

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TALITHA KESSYA SOUSA CAMPOS

**PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um
olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá**

JOÃO PESSOA-PB

2024

TALITHA KESSYA SOUSA CAMPOS

**PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um
olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, realizado no Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

Co-orientador: Ms. Luziel Augusto da Silva

JOÃO PESSOA-PB

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C198p Campos, Talitha Kessya Sousa.

Práticas educativas sobre religiosidade de matriz africana: um olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá / Talitha Kessya Sousa Campos. - João Pessoa, 2024.

46 f. : il.

Orientação: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.

Coorientação: Luziel Augusto da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação popular. 2. Educação das relações étnico-raciais. 3. Religiões de matriz africana. 4. Educação de terreiro. I. Ferreira, Ana Paula Romão de Souza. II. Silva, Luziel Augusto da. III. Título.

UFPB/CE

CDU 37.018.8 (043.2)

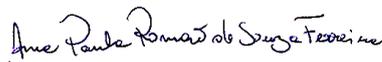
TALITHA KESSYA SOUSA CAMPOS

**PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um
olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, realizado no Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia

APROVADO EM: 10/05/2024

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira
(orientador)

Prof. Dr. Diego dos Santos Reis
(Professor Examinador)



Profa. Dra. Thais Oliveira de Souza
(Professora Examinadora)

Este trabalho é a certeza daquilo que me atravessa e faz meu coração pulsar.

Dedico à senhora, mainha, e ao senhor, vô, que embora não estejam fisicamente comigo, celebram no plano espiritual cada pequena conquista.

AGRADECIMENTOS

A Olodumare

À Yemanjá, luz da minha vida.

A Ogum, meu caminho ancestral.

A Obaluayê, minha obé farin.

À ancestralidade que nasceu comigo e que carrego como herança.

À Adeilda e Iran, meus pais. Minhas asas e meu pouso seguro.

Ao meu irmão, pedaço de mim neste mundo.

A Nelio, meu esposo, parceiro e companheiro nessa jornada.

À minha família dada pelos laços de sangue e à família construída pelos laços de amor.

À minha família de axé. Presente que Orixá me deu.

À Laura Isabel, por ser amiga e refúgio.

Aos amigos que fiz nessa trajetória.

À minha orientadora, professora Ana Paula, pelo zelo, paciência e resgate todas as vezes que meus pés titubearam.

Ao meu coorientador, Luziel, pelo cuidado, pelos diálogos e todas as reflexões sugeridas.

Ao professor Robson, à professora Quézia, ao professor Erenildo e à professora Thaís, pelo referencial humano e profissional, despertando em mim o desejo de crescer.

Gratidão.

“Não assumiremos o repertório dos senhores colonizadores para sermos aceitos de forma subordinada em seus mundos; o desafio agora é cruzá-los, “imacumbá-los” avivar o mundo com o axé (força vital) de nossas presenças.”

(Luiz Rufino)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o entrelaçamento entre Educação Popular, Religiosidade de Matriz Africana e a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais, com foco na valorização da educação ancestral para uma prática antirracista. A pesquisa partiu da experiência no terreiro de candomblé Ilê Axé Oluayê N'lá enquanto prática de educação popular, que é um espaço de atuação da educação não escolar. A metodologia utilizada foi com abordagem da análise qualitativa, em que foram realizadas observações participantes e a aplicação de um questionário com os membros do terreiro, a fim de compreender como os processos de educação são mediados nesses espaços sagrados. Como resultado, identificamos a relevância da educação popular como prática de empoderamento e conscientização, especialmente nesses contextos que são alvos do racismo, facetado no racismo religioso. Destacamos também a significância das práticas educativas experienciadas nos terreiros como elemento central na formação da identidade e resistência cultural dessas comunidades, além do reconhecimento desses espaços como locais de socialização dos saberes e acesso às tecnologias ancestrais, bem como a preservação cultural e a propagação de uma cultura antirracista. E nesse sentido, entendemos que a integração desses elementos pode contribuir significativamente para o enaltecimento das práticas educativas aplicadas nas comunidades de candomblé, valorização das diversidades étnico-raciais e fortalecer os laços de pertencimento e identificação das comunidades afrodiáspóricas.

Palavras-chave: Educação Popular. Educação das Relações Étnico-Raciais. Religiões de Matriz Africana. Educação de Terreiro.

