

Malê Debalê: *Lugar de negro. Lugar de aprender.*

Carlos Eduardo carvalho de Santana

Mestre em Educação e Contemporaneidade e Diretor de Educação / Bloco Afro Malê Debalê.

E-mail: caducasa@gmail.com

RESUMO: A idéia central deste artigo é demonstrar possibilidades de compreensão deste fenômeno plural, que é a construção de uma identidade, ou identidades negras(s), a partir de impressões vivenciadas no cotidiano do Bloco Afro Malê Debalê, no cenário cultural da cidade de Salvador, na Bahia. O intuito em trazer a experiência de um bloco afro que há 30 anos vem contando a história da África e da cultura negra contribuirá decisivamente no atual debate sobre a Inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação básica, a partir da Lei 11645/08.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Identidade Negra; Malê Debalê; Lei 11645/08

1. Introdução

O processo de transmissão de sentidos e saberes, relativas aos blocos afros, e por extensão a outros espaços de matriz africana como os terreiros de candomblé, rodas de capoeira e comunidades remanescentes de quilombos, revela peculiaridades determinantes e distintas de outros espaços privilegiados, como a escola. Enquanto os primeiros trazem a possibilidade de agregar um aprendizado associado ao desenvolvimento de valores como comunidade e ancestralidade, esta última traz um saber alheio ao sujeito e muitas vezes distante do seu cotidiano. Dessa forma, esta análise pretende explicitar as formas de trocas de saberes e conhecimentos presentes nas ações de uma entidade cultural e carnavalesca no cenário da cidade de Salvador, na Bahia, **A Sociedade Cultural, Recreativa e Carnavalesca Malê Debalê**, ou simplesmente **Bloco Afro Malê Debalê**. Pretende-se, portanto, afirmar que através de suas canções, indumentárias e práticas cotidianas, o Bloco Afro Malê Debalê, há 30 anos vem possibilitando a aquisição de valores e sentidos que reforçam a história e a cultura do povo negro e a percepção de ser e estar no mundo. A história construída pela entidade traz em seu bojo uma prática pedagógica com base nas relações étnico-raciais, sociais, procedimentais e atitudinais, condições oferecidas para a aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. Aqui, a Lei 11645/08 que instituiu a obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da Educação básica encontrou e encontra, nas entidades culturais, como o Bloco Afro Malê Debalê, um reforço positivo e decisivo para sua implementação e consolidação.

Outrossim, a intenção em utilizar a expressão **Lugar de Negro** tem um caráter provocativo, uma vez que a expressão “lugar de negro” poderá inferir em interpretações de caráter preconceituoso num imaginário racista quando se trata de um “lugar” inferior ou sem valor. Trago assim a palavra Lugar num sentido mais ampliado que a concepção de apenas uma possível delimitação espacial. Quando me refiro a um Lugar de Negro, exponho intencionalmente uma expressa territorialidade simbólica construída e socializadas a partir de uma afirmação matricial africana, o que inclui as demais experiências de recriação de uma identidade africana em solo brasileiro, como os quilombos e remanescentes, os grupo carnavalescos de afoxés, as rodas de capoeira e os terreiros de candomblé. Aqui de imediato um alerta. Não se trata de tentar demonstrar uma uniformidade de pensamento entre os distintos espaços, nem mesmo dentro dos

próprios espaços, pois a diversidade de compreensão do mundo de cada indivíduo participante constitui um universo mais amplo e de natureza complexa. O objetivo deste texto, portanto, será tão somente realçar a prática pedagógica presente no contexto de um grupo cultural e carnavalesco, uma vez que a concepção do **Lugar de aprender** partirá do entendimento de que Educação é um processo que ocorre em qualquer ambiente onde haja trocas de saberes e um processo constante de ensino e aprendizado entre indivíduos dispostos, seja qual a sua motivação originária, a aprender e transmitir ensinamentos que tenha algum sentido para ele. Nesse sentido, a opção por um estudo realizado com o **Bloco Afro Malê Debalê** se deu em função de sua importância no cenário cultural e ideológico no contexto do pan-africanismo contemporâneo. Fundado em 23 de março de 1979, no bairro de Itapuã, Salvador, Bahia, desde então sua existência passou a marcar um espaço singular na construção de valores e sentidos africanos para seus fundadores e diretores, além dos moradores que passaram a frequentar os ensaios do grupo, ou mesmo para aqueles que passaram a participar do carnaval de Salvador acompanhando as músicas e indumentárias da entidade. O sentido da presença da África, no **Bloco Afro Malê Debalê**, não ficou limitado apenas ao espetáculo momesco, ainda que também seria uma forma de conhecer uma “África” não contada na literatura oficial, mas houve a incorporação de significados e elaborações cotidianas que bem traduzem a presença africana no Brasil, e em especial na Bahia.

