, explanation of gestures, interpersonal relationships. All those examples guide the presence and maintenance of traditions from each place studied. Furthermore, this study made it possible to realize that the orality can be recognized as a network that connects ancestries, which are reiterated in meetings in which dances are a way of communication between two worlds: carnal and spiritual. Finally, affirm that oral expressions are present in all teaching process in those shrines, understanding that all this learning is invested on bodies there, mainly when it comes to this purpose, based on reflections about pedagogy related to dances.

Keywords: Education. Dance teaching. Oral expressions. Nickie Wang. Shrine.

1. Orações iniciais...

O presente texto constitui um recorte do estudo de tese em Educação, que versa sobre os rituais de emolação na vertente religiosa Quimbanda¹⁹. Até aqui, meu trabalho tem-se baseado na escrita de diários de campo (GIL, 1999), uma ferramenta que me auxilia na mobilização de discussões as quais, de modos distintos, são desenvolvidas nas rotinas dos terreiros²⁰ de Quimbanda, de Rio Grande, interior do Rio Grande do Sul (RS). Nesse sentido,

¹⁹ A Quimbanda “[...] é mais uma ramificação das disseminações religiosas brasileiras, sendo igualmente denominada de Macumba, ou Linha Cruzada, pelos desdobramentos e fusões com a Umbanda, porém, tem suas falanges específicas” (SOARES, 2018, p.79).

²⁰ Em Soares (2018), terreiros são as casas de santo onde se fundam os rituais, que possuem por base a orientação religiosa africana. Nesses locais, a transmissão oral apresenta relações simbólicas entre o que se faz hoje, especificamente no contexto interiorano do município de Rio Grande, no Rio Grande do Sul (RS), com uma premissa de memórias dos sujeitos africanos, aqui [Brasil] escravizados. São também entendidos

tenho-me voltado aos debates dirigidos às relações entre noções de corpos e multiplicidade cultural, tendo como referência as práticas e experiências narradas acerca dos fazeres ritualísticos, em sua natureza dinâmica. Contudo, tenho percebido marcas das ancestralidades, ainda vivas e capazes de produzir conhecimentos e que, assim, desafiam uma pretensa homogeneização cultural.

O aparato já produzido está embasado na oralidade da referida manifestação religiosa. Dito isso, proponho um estudo no sentido de identificar as presenças da oralidade em processos de ensino de danças, tendo como local de observação seis terreiros de Quimbanda da cidade de Rio Grande. Pensou-se, para o desenvolvimento da pesquisa, nos campos plurais de ação, os quais são produzidos por meio de experiências e narrações do fazer, configurando uma ideia de pluralidade de formas de fazer e de ensinar, no contexto das danças, no Brasil (SANTOS, 1996). Observo as possibilidades de educar pela oralidade, uma vez que esta é minha base e fonte da produção de dados.

Afirmo que a linguagem falada, nesta escrita, é produto e produtora de memórias, as quais possibilitam experiências inscritas como oralidades corporificadas, pois as formas de ensino, amplamente falando, e, em específico, o ensino de danças, atuam sobre os corpos, entendidos como veículos das memórias, ou seja, locais de inscrição das vivências (MARTINS, 2002). É pelos corpos que as oralidades são manifestadas e, desse modo, os ensinamentos são, também, possíveis ao serem inscritos nesses aparatos (SANT'ANA, 2005).

Ademais, destaco que, no cenário brasileiro, os “[...] textos de tradição oral e popular são frequentes, tanto nos circuitos letrados, como no cotidiano de cada um de nós, seja na forma de conto, provérbio, máxima, dito popular, trova, cordel, etc”. (FARES, 2010, p. 264). Contudo, abordar a oralidade em nossas pesquisas ainda suscita alguns questionamentos referentes à validação dos métodos, como se a maior parte das metodologias não dependesse da narrativa, do relato, das experiências dos (as) participantes (GIL, 1999). Retomo Fares (2010) ao expor a necessidade de que as poéticas orais sejam parte dos saberes a serem ensinados. Segundo a autora:

[...] desqualificar este objeto é desconsiderá-lo como texto fundador, a origem de todos os outros [...]. As poéticas orais fazem parte do universo cultural dos discentes, sobretudo os moradores da zona rural do Brasil, das zonas periféricas das grandes cidades, e os que (con)viveram nesses territórios ou com seus habitantes. Trazer esta realidade para o sistema de ensino, estabelecer relações de trocas simbólicas, é um dos sentidos da educação (FARES, 2010, p. 265-266).

