

A SEXUALIDADE NO CURRÍCULO AFRO- BRASILEIRO

SEXUALITY IN AFRO- BRAZILIAN CURRICULUM

Emanoel Luís Roque Soares

Universidade Federal do Recôncavo da
Bahia (UFRB)

José Gerardo Vasconcelos

Universidade Federal do Ceará (UFC)
gerardo.vasconcelos@bol.com.br

DOI: <https://doi.org/10.22481/odeere.v3i6.4604>

RESUMO: A intenção deste texto é mostrar que por muito tempo, o negro vindo da África escravizado e os afrodescendentes nascidos no Brasil e no mundo foram adestrados para uma normatização que tentou a todo custo condicioná-los à cultura

do colonizador (concílio de Trento 1546 a 1563), sem levar em consideração a sua própria cultura, postas a força, através do chicote e da repressão escravistas, amplamente apoiada com o auxílio moralista da igreja e, mais tarde, quando tem acesso a escola formal esta cultura vai ser imposta através de uma espécie de catequismo didático curricular que, sem dúvida, vai ser um dos vários desserviços a nossa tolerância, respeito e aceitação da diferença e que vem a gerar, até os dias atuais atos de características machista, sexista e preconceituosa, promovendo até doenças Foucault (2006). Desta maneira, nossa problemática é como adequar o currículo para nos livrarmos ou diminuirmos estas mazelas. Pra tal empreitada trilharemos o seguinte caminho: Primeiro explicar o paradigma da cientificidade e como ele não dá conta das ciências humanas Kuhn (2016), Figueiredo (1995) e nem dos currículos na pós-modernidade Doll Jr.(1997) Macedo (2000). Mostrar porque o corpo afrodescendente deve ser educado, a partir de um currículo onde apareça a sua cultura Macedo (2000), Geertz (2013), Laraia (2004) e a cultura do outro com o qual se convive uma vez, que a cultura é semiótica e apresenta-se e significa-se de diversas facetas e, ainda, aquele que a estuda (o etnólogo) a interpreta e descreve alisando as diversas intenções simbólicas contidas na mesma. Procurar propor um currículo que tenha como base a cultura afrodescendente apoiada na mitologia ancestral dos orixás Prandi (2001), Verger (1997) e em textos de letras de músicas da MPB que versam sobre sexualidade.

PALAVRAS-CHAVE: sexualidade, currículo, cultura, afrodescendente.

ABSTRACT: The intention of this text is to show for a long time the Negro from enslaved Africa and Afro-descendants born in Brazil and in the world, were trained for a normalization that tried at all costs to condition them to the culture of the colonizer (council of Trento 1546 to 1563) , without taking into account their own culture, strengthened through slavery whip and repression, widely supported with the moralistic help of the church and later when it has access to formal school this culture will be imposed through a kind of catechism a curricular model that will undoubtedly be one of several disservices to our tolerance, respect and acceptance of difference and which, until the present day, generates acts of macho, sexist and prejudiced characteristics, promoting even illnesses Foucault (2006). In this way, our problem is how to adjust the curriculum to get rid of or reduce these ills? For this work we will walk

the following way: First explain the paradigm of scientificity and how it does not account for the human sciences Kuhn (2016), Figueiredo (1995) and nor for curricula in postmodernity Doll Jr. (1997) Macedo (2000) . To show why the Afrodescendant body should be educated from a curriculum where its culture appears Macedo (2000), Geertz (2013), Laraia (2004) and the culture of the other with which cohabits once culture is semiotic, (ethnologist) interprets and describes it by smoothing the various symbolic intentions contained in it. To seek to propose a curriculum based on Afrodescendant culture based on the ancestral mythology of Prandi (2001), Verger (1997) orixás in texts of lyrics of MPB songs that deal with sexuality.

KEYWORDS: sexuality, curriculum, culture, Afrodescendant.

Durante muito tempo os negros vindos da África escravizados e os afrodescendentes nascidos no Brasil e no mundo foram adestrados para uma normatização que tentou a todo custo condicioná-los à cultura do colonizador, sem levar em consideração a sua própria cultura. E estas normas foram inicialmente postas a força, através do chicote e da repressão escravistas, amplamente apoiada com o auxílio moralista da igreja e mais tarde, bem mais tarde, quando o negro tem acesso a escola formal (que a princípio no Brasil é de base puramente católica) vai ser imposta através de uma espécie de catequismo do didático curricular que, sem duvida, vai ser um dos vários desserviços a nossa tolerância, respeito e aceitação da diferença e que vem a gerar até os dias atuais, atos de características machista, sexista e preconceituosa.

Pedagogização do sexo da criança: dupla afirmação, de que quase todas as crianças se dedicam ou são suscetíveis de se dedicar a uma atividade sexual; e de que tal atividade sexual, sendo indevida ao mesmo tempo “natural” e “contra natureza”, traz consigo perigos físicos e morais, coletivos e individuais; as crianças são definidas como seres sexuais “liminares”, ao mesmo tempo aquém e já no sexo, sobre uma perigosa linha de demarcação; os pais, as famílias, os educadores, os médicos, e mais tarde, os psicólogos, todos devem se encarregar cotidianamente deste germe sexual precioso e arriscado, perigoso e em perigo; essa

pedagogização se manifestou sobre tudo na guerra contra o onanismo, que durou quase dois séculos no ocidente.¹

Tais maneiras de educar também vão promover gratuitamente os atos de violência contra mulheres, homossexuais, negação do corpo, ou seja, a tudo e todas(as) que difere da normatividade heterogênica e monogâmica católica onde a lascívia, o corpo e o sensual é posto de uma maneira frívola e insensata “embaixo de panos”, e que, de certa forma vão reaparecer nos desvelar destes “panos”, nas notícias de jornais onde morrem violentamente (as) os amantes, as mulheres, os homossexuais e todos os outros que não se enquadram, com isso, também nos parece obvio surgem os doentes e as doenças da psique, uma vez que, toda repressão do corpo nos saltam à mente e se expõem socialmente através da violência consigo e com o outro, ligadas diretamente a sexualidade que, para além desta intolerância social, são violentamente causadoras de diversas mazelas, tais como: depressão, estupro, sequestro, posse do corpo do outro, suicídio e outras. Toda esta repressão ao corpo e a outras culturas diferentes do catolicismo se inicia, sistematicamente falando, com as decisões do concílio de Trento.

