

*Memórias de vida,
ancestralidade indígena e
artes sagrada como
práticas de educação*

**Memories of life,
indigenous ancestry and
sacred arts as practices
of education**

Zélia Puri

Produtora Cultural, Pesquisadora, Poeta e Escritora, Atriz formada pela Escola de Teatro Martins Penna, Técnica em cinema registrada MT. Embaixadora da Paz pelo Cercle Universel des Ambassadeurs de la Paix - Suisse/France, Membro da Associação Internacional de Poetas, Membro do InBrasCI (Instituto Brasileiro de Culturas Internacionais). Acadêmica da APALA (Academia Pan-namericana de Letras e Artes). Membro ativo na Ressurgência da etnia Puri, Auditora Tecnóloga Fiscal e Tributária (formada pela Universidade Gama Filho). E-mail: zeliabalbina@yahoo.com.br

Adriana de Holanda Cavalcanti

Psicóloga, Especialista Em comunicação e Saúde pela FIOCRUZ, Mestre em Psicologia Social UFF, Doutoranda em Memória Social UNIRIO. Coordenadora da Escola Semente de Jurema, Gestora de projetos em Cultura e Saúde FIOCRUZ. Zeladora espiritual do culto à Jurema Sagrada/ ancestral nagô. E-mail: holanda@fiocruz.br; adriana.edugrio@gmail.com

Resumo:

O texto apresenta reflexões sobre a ancestralidade indígena na contemporaneidade, pretende mostrar um pouco da visão dos autodeclarados indígenas, que hoje participam de movimentos de ressurgência de sua cultura, através das narrativas de vida de Zélia Puri. E apresenta ainda um resumo das reflexões acerca da relação entre a memória social das artes e ofícios povos tradicionais afro-pernambucanos e sua importância para a constituição de novos paradigmas no estudo da educação patrimonial em saúde, postas em curso por Adriana de Holanda, junto a pesquisa de Doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Memória Social da UNIRIO. A tese tem como objetivo principal colocar em análise a importância das ações político-pedagógicas da Escola Semente de Jurema como dispositivos de memória de educação étnica em saúde, disseminando as artes do sagradas comunidades tradicionais de terreiro de Jurema, como processos fundamentais na educação patrimonial.

Palavras-chave: Indígena. Educação. Cultura.

Abstract:

The text presents reflections on the indigenous ancestry in the contemporary world, it intends to show a little of the vision of the self - declared indigenous people, who today participate in the resurgence movements of their culture, through the narratives of Zélia Puri 's life. It also presents a summary of the reflections about the relationship between the social memory of arts and crafts and traditional peoples of Afro-Pernambuco and its importance for the constitution of new paradigms in the study of patrimonial education in health, initiated by Adriana de Holanda, next to a PhD research developed in the Post-Graduation Program in Social Memory of UNIRIO. The main objective of the thesis is to analyze the importance of the political and pedagogical actions of the Jurema Seed School as memory devices for ethnic health education, disseminating the sacred arts of Jurema's traditional terreiro communities as fundamental processes in heritage education.

Keywords: Indigenous. Education. Culture.

Introdução

NATIVO BRASILIS (Zélia Puri)

Não sou índio não Senhor!/ Não com está conotação
 Não sou arruaceiro, Nem sou baderneiro.
 Sou filho desta Nação!/ Não sou um bicho do mato, Mas, respeito a natureza.
 Preservo a Flora e a Fauna/ Com toda sua beleza.
 Não sou um “mito” passado, Embelezando Museu./ Eu vivo nos descendentes/
 Que a tudo/sobreviveu!
 Não sou “figura folclórica”/ Em uma data a habitar
 Sou filho desta terra/ Vivo todos os dias,/ Tenho direito de aqui estar!
 O branco chamou de “índio”/ O nativo que aqui vivia
 Não se preocupando/ E nem considerando
 Separar a etnia. / Então...
 Sou índio na essência/ Na cultura e no saber
 E todos deveriam/ Com o INDIO aprender./ Ser NATIVO ou ser ÍNDIO!/ Depende da conotação.
 Como apelido pejorativo, Não aceito! Ah... Isso não!/ Mas como um ser da natureza
 Que vive o prazer de viver/ Eu sou índio com certeza/ E tenho orgulho de dizer!

Trazemos para essa escrita, alguns pontos importantes sobre como a cosmovisão indígena aponta podem servir para a revisão e aprofundamento do debate acerca da produção de materiais pedagógicos, processos de formação, programas e disciplinas destinadas aos estudos culturais no campo da educação religiosa. Para tanto vamos optar por dois processos de análise: a primeira referente às experimentações pedagógicas da *Escola Semente de Jurema*¹, uma escola não formal destinada à transmissão das memórias de ofícios e saberes de povos tradicionais de matriz indígena; e segunda, através das narrativas de memória de Zélia, uma descendente do povo “Puri”, que nos relata a força da narrativa como processo de educação que inclui os saberes dos ancestrais.

Importante destacar que conceitos como arte, sacralidade, educação, memória e ancestralidade indígena requerem um aprofundamento e revisão de paradigmas, pautados pela especificidade epistemológica, etimológica presentes na filosofia dos povos antigos, especialmente os africanos e indígenas que diferem dos saberes hegemônicos que construíram as bases da educação jesuítica /colonialista no Brasil. Por isso a importância do estudo e pesquisa das narrativas e sabedorias indígenas contadas por Zélia e a busca de retomada de saberes ancestrais, como o grupo de ressurgência Puri e outros movimentos de valorização dos povos tradicionais.

Mesmo com todos os debates e perigos de apropriações culturais indevidas, o movimento de compartilhar saberes, pesquisar e experimentar interlocuções com os espaços formais de educação servem de um começo pela valorização dos mestres das culturas tradicionais como mestres educadores, dentro de uma cosmovisão onde a sacralidade faz parte de um todo complexo e

¹ As experimentações que estão sendo colocadas em análise no campo de pesquisa na temática da construção político-pedagógica entre arte, espiritualidade e educação étnica em saúde, junto ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social - UNIRIO.

complementar, ou seja, inseparáveis e interconectados; que muitas vezes se opõem ao regime de produção de conhecimento científico imposto colonizador, sistema científico escasso e medíocre, investido de uma lógica limitada, perpetuadora da ciência cartesiana e positivista. Os índios queiram nos ensinar outros modos de aprender, ensinar, outras vias de compartilhamento de saberes.