Ter a oralidade como fundadora de nossas ações, enquanto educadores (as), implica em assumirmos as narrativas de todos (as) envolvidos (as) na comunidade escolar. Por essa lógica, uma possibilidade de ação seria o exercício de uma escuta atenta das histórias a respeito dos locais de origem desses sujeitos, observando seus mitos, folclore e suas lendas, a fim de estimular as narrativas como item correlato às manifestações escritas, assim como as fotografias, os desenhos, entre outras experiências possíveis. Por esse viés, o ensino através da oralidade assume sentido de trocas, sejam elas simbólicas, materiais ou ambas. Ainda para Fares (2010), pela voz, conferimos múltiplas possibilidades de alteridade às mensagens dirigidas a quem as recebe, independente da finalidade.

2. Oralidades e os terreiros...

como lugares do sagrado, territórios que mantêm e desenvolvem conhecimento acerca dos saberes e fazeres cotidianos das práticas religiosas, considerando sempre os contextos socioculturais e locais nos quais estão inseridos (SOARES, 2018).

As tradições religiosas africanas são alguns dos demarcadores identitários do Brasil (FAVERO, 2010). Elas são responsáveis por imprimir caracteres culturais concisos em nossa sociedade (SANTOS, 1998). Ao abarcarem o solo brasileiro, como modo de manutenção e resistência de seus preceitos e princípios éticos e estéticos, as cosmologias religiosas foram sendo inscritas e mantidas em comunidades-terreiros (SANTOS, 1998). Parte significativa dos processos de conservação desse bem cultural resistiu e chega à contemporaneidade por meio da oralidade, enquanto um processo de transmissão de saberes, ainda mais evidente quando tratamos de educação em terreiros (CAPUTO, 2012). Reconhecer a importância da comunicação oral implica em assumir que, de alguma forma, ela possui influência sobre nossas vidas, fortalecendo a ideia de multiculturalidade (FAVERO, 2010), presente no Brasil. Mais que isso, é compreender que nossas formações identitárias são diversas, logo, não são fixas. Assim, operando de forma intercambiante, oferecem a nós um arcabouço cultural diverso.

Partindo da premissa de que as religiosidades são constituidoras de identidades, afirmo que por meio de seus ritos e rituais essa constituição identitária torna-se possível de ser observada. É pela prática e pela manutenção dos cultos, por vias da oralidade, que o sincretismo da Quimbanda reverbera. São as rotinas de cada terreiro que falam sobre eles, definindo, assim, o que cada local tem a dizer sobre suas características, como se apresentam à sociedade (CAPUTO, 2012). Na esteira desse pensamento, a oralidade implica em modo de sobrevivência ou, para além disso, o registro oral das práticas dos terreiros está presente nas narrativas, nos pontos, nas mitologias das entidades, que constituem outras marcas identitárias para esses locais (CAPUTO, 2012).

Contudo, cabe destacar que assumir esse entendimento implica em, também, dizer que, ao manterem seus ritos e rituais, os sujeitos dos terreiros operam diretamente com uma noção de ancestralidade, aquela movida ainda no tempo presente, pois é a todo instante questionada, replicada e (re)elaborada, instituindo-se como mais uma presença nas rotinas religiosas. Ancestralidades, no plural, é um posicionamento defendido a partir das ideias de Canclini (2006), ao expor que os limiares culturais se imbricam pelo fato de encontrarem nas memórias coletivas um arcabouço narrativo que possibilita o eu. Hoje percebemos, ou entendemos, como culturas dos terreiros, os espaços movidos por crenças e experiências, ritualísticas ou não, mas amplamente orientadas pelas ancestralidades, pelos saberes difundidos através da oralidade (CANCLINI, 2006). Isso porque a palavra oralizada transmite axé, emana as energias necessárias para que ocorram as conexões com o sagrado, por vias da afetividade (SANTOS, 1996). Nesse contexto, Santos (2006) escreve que é pelas conexões entre as ancestralidades – oralizadas e “experienciadas” – e pela (con)vivência que são forjados os processos de produções identitárias das religiões afro-brasileiras. Nas tradições africanas, a oralidade é considerada como uma ação de deusas e deuses e sem ela não existe processo educacional. Não ter presença da fala implica em ausência de transmissão de preceitos éticos-estéticos.