RESUMÉN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre el entrelazamiento entre la Educación Popular, la Religiosidad de base africana y la promoción de la Educación en Relaciones Étnico-Raciales, con foco en la valorización de la educación ancestral para la práctica antirracista. La investigación se basó en la experiencia en el terreiro Candomblé Ilê Axé Oluayê N'lá como práctica de educación popular, que es un espacio de educación no escolar. La metodología utilizada fue un enfoque de análisis cualitativo, en el que se realizaron observaciones participantes y se aplicó un cuestionario a los miembros del terreiro, con el fin de comprender cómo se median los procesos educativos en estos espacios sagrados. Como resultado, identificamos la relevancia de la educación popular como práctica de empoderamiento y sensibilización, especialmente en estos contextos que son blanco del racismo, enfrentados por el racismo religioso. Resaltamos también la significación de las prácticas educativas vividas en los terreiros como elemento central en la formación de identidad y resistencia cultural de estas comunidades, además del reconocimiento de estos espacios como lugares de socialización de conocimientos y acceso a tecnologías ancestrales, así como la preservación cultural y la propagación de una cultura antirracista. Y, en este sentido, entendemos que la integración de estos elementos puede contribuir significativamente a potenciar las prácticas educativas aplicadas en las comunidades de Candomblé, valorando las diversidades étnico-raciales y fortaleciendo los vínculos de pertenencia e identificación de las comunidades afrodiaspóricas.

Palabras clave: Educación Popular. Educación de las Relaciones Étnico-Raciales. Religiones de la Matriz Africana. Educación Terreiro.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Pertencimento étnico-racial (como se autodeclara)

GRÁFICO 2 - Vínculo empregatício

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1 - TCCs sobre Educação em Espaços não Escolares**
- QUADRO 2 - Categorias da Educação Popular reelaboradas em nossa tessitura afrocentrada**
- QUADRO 3 - Grupos étnicos e culturais africanos que foram forçados na diáspora para o Brasil**
- QUADRO 4 - Participantes dos Terreiros e suas vivências – P1**
- QUADRO 5 - Participantes dos Terreiros e suas vivências – P2**
- QUADRO 6 - Participantes dos Terreiros e suas vivências – P3**
- QUADRO 7 - Participantes dos Terreiros e suas vivências – P4**
- QUADRO 8 - Participantes dos Terreiros e suas vivências – P5**

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 DIÁLOGOS ENTRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA E ESPAÇOS EDUCATIVOS: O TERREIRO COMO ESPAÇO EDUCATIVO NÃO ESCOLAR.....	19
2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA E CANDOMBLÉ.....	21
2.2 O ENTRELAÇAMENTO DA EDUCAÇÃO POPULAR COM A PEDAGOGIA DE TERREIRO.....	25
2.3 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENTRELAÇAMENTO COM A EDUCAÇÃO POPULAR.....	29
3 PEDAGOGIA DE TERREIRO E SABERES DA ANCESTRALIDADE: PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NO TERREIRO ILÊ AXÉ OLUAYÊ N'LÁ	32
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS - TERREIRO ILÊ AXÉ OLUAYÊ N'LÁ.....	32
3.2 DIÁLOGO COM A COMUNIDADE DO TERREIRO E OS PARTICIPANTES.....	34
.	
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICES	46
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

“Não assumiremos o repertório dos senhores colonizadores (...) o desafio agora é cruzá-los, “imacumbá-los” avivar o mundo com o axé (força vital) de nossas presenças” (Luiz Rufino, 2023).

A força das palavras do pedagogo, doutor em educação, pesquisador e educador antirracista, Luiz Rufino, abre caminhos para a intencionalidade desta pesquisa. Pedimos licença à ancestralidade para “encruzilhar” seus saberes ancestrais aos saberes científicos - que, por vezes, os silencia ou distorce, provocando um abismo enorme entre esses saberes - e nessa encruzilhada buscamos potencialidades através de vivência e da pesquisa para o desafio do processo formativo de educadores/as.

Consideramos que o espaço da educação não escolar, sobretudo o que acontece com práticas da educação popular, constitui territorialidade de saberes que são circulares e que precisam ser estudados em si, porque educam à sociedade, mas necessitamos apreender de como lançá-los ao encontro dos saberes escolares, enquanto processo formativo que deve cada vez mais fazer parte da Formação de pedagogas e pedagogos, através de um currículo afro-referenciado. Portanto, em nosso entendimento (pesquisadora, orientadora e coorientador), é que o campo formativo de nossa formação seja em perspectiva emancipatória e do pleno respeito às diversidades destes saberes ancestrais e científicos.