2. Escola: Lugar de Quem?

Antecipadamente cabe aqui salientar que muito mais do que denunciar a “ausência” ou “fragilidade” dos nossos modelos e projetos oficiais em Educação, no que se refere à construção de uma proposta que atenda a diversidade cultural existente em uma nação como a brasileira, o que já seria uma contribuição deveras útil, este texto poderá somar esforços no sentido de ampliar a compreensão deste fenômeno múltiplo que é e como ocorre a Educação, tomando como referência a complexidade cultural que bem representa uma nação, como a brasileira.

Nas escolas brasileiras, em linhas gerais, as práticas pedagógicas partem na maioria das vezes de valores traduzidos tão somente nos livros didáticos, sistematizado em currículos pragmáticos e referenciados muitas vezes por educadores imbuídos em

apenas “cumprir” sua carga horária em detrimento de qualquer outra atividade ou conhecimentos mais próximos de seus alunos. Dessa forma, segundo Moura (2001),

A educação formal desagrega e dificulta a construção de um sentimento de identificação, ao criar um sentido de exclusão para este aluno, que não consegue ver, portanto, qualquer relação entre os conteúdos ensinados e a sua própria experiência durante o desenvolvimento do currículo.

Além disso, não podemos deixar de lembrar que a escola, dentro de um contexto formal, ainda lhe é atribuído um lugar “sagrado” e, portanto, ao seguir suas regras, se espera atingir uma “vida melhor”. Contraditoriamente, vencer na escola significa abrir mão de valores e percepções da vida, afinal “vencerá” aquele que melhor submeter-se às imposições do sistema educacional. Illich (1970) trouxe, há décadas, para o centro das discussões as implicações desse modelo de sociedade “escolarizada”, quer dizer, os riscos do modelo secular de uma educação escolar obrigatória a todos. Segundo ele, há um grande risco na homogeneização dos conhecimentos, uma vez que a universalização do ensino consagra, na verdade, valores e mitos pontuais.

A simples existência da escolaridade obrigatória divide qualquer sociedade em dois campos: certos períodos de tempo, processos, serviços e profissões são “acadêmicos” ou “pedagógicos”, outros não. O poder de a escola dividir a realidade social não tem limites: a educação torna-se não-do-mundo e o mundo torna-se não-educativo.” (ILLICH,1970.p.54)

Cabe aqui alguma reflexão. Se vencer na escola significa abrir mão dos valores e sentidos do “não-mundo escolar”, em função dos valores e sentidos de um “mundo escolar”, há de se interrogar, então: que valores e sentido são esses “elaborados” e “construídos” neste referido mundo escolar? Em quais bases serão erguidas tais formulações? No modelo vigente da Educação no Brasil, por exemplo, cujos signos foram (e são) respaldados e justificados hegemonicamente por um modelo de civilização cristã - ocidental, há um aspecto deveras provocador: como atender a uma realidade plural e dinâmica, quanto à cultura brasileira, por exemplo, quando ainda se desvaloriza e não reconhece a participação das nações aborígenes e civilizações africanas, enquanto parte essencial da formação social brasileira? Ora, o que iremos descobrir numa breve análise é que a constituição do seu sistema educacional termina por privilegiar o aporte elaborado e esmiuçado pelo modelo imposto pelo colonizador. Dessa opção metodológica e conceitual, há de se observar que entre os principais obstáculos criados pelo sistema ao desempenho da população negra e aborígine na sociedade brasileira,

podemos apontar a inferiorização desta no ensino, mediante negação da cultura ou simplesmente a “folclorização” num sentido pejorativo. Dentre as estratégias podemos citar, primeiro os livros didáticos, que ignoram o aborígine e o povo africano como agentes ativos da formação territorial e histórica. Em seguida, a escola termina por promover uma espécie de segregação informal, a partir de uma ideologia subjacente a essa prática de ocultação e distorção das culturas negras e aborígenes construindo “valores” e “sentidos” que tem como objetivo não oferecer modelos relevantes que ajudem a construir uma auto-imagem positiva, nem dar referência a sua verdadeira territorialidade e sua história, no território brasileiro.

