

INFÂNCIA E PATRIMÔNIO

Tânia de Vasconcellos *

RESUMO

O artigo, resultante de uma investigação etnográfica com crianças, toma a si os estudos sobre as relações entre infância e patrimônio, tendo por contexto o universo do Jongo ou Caxambu, manifestação cultural do Vale do Paraíba, registrada em nível nacional como patrimônio imaterial em 2005. A introdução das crianças na prática desse folguedo foi elemento fundamental na construção cruzada de um novo conceito de infância e de uma nova identidade do próprio Jongo ou Caxambu. Em foco, é colocada a relação educativa percebida como um encontro entre diferentes tempos, diferentes gêneros e vivida como tarefa política, geradora do novo.

Palavras-chave: Crianças e infâncias – Patrimônio imaterial – Relação educativa – Educação patrimonial

ABSTRACT

INFANCY AND PATRIMONY

As a result of ethnographic research with children, this paper conducts thinking on relationships between infancy and patrimony within a perspective of *Jongo* or *Caxambu* context – an officially recognized (since 2005) immaterial cultural manifestation from the Vale do Paraíba. The participation of children in this game now represents a fundamental element in a simultaneous constructions of the new concept of infancy and of a new identity of *Jongo* game. This perceived educative relationship is just here assumed to be a meeting between different ages and genders and should be faced or treated as a politic task, in which novelties are yielded.

Keywords: Children and infancy – Immaterial patrimony – Educative relationship – Patrimonial education

* Doutora em Educação. Pesquisadora da FAPERJ. Professora Adjunto na Universidade Federal Fluminense, Instituto Noroeste Fluminense de Educação Superior, Brasil. Coordenadora do Curso de Pedagogia. Endereço para correspondência: UFF, Instituto Noroeste Fluminense de Educação Superior, Av. Chaim Elias, s/n, Alexis – 28.470-000 Santo Antônio de Pádua/RJ. E-Mail: taniadevasconcellos@yahoo.com.br / taniadevasconcellos@vm.uff.br

Do novelo emaranhado da memória, da escuridão
dos nós cegos, puxo um fio que me aparece solto.
Devagar o liberto, de medo que se desfaça entre os dedos.
É um fio longo, verde e azul, com cheiro de limos,
e tem a macieza quente do lodo vivo.
É um rio.
Corre-me nas mãos, agora molhadas.
Toda a água me passa entre as palmas abertas,
e de repente não sei se as águas nascem de mim ou para mim fluem. (...)
Aí se fundem numa só verdade as lembranças confusas
da memória e o vulto subitamente anunciado do futuro.
(SARAMAGO, 1985, p. 54-55)

As reflexões a que este texto convida têm origem na pesquisa “Território jongueiro: infância e identidade” que se encontra em desenvolvimento¹. O jongo ou caxambu é tomado aqui como pano de fundo sobre o qual se delineiam as relações entre crianças e patrimônio, entre infâncias e memória. Este será sempre um diálogo entre diferentes aspectos do tempo. Tendo em vista essa particularidade, peço licença para trazer à cena as minhas próprias memórias na expectativa de que essa narrativa desenhe uma imagem que nos sirva como porta de entrada na discussão das relações que se estabelecem entre infância, patrimônio e educação.

Lembro-me que chegava à Ilha de Maré, na Bahia, num barco pequeno, acompanhada pela coordenadora regional e por meu companheiro que emprestava os braços fortes para me ajudar a levar às professoras do lugar livros, textos impressos, materiais pedagógicos. Eram os anos finais da década de 80 e eu experimentava, pela primeira vez, o trabalho na educação pública e a distância do Rio, meu território de origem e paisagem interna. Era uma visita oficial da secretaria de educação do estado da qual eu era representante pedagógica naquela situação. Era um encontro com professores, pais, lideranças comunitárias. O barqueiro nos olhou e nos disse: - A maré tá seca. Sorri, sem entender o sentido daquela frase. A professora que me acompanhava explicou que o barco não poderia atracar, teríamos que saltar no mar e caminhar até a margem. Ajeitei o melhor que pude a saia comprida e, sapatos na mão, caminhei até a margem, sentindo em meus pés a areia

roçar delicada entre a meia fina na água morna das praias do nordeste. Uma experiência que começava assim não tinha mesmo a pretensão de ser comum. Na margem, nos aguardava um menino de quatro ou cinco anos. Tinha no bolso a chave da escola e me perguntou se eu gostaria de conhecê-la. Era sábado e o sol estava forte. Enquanto os demais se dirigiam ao local onde aconteceria a reunião, deixei-me levar pelas mãos do menino. Chegamos a uma casa pequena sem banheiro, como eram a maioria das casas de ilha de Maré. Era um imóvel alugado onde funcionava uma classe unidocente comandada por uma professora leiga. Ele abriu-me a porta e, no chão de cimento, se estendia uma fina camada de areia. Nas paredes a produção das crianças enfeitava a sala. Em meio às prateleiras, havia uma grande variedade de materiais pedagógicos construídos em sucata, brinquedos e algum material escolar. O menino mostrava-me cada coisa com grande cuidado e contando, a seu modo, para que servia. Por fim segurou minhas duas mãos e me perguntou se eu queria que ele bailasse o presépio. A expressão “bailar o presépio” me era completamente desconhecida. Disse que sim e ele me levou pela mão ao canto da sala onde se encontrava o presépio. O presépio em questão fora construído pelas próprias crianças, ele me explicou. Olhei com encantamento. As folhas de bananeira se estendiam no chão e sobre elas, entre os arabescos desenhados com a areia fina se encontravam as figuras do presépio. Eram conchas de diferentes formas e tamanhos, esqueletos coloridos de ouriços da região, cavalos marinhos, estrelas do mar. Jamais poderia pensar em melhor expressão do sagrado numa comunidade caiçara. Diante daquele presépio incomum, o menino começou a cantar e dançar. Soube depois que “bailar o presépio” era uma antiga tradição da Ilha de Maré que estava desaparecendo. As professoras das sete escolas unidocentes da ilha