[...] a palavra falada se empossava, além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado vinculado à sua origem divina, às forças ocultas nela depositadas [...]. Não era utilizada sem prudência [...] as primeiras bibliotecas do mundo foram o cérebro do homem (HAMPATÊ BA, 2010, p.180).

Segundo o excerto, a fala assume, no mínimo, função dupla: moralizar e estabelecer ação disciplinar de prudência. Segundo os (as) participantes do presente estudo, tais funções

são, ainda, pressupostos da fala, nos terreiros. Para aqueles (as) que são filhos (as) de santo²¹ da casa a regra vale, inclusive, fora do contexto religioso. Segundo Dione da Maria Padilha²², “[...] tua voz reverbera lá fora, então o que tu fala é o teu caráter, é o que tu és” (Diário de campo de Dione da Maria Padilha – 16 de jun. de 2018). Nesse mesmo dia, a participante ainda reforçou a ideia, mencionando que não existe terreiro sem um sistema oral. Segundo ela: “[...] a religião começa pela cozinha, sabem porquê? Por que primeiro a gente alimenta as entidades e orixás, depois os nossos corpos e tudo isso a gente só sabe pela oralidade, ninguém escreve, não aqui” (Diário de campo de Dione da Maria Padilha – 16 de jun. de 2018). Logo, o que se coloca na narrativa dos sujeitos é a ideia de valoração moral e ética destes. Diante desse posicionamento, reitera-se que “[...] a própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra” (HAMPATÉ BA, 2010, 182).

Dito isso, reitero que é pela oralidade, estabelecida nos rituais e concretizada por vieses educativo-pedagógicos, que os terreiros fundamentam e estabelecem seus saberes. Seja pela narrativa das mães de santo, dos pais de santo e, em alguns casos, de ambos, que se ensina e educa para os diversos fins religiosos das casas de santo. Os mecanismos de ensino, na esteira dessa constatação, pairam nas verbalizações daqueles saberes indispensáveis ao funcionamento dos terreiros, orientando as relações interpessoais. Desde os rituais de iniciação até os de renovação e formação religiosa, todos são assentados na e pela oralidade e, além disso, as vozes que ensinam precisam ecoar nos corpos, culminando no gestual das danças das entidades que se manifestam nos terreiros.

3. Oralidade, corpos e danças: inscrições narrativas...

Como fora registrado no item anterior, a oralidade é parte dos sistemas de organização dos terreiros, ela é o primeiro fundamento desses locais. Tendo em vista o foco deste estudo, no presente tópico exemplificarei, a partir dos dados, como ocorrem os ensinamentos de dança, por vias da fala. Os excertos aqui apresentados, como já mencionei, foram retirados dos diários de campo produzidos em diferentes visitas aos terreiros, que são minha base de dados, no estudo de tese. Até o momento, apresento, como objeto – ou *corpus* – deste texto, a oralidade, assim como tudo que se aproxima dela, através das categorias de análise utilizadas. Após serem agrupados, os fragmentos foram observados pela técnica de Análise Cultural, a qual está comprometida com “[...] pequenos recortes de negociações ocorridas no dia a dia, na contingência das pessoas, tanto do social como do laboral e suas construções” (SANTOS, 2011, p. 65). Os dados foram subdivididos em duas subcategorias: recorrências e escapes, de modo a “[...] interrogar a linguagem, não na direção à qual ela remete, mas na dimensão em que é produzida e produz [...]. Trata-se de suspender, no exame da linguagem, não apenas o ponto de vista do significado [...], mas também o do significante” (FOUCAULT, 2000, p.129).