A política educacional unidimensional, totalitária e etnocêntrica, contrária, profundamente, as concepções de educação de outras civilizações. O que já identificamos é que o recalçamento de outras possibilidades de concepções civilizatórias sobre educação ocasiona muitos transtornos para a população, a exemplo da rejeição à escola, pela maioria das crianças ou jovens que emergem de contextos étnico-culturais distintos, e o baixo índice de aproveitamento escolar. (...) sentindo-se rejeitado em sua identidade própria, já que o sistema de ensino oficial procura destacar os valores do processo civilizatórios europeu, recalçando, deformando sua própria alteridade. (LUZ: 2000.58)

3. Bloco Afro: Lugar de Negro. Lugar da África.

As festas coloniais de matriz europeia estavam impregnadas da religiosidade católica. O entrudo, período de diversão carnavalesca, situava-se nos dias que antecedem a quaresma, chegou ao Brasil no Séc. XVI. A forma de participação na festa também refletia as relações cotidianas: “os brancos podiam molhar e empastelar um negro, mas este deveria resignar-se com investida. Nada de revide e, muito menos, de iniciativa de ataque”. As relações sociais, portanto, se evidenciava nas manifestações culturais. Por outro lado, é exatamente essa presença africana nas ruas, durante os festejos, que irá configurar uma outra forma de “brincar”. Os negros passaram a acrescentar a festa, práticas diferenciadas daquela do Entrudo. Eles se exibiam organizados em cortejos processionais, mascarados, apresentando danças e fazendo-se acompanhar por músicas, constituindo assim, os que os portugueses denominaram genericamente como *batuques*¹

¹ Em algumas nações africanas, o Batuque é o nome de uma dança de caráter geral, onde os negros, em círculo executam passos, “sapateados” em ritmo marcados com palmas e instrumentos de percussão

Nos séculos XVIII e XIX os batuques, se incorporaram ao entrudo modificando-lhe e garantindo a “civilidade” desta festa popular. Segundo Risério (1996), esta forma de participação dos negros nos carnavais da virada do século na Bahia encontrou duas atitudes distintas da elite branca: **cooptação**, quando a participação era *ordeira* e conforme o caráter imposto à festa, e de **exclusão** quando comportava a algazarra dos batuques, vistos como primitivos e bárbaros.

Há, portanto, um processo de africanização do carnaval, mesmo que a referência tenha sido a civilizar, motivo da repressão ao entrudo e incentivo ao carnaval.

O fato é que as duas últimas décadas do século XIX vão balizar o surgimento do carnaval como substituto do entrudo, sendo marcante a presença dos negros com seus batuques, incentivados a participarem dos desfiles com suas organizações, seguramente um reforço importante no “combate” da elite branqueada à algazarra do entrudo, que desejava riscar da vida social de um país que aspirava chegar à civilização. (Risério 1996:66).

Por volta dos anos 1883-1884, portanto final do século dezenove, o entrudo foi extinto e o **carnaval** nos molde que poderíamos conceber nos dias atuais, surge nas ruas de Salvador, para “descontentamento das autoridades” (GODI,1994).Uma questão porém ainda irá delinear o carnaval: as distâncias entre negros e brancos continuavam na nova festa. Segundo Godi,

Grande parte do espaço festivo antes dominado pelos batuques passa agora a ser dominadas pelos préstitos, espécies de desfile de clubes carnavalescos organizados. Havia clubes de brancos como Fantoches da Euterpe, Cruz Vermelha, etc, e os clubes de negros como a Embaixada Africana, o Pândegos d’África, a Chegada Africana e o Guerreiro d’África. (Idem, 1994:101)

Na década de 30, os préstitos passam a perder força no cenário carnavalesco. O carnaval passa agora a ser organizado nos bailes particulares, para o segmento branco, apesar dos batuques continuarem pela cidade. Então, nos finais da década de 40, surge uma nova modalidade negra nas ruas – o Afoxé.