¹ Pesquisa financiada pela FAPERJ - Fundação de Apoio a Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro.

havam levado às suas turmas os velhos da região que ainda conheciam as antigas danças e cantigas. Fiquei ali maravilhada, observando a escrita dos movimentos, acompanhando o desenho dos sons, assistindo àquela criança brincar com o tempo. Um tempo de outrora. E reinventá-lo em tempo novo. Infantil. (Extrato de memória)

Jamais esqueci a visita que fiz à Ilha de Maré e a certeza que ela me confirmou da possibilidade de uma educação infantil de qualidade e do quanto isso passa pela qualidade da relação educativa. A sensibilidade dos professores da Ilha de Maré ao contexto de seus alunos e ao papel mediador da educação marcou-me profundamente. Tenho, desde então, buscado compreender como se estabelecem os diálogos e as tensões entre cultura tradicional e cultura de massa, saberes patrimoniais e escolares atravessados pelas categorias de tempo e espaço e participantes desse campo de disputa que configura a face da infância como resultante do que tenho chamado de “territorialidades infantis”. No entanto, a sensibilidade dos professores da Ilha de Maré para com os saberes e tradições patrimoniais está longe de ser uma regra geral.

Encontrei o Caxambu das Crianças de Miracema-RJ, em 2005, ao final da pesquisa “Criança do Lugar e Lugar de Criança: Territorialidades Infantis no Noroeste Fluminense” (VASCONCELLOS, 2005). Este estudo articulava as narrativas que professores de escolas públicas, privadas e filantrópicas faziam de suas infâncias e do trabalho que desenvolviam junto à Educação Infantil. Trazia por pano de fundo os relatos de cronistas locais e o trabalho de pesquisadores que tomaram a si temas da história e cultura da região noroeste fluminense. Entre outros dados, a pesquisa revelou um profundo silenciamento da escola em relação aos bens da cultura popular local. Tais manifestações, que apareciam nos estudos acadêmicos como elementos relevantes e reveladores da identidade cultural do noroeste fluminense, desapareciam nos discursos sobre práticas educativas como se fossem estranhas à escola e à educação escolar.

No entanto, viemos a constatar que aquilo que a escola abandonava – esses saberes e fazeres da tradição – era objeto de práticas educativas que aconteciam fora da escola, organizadas pelos representantes desses saberes: os líderes do

Caxambu da região. Meu encontro com as crianças do Caxambu teve lugar na mesma época em que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN - realizava o inventário do Jongo e Caxambu, com fins de torná-lo parte dos bens registrados na recém criada categoria de patrimônio imaterial. O Caxambu das Crianças de Miracema recebe crianças a partir dos três anos. Embora existam crianças nos grupos de Caxambu de Santo Antônio de Pádua e Porciúncula, ambos municípios do Noroeste fluminense, o fato do Caxambu de Miracema ser o único a contar com um grupo exclusivamente de crianças definiu que este acabasse sendo, neste estudo, um campo privilegiado para pensar as relações entre infância e patrimônio.

O Caxambu – colocando a questão

O Vale do Paraíba e suas adjacências foi palco de uma cultura cafeeira de base escravista que possibilitou o desenvolvimento de tradições, rituais e manifestações artísticas diversas nas senzalas e nos quilombos. Uma dessas manifestações é o jongo. No noroeste fluminense ele é dos elementos mais significativos da cultura popular e se faz conhecer pelo nome de “Caxambu”.

Danças denominadas “Jongo”, “Caxambu”, “Tambor e “Tambu” são ou foram praticadas em diversos locais da região Sudeste. (...) O jongo está ligado às formas de expressão denominadas “batusques” pelos administradores coloniais e cronistas do tempo da colônia e do império. As notícias dos batusques caracterizam-se mais pela aversão e desconfiança que provocavam nas autoridades civis e religiosas do que por descrições positivas de sua configuração. (IPHAN, 2005)

Dança-se o caxambu ao som de um tambor percutido com as mãos. Esse instrumento é, geralmente, escavado a fogo a partir de um tronco sólido. Na cobertura do tambor são empregadas as peles de cabrito ou garrote. Dele provém o nome que se estendeu a toda manifestação: esse instrumento chama-se Caxambu. A preparação dos Caxambus (tambores) é realizada de maneira ritual e secreta, comunicada a iniciados, de geração em geração.

Dança-se o jongo à luz da lua, em terreno de chão batido, ao lado de uma fogueira que também serve para a afinação dos tambores, que se faz aquecendo as peles. Mas o elemento principal do Caxambu é o Cruzeiro das Almas. Toda roda de jongo principia por um ritual que inclui, em maior ou menor grau, elementos religiosos como preces, louvações, ladainhas, procissões.