Concílio é o mesmo que conselho e se trata de uma reunião de cunho religioso. Tecnicamente o Concílio de Trento foi o 13º concílio da Igreja Católica e era chamado de Concílio Ecumênico. Ocorreu entre os anos de 1546 a 1563. Convocado pelo Papa Paulo III, em 1546, reuniu-se no Tirol italiano, na cidade de Trento. Também foi guiado por outros Papas, Júlio III, Paulo IV, Pio V, Gregório XIII e Sisto V, com a duração de 18 anos e concluindo seu trabalho somente em 1563. Foram realizadas 25 sessões plenárias, em três períodos diferentes (de 1545 a 1547; de 1551 a 1552; e de 1562 a 1563), quando todas essas sessões foram solenemente promulgadas em sessão pública².

Para nós educadores, do momento histórico atual, que alguns chamam de pós-moderno, a promoção da tolerância e a aceitação do outro diferente, passa a ser uma obsessão, uma necessidade, de certa forma, de tornar nossas experiências vividas em significados e uteis para levarmos uma vida plena de qualidades com sentido ético, estético e educativo ao outro, ou seja, partimos de uma certeza que o processo de tolerância só é viável perante a possibilidade de ser estendido a um coletivo e, somente assim, tornar-se capaz de promover reflexões de uns sobre os outros, capaz de gerar ações transformadoras promotoras da paz, respeito e tolerância necessárias para uma vida gregária, onde nós, educadores, através da prática educativa transformamos nossos educandos e somos transformados, aprendendo com eles. Isto acontece se

¹ FOUCAULT, Michel. . *História da sexualidade I: a vontade de saber*, São Paulo: Graal, 2006, pag. 115.

² SILVESTRE, Armando Araujo. *Concílio de Trento*, <https://www.infoescola.com/historia/conilio-de-trento> acesso em 08 agosto 2018.

e somente se, sairmos do lugar comum de apenas observador da natureza (o pesquisador passivo) para o interpretativo, posto de quem se propõe a não ser simplesmente um repetidor passivo (um professor) seguidor de currículos fechados normatizados e moralizados.

Tais incumbências educativas nos jogam a um constante pensamento de mudança, em que a necessidade de ser um pesquisador problematizador e crítico, um educador, nos desafiam a propor alterações rigorosas e urgentes nos campos dos currículos, da didática, com base nas culturas múltiplas que contribuíram para a formação de uma nação afrodescendente, nos remete à pesquisa e a prática docente de maneira geral.

No que concerne aos currículos escolares todos ou quase todos os estudiosos da área apontam para a cientificidade e preveem mudanças de paradigmas na pós-modernidade, esse paradigma é muito bem explicitado no ensaio de Kuhn³ onde algumas passagens que, a meu ver, parecem interessantes, para destacar onde falhou esta cientificidade matematizada, ou melhor, onde ele não deu conta do humano, do sensível, da semiologia cultural que cerca de maneiras múltiplas e diferentes a humanidade.

Pelos menos implicitamente, esses estudos históricos sugerem a possibilidade de uma nova imagem da ciência. Este ensaio visa delinear essa imagem, ao tornar explícitas algumas das implicações da nova historiografia⁴.

Como pode o senhor Kuhn falar da história das ciências, como se estes dois termos “história” e “ciências” fossem desconectados dos indivíduos, da política ou das condições materiais? Será que as ciências são de natureza inocentes e não intencionais, sendo assim, somente fruto da curiosidade desinteressada do homem? “Neste ensaio, “ciência normal” significa a pesquisa, firmemente baseada em uma ou mais realizações científicas passadas”. Quando fala da ciência normal Thomas Kuhn fala também de “paradigmas” que para ele é uma espécie de consenso, ou seja, conjunto de regras, aceitos por certa comunidade científica, onde estão inclusos lei, teoria, aplicação e instrumentação para a prática de uma “ciência normal”.

Para Kuhn, uma “revolução científica” ocorre com a mudança de paradigma de uma determinada comunidade científica. Ex: física de Newton, para a física de Einstein, e o período da revolução é o período de adaptação do novo “paradigma”, porém, antes deste período,

³ KUHN, Thomas S., *A Estrutura das Revoluções Científicas*, editora Perspectiva, Coleção Debates, São Paulo, 1996, pag.22.

⁴ KUHN, Thomas S., *A Estrutura das Revoluções Científicas*, editora Perspectiva, Coleção Debates, São Paulo, 1996, pag.22.

acontecem, como diz Kuhn, “anomalias” no paradigma anterior e depois deste período (a revolução em si), onde os cientistas começam a juntar “quebra cabeça”, ou seja, adaptar o novo “paradigma” à “ciência normal”, dando ênfase que, a aceitação de um novo paradigma é sempre mais fácil, da parte dos jovens estudantes ou dos iniciados na ciência em questão, e também, que o surgimento de novos “paradigmas” fazem desaparecer ou suprimir antigas comunidades. Tudo isto, no âmbito das ciências, no mundo dos cientistas, ao qual só interessa o objeto de seu estudo e mais nada, como se o resto não existisse.

Na tentativa de elucidarmos algumas passagens acima mencionadas, recorreremos ao texto de Luís Cláudio Figueiredo, (*Psicologia & Cientificidade: Para uma Política do Rigor*)⁵ na parte em que ele cita a obra de Isabelle Stengers (*La Volonté de Faire Science. A Propôs de la Psychanalyse*): “É evidente que um dos traços marcantes das atividades ditas científicas é que elas levam os humanos a trabalharem juntos”⁶. E mais adiante “o caráter social das atividades científicas não é novidade para muitos filósofos da ciência contemporânea, embora ainda seja comum pensarmos o cientista como um indivíduo isolado diante de seu objeto”⁷.