Assim, em 1949, surge os Filhos de Gandhy, primeiro afoxé da Bahia, formado por estivadores do cais de Salvador, com intuito de promover e divulgar o Candomblé. Segundo GODI (1994), este pode ser caracterizado como primeiro ato organizado de caráter étnico no carnaval da Bahia.

Os afoxés levam as ruas elementos oriundos dos Terreiros de Candomblé, desde os ritmos, aos instrumentos, cânticos e indumentárias. É uma recriação africana que passa a ocupar um novo lugar no contexto cotidiano da Bahia.

No final dos anos 60 ainda com o ecoar das lutas dos negros norte-americanos por Direitos Humanos, o movimento “Black Power” e sua repercussão na música e na Estética, houve verdadeiras “revoluções” culturais no Brasil. Na Bahia, e mais precisamente em Salvador, nasce o Bloco Apache do Tororó, que toma como referência os índios americanos, o que servira como gênese de uma nova linhagem de grupos carnavalesco nas ruas de Salvador. São as verdadeiras negras da terra, fazendo assim uma alusão as denominações jesuíticas, em terra brasileira, quando se referiam aos Índios, enquanto elemento nativo no novo mundo. Aqui a conexão África – Brasil , se servirá dos batuques negros com a incorporação dos elementos nativos para representar a força máxima da expressão cultural brasileira a partir dos povos e nações , que não só “contribuíram” para a formação do povo brasileira, mas forjaram uma outra concepção de “civilização”.

Seguindo assim, não apenas cronológica, mas tão somente ideologicamente, nasce, em 1974, o primeiro Bloco Afro da Bahia, o Ilê Aiyê, trazendo para avenida uma proposta afirmativa e cultural de matriz africana, desenhada em seus trajes, canções e musicalidade. Há desde então, o desejo expresso em expandir e reformular a questão étnica no processo de afirmação de uma identidade cultural, de origem africana, reconstruída no Brasil, e na Bahia. Neste contexto, surge o bloco afro Melô do Banzo, e em 1979 surge na cidade de Salvador o Bloco Afro Malê Debalê. A seguir o Bloco Afro Olodum, Araketu e depois o Muzenza. Em todos eles referências em suas canções, indumentárias os valores que convergem para um elemento matricial africano.

Ainda que partindo de concepções próprias sobre essa reconstrução africana, em comum encontraremos alguns elementos: A cada ano os blocos afros escolhem um tema para o carnaval. O mesmo deve estar em sintonia com os objetivos institucionais mais gerais. Os respectivos Departamentos de Cultura ou Educação coordenam os trabalhos de pesquisa, a fim de aprofundar os conhecimentos sobre o tema. De imediato é elaborado um texto escrito que servirá de subsídio às discussões a ser realizada pelos membros da comunidade, compositores e diretores do Bloco. De imediato é organizado um seminário com a participação dos cantores, compositores e comunidade em geral com intuito de discutir e aprofundar o tema proposto.

Esse processo de socialização, discussão e participação culminam com a escolha da música do carnaval apresentada pelos compositores e suscitadas a partir do tema. É sugerido que as letras façam relação a relação do tema com o território / Espaço. Divide-se assim em musica – tema e musica – poesia. A primeira se refere a canções voltadas para o tema proposto, e a segundo se refere a canções “abertas”, sem portanto a intencionalidade de se relacionar com o tema. Do ponto de vista pedagógico, esse processo é, em si, bastante provocativo. Vejamos: há a escolha de um tema, que gera pesquisa, texto, discussão, elaboração musical em um ritmo próprio, ensaio / festa / dança, preparação do desfile, confecção de modelos próprios de fantasias, Reis e Rainhas, dançarinas com base no ritmo ijexá, e o clímax, catarse coletiva – apresentação pública para a cidade. Há, por assim dizer processo único de interação e produção de saberes, valores e sentidos.