Dirigida, via de regra, por mulheres, em torno do Caxambu ou Jongo, existe sempre uma confraria ou associação. Em Pádua, durante muitos anos e até a sua morte, dirigiu o Jongo Dona Sebastiana Segunda. No município vizinho, Miracema, ainda está na liderança Dona Aparecida Ratinho. Os saberes que envolvem a prática do jongo ou caxambu são transmitidos oralmente, sendo os mais velhos os seus guardiões. São verdadeiros “tesouros humanos vivos”, categoria referida pela UNESCO para designar pessoas que guardam a memória de práticas e saberes ancestrais (ABREU, 2003) que detêm o sentido da prática do jongo, tanto o revelado como aquele que é de posse apenas dos iniciados. Dona Sebastiana Segunda ofereceu em vida o seguinte depoimento:

A dança é uma “obrigação”, no dia 13 de maio, festejando-se o fim do cativo. Antigamente, na véspera da festa baixava-se um mastro, que o ano inteiro ficava no terreiro de sua casa e em cuja ponta figurava uma boneca “muito bem vestida”. No dia 13, uma nova “ainda mais rica” era colocada na mesma posição, devendo permanecer até o ano seguinte. A boneca representava a “rainha” (a Princesa Isabel) em cujo louvor se cantava os primeiros pontos (VIVES, 1977, p. 71).

O Jongo pode ser dançado a qualquer época, no entanto, é presença obrigatória nas festas de 13 de Maio e no dia de São Benedito. Mulheres vestidas de branco ou com suas saias floridas, turbantes na cabeça, seus muitos colares ou guias dançam em roda, marcando o ritmo com as mãos. No centro da roda fica o cantor ou puxador. Ele entoava versos que os demais participantes repetem. Via de regra, os versos são adivinhas repetidas até que outro participante decifre o seu conteúdo e então tome o lugar no centro da roda em substituição ao primeiro.

Cada puxador inicia sua cantoria pedindo licença. Tal procedimento pode ser compreendido se

atentarmos para o fato de que o Jongo se insere no contexto espiritual da “Linha das Almas”, segmento das religiões afro-brasileiras responsável pelo culto aos antepassados. O Jongo seria, portanto, o aspecto profano de um ritual que guarda uma parte sagrada, oculta aos não-iniciados: “... observa-se a influência da umbanda, sincretismo esse percebido nas indumentárias e guias de orixá usados por participantes”. (FRADE, 1985, p. 70).

Apesar do prestígio junto às instituições ligadas à preservação da memória e patrimônio e da atenção que vem recebendo de intelectuais e da comunidade acadêmica, o Jongo permanece percebido no contexto dos municípios como coisa de “preto, pobre, macumbeiro, cachaceiro” e, portanto, ameaçado pela cultura da elite local.

Quando falamos em samba, jongo, candomblé, umbanda e todas essas manifestações que reconhecidamente temos como herança dos grupos afro-brasileiros, necessitamos lembrar, obrigatoriamente, que isso está ligado diretamente com o negro, com a população excluída da sociedade brasileira até hoje. A realidade é que essa é a população que sempre foi impedida de participar da construção dos destinos do país. Então temos que lembrar, sim, junto com o jongo e com as outras manifestações mencionadas, dos negros, da exclusão social, da pobreza, da falta de oportunidade de acesso à educação e ao trabalho. Devemos lembrar, ao mesmo tempo, da resistência política desses, da teimosia em dizer: mesmo que eu não tenha condições, eu vou ser alegre, eu vou rir, eu vou dançar. Precisamos lembrar que isso é um processo de luta política e não somente arte e espetáculo (IKEDA, 2005, p. 2).

A presença de crianças no universo do jongo é, historicamente, muito recente. As crianças eram, tradicionalmente, proibidas de frequentar as rodas de jongo. Muitos são os relatos de velhos jongueiros que mencionam sua curiosidade pelo jongo e a proibição de partilhar desse folguedo com os mais velhos. Os depoimentos parecem creditar essa exclusão ao fato do jongo ou caxambu se tratar do aspecto profano de um ritual sagrado, a saber, o culto aos antepassados e, portanto, ser considerado lugar de “demanda” e “mironga”, de convívio próximo com o que está no limiar da morte, com os espíritos, com a magia que “amarra” os desprevenidos, os que se aventuram por um terreno que só

os que sabem podem cruzar. Os estudos sobre o jongo apontam o Jongo do Morro da Serrinha, em Madureira, subúrbio do Rio de Janeiro, como o primeiro a registrar a presença de crianças em suas práticas.

Sendo a expressão urbana que resultava da memória trazida do interior, da roça, pelos negros que agora ganhavam a cidade, o jongo da Serrinha, divulgado principalmente por Mestre Darci, músico profissional, preservou do jongo mais seus aspectos externos que sua tradição mágico-religiosa. Foi criada na Serrinha - e funciona até hoje - uma escola de Jongo onde as crianças aprendem a versejar, a tocar, a dançar. Desse modo, é possível supor que, no caso particular da comunidade do Morro da Serrinha, a inclusão das crianças tenha sido uma ação deliberada de salvaguarda. Mas o caso da comunidade da Serrinha é em muito diferente da história das demais comunidades jongueiras do Vale do Paraíba que reúnem os descendentes de escravos das lavouras do café em uma prática do jongo que - longe de ter como principal característica o espetáculo - é a expressão de um modo de ver, sentir, estar e representar o mundo em que vive. Essas comunidades também incluem hoje crianças dentre seus componentes. Elas aparecem integradas ao grupo dos adultos ou compondo um grupo de identidade própria.

Com o registro do Jongo e Caxambu pelo IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - como patrimônio imaterial em 2005, começa-se a discutir políticas de salvaguarda desse bem. No entanto, a inclusão das crianças parece ter antecipado ações de preservação dos saberes tradicionais do jongo e caxambu. Há, nas falas dos velhos jongueiros sobre a inclusão das crianças nas práticas do caxambu, algo que se poderia identificar como uma intuição do conceito de salvaguarda do bem cultural. Era preciso ensinar para que não desaparecesse.