Uma vez que se lancem questões ancoradas em perspectivas pós-modernas de análise, como a análise cultural, implica em entender e assumir que a linguagem é constituinte daquilo que fala e, desse modo, a cultura está imersa em um jogo de interdependência da narrativa e constituição do que

²¹ Filhos(as) de santo são aqueles (a) que seguem os preceitos de um terreiro. Em princípio, passa-se a ser filho (a) de santo, após o batizado de ervas, o Amaci.

²² Os textos extraídos dos diários de campo estarão colocados ao longo do texto, com a mesma formatação de todo o texto, porém, empreguei o itálico para diferenciar das demais citações. Aqueles com mais de três linhas estão em formato de citação recuada. Além disso, apresento, entre parênteses, o nome de quem falou e a data em que foi escrito o diário.

foi dito. Assim, analisar culturalmente é, também, investigar os processos culturais que possibilitam que se diga uma coisa e não outra (SOARES, 2018, p. 64).

O recorte teórico, neste momento, é justificado pela forma de escrita que assumo. Como neste tópico irei operacionalizar os dados, compreendo como necessária a explicação acerca das condições e possibilidades para fazer o texto deste modo e não de outro, ainda que tenha deixado rastros ao longo de minha escrita até aqui. Um último destaque: estou trabalhando apenas com a categoria “oralidades – escapes”, tal escolha deve-se ao fato de diversificar as possibilidades de ensino de danças, a partir de como os (as) participantes da pesquisa pensam a utilização da fala.

Citadas as devidas considerações, acerca do método e da metodologia, inicio com uma observação a ser considerada ao longo de todo tópico: o mover-se dos corpos parte de uma premissa de universalidade (SANTOS, 1996). Sua presença está entendida como marca histórica das diferentes nações do mundo e, por isso, o movimento assume figura central deste item, pois através dele o ensino é possível ao escrever, inscrever e reiterar, mitologias, conhecimentos e ancestralidades (SOARES, 2018ab). Se dançamos, estudamos, inventamos e ensinamos danças, é porque desde muito tempo movimentamos os corpos, por diferentes razões (SOARES, 2018ab). Afirmar estas questões, exige que eu evidencie que as Danças não se limitam aos movimentos, mas têm neles um denominador comum. Pelo ato de movência, colocamos em diálogo saberes como: oralidade, tradição, mitologias, ritos, práticas, musicalidade, gestual, entre outros, e de diferentes modos (SOARES, 2018ab). Ao propormos um intercâmbio desses saberes, agimos de forma inicial, com modos de ensinar, e nos terreiros, os fazemos oralmente.

Observação feita, avanço para exemplificação de alguns pontos nos quais a oralização e o ensino operam de modo imbricado. Vejamos a narrativa a seguir: “[...] Minha filha, apenas deixa vibrar o teu corpo, a entidade sabe o que fazer, não é algo que tenha uma técnica fechada, apenas sente teu corpo responder ao tambor [...]” (Diário de campo de Daiane da Maria Quitéria - 23 de maio de 2018). Segundo a participante, é preciso sentir o corpo manifestar-se e, a partir dessa sensação, a dança tende a ocorrer, uma vez que, para ela, não existe uma técnica a ser ensinada, mas sim, uma sensibilização ao toque do (a) tamboreiro (a)²³. Nesse sentido, dialogo com Warschauer (2004), ao escrever que o ensino preconizado em roda parte de uma premissa do sensível. Para a autora, este tipo de observação requer fundamentos que escapem às lógicas de reprodução dos saberes, antes disso, é preciso sujeitos envolvidos, afetados pelas propostas que estão na roda, no jogo. Tem de haver encantamento pelo saber oralmente disposto na roda (WARSCHAUER, 2004). Desse modo, desenvolve-se uma pedagogização por e pela sensibilidade (FORNEIRO, 1998).