Nas experiências pedagógicas e culturais de Zélia Puri, coautora desse texto, trazemos a força de suas reflexões, quando em nosso diálogo revela: “Estive pensando sobre como escrever sobre nós, os indígenas, sobre sua cultura e religião. De repente me dei conta que não sou vista como “indígena”, afinal diz-se que os índios foram extintos, então, o que sou eu? Bem, acho que sou o resto de tudo aquilo que fomos um dia, faço parte de um povo que aqui viveu... Sou um resto de sangue que teima em queimar em minhas veias dizendo eu sou, eu sou, eu ainda sou! Faço parte de um povo que há muito foi banido de suas terras, como muitos outros povos. Os nativos que não se submeteram a colonização e então foram envoltos no véu da invisibilidade... Outros foram atropelados pela ganância de seus pares. Depois de todos esses anos, ainda sinto no peito a dor de perder a terra sagrada. Meus ancestrais falam através de minha alma, na certeza de haver terra fértil para absorver as palavras, os cantos e todo conhecimento que não se calou! Os indígenas são pequenas obras de Deus para proteger sua criação. Foram afastados dessa missão, mas não se calaram e hoje ressurgem das cinzas como uma fênix”.

O presente artigo retrata implicações teórico-metodológicas acerca da potência da criação de elos de memória, de elos de ligação entre vida e conhecimento que outrora foram rompidos pelo poder da educação colonial, mas que as comunidades tradicionais fazem presentes nos modos de saber-fazer, nos modos de crer e criar, de ser e cuidar, nas artes e ofícios das comunidades afro-indígenas; e da criação de espaços de educação como espaços de fluxos de memória, justo lá onde o chicote do colonizador empunhou sua cicatriz como marca de dor para se lembrar de esquecer e não narrar.

As práticas de disseminação do conhecimento entre os povos africanos e indígenas são de uma vasta e complexa rede de trans-saberes, outros modos de produção de vida, outros modos de relação com o morrer e o narrar, outros modos de aprender e ensinar, de se relacionar com as forças da natureza, relação fundamental de ser pensada para a manutenção do bem comum da humanidade que é a vida; e nos convocam a tecer fios de narrativas transversais entre a educação formal contemporânea e as práticas de educação não-formal presentes nas comunidades tradicionais de matriz indígena.

Memória- Resistência: Arte e Educação Através de Narrativas dos Povos Tradicionais Indígenas

Para os navegantes com vontade de vento,
a memória é um porto de partida.
Eduardo Galeano²

A história tecida aqui emerge nos jogos de poder-saber que fundam atos de violência, discriminação, intolerância, racismo, machismo e desrespeito às singularidades híbridas de modos de expressão dos saberes artísticos-sagrados das comunidades ‘tradicionalistas’ enquanto parte de processos de construção do conhecimento. E nesse jogo, colocar em análise qual a memória social foi fabricada pela instituição do poder macro-político é fundamental; não para afirmar o lamento da violência dos esquecidos, mas para lembrar que pré-conceitos e atos de discriminação/violência são doenças sociais fruto do sistema educacional formal brasileiro e de seu projeto pedagógico de fabricar esquecimentos, selecionando o que lembrar e o que esquecer, que versões de histórias contar. Tratamos aqui do esquecimento como um ato de violência pedagógica ao direito à memória como nos ensina Le Goff, em sua obra *Memória e História*³.

Visitando a história da produção discursiva da memória apresentadas pelos livros didáticos e das práticas pedagógicas no Brasil, desde a formação das primeiras escolas do colonizador, vemos a produção maciça do esquecimento dos povos indígenas e africanos, dos seus saberes e fazeres, da destruição de seus espaços de compartilhamento de conhecimentos, e a inculcando os costumes e valores “dos homens de fé civilizados” afirmaram a selvageria dos sem alma, os povos indígenas.

O primeiro dado importante é: nunca houve em nosso país, uma escola⁴ laica, ela sempre foi uma empresa de fazer lembrar/esquecer, uma empresa a serviço da domesticação humana ao capital, sob o dogma da fé católica para alguns, sob o império do sagrado capital enquanto sistema cultural complexo para outros.

Por dentro desses fluxos de poderes e memórias, a tecedura dessa escrita nasce de uma luta de não-violência educacional, pois ainda na atualidade a memória que sobrevive a história da formação das instituições de poder brasileiras, que formam o tripé de manutenção do capitalismo (religião, educação, saúde) ainda perpetuam práticas de silenciamento e esquecimento da sabedoria dos povos originários brasileiros: agressão verbal, física, simbólica, relações abusivas no campo do

² GALEANO, Eduardo. *As Palavras Andantes*. São Paulo. LPM Editora: 1994.

³ LE GOFF, Jacques. *Memória. História e Memória.*, SP. Campinas: UNICAMP, 2003.

⁴ Do latim *educare, educere*, que significa literalmente “conduzir para fora” ou “direcionar para fora”. O termo latino *educare* é composto pela união do prefixo *ex*, que significa “fora”, e *ducere*, que quer dizer “conduzir” ou “levar”. O significado do termo (direcionar para fora) era empregado no sentido de preparar as pessoas para o mundo e viver em sociedade, ou seja, conduzi-las para “fora” de si mesmas, mostrando as diferenças que existem no mundo. É interessante observar que o termo ‘educação’ em português possui uma conotação não encontrada na palavra *education* do inglês. Enquanto que em português a palavra pode ser associada ao sentido de boas maneiras, principalmente no adjetivo “educado”, em inglês *educated* refere-se unicamente ao grau de instrução formal.

direito constitucional, crianças afastadas do contato por medo do contágio com a cultura afro-brasileira, o sagrado sendo alvejado como negatividade, doenças sociais pedagogicamente produzidas continuamente no cotidiano escolar, em mais de meio século de educação colonial.

Gondar em “Cinco Proposições em Memória Social”⁵ nos apresenta duas razões que dificultam a elaboração do conceito de memória. A primeira é que um conceito é fixo, permanente no tempo. E a memória reside na “variedade de seus processos de conservação e transformação, ela não se aprisiona numa forma fixa, estável. A memória é, simultaneamente, acúmulo e perda, arquivo e restos, lembrança e esquecimento, o que faz com que as noções capazes de fornecer inteligibilidade a esse campo devam ser plásticas, móveis.