Porém, Kuhn diz que cada cientista pertence a uma comunidade, faz parte de um grupo ao qual é solidário e que só assim adquire seus “instrumentos”, “conceitos” ou seja, “paradigmas” capazes de permitir seu trabalho científico, o que para ele vai diferir o fazer ciências de outros fazeres, podendo estas regras mudar de comunidade para comunidade de época, durante suas histórias, entretanto, diz Isabelle Stengers “É vão procurar uma definição geral, não contextual, da diferença entre ciência e não ciência”⁸. E ainda: “A atividade científica é assim para mim, uma atividade essencialmente coletiva que produz, indissociavelmente, suas próprias normas e seus enunciados, problemas ou instrumentos.”⁹ Desta maneira, para ela os cientistas se unem por “interesse”, quer teóricos, quer práticos, ou seja, só existe comunidade científica quando existe uma “rede de interesses” que proporcionam a discussão de problemas “interessantes”. E estes “interesses” não são puros e se articulam com outros “interesses” científicos, ou não, estabelecendo uma “relação de força”, podendo estes interesses serem fortes ou fracos, mas não falsos ou verdadeiros.

Como podemos ver, a tese de Isabelle Stengers é muito mais humana e convincente, trazendo o cientista para o mundo comum dos homens mortais e materiais, que sempre se

⁵ Publicado no *Jornal do Conselho Federal de Psicologia* (Ano X, nº 38, maio/95).

⁶ FIGUEIREDO, Luís Cláudio, *Psicologia & Cientificidade: Para uma Política do Rigor*, *Jornal do Conselho Federal de Psicologia* (Ano X, nº 38, maio/1995) pg. 7.

⁷ Idem

⁸ Ibidem, pag. 11

⁹ Ibidem, pag. 14

organizam em sociedades, segundo seus “interesses”, ou seja, o homem se relaciona com o outro, devido a algo do outro que ele quer. Mais adiante, diz: “Definir um conceito científico, como tendo sempre uma dupla face. Uma voltada para os fenômenos, cujo exame ele organiza e uma voltada para os cientistas”, assim ela afasta a crença sujeito-objeto, não mediada socialmente, e faz do cientista um ser social e sociável e não um semideus.

“As Revoluções como mudança de concepção de mundo”, neste ensaio Kuhn mostra como uma nova descoberta, ou seja, uma mudança de “paradigma” faz com que haja mudança na maneira de pensar do cientista porém, da maneira como ele expressa. Isto muda somente o mundo individual do cientista e não a sociedade em sua volta. Contudo, mais uma vez, vamos mostrar aqui que, em alguns casos às ciências mudam o mundo para todos, pois o resultado das descobertas são postos em prática, sem prévia consulta da sociedade e sem importar-se no benefício, o malefício da mesma, e sim, no lucro, poder, status, etc.

Vejamos que o advento da energia atômica que faz parte da física de Einstein foi utilizado belicamente contra o próprio homem e, neste ponto, eu concordo com Kuhn, quando ele diz: o meu mundo depois da bomba não é mais o mesmo. Desta forma o ensaio de Thomas S. Kuhn serve muito bem para mostrar como pensa um homem das Ciências ditas naturais, porém, é uma pena que a filosofia empregada por este cientista é um tanto superficial no que toca ao homem e suas relações com o outro, como um existente e humano, pois como já foi dito, no decorrer desta crítica, o cientista é tratado como se fosse um ser a parte, com características de Deus, no entanto, a realidade é outra e as “revoluções” acontecem a todo o momento dentro e fora das comunidades científicas, logo, estas fazem parte da natureza humana, independente da ciência ou do orgulho de conhecer dos cientistas. Toda revolução é um jogo, uma substituição de um poder por outro, sendo esta substituição, não uma questão de verdade ou falsidade e sim, de força, de “interesses”.

Uma vez que sabemos que na modernidade as ciências descendentes da mistura de ideias empiristas de Isaac Newton com o racionalismo de Descartes e que, de certo modo, chegou até nós através das longínquas ideias de Copérnico e Galileu estendendo-se até Einstein e Bohr que dominou metodologicamente as ciências sociais e a educação matematizando os currículos e especializando as práticas, embora deem conta do capitalismo, da indústria e comércio, mas não dão conta do humano, do cultural.

Nos anos intermináveis, a América começou a desencantar com a racionalidade técnica e visão de ciências exposta por ela – a perícia técnica

não ganhou a guerra contra o comunismo (ele entrou em colapso por sua própria inépcia) a fome ou drogas. A racionalidade técnica também é incapaz de equilibrar o orçamento federal, manter uma inflação baixa ou conserva a nossa liderança como a primeira nação do mundo.¹⁰

Para Doll Jr. esta mudança de paradigmas inaugurada na pós-modernidade conduz um novo tempo para os currículos em uma perspectiva de abandonar o caminho reto, matematizado, especializado e fechado para um currículo cheio de possibilidades e aberto “o sistema de ordenação linear, sequencial, facilmente quantificável que domina a educação, atualmente – que se centra em inícios claros e fins definidos- pode dar lugar a um sistema ou rede mais complexo, pluralista e imprevisível”¹¹. Significa dizer que a mudança dos currículos requer múltiplos tipos de atenções, que vão desde a atitude do professor, da escolha dos conteúdos, dos métodos, da pesquisa, da cultura do educando e até da participação direta dos mesmos na seleção dos temas e na condução das aulas. Em suma, sair do previsível para o caos, nesta perspectiva diz Roberto Sidnei Macedo:

Avalio, hoje que o currículo acadêmico é uma instituição em crise. Se de um lado vejo a necessidade de desconstrução dos cânones curriculares e a construção de estruturas curriculares como sinais positivos de novos tempos, por outro lado faz-se necessário dizer que o currículo não deve transformar-se apenas por pressões externas e/ou sustos provocados pela necessidade de adequar-se. Enquanto uma totalidade em constante “estado de fluxo” Sarup (1986), construindo, reconstruindo significado e ressignificado pelos atores pedagógicos a ele implicado e a instituições nele interessadas, o currículo se caracteriza concretamente com uma edificação de sujeitos, com suas intenções, sentidos e poderes. Sujeitos que trazem, com suas ações e interpretações, um ethos de classe, de gênero, de etérea, de religiosidade, e do que é a própria vida do homem.¹²

Mas, por que o corpo afrodescendente deve ser educado a partir de um currículo onde apareça a sua cultura e a cultura do outro com o qual se convive? A resposta é porque a cultura é semiótica, apresenta-se e significa-se de diversas facetas e ainda aquele que a estuda (o etnólogo) a interpreta e descreve alisando as diversas intenções simbólicas contidas na mesma.

Desse modo, tanto a terçitude do elemento cultural como a do pesquisador e o etnólogo são diversos e tal diversidade é o motor gerador da tolerância. O primeiro é que a ancestralidade

¹⁰ DOLL Jr., William E., *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1997, pag.18.

¹¹ Idem

¹² MACEDO, Roberto Sidinei. *A etnopesquisa critica e mutireferencial nas ciências humanas e na educação*, Salvador: EDUFBA, 2000, pag.258.

do africano, enquanto matriz, depende do corpo não tem uma razão pragmática e linear como no ocidente.

Depois, porque enquanto resistência, fé e maneira de ser ancestral é também um lugar da memória quando dramatiza, encena e repete ritualisticamente suas cerimônias seus mitos, os conta e canta dramaturgicamente coisas do seu dia a dia, como se temesse não esquecer o cotidiano.

Está sempre aberto para cultura alheia. O africano aceita o outro, se abre para outro e recolhe o que é da cultura do outro para si, também sempre está determinado a emprestar seu próprio corpo ao outro seu ancestral (transe) ou receber este no seu corpo de maneira que sempre tolera o outro, mesmo que este seja extremamente diferente de si próprio, promovendo um encontro de culturas não excludente como é a ocidental.

Para o africano, não existe como na cultura ocidental, uma procura incansável e extremada verdade. A verdade, para o africano e o afrodescendente, é oculta, é segredo velado no encantamento, depende de uma visão mítica que antevê. E, além disso, para os pertencentes a uma cultura afrobrasileira, que tem em si um entendimento de mundo centrado na ancestralidade o olhar e o vê é tão importante como não vê, não existe uma obsessão em vê para crer como na cultura ocidental, além de não existir separação dos mundos material visível por nossos olhos e mundo espiritual e invisível, em um mesmo mundo estamos todos juntos vivos mortos (eguns).

O corpo afrodescendente é estético ao extremo, pois se mostra, presentifica-se através da dança, do toque dos tambores da música mítica que chama um ao encontro do outro para que juntos em um só transforme-se em justo, belo e tolerante. Odara, o belo, o bem supremo, Exu Odara o que vem para esclarecer e elucidar a comunicação, a harmonia que aceita a diferença.

O Homem precisa tanto de tais fontes simbólicas de iluminação para encontrar seus apoios no mundo porque a qualidade não simbólica constitucionalmente gravada em seu corpo lança uma luz muito difusa. Os padrões de animais inferiores, pelo menos numa grande extensão lhes são dados como sua estrutura física; fontes genéticas de informação ordenam suas ações com margens muito mais estreitas de variação, tanto mais estreitas e mais completas quanto mais inferior o animal. Quanto ao homem, o que lhe é dado de forma inata são capacidades de respostas extremamente gerais, as quais embora tornem possível uma maior plasticidade, complexidade e, nas poucas ocasiões em que tudo trabalha como deve uma efetividade de comportamento, deixam-no muito menos regulado com precisão. Esse é assim o segundo aspecto do nosso argumento. Não dirigido por padrões culturais – sistemas organizados de símbolos e significantes – o comportamento do homem seria virtualmente

ingovernável, um simples caos de atos sem sentidos e de explosões emocionais, e sua experiência não teria qualquer forma. A cultura, a totalidade acumulada de tais padrões, não é apenas um ornamento da existência humana, mais uma condição essencial para ela – a principal base.¹³

As identidades, subjetividades humanas, que são conteúdos ancestrais estão contidos nas músicas, no toque dos instrumentos, nos mitos, nas danças e encenações. Eles produzem e reproduzem de forma fluida, simbólica e tolerante a diversidade, dando uma conotação estética em que o belo e justo estão juntos o que para o povo afrodescendente é o Odara, uma vez que todas estas formas diversas de imenso potencial educador, quer seja de uma forma, popular, erudita ou religiosa atuando de maneira implícita ou explícita pois, estão inseridas na cultura. E assim um currículo que não leve em conta a cultura dos educandos, é capaz de não ser eficaz no processo educativo e, além disso, pode produzir nos educandos anomalias patológicas.

Outro argumento a favor de um ensino que vise a cultura como sua pedra de toque é o da diferença do modo de ver e viver no mundo, da multiplicidade cultural que não torna ninguém melhor ou pior que o outro e que, se bem compreendida, nos deixaria livres dos preconceitos que não fazem nem um sentido, quando entendemos que somos muitos e diferentes, sem sermos melhores ou piores que os outros e, sim, somos seres moldados pela nossa cultura da qual fazemos parte. De maneira que a mesma determina tanto a nossa postura corporal, nossa conduta social, bem como a maneira como vemos o mundo e os outros.