Assim, penso as possibilidades de ensino de danças como linguagens do sensível. Uma vez que, nos terreiros, parte dos saberes estão colocados nas imagens de gesso das entidades, nas bandejas arriadas no chão, em frente ao conga ou quarto de santo, nos quadros de gesso, nos utensílios das cozinhas. Esse conjunto de materiais possibilita múltiplas experimentações as quais tendem a orientar os processos criativos, por meio da oralidade, constituindo o arcabouço cultural das casas de santo (SOARES, 2018a). A partir desse conjunto de colocações, os pais e mães de santo propõem diálogos para que cada filho (a) possa elaborar seus saberes, considerando os estímulos dados. No entanto, a produção de conhecimentos está

²³ Tamboreiro (a) é o (a) responsável pelo tambor e/ou atabaque. São eles (as) que conferem o tom das giras. Representam um dos elos sagrados de comunicação entre os mundos: carnal e espiritual. Eles (as) estabelecem uma comunicação, também, oralizada pela entoação dos pontos, por intermediarem algumas situações dos terreiros e por promoverem momentos de descontração, pois, geralmente, brincam por meio de jogos cantados com as entidades (SOARES, 2008).

pautada nas inscrições corporais, pois tudo que é aprendido, e apreendido, é representado pelos corpos, sendo eles, também, agentes da educação sensível. Com isso, apresento a narrativa de Roberto do Pantera Negra, no momento em que ele afirma:

Vocês vão aos poucos entendendo que tem que cuidar de tudo, nos tempos certos, sem avanços desnecessários [...]. Tem capa, cigarro, copo, gente e tudo tem que ser cuidado, tem que ter zelo pelas coisas da casa, porque gente, aqui é o nosso lugar, aqui estão as nossas histórias e tudo isso é parte dos nossos rituais. Saibam disso e pensem nisso quando forem girar no salão. Aqui é a nossa casa, e os corpos de vocês são os elos individuais, que formam a nossa corrente²⁴ (Diário de campo de Roberto do Pantera Negra - 24 de maio de 2018).

Para o depoente, o ensino é processual, exige uma temporalidade para que se aprenda, e também se ensine, determinados conhecimentos. Segundo ele, os usos dos materiais que compõem os rituais precisam ser cuidados, a fim de zelarmos pelo ambiente. Saber essas questões implica em estar em processo de encaminhamento nas aprendizagens dos terreiros, a presença dos saberes reverberará nas danças ou giras nas rodas. Ele ainda menciona que todo esse aparato age partindo da noção de que o terreiro é caça dos (as) fieis e que seus corpos são os elos que possibilitam a existência da corrente. Pensar o ensino pelo exposto na narrativa de Roberto, convoca à percepção de que “[...] o corpo é um portal que, simultaneamente, inscreve e interpreta, significa e é significado, sendo projetado como continente e conteúdo, local, ambiente e veículo da memória” (MARTINS, 2002, p. 89). A noção de “oralidades corporificadas” (título deste texto) emerge exatamente do contexto exposto, pois, essa locução é forjada ao se considerar os rituais e as cenas que os constituem. Contudo, julgo necessário destacar que existem, a partir de Highwater (1980), dois tipos de rituais:

O primeiro, estudado pelos etnologistas, que é familiar, é um ato inconsciente sem deliberação estética, resultado da influência étnica de muitas gerações que culmina num grupo com seu sistema fundamental. E o segundo tipo, ou seja, um novo tipo de ritual, que é a criação do indivíduo excepcional que transforma sua experiência através de um idioma metafórico (HIGHWATER, 1980, p. 14).

Seja familiar ou com função de produzir os sujeitos de modo metafórico, os rituais ocorrem porque os corpos estão presentes. Desse modo, a oralidade age concomitantemente com eles, pois, ao longo dos rituais ocorrem as narrativas sobre o que e como fazer em cada ato, o que esperar dos acontecimentos, seja com as danças ou com quaisquer outras aprendizagens postas nestes momentos de ritualização. Oralidade e corpos se retroalimentam, porém, os contextos de requerimento destes auxiliam na percepção dos momentos em que um é mais acionado que outro. Assim, é possível pressupor que as mitologias, das entidades requeridas nos rituais, também podem influenciar nos modos de ensino, nas alteridades das narrativas, utilizadas para educar àqueles (as) que estão nos terreiros, seja para acompanhar como fiel ou dos (as) que são parte das correntes. Para tanto, a ideia é aliar saberes tradicionais e contemporaneidades, ressignificando essas abordagens, pelos corpos em movimento, e recorrendo aos usos da oralidade, como mediadora dos processos pedagógicos, envolvidos com as danças (SANTOS, 2006; 1996). O que defendo, nessa esteira, é que não basta reproduzir, e sim fomentar diálogos acerca dos saberes dos terreiros, propiciando