Nesse intuito, esta pesquisa intitulada “PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N’lá”, dialoga no campo da educação popular, com enfoque nas relações étnico-raciais, buscando fortalecer uma educação antirracista. Uma vez que o racismo religioso está presente na sociedade e em diferentes contextos. Na construção de Neto (2023), o racismo religioso é:

(...) prática intencional, voluntária, deliberada e consciente de impedir, obstar, rechaçar, contestar, vedar, proibir e ofender mediante o discurso racista. Para sua consecução utiliza-se do racismo institucional, individual e cultural, com o inabalável propósito de promover a exclusão, a intolerância, a extinção e a discriminação para tolher à religiosidade. Em relação as religiões de matrizes africanas, para sua análise e interpretação, devem observar os traços linguísticos, culturais, históricos e geográficos da manifestação religiosa, além de estabelecer o nexa, a causalidade, a intencionalidade e a responsabilidade. (Neto, p. 1, 2023)

Nessa concepção, é relevante salientar a presença do racismo religioso na marginalização das comunidades dos terreiros de candomblé e umbanda, como de qualquer outro segmento religioso de matriz africana, a estereotipização dos praticantes e das práticas litúrgicas evidenciado nas mídias sociais, discursos de demonização das práticas religiosas, violência física e psicológica aos membros pertencente às religiões de matriz africana, além do privilegiamento de uma religião sobre a outra, promovendo uma falsa ideia de hierarquização religiosa e cultural, fortalecendo as práticas discriminatórias a grupos étnicos específicos.

Outro fato presente na sociedade brasileira é a intolerância religiosa, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os dados apontam que: “os números de intolerância cresceram 106% em apenas um ano. Passou de 583, em 2021, para 1,2 mil, em 2022, uma média de 3 por dia” (Brasil, 2023). É necessário destacar que, embora os dados tragam aspectos gerais, é conhecido e comprovado que as religiões mais atingidas por essas estatísticas são as religiões de matriz africana, o que demonstra o quanto a nação brasileira ainda carrega os valores de um sistema escravocrata e um pensamento colonial e colonizador, pois como afirma o professor Luiz Rufino em seu livro *Vence-demanda: Educação e Descolonização* (2021) que só será possível descolonizar o modelo que está posto, por meio da Educação.

É a partir da formação humana que podemos modificar ou transformar as práticas sociais, tornando-as emancipadoras e inclusivas, visto que, esses dois fins estão na base do processo educativo que pensa num sujeito livre, consciente e crítico. Esse é um dos fundamentos da Educação Popular, numa perspectiva Freireana, no qual tem por base a valorização das experiências e o conhecimento prévio dos sujeitos, fortalecendo um processo educativo com origem no lugar de fala de cada ser humano.

Por isso, se faz necessário uma educação antirracista que se amplie além dos muros escolares, ou seja, em espaços não escolares, em específico, o terreiro de candomblé. Pois, na comunidade de terreiro, percebe-se um alinhamento com o enaltecimento das tradições e da cultura afro-brasileira, expandindo uma prática de respeito à religiosidade e história das comunidades ancestrais. Posto isto, é necessário realizar a leitura crítica do lugar que a educação popular ocupa na sociedade, em particular, nos terreiros de religiosidade de matriz africana, compreendendo como essas práticas e saberes culturais influenciam e direcionam esses sujeitos na construção de uma consciência política e cidadã.

Compreender as relações sociais e culturais dentro de uma perspectiva racial, pensando a sociedade brasileira como estruturalmente racista, é, minimamente, libertador. Quando trazemos esse confronto para o seio social e acadêmico, ouvindo esse grupo, buscando

compreender suas experiências e memórias que outrora foram marginalizadas e discriminadas por sua identidade religiosa, inicia-se um processo de autocrítica social.

Diante desses argumentos e fatos mencionados é que começamos a refletir neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sobre a religiosidade de matriz africana através das práticas educativas de um terreiro, concebendo-as, como um instrumento que permite homens e mulheres analisarem seus cotidianos de modo a compreender os racismos enraizados em nós, além de favorecer uma postura dialógica acerca do tema.