Nesse processo uma série de outros bens culturais começam a ter lugar: surgem pontos de jongo que fazem referência às crianças e a seus cotidianos, brinquedos com representações do Jongo, muitos deles produzidos pelas próprias crianças, instrumentos pensados para seu uso particular, roupas etc...

Tomando por matriz o pensamento de Deleuze e Guattari, Maximiliano López (2008) lembra que todo conceito comporta em si outros conceitos, de modo que estes se organizam em constelações, mutuamente referidas. Desse modo, é possível inferir que tratávamos de um determinado conceito de infância quando a imaginávamos como um conceito que não podia dialogar com aqueles que sustentavam a idéia de jongo. Do mesmo modo, podemos supor que as forças que dão unidade ao conceito de jongo ou caxambu foram alteradas para permitir que a infância seja um desses conceitos. Não é possível mexer em um ou outro sem alterar a rede que estes configuram.

Uma política de salvaguarda de saberes tradicionais dirigida às crianças traz, necessariamente, no seu bojo, uma determinada concepção de infância e propõe uma identidade que é parte do lugar social oferecido às crianças. As crianças, por sua vez, têm seus modos próprios de se relacionar e responder à demanda do mundo adulto, reconfigurando e reconstruindo esse lugar social. Ocupando-o a seu próprio modo e reinterpretando os signos que aí estão colocados.

Etnografia com crianças - possibilidades e impasses

No pátio de um CIEP crianças recém-chegadas de diferentes localidades dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais se reúnem em torno de um homem alto e negro em cuja cabeça pousa um chapéu palha. Elas têm entre três e doze anos, aproximadamente. O adulto propõe jogos de sorte envolvendo nomes de pássaros da fauna brasileira, a partir dos quais as crianças dos diferentes grupos vão sendo rearranjadas de forma aleatória em novas configurações. Resulta que cada novo grupo está agora composto por crianças provenientes de lugares diferentes e que estão interagindo pela primeira vez. Entre riso e muita movimentação, as crianças combinam a brincadeira, negociando e distribuindo entre si funções e escolhendo nomes para representar seus grupos na dramatização que se seguirá. Informado das resoluções de cada grupo, o adulto chama um a um para apresentar-se diante dos demais. O menino ou a menina escolhido/a como líder segue à frente caminhando encurvado como se fosse uma pessoa idosa. Ao som de tambores percuti-

dos por algumas das crianças, aquela que representa o líder canta versos que são respondidos pelos demais que dançam em roda. Da roda saem meninos e meninas aos pares. Cada casal a seu tempo evolui no centro da roda passando a vez a outro com uma umbigada. Depois de algumas repetições dos versos, a criança que comanda a roda grita: - Machado! A este sinal todas param e novo “ponto” é iniciado. (Nota de campo – dezembro de 2005)

Essa descrição foi coletada em dezembro de 2005 no município de Santo Antônio de Pádua, no noroeste fluminense, por ocasião da realização da Oficina de Crianças do Caxambu que teve lugar entre as diferentes atividades de um evento maior, o X Encontro de Jongueiros. Essa descrição nos oferece a possibilidade de perceber que, embora que com a colaboração de um adulto, mas sempre de seu modo particular, as crianças representam o universo no qual estão inseridas e, dessa forma, se apropriam, reinterpretem e reconstruam esse universo. Nesse caso, em particular, o universo recriado é o Jongo ou Caxambu – e a diversidade de sentidos e práticas que nele estão preservadas.

Os encontros do Caxambu Mirim são regulares. Uma ou duas vezes por semana as crianças se encontram em uma atividade dirigida pelo líder do jongo – um homem na casa dos seus trinta e poucos anos, neto da Mestra Jongueira. Os velhos abrem a roda, palestram. O líder assume a parte operacional. Os menores imitam seus movimentos, recriam, inserem novos elementos. Há uma reverência-irreverente no ar. Caxambu é coisa séria e, ao mesmo tempo, brincada.

Há um discurso que se dá entre os corpos em movimento. Uma aprendizagem que se estabelece no diálogo entre os corpos. As matriarcas abrem a roda, seus corpos marcados pelo tempo, o tempo em movimento. Elas são a expressão de um saber construído na experiência. Fixo a minha atenção nos elementos que materializam sentidos. Chama a atenção o ritual da roda e o seu movimento. As saias rodando e desenhando um sentido de gênero e geração. Roda da saia, roda do pensamento. Significados e sentidos comunicados num corpo a corpo. Num corpo em movimento.

As crianças vão chegando devagar à rua em frente ao terreirão de chão batido onde o grupo de Caxambu se reúne para o ensaio. A noite é fria. Algumas

crianças se dispersam brincando. Quatro meninas brincam de roda. Outras duas de um jogo ritmado que soma música a uma coreografia de batidas de mão. Os meninos preferem se colocar na periferia, juntos, conversam, riem. Estamos todos em frente a casa da mestre-jongueira, a matriarca do Caxambu de Miracema. Na porta, começa a distribuição das saias. Tem chamado a minha atenção a importância da indumentária no jongo/caxambu. Principalmente a mudança de atitude das meninas após vestirem as saias sobre os seus shorts e camisetas, as pernas sujas de terra – de correr e brincar. Ao vestirem as saias as meninas se elevam. Parecem maiores. Assumem uma postura ereta, altiva. A roda da saia gira na roda do jongo, como se fosse um símbolo dentro de um símbolo. Descemos todos para o terreirão, que fica em nível abaixo da rua. Alguns carregam bancos, outros, os tambores – tambu, caxambu, candongueiro. Uma das meninas mais velhas se aproxima a mim: – Tia, hoje você vai dançar com a gente. A proposta me pega de surpresa e retruco que não tenho saia pra dançar. Ela insiste: – Mas eu trouxe uma saia pra você. É a saia da minha avó. E me mostra. Tento ainda escapar dizendo que sou grande e gorda e ela, definitiva, diz: – Mas a saia é de elástico. Rendo-me. (Nota de Campo, outubro de 2007)