A segunda refere-se à memória que não pode ser definida de maneira unívoca por nenhuma área de conhecimento. A memória social aloja uma multiplicidade de definições, daí sua necessária abertura e rigor como desafio conceitual, ético, político do campo da memória social: “persistir no incabamento conceitual da memória. É justamente por não poder defini-la e explicá-la que insistimos em pensá-la”.⁶

Diante dos desafios impetrados no campo dos estudos da memória social, a autora aponta cinco proposições de análise, destacando o campo da memória social como transdisciplinar. O conceito de memória social é produzido no atravessamento entre diferentes campos. Ser um campo atravessado por diferentes áreas do conhecimento, não é o mesmo que justaposição desses campos nem de mistura entre eles, mas de uma linha não capturável em partes compartimentadas por disciplinas. Assim, não se trata de interdisciplinaridade nem de multidisciplinaridade. Pesquisar a memória em seus atravessamentos na educação, enquanto arte e produção de saúde, convoca ao exercício da transdisciplinaridade: exercício de abolição das fronteiras entre as disciplinas formais, de abertura ao fluxo que as toma horizontalmente, interpenetrando domínios separados; produzindo efeitos de contágios entre diferentes campos do saber.

A segunda proposição indica que o conceito de memória social é ético-político. A memória não está imune aos jogos de forças e lutas, ao que se elege como fundamental de ser rememorado. Por isso, pesquisar a memória enquanto montagem de um dispositivo bélico de forças sociais, políticas, econômicas, alegóricas requer colocar em análise as implicações do pesquisador e do fazer da pesquisa como ato de registros de saberes de memória que guardam em si saberes esquecidos. Uma lembrança ou um documento resultam de uma montagem articulada por diversas forças sociais num jogo de fazer ver e esconder.

⁵ Gondar, Jô. Cinco Proposições em Memória Social. In: *Memória e Espaço*. Rio de Janeiro, UNIRIO: 2003.

Narrativas de vida como memória-resistência

No dizer de Zélia Puri, estamos resistindo a toda uma história adormecida, mas que continuou viva e hoje resplandece em um novo céu. Uma batalha foi perdida, as flechas destruídas. Hoje utilizamos a caneta como uma nova arma. Uma arma que desarma que instrui e encaminha. Precisamos levar os conhecimentos indígenas para as escolas, pois é nas crianças que está a esperança de um novo mundo, pois as crianças de hoje guiarão este país amanhã” .

Segundo Zélia, em sua narrativa indígena, a identidade de uma pessoa não está apenas na definição do conjunto numérico imposto pela sociedade, mas principalmente na força do sangue que corre nas veias de cada um. Trazemos as marcas tatuadas daquilo que somos em nossas entranhas e a falta de compreensão e conhecimento completo disto nos leva a criar um espaço “não preenchido” que vai crescendo, crescendo até que em determinado momento nos vemos compelidos a uma extrema necessidade de conhecimento, gerando a busca de nossas raízes, e começamos o famoso “caminho de volta”.

As narrativas de Zélia rememoram que no advento da chegada dos portugueses, o Brasil era habitado por milhares de indígenas, distribuídos pelos estados em várias etnias, que com o passar dos anos foram diminuindo, chegando aos dias atuais com apenas uma pequena sombra do que foi um dia. Neste caminho de volta, começamos a perceber aquilo que chamam de “memória coletiva ancestral”. Com os sentimentos conectados, as memórias afloram nos permitindo sentir o clamor da identidade. Neste ponto acontece o encontro daquilo que de fato identifica uma pessoa. Com a identidade definida, começa a fase de adaptação e aceitação. Não é só se dizer indígena, tem que se ter a consciência do que é SER INDÍGENA. Muito além das “terras”, é necessário ter o respeito pela identidade e reconhecimento pelas suas raízes.

Zélia prossegue afirmando que resiste às práticas pedagógicas do esquecimento, afirmando que a cultura indígena faz parte da base deste país, mas ainda assim, o indígena não é reconhecido como participante desta cultura. É menosprezado em seus conhecimentos e relegado a um plano inferior. Ser indígena não é uma tarefa fácil, mas é necessário continuar e o passo seguinte é trabalhar no resgate cultural relacionado à etnia, pois a cultura indígena é rica, e muito podemos aprender: ser índio não é só usar pena e cocar... ser índio viver a natureza como parte de seu ser⁷.

Existe a crença de que o “povo Puri” veio da “poeira de estrelas”. O imaginário deste povo que vivia conectado a natureza, nos mostra a pureza existente em sua maneira de lidar com a criação

⁷ Zélia nos relembra que a conhecimento e utilização das plantas tanto para a alimentação saudável como na prevenção e tratamento da saúde, vem de um conhecimento milenar, passado de geração em geração e que hoje estamos resgatando. O relacionamento indígena com o meio ambiente deve ser visto como um modelo de convivência harmoniosa, onde o respeito e a preservação andam numa mesma direção. O trabalho de resgate é feito por um grupo e desta forma pode caminhar por várias direções: cantos, língua, artesanato, convivência familiar, crença e subsistência.

da vida e do mundo. Na “contação de histórias”, podemos perceber que os assuntos são tratados como histórias, mas que veem de um fato ou de um relato existente, e que na forma de histórias, vai sendo difundido. Além de uma junção de fatos e relatos, exploramos ainda as lendas transmitidas pelos ancestrais⁸.

Zelia define em sua narrativa que a religião é o ato de re-ligar, se conectar. O indígena se sente conectado ao mundo, à essência de sua existência, assim como as plantas, os animais, o sol e o ar. Ele se acha uma extensão moldada pelo grande Criador. São as energias da vida. Com este pensamento, ele habita as matas, sem causar danos, pois as árvores são vivas e merece seu respeito, assim como ele pesca sem sujar os rios, pois é dele que é tirado seu sustento, ele caça para o alimento, pois faz parte da cadeia alimentar.

Desta forma, ele exerce sua religião, seu re-ligamento, aprendendo com estas energias, a fortalecer sua conexão com o universo e com o Criador. São pensamentos puros e ações simples, que estabelecem a sintonia da convivência, preservando e cuidando daquilo que lhe dá o necessário para continuar a viver. Não foi na catequese imposta na colonização que o indígena conheceu “Deus”, pois ela já era um velho conhecido... era conhecido pela beleza de sua criação que muito os nativos respeitavam e preservavam. “Deus” para os indígenas sempre esteve além de palavras, ele vive no ar que respiramos!⁹

Em falarmos de educação tradicional precisamos lembrar que entre os povos indígenas existiam a grande preocupação com a saúde do corpo, da mente e do espírito, isto se transformava em uma tríplice necessidade de aprendizado. A existência é vista como de fato ela é, acreditam que temos que viver a vida nas suas fases para que possamos nos “encher” com seus ensinamentos e não sermos pessoas insatisfeitas em nossa existência, não conseguindo alcançar os ensinamentos necessários para sentir a plenitude da vida ou seja: devemos viver as fases como elas se apresentam¹⁰.