Com base na minha construção e desenvolvimento ao longo dos anos na formação docente, como graduanda em Pedagogia, ficou latente a necessidade de dialogar mais profundamente com as práticas educativas em espaços não escolares, sobretudo, a práticas oriundas dos terreiros de candomblé, considerando o racismo religioso como problemática social e a valorização da cultura de terreiro.

Além dessas inquietações, focalizar este trabalho em práticas educativas em espaços religiosos é dialogar com a Educação Popular, já que, analisar práticas educativas não escolares a partir de outra leitura de mundo, concede-nos a possibilidade de enriquecimento, tanto no que tange às especificidades que a própria práxis social nos apresenta, quanto o desenvolvimento crítico-social desses indivíduos.

Para além das salas de aula da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), eu, enquanto mulher negra e candomblecista, vejo-me impulsionada a dialogar neste trabalho com as relações étnico-raciais na perspectiva da educação popular. Pensando a nossa realidade, enquanto povo de santo, que luta diariamente para conseguir viver com dignidade, sem os constantes ataques aos nossos terreiros e nossa subjetividade. Visto também a necessidade de reforçar o quão danoso a colonização dos saberes foi/é para nossa construção e identificação social.

Quando pensamos em educação não escolar seguindo o recorte racial, somos direcionados aos terreiros. O terreiro é o espaço de aquilombamento¹ do povo preto; é o espaço de identificação social; de construção de saberes; de resistência e sobrevivência de um povo e sua cultura. Discutir as relações étnico-raciais nos terreiros de candomblé, mormente, acentuando a existência de práticas educativas nesse espaço, nas quais abrem portas para a emancipação racial, reconhecimento de si e do outro, combate ao racismo religioso, valorização cultural e valorização dos saberes ancestrais ensinados e preservados dentro dos terreiros.

¹ AQUILOMBAMENTO ou QUILOMBISMO – é um termo cunhado pelo intelectual negro Abdias Nascimento, para designar ações do Movimento Negro, enquanto um sujeito coletivo que realiza práticas educativas antirracistas (NASCIMENTO, 2002).

Para além da nossa justificativa pessoal, o presente Trabalho de Conclusão de Curso possui relevância social, na perspectiva de problematizar um tema de debate popular, político e que está impregnado nas práticas sociais e culturais da sociedade brasileira. Isso também acontece no âmbito acadêmico, quando olhamos para as produções de TCC no curso de Pedagogia, nota-se ser uma temática invisibilizada nessas produções/trabalhos.

Ao realizarmos o levantamento bibliográfico dos TCC defendidos no Centro de Educação (CE), por meio do repositório institucional da UFPB, utilizando os filtros de busca da própria plataforma, tais como: busca por centro de ensino; busca por tipo de trabalho; busca por palavras-chave.

Assim, podemos encontrar nesse levantamento, sete trabalhos de TCC, a partir da palavra-chave ESPAÇOS NÃO ESCOLARES, dos quais, nenhum menciona em seu foco de análise o terreiro como espaço de educação não escolar, além disso, esses trabalhos não se encontram relacionados com a nossa perspectiva, a saber, Educação das Relações Etnico-Raciais e Educação Popular.

Quadro 1 - TCC sobre Educação em Espaços não Escolares

ANO	TCC
2014	GONÇALVES, Joseanne Priscilla Formiga. Pedagogia dos vínculos: o pedagogo nas unidades de acolhimento institucional.
2016	GUIMARÃES, Sara Rocha. Formação do(a) pedagogo(a): uma experiência em espaços não-escolares.
2017	OLIVEIRA, João Sabino de. Perspectivas de pedagogas acerca de suas práticas profissionais no contexto do sistema judiciário em João Pessoa – PB.
2018	SANTOS, Flávia Melina Azevedo Vaz dos. Pedagogas(os) em espaços não escolares: a construção de práticas profissionais na assistência social e socioeducação.
2018	SILVA, Nilton da Cruz. O trabalho do pedagogo nas casas de acolhimento com crianças e adolescentes oriundas do campo.
2020	CAVALCANTI, Julyanna Rossany Silva de Oliveira. Um olhar sobre a trajetória da formação do pedagogo: os processos de ensino para sua atuação em espaços não escolares.
2022	ARAÚJO, Maria Ana Belly de Melo. Atuação das (os) pedagogas (os) em espaços não escolares: um estudo de caso nas casas de acolhimento em João Pessoa-PB.