Roda da saia e roda do pensamento. Compartilhar com as crianças um saber cujo sentido reside na experiência. Não seria esse o sentido último do saber etnográfico? Ser capaz de compartilhar a experiência? Colocar-se nas condições do outro. Viver o que ele vive, experimentar o que ele experimenta, sentir o que sente. Rodo a saia com as meninas e me pergunto em que medida a aventura etnográfica tem lugar, de fato, na pesquisa com crianças. Penso em suas possibilidades, tantas, mas também em suas limitações. No sentido clássico, a etnografia, enquanto modelo interpretativo das diferentes culturas, nunca foi pensada como uma ferramenta capaz de abordar um grupo social específico dentro de um determinado grupo social. Ou seja, isso que tento fazer agora: compreender o sentido do Caxambu por dentro das culturas infantis que residem/resistem dentro da cultura do Caxambu como um todo.

Se afirmamos as culturas infantis como redes de significações e formas de ação social contextualizadas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais elas in-

terpretam, representam e agem sobre o mundo, então é necessário pensar em que medida pode um pesquisador adulto acessar, de fato, essa rede. Hoje, quando a etnografia com crianças torna-se ferramenta usual entre os pesquisadores de infância, faz-se mister indagar em que medida um adulto é capaz de experimentar o lugar do outro quando esse outro é uma criança. Em que medida é possível a um adulto partilhar significados e sentidos próprios das culturas infantis?

Hoje as crianças me conduziram ao cemitério. É dia de São Cosme e São Damião, os santos gêmeos, identificados no sincretismo afro-brasileiro com a falange das crianças. O ritual que vou assistir é o que precede a comemoração da data com balas e doces. As crianças vão ao cemitério para prestar culto à alma dos natimortos. São ao todo sete crianças com idades variadas, mas sempre inferior a sete anos. Vão vestidas de branco e levam nas mãos um saco de papel com balas e açúcar. Atravessam a comunidade guiadas pelo líder jongueiro e acompanhadas por um fogueteiro que marca a sua passagem pelas ruas. O cemitério está construído na encosta do Morro do Cruzeiro, sua entrada principal fica ao sopé do morro, próximo ao centro da cidade. O portão dos fundos, por onde adentramos, fica no alto do morro. Caminhamos nas ruas estreitas do cemitério até alcançar um largo entre os túmulos onde se encontrava um toco, uma árvore decepada. Em torno desse toco foi deixada a oferenda: Sete copos de leite para alimentar aqueles que não puderam sugar o seio de suas mães, balas, açúcar e uma vela acesa. As crianças dançam e cantam. No retorno, o fogueteiro anuncia a passagem do cortejo. As crianças da comunidade correm ao encontro das crianças do Caxambu que lhes distribuem balas. (Nota de campo, setembro/2007)

O tema da morte e das almas é recorrente no Caxambu. Como também é próximo das crianças na vida cotidiana. Durante a pesquisa no Morro do Cruzeiro, o marido da Mestre Jongueira de Miracema foi assassinado a facadas. O crime foi assunto tratado pelas crianças por muito tempo, como também o foi o assassinato da menina de seis anos lançada pela janela em São Paulo e que tomou o noticiário e o imaginário das crianças. A espetacularização da morte produzida pela mídia entra aqui em diálogo com os processos de ritualização do Caxambu que dão à morte uma dimensão estética

por meio da música e dança, por meio dos versos e das demandas. O embate que se trava é entre a informação e a narrativa.

No XII Encontro de Jongueiros realizado no primeiro semestre de 2008 na cidade de Piquete, em São Paulo, eclodiu um fenômeno que já se anunciava timidamente nos anos anteriores: a presença de crianças na roda foi praticamente uma regra geral. A grande maioria dos grupos se apresentou com crianças de idades variadas. Eram grupos da face ocidental e oriental do Vale do Paraíba e zona da mata mineira: do interior do estado do Rio de Janeiro, Minas, Espírito Santo e São Paulo. Algumas mulheres protagonizaram uma cena até então inédita: dançaram o Caxambu com seus bebês ao colo e outras dançaram estando grávidas. Na abertura do evento, Gil – o Líder Jongueiro de Piquete – deu o tom da noite ao fechar a apresentação de seu grupo dançando no centro da roda com seu filho bebê de meses nas mãos, trajado como os demais do grupo. Elevando-o ao alto, dizia: *Caxambu não morreu, Caxambu está aqui.*

O Caxambu como expressão de uma ética

Desde a década de 80, a questão de uma educação, tendo por base as evidências tangíveis da herança cultural nas suas “manifestações móveis (...), nos seus aspectos monumentais, nos conjuntos urbanos ou fabris, nos núcleos rurais e nas técnicas artesanais, nas manifestações folclóricas ou rituais, no patrimônio natural, biológico e paisagístico” (HORTA, 1996, p.9), vem sendo tematizada sob o nome de Educação Patrimonial. A educação patrimonial não se limita ao aspecto material do bem cultural, mas busca penetrar nas representações contidas no objeto de preservação. Isso porque compreende que a abordagem tecno-científica é insuficiente para a preservação do patrimônio. Ao promover o encontro com o passado, tornado presente pelo bem preservado, a educação patrimonial tem por objetivo fazer despertar a consciência de que, por trás daquele objeto, estamos nós próprios, refletidos como num espelho e que esse reconhecimento no passado tem conseqüências no presente e é vital para a construção do futuro. Es-

colher um bem por preservar é optar por uma determinada narrativa da história. Tradicionalmente, temos preservado a história dos vencedores. Diz Walter Benjamin:

... os que num momento dado dominam são herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores. (...) Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos bens culturais (BENJAMIN, 1994, p. 225).