⁸ O MAR – Museu de Arte do Rio apresentou em 2017 uma exposição chamada “Dja Guata Porã”, uma mostra diferente de todas já mostradas, pois nesta, o indígena era mostrado como “ser vivo”, não apenas como lembrança de um passado distante. Os Puris participaram deste resgate histórico, onde além dos fatos e artefatos do passado, foram apresentadas algumas contribuições atuais, como derivantes dos trabalhos de pesquisa e resgate realizados pelo grupo de autodeclarados Puris.

⁹ Hoje temos indígenas cursando faculdades e muitos já formados e exercendo suas profissões. O fato de não se ter a escrita, não quer dizer que não se tenha cultura. Os indígenas tinham uma língua própria devidamente organizada, onde todos se comunicavam. Esta língua e estes hábitos foram sufocados e relegados ao esquecimento, quase se tornando uma “língua morta”. Hoje, vários puris, participantes do grupo de ressurgência, trabalham na pesquisa e no resgate não só da cultura, mas também da língua. Já temos muitos falantes da língua puri, inclusive com uma proposta de criação de uma pós-graduação no estudo das Línguas Indígenas, apresentado a uma Universidade Federal, que está analisando sua viabilidade. A criação deste curso garantirá a preservação de muitas línguas que hoje estão em processo de extinção.

¹⁰ As crianças são puras e precisam vivenciar sua pureza para entender a plenitude do amor, na adolescência continua o aprendizado, agora também com os conhecimentos do ambiente em que vive e de onde deve tirar sua subsistência para quando adulto poder ensinar aos seus tudo que aprendeu e assim os conhecimentos ganharam vida e se propagaram para o bem de todos.

Como se vê, a cultura não veio com a colonização e invasão do Brasil, ela já existia, de outra forma e em outro modo. O povo indígena, como habitante original da terra, adquiriu seus conhecimentos através da vivência de seus ancestrais, estas experiências que foram passadas de geração em geração, acrescidas das experiências vividas por cada um em sua própria jornada. Assim, a cultura foi preservada. O acultramento imposto na colonização fragmentou e fragilizou os indígenas que habitavam estas terras, mas que não os fez esquecer seus conhecimentos, pois eles estavam tatuados em sua alma, assim como o conhecimento da nossa flora, suas propriedades curativas e suas aplicações, hoje largamente utilizadas, mesmo fora dos “aldeamentos”. São conhecimentos que ganharam o mundo, literalmente, pois que os estrangeiros foram para a Amazônia aprender com os índios os conhecimentos das plantas.

A Sociologia que estuda o comportamento humano apresenta a existência do preconceito racial como caracterização da superioridade de certos indivíduos, seja nas características físicas, na inteligência, na cor e manifestações culturais pertencentes a etnias ou povos diferentes. De um modo geral, quando se fala em preconceito racial, nunca se pensa de imediato que o racismo se refere também aos indígenas. Podemos perceber o preconceito apenas analisando a expressão: “programa de índio”. Não se sabe a origem da expressão, mas provavelmente vem da ideia de os povos indígenas serem vistos como “gente” sem sofisticação, acostumados a falta dos confortos urbana, sem cultura ou simplesmente “vândalo”. A similaridade da expressão expandiu-se para representar todo tipo de programa que não foi bom ou que não deu certo, ou como ao que parece ser o significado original: totalmente destituído de qualquer luxo, no geral é tudo aquilo que não é bom, que não é bonito, que não satisfaz.

Vários estudiosos acreditam que a solução para se vencer o preconceito estaria no reconhecimento do legado cultural do outro, ou seja, quando se reconhece a cultura do outro, diminui a distância do conhecimento, com isto cria-se um aprendizado de afetividade, onde se entende que o “outro” tem conhecimentos a ensinar, aumentando o respeito e o entendimento do “outro” sem menosprezá-lo.

CANTO DA RAÇA

Eu não sou branca / Eu não sou parda / Nem negra sou!
 Qual é a minha cor? / Qual é a minha cor? / Eu sou da cor do bronze
 Da cor do jambo/ Da cor do amor! / A raça branca, raça amarela, tudo é luz!!!
 A raça negra, a raça negra me seduz... / Eu sou índia, / No peito, na raça e na cor.
 Tenho a pele bronzeada/ E tenho orgulho de quem sou!
 Eu não sou branca / Eu não sou parda
 Nem negra sou! / Qual é a minha cor?
 Eu sou da cor do bronze, / Da cor do jambo,
 Da cor do amor! / Sou nativa
 Da Etnia Puri./ Mesmo que não me aceitem, que me rejeitem...

ESTOU AQUI!

Guaima Thamatí ucho! (sou ser vivo da terra)

São passos largos, mas que podem ser iniciados com os trabalhos de incorporação das culturas tradicionais nas grades escolares. Neste sentido já trabalhamos com oficinas variadas, onde damos os primeiros passos nesta direção¹¹. Nestas oficinas, apresentamos:

A importância deste assunto, não está somente no fato de conhecermos melhor nossa história, é conhecermos a história pelos personagens reais. O indígena nunca é retratado nos livros de histórias como pessoas detentoras de saberes e conhecimentos. Acredito que o saber e o conhecer, ajudarão a colocar o indígena em um lugar onde possa ser visto, primeiramente como um ser vivente, com todos os direitos preservados. E também como conhecedor das maravilhas da natureza em vários de seus aspectos. As cidades, suas ruas, suas praças e seus nomes foram retirados de nomes indígenas, por quê? Não podemos nos esquecer de que enrustado em nosso conhecimento de hoje, existe uma grande parcela de participação indígena. Eles formam uma base de cultura em nosso País.

Os indígenas eram os conhecedores das florestas e matas. Eles conheciam as plantas, sua utilização. Conheciam a localização de riachos, montanhas, vales e uma grande variedade de fauna com suas peculiaridades. Não temos que nos envergonhar de nossas raízes, são elas que nos sustentam..., mas precisamos conhecer melhor nossa história, para fazer um pouco de justiça àqueles que tanto lutaram por sua terra. Desta forma, penso ser importante este passeio por memórias e lembranças, pois elas nos trazem alguns resquícios daquilo que viveram nossos ancestrais. Dizem que “todos os brasileiros são mestiços”. Existe um pouco de verdade nisso, mas não é esta miscigenação que define o indígena. Todos podem ter um pouco de sangue indígena, mas poucos sentem o “chamamento” na alma. E é este chamamento que nos leva em busca de nossas origens, fazendo o caminho de volta, onde encontramos as lembranças e com elas nossas próprias raízes¹².