4. Bloco Afro Malê Debalê: Lugar de Negro. Lugar de Aprender.

O Malê Debalê é um bloco afro, fundado em 23 de março de 1979 por um grupo de moradores de Itapuã que desejavam ver o seu bairro representado no carnaval de Salvador. Contando atualmente com a presença de 21(vinte e uma) alas de dança, compondo 1500 dançarinos na avenida, durante o carnaval, o bloco Malê Debalê tem na dança e na música um elo forte com a tradição cultural herdada da cultura afro, mesclada com o viver popular e o mental coletivo contemporâneo de sua comunidade praieira. O nome do bloco é uma homenagem aos Malês, negros muçulmanos, que lutaram contra o processo de escravidão, representando na Bahia, uma resistência ativa. Portanto, o Malê Debalê , como afrodescendente, tem na história dos Malês, um mito de referência, o que de certa forma confere a missão de não apenas contá-la, mas, principalmente, se tornar um exemplo dessa história, seguindo e interferindo na cultura baiana com a mesma postura de resistência à dominação de seus ancestrais.

Trazer elementos matriciais como território, ancestralidade e oralidade configuraram toda trajetória da entidade, o que poderá ser percebido em suas canções, temas, indumentária e firme resolução em representar o bairro de Itapuã, a Lagoa do Abaeté e as comunidades que compõem o cenário multicultural no entorno da Quadra do bloco – Baixa da Soronha, Nova Brasília, São Cristóvão, etc. A própria manutenção de

projetos sociais para crianças de 07 a 14 anos – Projeto Malezinho – reafirma sua intenção na promoção da criança, jovem e adolescente.

Porém, um dos momentos de consolidação de sua práxis calcada nesta tradição e herança do legado cultural negro se deu na parceria firmada entre a Prefeitura Municipal do Salvador e o Bloco Afro Malê Debalê. Em 15/10/1999, foi assinado o convênio “Escola, Arte, Alegria” com a Secretaria Municipal da Educação e Cultura - SMEC, estabelecendo uma parceria que atuasse no sentido de trocar as experiências do ensino formal da rede pública municipal com a experiência da educação étnica cultural desenvolvida pelo Malê Debalê com sua comunidade afrodescendentes de Itapuã. Aqui cabe ressaltar que desde os primeiros encontros, quando foram discutidas as expectativas, o Bloco Afro Malê Debalê tomou, como elemento central de sua proposição, a importância do conhecimento oral gerado na cultura de Itapuã, base da educação herdada da cultura africana descendente, da qual é portador.

Dentro de uma filosofia calcada numa práxis associada às noções de uma africanidade contemporânea, o conhecimento é uma herança transmitida pelos ancestrais e latente em cada indivíduo como uma potência viva e geradora. A prática cotidiana do grupo termina assim por também valorizar o testemunho oral, transmitido de geração a geração, conseqüentemente produzindo uma memória coletiva mais atuante. Aqui a expressão musical elaborada e levada aos ensaios do bloco, as festas populares e mesmo na avenida, traz como força motriz à oralidade como veículo fundamental de produção.

Portanto, é possível explicitar que a noção de historicidade, que na prática escolar ocidental se limita a “contar” histórias, lendas ou relatos mitológicos, é percebido nos espaços negros como uma forte aliada nas relações do “mundo escolar” e “não –escolar” , uma vez que ela relaciona, recupera e revela a cultura vivida a cada momento nos mais diferentes campos das atividades humanas como a religião, a ciência, as artes, o trabalho, a família e o lazer, dentre outros. Cada detalhe é importante, pois permite remontar à unidade que representa o homem. Nesse sentido, a tradição oral, porque baseada na iniciação e na experiência, contribui para particularizar um tipo especial de homem, pois se fundamenta na sua prática e no seu comportamento cotidiano em comunidade.

Pode-se considerar, a partir dessa lógica, que a fundamental diferença entre o modelo de educação moderna e a tradição oral está no fato de que aquilo que se

aprende na escola, com formato ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral está preso na experiência vivenciada e na prática cotidiana, por isso mesmo formadora e geradora de um homem peculiar com uma sabedoria construída pelo seu fazer, dia após dia, informado pelo conhecimento das gerações passadas.