O que foi deixado como restolho clama por salvação. Aguarda, segundo o dizer de Benjamin, a força messiânica que o redimirá. Não há salvação se esta não for de todos, incluindo os mortos. O passado está pleno de esperança de futuro. De possibilidades que não se confirmaram, mas que também não se perderam, pois estão incrustadas no presente. Sobras nesse canteiro de obras da história. As crianças são inclinadas a procurar nas sobras do trabalho humano os objetos merecedores de sua atenção.

Sentem-se irresistivelmente atraídas pelo resíduo que surge na construção, no trabalho de jardinagem ou doméstico, na costura ou na marcenaria. Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente. Neles, elas menos imitam as obras dos adultos do que põem materiais de espécie muito diferente, através daquilo que com eles aprontam no brinquedo, em uma nova, brusca relação entre si. Com isso as crianças formam para si o seu mundo de coisas, um pequeno no grande, elas mesmas. (BENJAMIN, 1995, p. 18-19).

O “canteiro de obras” de Benjamin vai muito além dos limites de jardim ou de uma marcenaria e seu refugio é mais complexo que os trapos, as sementes e os cavacos que sobram do trabalho adulto. Aqui podemos perceber todo o trabalho humano, toda a cultura. Na obra de Benjamin a infância aparece como herdeira, não dos magníficos edifícios do patrimônio cultural, mas dos resíduos deixados no canteiro de obras. É exatamente naquilo que foi abandonado, deixado de lado, jogado fora, que ela encontra sua face. A infância é herdeira

de ruínas. Ruínas nas quais se reconhece e com as quais cria configurações inusitadas. Configurações que jamais passariam pela cabeça de um adulto. Há aqui uma metáfora sobre o tempo. Sobre o encontro de gerações, sobre a tarefa de conectar passado e presente, de romper o *continuum* do tempo. A história, para Benjamin, se constrói em um tempo saturado de “agoras”. Um tempo que ele relacionou à infância, da mesma forma que a ela atrelou a idéia de mudança.

Mudança é uma boa palavra para tomar como ponto de partida no movimento recente de registro de bens culturais transmitidos oralmente entre as classes populares. Começamos a revolver o canteiro de obras, a contar a história escovada a contra-pelo.

Toda educação patrimonial se faz pela eleição dos mortos que não devem morrer, pelo que definimos como memória a ser preservada, pelo que traduzimos por espelho. Há na educação patrimonial a proposta de um encontro com o passado, ou, dito de outra forma, de um encontro inter-geracional.

Para ilustrar o arquétipo do narrador, Benjamin lançou mão de duas imagens complementares: a do viajante que conhece muitos lugares do mundo e a do mestre de ofício estabelecido em um único lugar, o qual conhece em profundidade. Essas figuras, verso e reverso de uma mesma moeda – jovem aprendiz tornado mestre, mestre que já foi aprendiz em terras distantes – marcam o encontro entre as gerações. Para Benjamin, a fonte dos narradores é a experiência passada de uma geração a outra geração. A mim, apetece dizer que essa imagem retrata um só personagem registrado em dois momentos diferentes do tempo: o velho sábio narrador encontra a si mesmo na juventude – pobre bárbaro infantil – e reconta para si a vida vivida e, senhor do passado, é capaz de reinterpretá-la à luz das possibilidades de futuro que foram abortadas, mas que ainda se encontram aí na fresta do tempo em estado germinal.

Narrar, diz Benjamin, é artesanal. Bens patrimoniais como o Jongo e Caxambu têm o ritmo e a cadência do tempo do trabalho manufaturado. Têm o tempo cíclico das estações mudando. A beleza da narrativa, Benjamin a encontrava no tom nostálgico daquilo que estava desaparecendo e que se

desenvolvera junto com as formas de produção que ora também se encontravam em declínio.

... a alma, o olho e a mão estão inscritos no campo. Interagindo, eles definem uma prática. Essa prática deixou de nos ser familiar. O papel da mão no trabalho produtivo tornou-se mais modesto, e o lugar que ela ocupava durante a narração está agora vazio. (...) podemos ir mais longe e perguntar se a relação entre o narrador e sua matéria – a vida humana – não seria ela própria uma relação artesanal. Não seria a sua tarefa trabalhar a matéria-prima da experiência – a sua e a dos outros – transformando-a num produto sólido, útil e único? (BENJAMIN, 1994 p.220-221)

Falar de patrimônio cultural é mais complexo do que pode parecer à primeira vista, porque este é fruto de relações sociais definidas, historicamente situadas, e, ao mesmo tempo, é corporificado em alguma manifestação concreta – material ou imaterial. É expressão de valores, de uma estética, de um olhar sobre o mundo.