²⁴ Corrente é a denominação da roda na qual os(s) filhos de santo e pais e mães de santo colocam-se para realizar os trabalhos. É em roda que a energia vital, o Axé se condensa e produz os campos de comunicação entre os mundos: material e espiritual (SOARES, 2018).

experiências distintas ao longo dos processos de iniciação. Também, no que diz respeito à formação fundamentada dos (as) participantes das casas, é essencial que sejam marcadas por múltiplas vozes, consolidando a ideia de experiência participativa (SANTOS, 1986). Para autora:

Estar iniciado significa aprender os elementos e valores de uma cultura ‘desde dentro’, mediante uma inter-relação dinâmica no seio do grupo, ao mesmo tempo poder abstrair dessa realidade empírica os mecanismos do conjunto e seus significados dinâmicos, suas relações simbólicas numa abstração consciente ‘desde fora’ (SANTOS, 1986, p. 18).

Iniciar-se na Quimbanda pressupõe etapas de cozinha, batizados, rituais de emolação, participação nos fazeres do terreiro (SOARES, 2018). Desse modo, é sugerido que filhos e filhas de santo consigam, ainda que minimamente, correlacionar as experiências de vida, externas ao terreiro, com os conhecimentos internos desses locais (CAPUTO, 2012). Mais que isso, ocorre a necessidade de partilha das emoções e sensações com o grupo, possibilitando que todos (as) percebam o quanto suas vidas e, por consequência, seus saberes são dinâmicos, logo, não fixos (SOARES, 2018ab). Partindo dessa lógica, as pedagogias dos terreiros são constituídas, dentre outras questões, pela orientação e pelas práticas dos costumes tradicionais, por ora reelaborados pelas condições contexto-temporais. Tal afirmativa pode ser percebida na narrativa seguinte: “[...] Filhos, vamos fazer uma percepção do que são as nossas entidades, temos que saber as histórias delas, porque é isso que dançamos. Olhem esses quadros nas paredes, as imagens, e busquem compreender o que elas passam para vocês [...]” (Diário de campo de Daniel da Padilhinha - 27 de maio de 2018).

Outro ponto a ser considerado é o exposto por Marcelo do Tranca Ruas das Almas. Segundo ele: “[...]Cada passo que vocês fazem aqui dentro tem um fundamento e vocês precisam disso, dos fundamentos. É tradição isso. Para dançar seja para o exu ou pombagira tem que ter conhecimento dos ritos que eles podem ou não fazer [...]” (Diário de campo de Marcelo do Tranca Ruas das almas - 14 de jun. de 2018). Na manifestação do participante, é preciso ter fundamento para dançar. Logo, esses fundamentos significam os saberes, as feitura ritualísticas que possibilitam, ou não, a ocorrência das danças das entidades. Eles, os fundamentos, por sua vez, são reiterados pelas experiências vividas no terreiro (SANTOS, 1998). No entanto, no que tange ao ensino, ele é possível por recorrência às imagens, às memórias, a fim de que não ocorra desconexão de saberes (SANTOS, 2006; 1996). Com isso, a oralidade assume papel fundamental propiciando que os passos dados dentro dos terreiros correspondam às ancestralidades que constituem esses lugares.

A partir das explicações expostas, apresento a narrativa de Dione da Maria Padilha, próxima delas:

[...] pessoal, vamos para cozinha, uma conversa na cozinha que é onde tudo começa, depois vamos para o salão [...]. Percebam se o corpo de vocês manifesta alguma coisa quando sentem os cheiros e os gostos? Quais os movimentos os corpos fazem quando sentem isso? [...]. Vocês sabem que as entidades dançam em todos os rituais e, por isso, precisamos saber reconhecer essas sensações que são básicas, porque é assim que sabemos quando e como eles estão chegando. A gente usa a memória para lembrar desse ensinamento (Diário de campo de Dione da Maria Padilha – 16 de jun. de 2018).