Entre algumas tribos das planícies norte-americanas, o homossexual era visto como um ser dotado de propriedades mágicas, capaz de servir de mediador entre o mundo social e o mundo sobre natural, e por tanto respeitado. Em outro exemplo de atitude diferente de comportamento desviante encontramos alguns povos da antiguidade, onde a prostituição não constituía um fato anômalo: jovens da Líbia praticavam relações sexuais em troca de moedas de ouro, a fim de acumular um dote para o casamento.¹⁴

A metodologia usada nesta proposta de pesquisa para mudança do currículo consiste em três etapas: a primeira é uma vasta revisão bibliográfica da mitologia dos orixás para escolha dos mitos a serem trabalhados com os educandos, pesquisa de letras de músicas da MPB, além de todas as expressões culturais que versam ou mostrem a sexualidade, sensualidade e expressões

¹³ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*; 1edição, Editora LTC, rio de Janeiro, 2013, pag.33

¹⁴ LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004, pag. 68

corporais ancestrais e, na segunda etapa, entrevistas abertas com indivíduos da umbanda e do candomblé. Inicialmente, dois de cada seguimento, sobre o assunto sexo e sensualidade no mundo dos orixás. Nestas entrevistas seremos fenomenológicos radicalmente no sentido husseliano da redução fenomenológica, pois, ai e somente ai no encontro entre pesquisador e elementos da pesquisa, cara a cara, momento onde as verdades podem emergir e quem sabe poderemos compreender a complexidade das diferenças, não queremos apenas mostrar estas diferenças e sim, entendê-las e no nosso entender somente uma postura radicalmente fenomenológica poderá vir a dá conta desta tarefa:

Esta radicalidade de pensamento exige uma mudança, também, radical de comportamento; 1- É necessário que estejamos livres de conceitos prévios sobre o nosso objeto de estudo, e caso já tenhamos algumas informações sobre ele devemos mantê-las em suspenso na mente, isto é, não levá-las em consideração aprioristicamente. De certo modo, no começo da pesquisa, devemos fechar nossos ouvidos para a tradição, o que não é desprezá-la mas, é pô-la de lado e esperar que a coisa se mostre.

2- Mudar nosso olhar em torno da coisa para que ela penetre em nossa consciência, na sua totalidade como ela é, com as suas mais diversas facetas e possibilidades. Neste caso, a nossa visada deve ser com maior número de dimensões e de olhares possíveis, sempre mudando (mantermo-nos em movimento, entorno da coisa, abandonando a antiga postura estática entre o sujeito e o objeto) para não nos acostumarmos só com um ângulo.

3- Sujeito e objeto devem aproximar-se de maneira que se torne só um, sem distanciamento, nem neutralidade, pois assim o que o ser é vai se tornar consciência de. O sujeito do conhecimento deve participar amplamente da pesquisa sem distanciamento.

4- Deve o sujeito do conhecimento, sempre, interrogar e suspeitar a consciência empírica, psicológica e existencial, para que possa atingir um conhecimento natural das coisas mesmas, dos fatos, das idéias e dos afetos.

5- Desta forma, aberto de maneira consciente, receptivo e sem juízos prévios, num estado de diálogo com o seu objeto de pesquisa e este vai mostrar-se, vai materializar-se na consciência do observador como fenômeno do verbo grego *phanómenon*, que significa aquilo que aparece que se mostra à luz, que brilha.

6- A experiência prévia do pesquisador e os ecos da tradição vão fazer parte de um momento pré-reflexivo que se dará após a coleta de dados, no momento da análise e tratamento dos mesmos, ou seja, é um momento rico de uma segunda reflexão, *aposteriori*, entre a coisa mesma e o que eu sabia, previamente, sobre a coisa.

Se olharmos atentamente, poderemos notar que a fenomenologia é uma espécie de comunicação da realidade à nossa consciência, uma maneira de conversarmos com nosso problema de pesquisa de inquiri-lo, de dialogar com ele para

compreendê-lo, interpretá-lo, faz-se necessário um interrogar constante de rigor filosófico para que o fenômeno venha a mostrar-se.¹⁵

E como terceira etapa, a análise conjuntamente com os educandos em sala de aula dos achados desta pesquisa. Esta parte é muito importante, uma vez que não devemos apresentar resultados aos educandos, embora tenhamos nosso estudo, pesquisa e previa análise da temática, uma vez que ela foi alvo de muita invisibilidade, devido ao preconceito epistemológico, nos meios pedagógicos e, conseqüentemente, acadêmicos. Devemos, sim, é deixar que os próprios cheguem às suas conclusões ao observarem e analisarem o material exposto pelo educador, para em seguida confrontarmos ou acrescentarmos com os nossos estudos.

Desta maneira, em busca de um currículo aberto e voltado para a cultura escolhemos e aceitamos sugestões por parte dos educandos de nossos textos guias ou pontos de partida para nossas reflexões. O primeiro é da autora Silvia Campos e vem da obra *Antologia do Negro Brasileiro* do autor Edison Carneiro, para o qual o negro, sua cultura, religiosidade, trabalho e arte invadem toda vida social, econômica e religiosa do país e estão presentes em quase todas as manifestações populares, indo refletir diretamente na maneira de ser, agir e pensar do brasileiro que a partir destas influencias, dilatou e multiplicou sua complexidade cultural.

OS OLHOS DA MUCAMA

Silvia Campos

Este bárbaro caso, acontecido em um engenho do Recôncavo, cerca de Santo Amaro, é típico da ferocidade dos senhores de escravos, na Bahia. Curioso, o seguinte. Já ouvi isso como desenrolado em três estados da republica, muito apartados entre si, com alguma diferenciação nos pormenores: e sempre os seus narradores a descerem a minúcias, citando nomes de lugares e de pessoas, no intuito de autenticarem a veracidade da sua historia.

(...) Achavam-se à mesa de jantar o senhor de engenho e sua esposa, copeirando-os uma mulatinha de olhos tentadores, recentemente adquirida por aquele. O homem, sem nenhum propósito incontestável, disse a consorte:

- Que rapariga de olhos bonitos!