Patrimônio, portanto, é um campo de lutas onde diversos atores aparecem, construindo um discurso que seleciona, apropria – e expropria – práticas e objetos. Desse modo, os valores estéticos, históricos e outros, presentes nas manifestações patrimoniais não são compartilhados de modo homogêneo por toda comunidade. São narrativas inter-cruzadas. A narrativa deixa espaço ao ouvinte/leitor para produção de explicações e interpretações. Desse modo, o ouvinte torna-se autor porque é produtor de sentidos do que está sendo narrado. A arte de narrar corresponde então ao lado épico da realidade e seu valor é atemporal porque nela está guardado o espaço para o novo, para a reinterpretção, ao passo que a informação é completamente acabada. O mestre jogador é um narrador. Ele não ensina algo. O conteúdo de sua narrativa é a totalidade de sua experiência. É ele próprio, sua vida, entregue incondicionalmente ao banquete dos bárbaros – para que devam tudo e disso possa resultar algo decente.

A observação de campo da relação que entre si estabelecem os mestres jogadores e as crianças tem me levado a tematizar quais os limites e qual a natureza da relação educativa. Tenho-me feito acompanhar por essas reflexões do filósofo

napolitano Giuseppe Ferraro. Ferraro se enquadra no contexto de filósofos que têm defendido o exercício da filosofia no sentido de experiência. Tem-se ocupado, além de seu trabalho na universidade, com o que ele mesmo designa de “filosofia fora dos muros” ou “de filosofia ao extremo”: a filosofia com crianças, no extremo da vida, e prática de filosofia com os encarcerados, no outro extremo. Ambas situadas fora dos limites acadêmicos. Entre uma e outra, ele tem se ocupado de pensar o que chama de “relação ensinante”. Chama a atenção para o fato de que a filosofia é a única expressão para designar um conhecimento que porta em si a idéia de sentimento, *filia*. É aí, numa relação de afeto, que Ferraro identifica a força de sustentação da relação educativa. Uma relação de restituição marcada pelo encontro entre as gerações, pela diferença de gênero e traduzida como relação capaz de produzir vida, gerar. Relação geradora.

A relação de ensinar é um corpo a corpo. Uma mulher, um homem ensinam aos jovens e às jovens para que se tornem homens e mulheres. É uma relação de gênero. E é uma relação de gerações. Sem esta diferença, não há formação, há informação. Sem a evidência de uma tal diferença, o docente se torna um facilitador. Um técnico da informação que facilita. Mas a facilidade do fazer não é a felicidade do operar. Tanto quanto se pode gozar de um sucesso, não se é feliz se não quando se estabelece uma relação geradora (...) A relação de ensinar, sobretudo e em primeiro lugar, quando sustentada pela filosofia, é uma relação geradora. A diferença de gênero é uma diferença de cuidado e de pensamento. A diferença de geração é uma diferença de idade, um tempo diferente diante e junto de um outro tempo. (FERRARO, 2007, p. 43)

A relação educativa comporta, necessariamente, uma dimensão ética. Ela é um discurso de pai a filho, intergeracional, mas se dá, não no contexto da familiaridade das relações entre pais e filhos, mas no limite do quase, na linha tênue que divide o familiar do não-familiar.

Talvez nenhuma outra época como a nossa tenha sido chamada a repensar esta relação entre as gerações. Nenhuma outra época como a nossa esteve tão preocupada com o futuro das gerações e, portanto, com o próprio futuro da geração da vida. Isso

demonstra a insistência da palavra ética, a qual se encontra em todo documento, em toda prática de saber e em todo agir relacional (...) Está-se em um ponto no qual não é possível conceber qualquer ação ou ocupação que não deva ter em conta que a ética não é apenas algo a mais, um valor agregado que poderia resultar supérfluo; mas, ao invés, é essencial, quando alguém não se fixa às regras e às proibições, mas se conduz à qualidade das relações.” (FERRARO, 2008, p.29)

O que o autor põe em questão é o próprio limite da relação pedagógica e da relação ética. A relação pedagógica é identificada, então, como a possibilidade da produção de uma passagem, um atravessamento. Para esse lugar onde o educando pode encontrar a si mesmo. Fazer passar. Essa é a tarefa. A experiência educativa, para Ferraro, é própria dessa passagem. Quem ensina deixa passar. “Libera a passagem. Oferece os próprios signos, a própria história e experiência, o próprio saber. Ensina. Cria sinais, libera os sinais de passagem. Não de si mesmo. Mas do outro ou da outra. Como propriamente do outro ou da outra.” (FERRARO, 2008, p. 38)

Nesses termos a identidade não é conferida. Ela é uma tarefa política, ela é o objeto último da relação educativa. No entanto, ela só pode ser construída a partir de um ethos, cujo sentido primeiro da palavra, não esqueçamos, é “dentro”. Há, então, que fazer coincidir nessa passagem a sua própria verdade com sua própria história.

A infância do Caxambu

As crianças, na realidade compartilhada com seus pares, estabelecem uma relação horizontal de identidade entre elas e constroem uma relação vertical de identificação com os adultos, constituindo concepções que possibilitam a vivência da sua infância dentro da lógica de organização social do grupo. O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes formas de ser criança, traços simbólicos carregados por toda vida. Cada sujeito é atravessado por essas dimensões, que lhes definem um

lugar e uma condição social no espaço e no tempo. Cada grupo social não só elabora dimensões culturais que tornam possível a emergência de uma subjetividade infantil relativa a esse local, mas também designa existência de espaços físicos que materializam essa condição. (LOPES; VASCONCELLOS, 2005, p. 39)

Toda criança é criança de um local. Da mesma forma, para cada criança do local existe também um lugar de criança, um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da sua vivência; ao mesmo tempo, toda criança é criança em alguns locais dentro do local, pois esse mesmo mundo adulto destina diferentes parcelas do espaço físico para a materialização de suas infâncias.