No excerto da depoente, é possível visualizar uma sequência para o ensino: primeiro a cozinha, depois o salão. A participante também se utiliza de uma sensibilização para conduzir

as aprendizagens de seus filhos e suas filhas de santo. Ela lança mão de questionamentos para que se institua um espaço de ensino. Além disso, afirma que as entidades dançam, logo, é necessário saber sentir para que os rituais ocorram. Ela amarra sua fala afirmando que é preciso recorrer aos usos das memórias para lembrar dos fundamentos mencionados. Nessa esteira de pensamentos, recorro a Halbwachs (2006), para quem a memória não significa um todo coeso, mas sim um agrupamento de representações. Segundo ele: “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, esse ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar muda segundo às relações que mantenho com outros meios” (HALBWACHS, 2006, p. 51).

Dito isso, destaco que as memórias são produzidas em meios às culturas, nas quais os sujeitos estão inseridos e, por isso, os sentidos dados às culturas estão estritamente correlacionados aos significados dos tempos e locais que os permeiam (GEERTZ, 2008). Cultura é sempre relação, é disputa, é território (HALL, 2012) e, nesse caso, são os terreiros, em seus papéis de resistência e existência, de manutenção e (re)elaboração das experiências religiosas. Estabeleço, então, o pensamento de que tanto as culturas, quanto as memórias, além de serem dependentes dos processos de oralização, são, também, produtoras de saberes e processos de ensino, pautadas na agência dos corpos daqueles (as) que ensinam e, ao mesmo tempo, aprendem. Esse entendimento constitui as pedagogias dos terreiros (CAPUTO, 2012).

De outra forma, José Carlos do Maioral expõe: “[...] Vocês são luz! Emanam luz e luz é Axé. Sejam o axé das entidades de vocês, cuidem dos seus corpos, dos seus espíritos, para dançarem emanando boas vibrações para assistência [...]” (Diário de campo de José Carlos do Maioral - 16 de jun. de 2018). Para o pai de santo, os filhos e as filhas dele são seres que emanam energias e estas precisam ser positivas. Para tanto, ele indica a necessidade de cuidarem dos seus corpos e espíritos, desse modo, as danças ocorrerão como esperado, espalhando Axé. A ideia de seres iluminados pressupõe a presença das entidades nos filhos e nas filhas. Essa ideia dialoga com Hall (2012), por compreender que na relação sujeito mais entidade, produzem-se identidades, que são fruto não só desse diálogo, mas também de um dinamismo maior. Ao emanarem, por meio deste ser híbrido (humano e entidade), coloca-se em jogo a ideia de cultura, enquanto ação simbólica (GEERTZ, 2008).

4. Oralidades materializadas...

Vistas as exemplificações, ainda que momentâneas, reitero que nas possibilidades de ensino em terreiros, especificamente nas estudadas aqui, ocorrem processos de resignificação dos saberes, por meio das oralidades. Pedagogizar nos terreiros é um ato intrinsecamente oral. A oralidade, por meio das narrativas dos (as) participantes da pesquisa, se faz presente nos pontos, na explicação dos gestos, nas relações interpessoais, que orientam as presenças e manutenção das tradições de cada local estudado. Além disso, o estudo possibilitou perceber que a oralidade se coloca como uma rede que conecta ancestralidades, que são reiteradas nos encontros nos quais as danças são o meio de comunicação entre os mundos: carnal e espiritual. Por fim, reafirmo que as oralidades estão presentificadas em todos os processos de ensino dos terreiros e que as aprendizagens são investidas nos corpos, principalmente no que diz respeito ao contexto deste estudo, que se propõe a reflexões sobre pedagogias para as danças.

Relacionada ao campo metodológico, destaco o quanto a oralidade possui caracteres que somente na presença da fala é que conseguimos captar, pois alguns sentimentos e entonações podem modificar completamente o horizonte de análise de dados. A oralidade propicia, além de diálogos, troca de experiências que somente pela audição, na posição de quem recebe a mensagem, conseguimos compreender os processos de criação contidos em

uma narrativa. Por fim, no que tange ao estudo em si, por se tratar de uma análise específica dos trechos que sinalizam presença da oralidade, considero que ele abre espaços para que outros estudos emanem a partir deste.