A mulher que era ciumenta até a raiz dos cabelos, segundo a consagrada chapa, objetou-lhe simplesmente, para morrer de despeito:

- Achas?

No dia seguinte, à hora do almoço, não apareceu a jovem escrava que, para sua infelicidade, nascera com um par de olhos capazes de alvoroçarem um coração de pedra, vindo outra mucama servi a mesa.

¹⁵ SOARES, Emanuel Luís Roque. *As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação*. Coleção UNIAFRO, Cruz das Almas, EDUFRB, 2016. pag. 32

Prestes a se levantarem, trouxeram lá de dentro uma salva de prata, coberta por alvíssima toalha, dizendo a moça ao marido:

- É um presente para ti.

O homem ergueu a toalha. Estava um vaso coberto. Destampou-o, não podendo conter o gesto de horror. É que vira no fundo da vasilha dois glóbulos oculares, aderindo a frangalhos sangrentos. E antes que pedisse explicação daquilo, tornou-lhe a esposa:

- São os olhos de Fulana. Achaste-os ontem tão bonitos que quis te presentear com eles.

Fizera-os arrancar a ponta de faca. (tradições baianas)¹⁶

Este texto trata, primeiramente, da escravidão, maneira com que o senhor tinha a posse do corpo negro com se esse fosse um objeto, podendo ser admirado e possuído ou desprezado e mutilado. Nos mostra, também, o caminho de uma miscigenação forçada através da relação entre o senhor e a escrava e ainda o que é mais cruel é o desprezo de uma mulher pela outra que está na situação subalterna da escravidão.

Do ponto de vista estético, o texto apresenta-nos o olhar como sedutor, a entrada do corpo ou espelho da alma. É ele, o olhar, o objeto da lascívia e da crueldade, o corpo da escrava fala através do olhar, o olhar da negra é o objeto da adoração por parte do senhor de escravos, também é o objeto da inveja e raiva perversa da senhora ciumenta que o cala de maneira grotesca. Desta forma, o corpo é negado e afirmado através do olhar; é ele causa e causador; é ele o corpo negro que fala e é calado, conseqüentemente, de maneira destacada, carregada de frieza e perversidade.

É através do olhar que as relações se estabelecem, é onde começa o contato formal entre humanos, não é a toa que obrigar alguém a baixar o olhar é submetê-lo a não expressar-se. Os escravos eram obrigados a baixar os olhos perante ao senhor em sinal de submissão, no castigo, na desaprovação um olhar basta, na lascívia e na sedução um olhar diz tudo. Ele expressa o poder e desejo e reprimi-lo é mostra de poder sobre o outro.

No renascimento, surge o filósofo Giordano Bruno que vai revisitar o olhar de duas formas: a primeira, partindo do intelecto, lado racional, e, a segunda, do coração, por parte das paixões, na sua obra *Heróicos Furores*, dedicada aos olhos, que vai ser combatida com o fogo da inquisição. Para ele, a palavra visão tem dois significados, pelo intelecto ou pelo olho, ato de ver ou ação de ver e, baseado neste ponto de vista, para satisfazer olhos e coração, razão e paixão somente é possível através do desejo, que é a potência da alma que transforma ação do querer em ver, movimentando e

¹⁶ CARNEIRO, Edison. *Antologia do Negro Brasileiro*, Rio de Janeiro, editora Agir, 2005, pag. 123.

motivando o intelecto. Assim para Bruno é o querer conhecer, querer ver que excita a visão.¹⁷

Desta maneira, a porta da sensualidade e sexualidade são os olhos, está no olhar a vontade de querer ter, de possuir o outro e é essa vontade que tem que ser educada, uma vez que o outro é uma pessoa igual a mim e não pode ser minha posse, como é tratada a escrava. Além do mais, o desejo que por ventura possamos sentir em vê o outro tem que pedir consentimento do mesmo, tem que ser desejos mútuos para que haja troca de prazer e não uma posse, lembrando sempre que a posse é o elemento central do machismo, do feminicídio, do estupro, do homofobismo entre outras formas de tentativas de posse sobre o corpo alheio. Uma coisa fica bem clara, que a posse passa muito longe do que chamamos de amor e que a mesma vem sempre acompanhada de violência e desrespeito ao corpo do outro.

Veamos outra maneira de abordagem que verse sobre o olhar na música do poeta e intérprete Germano Meneghel do bloco afro Olodum, que foi fundado em 1979 no Maciel, Pelourinho, Salvador, Bahia e que mais tarde vai se torna-se uma organização não governamental, que tem como objetivos principais a luta contra a discriminação racial, a recuperação da autoestima do povo afrodescendente, além de buscar inserir elementos marginais no mundo do trabalho e, também, seu acesso a outros direitos civis, buscando sempre atender os seres humanos que vivem no Centro Histórico de Salvador excluídos e conseqüentemente a margem da sociedade.

VEM MEU AMOR
Germano Meneghel (Olodum)

Quando eu te vejo, paro logo em teu olhar
O meu desejo é que eu possa te beijar
Sentir seu corpo, me abrigar em seu calor
Pois o que eu quero é ganhar o seu amor

E fico assim querendo o seu prazer
Eu não resisto um minuto sem te ver
Sua presença alegra meu coração
Foi pra você que eu fiz essa canção

Vem, meu amor, me tirar da solidão
Vem, meu amor, me tirar da solidão
Vem para o Olodum, vem dançar no Pelô

¹⁷ SOARES, Emanuel Luís Roque. *As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação*. Coleção UNIAFRO, Cruz das Almas, EDUFRB, 2016, pag 103.