Meu caminho de volta foi alimentado pela necessidade premente de preencher um espaço vazio que teimava e invadir minha alma e nada podia conter. Somos movidos para fazer parte de algo, começando por fazer parte de uma família, de um grupo de amigos, de um bairro, de uma cidade, de um estado e de uma Nação. Mas, alguns não pertencem a nenhum grupo. Cada vez que preenchia os formulários eu sofria, pois lá pedia: “cor” e “raça”, coisas que eu nunca tive! Sou tachada como

¹¹ “Tempo de Escuta”, é uma oficina de “Contação de histórias”, onde se falam das lendas e fatos passados de forma lúdica. > “Oficina de Criação Literária”, onde apresentamos a poesia “vestida” de forma musical. > “Brinquedos Cantados”, nesta oficina levamos as crianças os brinquedos e folguedos passados, através de brincadeiras e músicas.

¹² A música é um grande estímulo no aprendizado infantil, pois atua em áreas do cérebro que não conseguiram se desenvolver adequadamente. As áreas do cérebro onde a música atua, são interligadas a outras áreas cerebrais influenciando e estimulando a sensibilidade, potencializando a capacidade de concentração e memória. Estamos no início destes trabalhos, mas, já estamos colhendo frutos, pois quando plantamos flores, sentimos o perfume mesmo que somente uma delas floresça.

“parda”, mas “pardo” não é cor! E qual minha “raça”? Não sou da raça branca e nem da raça negra sou... então, o que sou? Grande indagação!

Quando nos tiram o direito de ser quem somos, o que sobra é apenas um vazio e é assim que muitos desistem de sua identidade e acabam se conformando em ser apenas “pardos”. A música nascida em mim¹³ nasceu no auge da indignação e se transformou em um hino pela busca da identidade perdida. Hoje canto nas escolas e eventos com muita alegria, pois foi fazendo o caminho de volta em busca da minha identidade, que conquistei o direito de ser quem eu sou.

A música como “Memória-Resistência”

A música na *Escola Semente de Jurema* tem sido um dos maiores fluxos de saber-poder na construção de contra-memórias aos poderes hegemônicos que constituíram a pedagogia do colonizador que nos fizeram esquecer de nossa matriz africana e indígena. A música em nossas experimentações pedagógicas é um dispositivo de nos fazer lembrar.

A musicalidade afro-pernambucana, que se apresenta nas comunidades tradicionais de Terreiro de Jurema, por exemplo, refere-se à sambada de coco, maracatu, afoxé e ciranda. Além dos toques aos ancestrais africanos nagôs-iorubás¹⁴. A “pedagogia griô”¹⁵, que propõem uma relação dialógica e compartilhada entre educação formal e educação não-formal dos mestres da cultura, seus saberes, artes e ofícios, foi fundamental para arrebentar bloqueios e os jogos de esquecer-lembrar postos em curso pelo projeto escolar colonialista. Através do reconhecimento do mestre de tradição oral/saber ancestral como educador não-formal, a pedagogia griô/ Ação Griô Nacional do Programa Cultura Viva – Ministério da Cultura foi um marco institucional para pulverização das memórias dos

¹³ “Somos todos negros sujos/Na fala do grande senhor/ Que conquistou suas terras/ Escravizando as almas/ De um povo sonhador!/ Décadas e séculos passaram/ E pouca coisa mudou/ Continuamos na luta/ Brigando pelas migalhas/ No pouco que restou/ Ainda somos os negros sujos/ Que insistem em viver/ Labutando por ai/ Alimentando a nação/ Vestindo toda população/ Por um minguado quinhão/ Pagamos os impostos/ Como qualquer cidadão/ Mas somos poeira no ralo/ Somos levados no talo/ Sem respeito ou compaixão/ Somos ainda negros sujos/ Privados de viver/ Somente sobrevivemos/ As agruras, as loucuras/E a tristeza do NÃO PODER! / Eu fui... eu fui/ A menina pretinha/ Eu fui a parda, fui o bombom/ Fui aquela escurinha/ A menina moreninha/ No meio da multidão/ Hoje eu sou/ Uma mulher contente/ Da música, da paixão/ Sou a poeta cantante/ Pois a vida resplandece/ O sol também aparece/ Para aqueles que perecem/ Neste mundo de solidão/ Pois a vida é um suspiro/ É apenas um suspiro/ De vida... de luz... e de Paixão!/ (Zelia Puri em seu poema **VIDA QUE VIVE**).

¹⁴ Para fins de reflexão, no estudo de caso proposto nesse texto, vamos trabalhar especificamente com o coco e maracatu. O estudo desses ritmos, a importância de seus fazeres, tons e sons, ecoam na existência das comunidades tradicionais ligadas ao candomblé Nagô e a Jurema Sagrada em Pernambuco, como bem relatam diversos trabalhos de pesquisa. Os quais já trazem a dimensão política e social da importância dessa musicalidade para o patrimônio cultural imaterial pernambucano.

¹⁵ PACHECO, Lílian; CAÍRES, Márcio(org). Nação Griô: O Parto Mítico da Identidade do Povo Brasileiro. MinC: Bahia, 2009.

PACHECO, Lílian; CAÍRES, Márcio(org). Pedagogia Griô. A Reinvenção da Roda da Vida. Minc, Bahia: 2010.

mestres da cultura de tradição oral¹⁶.

A *Escola Semente de Jurema* nasceu de algumas vontades de potência: a primeira referente aos processos de formação de estudantes e educadores através da cultura dos povos tradicionais afro-ameríndios, a segunda relaciona-se com processos de empoderamento de artistas e zeladores/mestres culturais enquanto educadores de nossa memória social, tanto em espaços formais como não-formais de educação (shows, teatros, praças, etc.) e uma terceira potência que visa a construção de narrativas de memórias produtoras de saúde coletiva¹⁷.

Em nossa pesquisa a música, e seus saberes conexos, tem se constituído como a própria potência narrativa de memórias, onde é possível a reunião de patrimônios vivos, de fazeres que possam ser compartilhados de forma abrangente destacando o lúdico e o brincante das expressões sagradas, o filosófico e mitológico das narrativas nativas das terras ancestrais africanas e indígenas

É essa vontade de potência de saberes e fazeres, de artes e ofícios que tem a memória da música como sua carruagem, que tem guiado a realização das atividades da *Escola Semente de Jurema* de modo itinerante e independente. As histórias que trazem em seus ritmos-ritos¹⁸, nas vivências e oficinas são pedagogicamente organizadas para estarem inseparadas das histórias dos mestres espirituais guardiões desses sons, ritmos, dizeres, magias, ecologias ancestrais. Ou seja, não disseminamos apenas o ritmo do Maracatu, mas toda a sua historicidade e o respeito aos seus zeladores, mestres e mestras carnais e espirituais, incluindo toda a perspectiva do sagrado e da ancestralidade africana, indígena.