A opção metodológica adotada pelo Bloco Afro Malê Debalê se fundamenta em duas questões essenciais: O primeiro, por ser a África uma das matrizes históricas e culturais do povo brasileiro, o que implica dizer que nossa herança cultural descende diretamente de africanos escravizados trazidos para o Brasil, ao longo de três séculos de tráfico negreiro. Assim, mesmo que seja reconhecido por quase todos os grau de participação que as culturas, técnicas e instituições sociais africanas tiveram, e têm, na formação da sociedade brasileira, é preciso que se construam alicerces sólidos e consistentes que sustentem um conhecimento real sobre a história, sociedade, antropologia, literatura e cultura do continente africano. Fugindo assim da chamada “folclorização” dos aspectos essenciais da nação brasileira.

A segunda questão está na necessidade de estabelecer uma compreensão mais integrada de processos históricos extremamente relevantes da época contemporânea, como, por exemplo, as conseqüências do processo de descolonização da África. Torna-se imprescindível que esse estudo não esteja preso a uma visão eurocêntrica do tipo colonial, nem a uma utópica ufanista, denominada afrocêntrica, que se seguiu á independência dos países africanos. Para estudar criticamente e superar esses enfoques, é necessário se basear no estudo de novas correntes historiográficas, movidas por autores africanos e não africanos. Ampliar, portanto, para perceber as implicações políticas, culturais e sociais que tais movimentos históricos promoveram no Brasil e na América, como um todo, exigirá mais do que leituras. Exigirá vontade e determinação de ir mais além.

Nesse aspecto, a Lei Federal n^o 11645/08 que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na Educação, terminou por convergir com o desejo elaborado a 30 anos pelos Blocos Afros, como o Malê Debalê, uma vez que as práticas aqui descritas visam exatamente o enaltecimento da cidadania, da auto – estima e da afirmação positiva quanto à relevância da aquisição de habilidades e competências úteis para a inserção num contexto global, sem perder de vista as questões locais.

5. Considerações Finais.

As pesquisas acerca da construção, perpetuação e constantes processos de (r) elaboração de uma cosmologia negra fora do continente africano exigiu a edificação de aportes teóricos relativizados em contraposição as amarras do imobilismo epistemológico, cujas raízes e alicerces positivistas engendraram longas e fecundas ramificações voltadas para si mesma, depreciando outras possibilidades de aquisição e perpetuação de sentidos e saberes. Nesse sentido, a inclusão dessas percepções que estavam “de fora”, até então, inevitavelmente passará pela rememoração da história de luta e resistência de povos e culturas, rompendo assim o “emudecimento” intencional presente numa historiografia que insiste, por exemplo, em promover valores e sentidos a partir de “heróis” e “mitos” forçosamente nacionais como forma de homogeneizar seus significados sob a tutela e benevolência do “colonizador”.

Essa ênfase dada ao pensamento cartesiano que durou (e dura) quase quatro séculos, impediu, de certa forma, aceitar outras formas de conhecimento onde o lúdico e o mito se constituem como uma maneira de se conceber e interpretar os diferentes níveis da realidade. O reflexo conseqüente pode ser presenciado nas formulações acadêmicas voltadas para a Educação, onde se prima a racionalidade como principal fonte de conhecimento com credibilidade, excluindo assim saberes ditos “primitivos” e, portanto passíveis de serem colocados à margem do saber oficial.

A escola terminou por aperfeiçoar demasiadamente os meios de controle, podendo inclusive de se dar ao luxo de dispensar o recurso à força para tanto. A própria prática de ensino pedagógica - burocrática permite-o, na medida em que reduz o aluno ao papel de mero receptáculo de conhecimento, fixar uma hierarquia rígida e burocrática na qual o principal interessado encontra-se numa posição submissa e desenvolve meios para manter o aluno sob vigilância permanente (diário de classe, boletins individuais de avaliação, uso de uniformes modelos, disposição das carteiras na sala de aula, culto à obediência, à superioridade do professor etc.). Na prática, o ensino se resumiu, então, à transmissão de um conhecimento 'superior' (no sentido de estar sob domínio professoral) e à adoção de técnicas de memorização de conteúdos. Um conhecimento, portanto, formal e selecionado à revelia dos diretamente interessados e passíveis de questionamento quanto à sua própria utilidade.