Vem, meu amor, chega pra cá, me dar a mão

Vem, meu amor, me tirar da solidão
 Vem, meu amor, me tirar da solidão
 Vem para o Olodum, vem dançar no Pelô
 Vem, meu amor, chega pra cá, me dar a mão

E fico assim o tempo todo a te esperar
 Até que um dia você possa se tocar
 E vir correndo me tirar da solidão
 E só assim conquistarei seu coração¹⁸

Poeticamente o olhar descrito na melodia é o olhar de “quando eu te vejo” quer dizer: é olho no olho, é verificação de desejos, é busca de consentimento no outro, significa dizer que, quando eu te desejo tem esperar até vê no seu olhar que você também mim deseja. É um jogo da sedução que tem a saudade dos amantes de não resistir a “um minuto sem te ver”, de trocas mútuas em que sua presença mim deixa alegre, eu também te alegre fazendo musica para você.

O olhar cantado por Germano é aquele olhar que possibilita o amor, é o olhar corpóreo presentificado no corpo que luta por uma conquista do outro, para ficarem juntos, fora da solidão mexendo seus corpos afrodescendentes juntos, uma vez que o corpo afro é o corpo que dança ao som afroinclusivo dos tambores do Olodum, “vem para o Olodum vem dançar no Pelô” e é também um olhar solidário que estende a mão para o outro.

E por fim, é um olhar calmo e esperançoso, que aguarda sua vez, que aguarda o consentimento do outro, “e fico assim o tempo todo a te esperar”, e aí quem sabe um dia o outro perceba e retribua, “você possa se tocar”, pois esse olhar acredita que só assim é o encontro com o corpo do outro de maneira amorosa, com uma afetiva espera que se desdobra através do esforço romântico da conquista do corpo, usando como porta de entrada o olhar e desdobrando-se na musica e na dança .

Na terceira abordagem recorreremos ao mito, uma vez que a mitologia é a raiz da cultura de um povo. O mito é a única verdade inquestionável da origem antropológica de qualquer civilização, não existindo cultura sem uma origem mitológica, uma vez que toda e qualquer filosofia deriva da mitologia e da religião de um povo e que tem como principais características, diria Eliade:

¹⁸ RODRIGUES, João Jorge. MENDES, Nelson. *Olodum Carnaval, Cultura, Negritude*. Fundação Palmares, Brasília, 2005, pag.356.

1) Constitui a historia dos atos dos entes sobrenaturais; 2) que esta historia é considerada absolutamente verdadeira (porque se refere a realidades) e sagrada (porque é obra dos entes sobrenaturais); 3) que o mito se refere sempre a uma “criação”, contando com algo que veio a existência, ou como um padrão de comportamento, uma instituição uma maneira de trabalhar foram estabelecidos; essa razão pela qual os mitos constitui os paradigmas de todos os atos humanos significativos; 4) que, conhecendo o mito, conhece-se a “origem” das coisas, chegando-se, conseqüentemente, a dominá-las e manipulá-las à vontade; não se trata de um conhecimento “exterior”, “abstrato”, mais de um conhecimento que é “vivido” ritualmente, seja narrando cerimonialmente o mito, seja efetuando o ritual no qual ele serve de justificação; 5) que de uma maneira ou de outra, “vivi-se” o mito, no sentido de que se é impregnado pelo poder sagrado e exaltante dos eventos rememorados ou reatualizados.¹⁹

Deste modo, um currículo que pretende ensinar ou aprender algo a um povo a partir da cultura do mesmo tem que reportar-se aos mitos destes povos. O mito escolhido é do pesquisador Reginaldo Prandi, da obra *Mitologia dos Orixás* que trata do nascimento de um orixá conhecido como Logum Edé filho e Oxum deusa da beleza e sensualidade e Erinlé uma qualidade de Oxossi o deus da fartura, o caçador.

Logum Edé nasce de Oxum e Erinlé

Um dia Oxum Ipondá conhece o caçador Erinlé
e se apaixonou perdidamente.
Mais Erinlé não quis saber de Oxum.
Oxum não desistiu e procurou um babalaô.
Ele disse que Erinlé só se sentia atraído
pelas mulheres da floresta, nunca pelas do rio.
Oxum pagou ao babalaô e arquitetou um plano:
embebeu seu corpo em mel e rolou pelo chão da mata.
Agora sim, disfarçada em mulher da mata,
procurou de novo seu amor.
Erinlé se apaixonou por ele no momento em que a viu.

Um dia esquecendo-se das palavras do adivinho,
Ipondá convidou Erinlé para um banho de rio.
mas águas lavaram o mel do seu corpo
e as folhas do disfarce se desprenderam.
Erinlé percebeu imediatamente como tinha sido enganado.
e abandonou Oxum para sempre.
Foi-se embora sem olhar para trás.

Oxum estava grávida; deu a luz a Logum Edé.
Logum Edé é metade Oxum, a metade rio,

¹⁹ ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. Tradução: Pola Civelli. 4. ed.. São Paulo: Perspectiva. 1994, pag. 22.

e é metade Erinlé, a metade mato.
 Suas metades nunca podem se encontrar
 e ele habita num tempo o rio
 e outro tempo habita o mato.
 Com o ofá, arco e flecha que herdou do pai ele caça.
 No abebé espelho que recebeu da mãe, ele se mira.²⁰

No mito, podemos ver que, Oxum, para seduzir Oxossi pelo qual se apaixonou contrata um adivinho (Babalaô) e pede ao mesmo para criar um encanto, pois o caçador nem havia prestado atenção nela. Todo o ritual do feitiço envolve o corpo, que é lambuzado no mel e rola pelas folhas no chão, criando um disfarce para seduzir, ao perceber-se enganado Oxossi vai embora sem olhar para traz. Duas coisas são muito importantes durante a relação, primeiro a conquista é através do feitiço, da aparência do corpo, um encantamento sem força ou posse do corpo do outro com violência e segundo é no final da relação também não tem violência só separação sem brigas, sem cobrança sem posse.