Os cânticos dentro da Jurema eles remontam a história do povo da Jurema, traz a memória ancestral daquele mestre ou mestra espiritual, que não é contado nos livros, que não traz a informação por completo na historiografia, mas está ali mantida de forma muito bem preservada na memória do povo (...) Esses cânticos que estão resguardos com suas

¹⁶ A importância do reconhecimento dos mestres de tradição oral nos foi legado pela participação na Ação Griô Nacional /Rede de tradição Oral (Minc – Grãos de luz e Griô - Bahia). Passamos a integrar a rede em 2008, com o projeto “Arte e Magia na tradição da Jurema Pernambucana” que era uma ação do Programa Cultura Viva que buscava articular fazeres da educação e da cultura. Teve gestão compartilhada da ONG Grãos de Luz e Griô, uma ONG que atua em lençóis desenvolvendo a pedagogia griô. Em 2011 foi criado o Grupo Semente de Jurema/Escola Semente de Jurema, no Rio de Janeiro, a partir da experiência do projeto sob nossa coordenação. A rede é independente atua por doações voluntárias e têm vários integrantes que são ligados a comunidade da Jurema Sagrada tanto em Pernambuco como no Rio de Janeiro.

¹⁷ Narrativas produtoras de saúde porque permitem o encontro de gerações, de grupos culturais e educacionais, de uma relação sustentável com o fazer música e arte ancestral e ao mesmo tempo contemporânea. Narrativas da diversidade cultural e sagrada produzem uma relação harmoniosa entre sociedade, cultura e meio ambiente, dentro de um modo eco-sustentável, onde o reconhecimento à memória e tradição dos diversos povos e suas expressões culturais tenham um lugar de abrigo com ações educativas sistemáticas.

¹⁸ Um ponto importante do desenvolvimento do projeto de tese é cartografar o fluxo da palavra cantada africana e sua referência a ancestralidade de povos tradicionais, incluindo sua relação com o sagrado nas músicas atuais nos contextos urbanos das favelas e periferias dos grandes centros de Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo, para nos ajudar a construir um entendimento das questões que envolvem as hibridações culturais e seus riscos na relação música, poder e política. Essa relação tem sido ameaçadora de ações de salvaguarda, preservação e disseminação dos patrimônios culturais, haja vista que desqualificam os processos históricos envolvidos na música contemporânea mundial. O movimento da diáspora africana através da música, do som, das suas memórias através da palavra cantada.

identidades preservadas. Porque o cântico é uma forma de preservar a nossa identidade étnica-cultural dentro da Jurema. Sem o cântico a Jurema não funciona¹⁹

Somente após a experiência na comunidade terreiro da Jurema Sagrada foi possível despertarmos o olhar para a conexão entre cultura dos povos originários brasileiros e a educação em saúde, trazendo a memória das práticas do sagrado como forma de memória de práticas de saúde. Esta entendida aqui, não como ausência de doença, mas como potências de vida e alegria. Foi na comunidade de jurema que percebemos elos entre as brincadeiras populares de Pernambuco e a tradição da Jurema, resguardados na memória da comunidade e em ações realizadas em antigos carnavais. Sentimos um enorme reconhecimento das brincadeiras e músicas populares de Pernambuco (maracatus, sambadas de coco, cirandas, caboclos de lança, cavalo marinho) em seu território sagrado, com seus guardiões, os mestres espirituais da Jurema, durante processos de cura espiritual e física, inclusive²⁰.

As músicas e memórias dos mestres de jurema são formas de ensinamentos de princípios culturais diversos agregadores no aprendizado do valor da vida e da morte, da saúde e da doença, dos modos de relação entre corpo-espírito e meio ambiente que podem ser engendradas a partir das musicalidade e cosmovisão da matriz indígena que a percorre e a insere em um princípio xenofílico. Segundo Alexandre Alberto Santos de Oliveira em seu texto “Teologia da Jurema: Existe Alguma?”, afirma que “a Jurema é uma religião de princípio xenofílico”: o princípio do amor ou estima às pessoas e coisas estrangeiras. Aquilo que não nega o outro pela diferença, que assimila o outro, que abarca o outro. O contrário de xenofobia, antipatia pelas pessoas ou coisas estrangeiras”.²¹

Em seu texto “A tradição Afro-Brasileira”, José Jorge de Carvalho²² se propõe a realizar uma exegese dos cantos de religiões tais como a Umbanda, a Pajelança e a Jurema. Em contraste com a maioria dos trabalhos acadêmicos sobre o tema, que se concentram nos aspectos ideológicos e contextuais, Carvalho se aprofunda no que considera a dimensão fundamental dos cantos, a saber sua experiência mística e seu conteúdo espiritual. Dessa forma, os textos de tradição oral podem prover mais do que formas de representação ou imaginário coletivo; eles podem ser vistos como “expansões

¹⁹ SANTOS, Alexandre. *Teologia da Jurema. Existe alguma?* Pernambuco, UNICAP: 2011; p. 24.

²⁰ Muito embora, a construção da Escola Semente de Jurema tenha se dado a partir dessa vivência junto a comunidade tradicional em Pernambuco, foi no Rio de Janeiro, após termos sofrido violência física e verbal, devido a expressão de nossa cultura, que os processos de educação e estudos das tradições sagradas se tornaram mais intensos e com maior foco na efetivação de uma sistemática de acesso ao conhecimento, como forma de cuidar de doenças coletivas como violência, racismo, machismo, fanatismo “religioso” e disseminar os saberes e histórias que foram pedagógica e politicamente postos em esquecimento nos jogos de saber-poder das macro-políticas institucionais de educação, especialmente os saberes vinculados aos conteúdos do eixo saúde-doença, em que se abortaram os estudos sobre a espiritualidade, cultura e saúde.

²¹ A comunidade tradicional de terreiro de jurema nasceu do culto xamânico indígena aos encantados da árvore da jurema sagrada, ela é uma planta peculiar do sertão de Pernambuco, é uma planta da família das acácias, cultuada por africanos, egípcios, incas e hindus.

²² CARVALHO, José. *A Tradição Mística Afro-Brasileira*. Brasília; UNB: 1998.

da consciência dos indivíduos. A Jurema está ligada a terra, gaia. Sua sabedoria é importante, jurema é a dona da folha, é a folha rainha de todas as outras. Importante destacar que a cosmovisão ioruba e indígena se encontra na perspectiva do culto ao ancestral divinizado, no culto aos mortos e a morte como grande mestra sobre a vida e as formas de viver, enaltecendo os processos vida e morte, saúde e doença, feminino e masculino, tempo-espaco como linhas contínuas e complementares do sagrado como elo de memória.