A infância, portanto, dá-se em um amplo espaço de negociação que implica na produção de culturas de criança, do lugar, dos lugares destinados às crianças pelo mundo adulto, das territorialidades de criança e das instituições que regulamentam a infância, da relação da criança com a produção e o consumo da cultura de massa e cultura popular. O espaço percebido como dimensão social é a contemporaneidade. Lugar de mediações das diferenças. É no chão do território que se mediam essas relações, pois é o espaço que nos impõe a questão da convivência e é ele o lugar das coisas mudando. A esse campo de embate e negociações, no qual se configura a infância a partir das articulações das tensões existentes que vão dando face nova a ela, denomino “territorialidades infantis”. O conceito de territorialidade implica na idéia de disputa. Portanto, compreender a infância como territorialidade é concebê-la como processo dinâmico, permanente, inconcluso de embate dos diferentes agentes de produção da infância – dentre eles as crianças que, a partir dos diferentes modos pelos quais se apossam dos lugares a elas destinados, emprestam-lhe novas configurações e sentidos, criam para si novos e inusitados lugares.

Esse processo vai dando a expressão a uma identidade infantil singular, fruto dessas diferentes territorialidades. As considerações tecidas até aqui justificam a investigação dos modos pelos quais, em territórios jongueiros do sudeste, vem-se dando de forma imbricada a produção da infância e de uma identidade cultural calcada nos saberes tradi-

cionais do jongo e do caxambu. Que lugar apontam os mestres e a comunidade jogueira a essas crianças e de que modo essas se apossam desse patrimônio e reconfiguram saberes e identidades. Que lugares tomam as crianças para si nesse contexto, e como se permeiam, enfrentam e dialogam essas territorialidades infantis. Essas são questões que este estudo busca responder.

Observar como as tradições do Jongo ou Caxambu são comunicadas às crianças e como estas se apropriam e as transformam não é observar apenas um encontro inter-geracional. O que se observa é um encontro entre culturas. É o processo como as crianças convertem, a seu próprio modo e em novos sentidos, práticas centenárias. A presença das crianças no Jongo ou Caxambu representa para os mais velhos a garantia de preservação da memória narrada. No entanto, a única condição de preservação possível desta memória trilha os

caminhos da invenção. É no inter-jogo que estabelecem entre si o patrimônio, a infância, a memória e a invenção, que encontramos os limites tênues entre as culturas infantis e os saberes tradicionais acumulados. “Quando a infância é amiga da experiência, longe de ser uma fase a ser superada, ela se torna uma situação a ser estabelecida, atendida, alimentada, sem importar a idade da experiência” (KOHAN, 2003, p. 244-245).

No encontro do velho sábio narrador e do jovem bárbaro infantil, não é o sábio que aconselha o bárbaro. Ou seja, não é a narrativa que se impõe à infância, mas, justamente o oposto. É a narrativa que se deixa fecundar pela infância e gera narradores grávidos do novo. Assistimos, desse modo, não à entrada da infância no Caxambu, mas ao contrário, ao surgimento de uma infância do Caxambu. O modo único possível de preservação, um renascimento, uma reinvenção.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina. “Tesouros humanos vivos” ou quando as pessoas transformam-se em patrimônio cultural: notas sobre a experiência francesa de distinção dos “Mestres da Arte”. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 81-94.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas 2**: rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- _____. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FERRARO, Giuseppe. O ensino da filosofia e o dever do impossível. In: SARDI et al. **Filosofia e sociedade**: perspectivas para o ensino de filosofia. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p. 27-51.
- _____. A linha, a medida e a espera do futuro interior. In: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter (Org). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 27-39.
- FRADE, Cásia (Coord.). **Guia do folclore fluminense**. Rio de Janeiro: Presença/SECC, 1985.
- HORTA, Maria de Lourdes P. **Educação patrimonial**. Rio de Janeiro: Musae, 1996
- IKEDA, Alberto. Transcrição da palestra proferida pelo professor Alberto Ikeda, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista na mesa-redonda “Metodologias e Práticas de Registro da Tradição Oral do Jongo”, In: IPHAN. **O jongo no sudeste**: projeto celebrações e saberes da cultura popular. Brasília: CNFCP/ IPHAN/ MINC, 2005. 1 CD-ROM.
- IPHAN. **O jongo no sudeste**: projeto celebrações e saberes da cultura popular. Brasília: CNFCP/ IPHAN/ MINC, 2005. 1 CD-ROM.
- KOHAN, Walter Omar. **Infância**: entre a educação e a filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LÓPEZ, Maximiliano Valerio. Infância e colonialidade. In: VASCONCELLOS, Tânia de (Org.). **Reflexões sobre infância e cultura**. Niterói: EdUFF, 2008. p.21-37.
- SARAMAGO, José. **Provavelmente alegria**. Lisboa: Caminho, 1985.

VASCONCELLOS, Tânia de. **Criança do lugar e lugar de criança**: territorialidades infantis no Noroeste Fluminense. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

VASCONCELLOS, Tânia de; LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia da infância**. Juiz de Fora: Feme, 2005.

VIVES, Vera de. **O homem fluminense**. Rio de Janeiro: Fundação Estadual de Museus, 1977.

Recebido em 08.01.09

Aprovado em 08.01.09