E por fim, talvez o que seja de característica mais importante neste mito é a figura do filho gerado pela união de Oxum e Oxossi, Logum Edé, que tem as duas metades em si, porém não podem se encontrar, proporcionando ao Orixá ora ser homem, ora ser mulher, como dizem os filhos e filhas de santo “metá metá”, ou seja, existe um, dois em um, uma qualidade de se travestir em quem quiser e como lhes for conveniente, característica essa bem descrita na música de Gilberto Gil, em que estas condições são mostradas, ternura, doçura, riqueza e beleza de Oxum que lhes deu o abebé (espelho) no qual o orixá expressa toda sua vaidade admirando a perfeição do seu corpo, e também a paciência, astúcia de quem caça e pesca herança do pai, a musica também mostra o comportamento de quem é fruto de um amor, um encantamento, uma paixão sem lutas, sem violência, sem mortes, sem pecado, sem culpa, ou ocultamento e negação do corpo.

Logunedé Gilberto Gil

É de Logunedé a doçura
 Filho de Oxum, Logunedé
 Mimo de Oxum, Logunedé - edé, edé
 Tanta ternura
 É de Logunedé a riqueza
 Filho de Oxum, Logunedé
 Mimo de Oxum, Logunedé - edé, edé
 Tanta beleza
 Logunedé é demais
 Sabido, puxou aos pais
 Astúcia de caçador

²⁰PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos Orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Pag. 136.

Paciência de pescador
 Logunedé é demais
 Logunedé é depois
 Que Oxossi encontra a mulher
 Que a mulher decide ser
 A mãe de todo prazer
 Logunedé é depois
 É pra Logunedé a carícia
 Filho de Oxum, Logunedé
 Mimo de Oxum, Logunedé - edé, edé
 É delícia ²¹

CONCLUSÃO

Qualquer tipo de estudo e educação referentes a seres humanos fica muito mais fácil quando partimos da sua própria cultura. Catequizar ou enquadrar pessoa em uma cultura diferente da sua, via força física ou imposição psicológica é muito difícil e pode trazer com consequência patologias e violência.

O educador tem que ser pesquisador, capaz de trazer novidades para sala de aula, estando aberto e atento para as necessidades de seus educandos e para as exigências e desafios do momento atual em que vivem.

O currículo tem ser aberto, onde educandos e educadores aprendem um com o outro e complementam-se, pois o currículo fechado e matematizado não da conta da realidade humana, das questões sócias e conseqüentemente, causam mais problemas que soluções.

E por fim respeito e tolerância às diferenças é a pedra de toque quando se fala de algo humano, em que o sexo está obviamente incluído.

REFERENCIAS

- CARNEIRO, Edison. *Antologia do Negro Brasileiro*, Rio de Janeiro, editora Agir, 2005.
 DOLL Jr., William E., *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*, editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.
 ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. Tradução: Pola Civelli. 4. ed.. São Paulo: Perspectiva. 1994.
 FIGUEIREDO, Luís Cláudio, *Psicologia & Cientificidade: Para uma Política do Rigor*, *Jornal do Conselho Federal de Psicologia* (Ano X, nº 38, maio/1995)
 FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*, São Paulo: Graal, 2006.
 GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*; 1edição, Editora LTC, rio de Janeiro, 2013.

²¹<https://www.cifraclub.com.br/gilberto-gil/556782/letra/>. Acesso: 09 de setembro 2018.

- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- MACEDO, Roberto Sidinei. *A etnopesquisa critica e mutireferencial nas ciências humanas e na educação*, Salvador: EDUFBA, 2000.
- KUHN, Thomas S., *A Estrutura das Revoluções Científicas*, editora Perspectiva, Coleção Debates, São Paulo, 1996.
- RODRIGUES, João Jorge. MENDES, Nelson. *Olodum Carnaval, Cultura, Negritude*. Fundação Palmares, Brasília, 2005.
- PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos Orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- SOARES, Emanuel Luís Roque. *As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação*. Coleção UNIAFRO, Cruz das Almas, EDUFRB, 2016.

Emanuel Luís Roque Soares: É professor associado I, ensina de filosofia da educação e filosofia da ancestralidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, Amargosa-BA, também é professor permanente do mestrado profissional em Historia da África da UFRB. Participa dos seguintes grupos de pesquisa: NÚCLEO DE PESQUISA FILOSÓFICA: EDUCAÇÃO, EPISTEMOLOGIA E POLÍTICA (líder) além do NIHME/UFC e HCEL/UFBA. Tem a seguinte formação: Pós-doutor em Educação Universidade Federal da Paraíba/FACED (2012) Doutor em Educação (2008) Universidade Federal do Ceará/FACED. Mestre em Educação (2004) Universidade Federal da Bahia/FACED. Especialista em Estética, Semiótica, Cultura e Educação (2001): Universidade Federal da Bahia/FACED. Bacharel em Filosofia (1999): Universidade Católica do Salvador. Discuti os seguintes temas: filosofia da ancestralidade, filosofia da educação e formação do professor de filosofia, memória do negro no Brasil e religiões de matriz africana.

José Gerardo Vasconcelos: Professor Titular de Filosofia da Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará. Possui Licenciatura em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (1988), Bacharelado em Filosofia Política pela Universidade Estadual do Ceará (1989), Especialização em Filosofia Política pela Universidade Estadual do Ceará (1990), Mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (1993), Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (1997), Pós-Doutorado em Artes Cênicas, pela Escola de Teatro, da Universidade Federal da Bahia (2002), Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2011 - 2012), Pós-Doutorado em História da Educação pelo Centro de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2015 - 2016).Tutor do PET Pedagogia da UFC (2010-2015). É líder do Grupo de Pesquisa de História e Memória da Educação do CNPq - NHIME. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, História da Educação e Antropologia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Filosofia da Educação Contemporânea (Nietzsche e Foucault) e História e Memória da Educação (Biografias de Educadores do século XX e XXI/ Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto do pós-1964) e Antropologia da Educação (disciplinamento do corpo, sexualidade, práticas de escrita na cadeia e cultura negra/capoeira).

Artigo recebido para publicação em: Outubro de 2018.

Artigo aprovado para publicação em: Novembro de 2018.