Assim, a prática construída e desenvolvida pelo Bloco Afro Malê Debalê no contexto do carnaval da cidade do Salvador, traz a concepção de um possível entendimento transversal e transdisciplinar, uma vez dentre os elementos de matriz africana cultura negra, ocorre uma unidade indissociável, organicamente estabelecida, entre musicalidade, corporeidade, aquisição de informações, festividade, ludicidade, produção de saberes. Ora, essa “complexidade” pode ser explorada pedagogicamente no espaço escolar. É necessário que os Educadores, Gestores e promotores da Educação formal tomem a iniciativa em buscar nestas entidades o conhecimento adquirido ao longo de sua existência, promovendo assim um dialogo fecundo e promissor, em consonância com as novas abordagens sobre a corporeidade humana, uma perspectiva que supere a abordagem do ser humano centrado apenas no cognitivo e no racional. Se os corpos aprendentes conseguirem dialogar em profundidade, eles serão menos violentos, abertos ao prazeroso, fascinante e complexo jogo da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

CASTELLS, Manuel. O Poder da Identidade. Coleção A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, 2ª edição. Volume 2 Editora: Paz e Terra. 2001.

GODI Antonio Jorge V. dos S. De Índio a negro, ou o reverso. In Cadernos CRH – Cantos e Toques – Etnografias do espaço Negro na Bahia, Salvador-BA, Fator Editora: 1994

GOMES, Maria Laura de Oliveira. Um Olhar sobre a África. Caderno 1, UESC,. Ilhéus-Ba, Editus: Março/maio 97

GUERREIRO, Goli. Historia do carnaval da Bahia. In Bahia Análise e Dados, v 3, n 4. Salvador-Ba, CEI : 1994.

_____. Carnaval Ijexá – notas sobre Afoxé e blocos do novo carnaval afrobaiano. São Paulo: Corrupio, 1981.

ILLICH, Ivan. Sociedade sem Escolas, 2ª edição, Editora Vozes, 1970.

_____. A Convivencialidade. Publicações Europa-América. Lisboa. 1973.

LUZ, Marco Aurélio. AGADÁ. Dinâmica da Civilização Africano-Brasileira. Centro Editorial e Didática - Salvador-Ba .UFBA:1995.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. “Casa Grande, Senzala e Kilombos: Qual o território do currículo dos cursos de formação de professores”, In Revista SEMENTES, Salvador – Ba: UNEB, 2000.

MOURA, Glória. Direito a Diferença In Superando o Racismo na Escola. 3ª edição, Ministério da Educação, Secretária de Educação. Brasília- DF. 2001.

RISÉRIO, Antonio. Carnaval: As cores da Mudança. Revista do CEAO, nº 16. Salvador-Ba, EDUFBA: 1996.

SANTANA, Carlos Eduardo C. de. Santana. “Lajes dos Negros: Quilombo da Liberdade” In Coletânea de Textos – Educação na Bahia. Salvador-Ba. UNEB: 2001

_____. Carnaval, Identidade e Educação: Um olhar sobre os blocos Afros. In SEMENTES. Caderno de Pesquisa. Nº 5 e 6. Salvador-Ba ,Editoria da UNEB:2002.

SANTANA, Moisés de Melo. OLODUM: curricularidade em ritmo de samba-reggae-Carnavalizando a Educação. São Paulo: PUC/SP, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. A construção multicultural a igualdade e da diferença. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, Rio de Janeiro, 1995.

SILVA, Petronilha B.G e. A identidade da criança negra e a educação escolar. Porto Alegre, 1988.

TINHORÃO, José ramos. Pequena História da música popular – da modinha à lambada. 6 ed.: São Paulo, Art Editora:1991.

TRAGTENBERG, Maurício. "Francisco Ferrer e a Pedagogia Libertária". In: Educação & Sociedade – Ano II – Nº 1 – Setembro de 1978. São Paulo, Cortez, pp. 17-49.

VALENTE, Ana Lucia E.F.. Repensando a questão da Territorialidade, Revista do CEAO, nº 16. Salvador-Ba, EDUFBA: 1995.

WOODCOCK, George. Introdução e seleção dos Grandes Escritos Anarquistas. São Paulo-SP, L e PM Editores:1975