Práticas do Sagrado e Educação Patrimonial em Saúde

Pensar em patrimônio agora é pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes. Os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital, e todas as formas de espiritualidade de nossa gente. O intangível, o imaterial.²³

Na Dissertação de Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural do IPHAN apresentada por Igor Souza, intitulada “*Na Confluência da Roda: Educação Patrimonial, Diversidade Cultural e a Pedagogia Griô*”²⁴, apresenta fortes argumentos sobre a importância da pedagogia griô como metodologia de gestão de processo em educação patrimonial, a ser inserida dentro das políticas públicas do setor. Na dissertação, o autor aponta que a política educacional preservacionista, coordenada pelo Iphan, através da Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc), opera projetos como o *Mais Cultura nas Escolas*, *Mais Educação* e o *Programa de Extensão Universitária (ProExt)*, em conjunto com o Ministério da Educação (MEC), e as *Casas do Patrimônio*²⁵.

A partir da “pedagogia griô” foi criado e sistematizado o *projeto Griô* de capacitação de

²³ GIL, Gilberto. Revista do Patrimônio Imaterial. Brasília, IPHAN: 2008

²⁴ SOUZA, Igor. *Na Confluência da Roda: Educação Patrimonial, Diversidade Cultural e a Pedagogia Griô*. Dissertação de Mestrado em Preservação Cultural. Rio de Janeiro IPHAN: 2014.

²⁵ Os *Macroprocessos Institucionais* foram estruturados em três eixos: a) Inserção do tema Patrimônio Cultural na educação formal, b) Gestão compartilhada das ações educativas, e c) Instituição de marcos programáticos no campo da EP. No eixo (a), visando incorporar ou aumentar as discussões sobre o Patrimônio Cultural na rede oficial de ensino, o Iphan, através do DAF/Ceduc e em parceria com o MEC, criou uma linha temática em patrimônio cultural no Proext e a atividade de EP no *Programa Mais Educação*. Apesar de não estar explicitado o *Programa Mais Cultura* no EP, tratarei dele mais abaixo, pois também contempla atividades de EP. (...) *Documento do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial*, em 2011. Patrimônio cultural e extensão universitária] educação patrimonial na educação formal: programa mais cultura na escola Cultura (PMC), que foi instituído por meio do Decreto nº. 6.226, de 4 de outubro de 2007, com três objetivos: I – ampliar o acesso aos bens e serviços culturais e meios necessários para a expressão simbólica, promovendo a auto-estima, o sentimento de pertencimento, a cidadania, o protagonismo social e a diversidade cultural; II – qualificar o ambiente social das cidades e do meio rural, ampliando a oferta de equipamentos e dos meios de acesso à produção e expressão cultural; e III – gerar oportunidades de trabalho, emprego e renda para trabalhadores, micro, pequenas e médias empresas e empreendimento da economia solidária do mercado cultural brasileiro.

educadores para integrar a tradição oral ao currículo de educação formal²⁶. A metodologia utilizada pelo projeto fundamenta-se através do processo de mobilização, articulação de rede, ensino e aprendizagem da *Ação Griô Nacional*²⁷ que é inspirado principalmente em práticas pedagógicas e culturais da tradição oral e saberes ancestrais de comunidades tradicionais em diálogo com os espaços formais de educação.

Muniz Sodré em “O Terreiro e a Cidade”²⁸, afirma que o patrimônio simbólico do negro brasileiro arrimou-se aqui como território político-mítico-religioso para sua transmissão e preservação. Perdida a antiga dimensão do poder guerreiro, ficou para os membros de uma civilização desprovida de território físico a possibilidade de se reterritorializar na diáspora através de um patrimônio simbólico combustancializado no saber vinculado ao culto (aos orixás, princípios conceituais mitológicos de encantados da natureza) à institucionalização das festas, das dramatizações dançadas e das formas musicais²⁹. A perspectiva africana do terreiro surgia para permitir a prática de uma cosmovisão exilada. Negros de diferentes etnias também faziam uma competição comercial em cantos de trabalho (pontos de trabalho relativos a espaço físico) e os dirigentes permitiam os batuques (músicas) nesses cantos, na tentativa de fazer com que as diferentes danças tribais fizessem ressurgir velhas rivalidades³⁰.

Assim, preferimos nomear ritos sagrados ao invés de abraçar o conceito de religião que com suas questões teológicas, morais, econômicas, etc.; implica a monopolização eclesiástica do sagrado e dá margem a que o Estado possa recalcar a ambivalência da experiência sacra, por meio de alianças

²⁶ As referências teóricas e metodológicas da pedagogia griô usam como instrumental a educação biocêntrica de Ruth Cavalcante e Rolando Toro; a educação dialógica de Paulo Freire; a educação para as relações étnico-raciais positivas de Vanda Machado; e a arte-educação comunitária de Carlos Petrovich. Atualmente, também incorpora a metodologia relacionada ao corpo de Fátima Freire; e a pedagogia do teatro de rua do “Instituto Tá na Rua” e de seu Mestre Amir Haddad. A Pedagogia Griô integra a escola com a comunidade; educadores das escolas e universidades com griôs e mestres dos Pontos de Cultura; saberes das ciências e currículos formais do país com as histórias de vida, mitos e saberes da tradição oral de suas comunidades.

²⁷ A Ação Griô propõe a “Pedagogia Griô” para o fortalecimento da identidade dos estudantes brasileiros, facilitando o encanto, o sentimento de pertencimento, a ressignificação da história e do sentido da vida por meio da prática de caminhadas, cortejos, vivências, espaços de criação e comunicação coletiva, ofícios artesanais, aulas-espetáculos, círculos de cultura, encontros temáticos, rodas das idades, rodas de prosa, danças do trabalho, danças de celebração, bênçãos e contação de histórias de vida, mitos e causos.

²⁸ SODRÉ, Muniz. *O Terreiro e a Cidade: A Forma Social Negro-Brasileira*. Salvador: Imago, 2002a.

²⁹ Quando nomeamos terreiros, isso quer dizer que eles podem se dizer de candomblé, Xangô, Pajelança, Jurema, Catimbó, Tambor de Mina, Umbanda, ou qualquer que seja o nome assumido, o que importa é que permanecem ainda hoje como paradigma nagô dos saberes ancestrais e da tradição oral.