Com isso, ainda deixo em suspenso saberes desde sempre presentes (VEIGA-NETO, 2002), considerando os campos das oralidades como um complexo e dinâmico movimento, o qual me permitiu essa escrita, tendo em vista que se trata de uma questão de olhar, pois “[...] é o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira, as constitui. São os olhares que colocamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo” (VEIGA – NETO, 2002, p. 30). A oralidade, para os (as) participantes da pesquisa não significava um problema, algo a ser estudado, pois segundo eles (as) essa é uma questão naturalizada dentro dos terreiros. Desse ponto em diante, sigo defendendo a potencialidade das tradições orais em prol da Educação, no sentido de que esta seja pautada por pedagogias diversas, por métodos de ensino plurais. É essencial que todos os processos de escolarização compreendam esses locais de fala, enquanto constituintes da nossa sociedade, pois eles forjam identidades, reconfiguram processos de relações interpessoais e culturais, definindo, na ordem dessas expressões, quais os “problemas” entram no contexto das ordens discursivas ou não (VEIGA – NETO, 2002).

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2006.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé/ Stela Guedes Caputo**. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

FARES, Josebel Akel. Oralidade e educação. Poéticas orais em sala de aula: relatos e retratos. In: **Seminário Brasileiro de Poéticas Oraais: vozes, performances, sonoridades I**, 2010, Londrina. Anais. Londrina: Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2010, p. 264 - 279.

FAVERO, Ivie. **A Religião e as religiões africanas no Brasil**, 2010. Texto utilizado no curso Presença Africano nas Matrizes Culturais Brasileiras, Secretaria Municipal de Educação de Santos. Disponível em: <https://www.egov.santos.sp.gov.br/ead/cursos/aplic/index.php?cod_curso=7> Acesso em: 02 de jan. de 2019.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUCAULT, Michel. Sobre as maneiras de escrever história: entrevista a R. Bellour. In: MOTTA, Manoel da [Org.]. **Ditos e escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense, p. 62-77. 1. ed., 2000.

GEERTZ, Cliford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Ed. LTC; 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, p. 128-138, 1999.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. [Trad.] Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A; 2012.

HIGHWATER, Jamake. *Dance Ritual of Experience*. New York: A and W Publishers Inc, 1978. LABAN, Rudolf Laban. **The Mastery of Movement**. Great Britain: Macdonald & Evans Limited, 1980.

MARTINS, Leda. Performance do tempo espiralar. In: RAVETTI, G. e ARBEX, M. [Orgs.]. **Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais**. Belo Horizonte:

FALE-Faculdade de Letras da UFMG, 2002.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

SANTOS, Denise Preussler dos. **Revistas institucionais também ensinam: o caso da Revista Indústria Brasileira**. Canoas. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil, 2011.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade: uma Proposta Pluricultural de dança-arte-educação**. 2. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Da tradição africana brasileira a uma proposta pluricultural de dança-arte-educação**. Tese de doutorado. 1996. 220p. Faculdade Educação/USP: 1996.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os Nagô e a Morte**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SOARES, Rodrigo Lemos. **“Quero ver balanciar!” o ensino de danças de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda do Rio Grande/RS** / Rodrigo Lemos Soares. – 2018. 200p. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em História, Rio Grande/RS, 2018a.

SOARES, Rodrigo Lemos. Dançando cultura: saberes coreografados sobre a festa de iemanjá no município do rio grande/ RS. **Revista Teias**, [S.l.], v. 19, n. 53, p. 129-142, jul. 2018b. DOI: <<https://doi.org/10.12957/teias.2018.34047>>.

VEIGA - NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber. [Org.]. **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 23-38.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e Narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. In: SCOZ, Beatriz [Org.]. **Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna**. Petrópolis: Vozes, p. 13-23, 2004.

[Recebido: 19 jan. 2019 – Aceito: 17 mai. 2019]