³⁰ Optamos por uma leitura crítica do carnaval no Brasil como marco dessa rivalidade, criando premiações, competições para que maracatus rivalizem entre si para ganhar capital simbólico e financeiro. Esse fato é relevante para análises que empreenderemos em futura pesquisa sobre música, política e educação, dado que a competição entre grupos e artistas é um processo que ocorre na atualidade com bastante vigor e com incentivo de mídias e dispositivos “educativos-econômicos”, como as competições de escolas de samba, nações de maracatu, grupos de afoxés e entre as batalhas de Mcs (RAP), todas expressões de matriz africano tendo na música seus ritos de transmissão de mensagens e saberes. São estratégias coloniais de poder: segregar, individualizar competitivamente para que o que há de comum não se enfraqueça, dividir para dominar

com religiões convenientes à expansão capitalista. Atuaremos nesta escrita através da reflexão acerca da importância das “comunidades-terreiros” enquanto responsáveis pelo patrimônio mítico-cultural, por meio de suas expressões musicais. Dessa base material, parte de uma memória coletiva ancestral, irradiaram-se para corpos negros, indígenas ou não, as inscrições simbólicas que constituiriam aquilo depois designado como “jeito negro-brasileiro de ser”. No Brasil, os terreiros são guardiões e transmissores desse poder que exige a comunicação direta, o contato interpessoal (cara a cara) para a sua transmissão.

Por fim, alertamos que tanto nas narrativas indígenas Puri trazidas por Zélia, quanto nas atividades da escola semente de Jurema, baseadas na Pedagogia Griô, na afirmação dos saberes e fazeres dos povos tradicionais, suas comunidades terreiro, seus ritos e mitos sagrados, sua musicalidade são mestres educadores contra-hegemônicos, estabelecendo elos de ligação, elos de e memória que resistem ao esquecimento da pedagogia do colonizador e que tem enorme potência de apontar a força da diversidade cultural do sagrado enquanto modos de pensar, aprender e ensinar princípios constitutivos de princípios e valores não orquestrados por uma visão de ensino religioso enquanto dogma, mas enquanto ética, estética e episteme de uma filosofia da comunhão na diversidade em que o sagrado nos ensina a educação religiosa como educação comunitária.

Referências

ABREU, Regina e Chagas, Mário (org). *Memória e Patrimônio: Ensaio Contemporâneo*, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BENJAMIN, W. O Narrador. In: *Obras Escolhidas: arte e técnica – magia e política*. vol. I. São Paulo; Brasiliense: 1993.

CAIAFA, Janice. *Nosso século XXI: Notas sobre Arte, Técnica e Poderes*. Relume Dumará, Rio de Janeiro: 2000.

CAVALCANTI, A. H. *A Batalha é do conhecimento, A estratégia é sensível e a arma é a Música*. Seminário Internacional de Políticas Culturais. Fundação Casa Rui Barbosa. Rio de Janeiro, 2014.

CAVALCANTI, A. H. *Corredores de Hospital: Labirintos de Brincadeiras e Narrações de Vida*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia) Niterói, UFF: 2001.

CAVALCANTI, A. H. *Linguagens da Arte e Comunicação no SUS – Encarte Metodológico em Comunicação e Saúde para a Humanização do Trabalho Hospitalar*. Rio de Janeiro, FIOCRUZ: 2007.

CERTAU, M. *A Invenção do Cotidiano – Artes de Fazer*. Rio de Janeiro; Vozes: 1999.

Coimbra, C. *Guardiões da Ordem: Uma Viagem pelas Práticas Psi do Brasil do ‘Milagre’*. Rio de

Janeiro. Oficina do Autor: 1995.

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro; Graal: 1984.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 15 ed. Edições Loyola, São Paulo, 1996.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I – A Vontade de saber*. Rio de Janeiro, Graal, 1977.

GAGNEBIN, Jenane. *História e Narração em Walter Benjamin*, Editora Perspectiva, SP, 2004.

GIRARDI, Giovana. *Música para aprender e se divertir*. Disponível em: < <https://goo.gl/zUgE5G> > Acesso em: 29 set. 2017.

GODOI, Luis Rodrigo. *A importância da música na Educação Infantil*. Trabalho de Conclusão de curso. Londrina, UEL, 2009. Disponível em: < <https://goo.gl/3nceEv> > Acesso em: 29 set. 2017.

GUERRA, Lúcia Helena Barbosa. Xangô rezado baixo. Xambá tocado alto: LEME, Carolina. *A importância do ensino musical na educação infantil*. Disponível em: < <https://goo.gl/P3PmCj> > Acesso em: 29 set. 2017.

LIFSCHITZ, Javier A. *Comunidades tradicionais e neo comunidades*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

LYRA, Carla. Rituais, música e memória: políticas culturais de valorização do patrimônio imaterial nos terreiros de candomblé. *V seminário internacional – políticas culturais – 7 a 9 de maio/2014*. Setor de Políticas Culturais – Fundação Casa de Rui Barbosa – Rio de Janeiro – Brasil.

OLIVEIRA, Lucas Simões de. *A importância da música na educação infantil*. Disponível em < <https://goo.gl/3cd24i> > Acesso em: 29 set. 2017.

PACHECO, LÍlian; CAÍRES, Márcio(org). *Nação Griô: O Parto Mítico da Identidade do Povo Brasileiro*. MinC: Bahia, 2009.

PACHECO, LÍlian; CAÍRES, Márcio(org). *Pedagogia Griô. A reinvenção da Roda da Vida*. Minc, Bahia: 2010.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*. Vol.5, n.10, Rio de Janeiro: 1992.

ROSA, Laila. *As juremeiras da nação Xambá (Olinda, PE): músicas, performances, representações de feminino e relações de gênero na jurema sagrada*. Tese de doutorado em etnomusicologia. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2009.

SOARES, Sérgio et all (orgs.). *Os Mecanismos de Discriminação Racial nas Escolas Brasileiras*. IPEA – Rio de Janeiro, 2005.

SODRÉ, Muniz. *Antropológica do Espelho - Uma teoria da comunicação linear e em rede*. Vozes, Petrópolis: 2001.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira*. Salvador: Imago, 2002a.

SOUZA, Igor. *Na Confluência da Roda: Educação Patrimonial, Diversidade Cultural e a Pedagogia Griô*. Dissertação de Mestrado em Preservação Cultural – IPHAN: Rio de Janeiro, 2014.

Souza, Marina de Melo e. A Descoberta da África. Revista Raízes Africanas. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Coleção Revista de História no Bolso. Ed. Sabin. Rio de Janeiro, 2009.

VANSINA, Jan. A Tradição Oral e Sua Metodologia. In: Kizerbo, J (org). *História Geral da África I – Metodologia e pré-história da África*, São Paulo: Ática, Paris: UNESCO, 1968.