Fonte: Construção da pesquisadora

Ao realizar o levantamento, a partir da palavra-chave PRÁTICAS EDUCATIVAS, encontramos 17 trabalhos, dos quais ³2 (Silva, 2017; Lima, 2021; Alves, 2022) dialogam com a Educação das Relações Étnico-Raciais, evidenciando práticas educativas no âmbito escolar e formal. Esse levantamento nos mostra o quanto se faz necessário analisar práticas educativas em contextos não escolares, principalmente, práticas educativas que se desenvolvem em espaços religiosos, como o terreiro de candomblé.

Trazer as religiões de matriz africana para o centro do diálogo fomenta o exercício da promoção, circulação e divulgação de saberes e a desconstrução de estereótipos, descolonizando os saberes, as práticas e os paradigmas impostos pelo olhar do colonizador, como coloca o professor Luiz Rufino em seu livro *Vence-demanda: educação e descolonização* (2021). Assim, torna-se imprescindível o diálogo e a análise das práticas não escolares oriundas dos terreiros, a fim de reconhecer que essas práticas fortalecem a identidade de um povo, promovendo o respeito e impugnando a intolerância religiosa.

Pensar a educação não escolar relacionada às religiões de matriz africana num contexto de terreiro, tomando como referência a educação para as relações étnico-raciais, oferece-nos uma ponte de compreensão da estrutura social e racista que sustenta a sociedade brasileira. Ao direcionar nosso olhar para as práticas, abre-se um leque de possibilidades de analisar as diferentes faces educativas, tanto desvelar os mecanismos de preconceito e de intolerância religiosa, quanto às ações de promover o reconhecimento da diversidade cultural e o fortalecimento identitário desse grupo.

Nesse sentido, a nossa questão de pesquisa é: **Quais as práticas educativas sobre religiosidade afro-brasileira desenvolvidas no Terreiro Ilê Axé Oluayê N'lá?** A partir desse, o objetivo geral: Analisar as práticas educativas sobre religiosidade de matriz africana do terreiro Ilê Axé Oluayê N'Lá, no qual consideramos como um espaço educativo não escolar, e sua importância para a construção dos sujeitos. Além do geral, temos por objetivos específicos: Discutir sobre religiosidade de matriz africana e o terreiro como espaço educativo não escolar; Identificar as práticas educativas desenvolvidas no terreiro Ilê Axé Oluayê N'Lá a partir da Educação das Relações Étnico-Raciais e da Pedagogia de Terreiro; e Refletir a relação

² Educação quilombola: um olhar sobre as práticas educativas na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado (Silva, 2017); A capoeira como prática educativa para o ensino da educação das relações étnico-raciais: vamos capoeirar com o Projeto "Ginga Juazeirinho" (Juazeirinho-PB) (Lima, 2021); Da raiz ancestral aos saberes culturais: práticas educativas em educação das relações étnico-raciais no Projeto PROLICEN Pedagogia Griô da Universidade Federal da Paraíba (2017-2019) (Alves, 2022).

das práticas educativas do terreiro (Ilê Axé Oluayê N'Lá) com os fundamentos da Educação Popular e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Nesse intuito, as categorias elencadas para este estudo são: **Religiões de Matriz Africana** (Bastide, 1978; Nascimento, 1995; Prandi, 2000; Nogueira, 2020); **Pedagogia de Terreiro** (Caputo, 2012; Rufino, 2019; 2021); **Educação das Relações étnico-raciais** (Araujo, 2015; Brasil, 2003; Gomes, 2017) e **Educação Popular** (Freire, 2012; Streck, 2020), entre outros.

A metodologia adotada do trabalho é de abordagem qualitativa, utilizando das seguintes estratégias metodológicas: pesquisa bibliográfica e Pesquisa de Campo. Segundo Minayo (1994, p. 53), nesse tipo de pesquisa, o campo é “o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. O campo de pesquisa escolhido foi o Ilê Axé Oluayê N'lá, situado em Jequié, na Bahia.

Os instrumentos utilizados foram a observação com registro do campo de pesquisa (descrição do campo e alguns elementos contidos no campo de pesquisa), para investigar os sujeitos (participantes/membros do terreiro) aplicamos um questionário via *google forms*, assegurando a dimensão ética da pesquisa, encaminhamos o Termo de Consentimento, que foi assinado pelos participantes, e para garantir o anonimato, utilizamos pseudônimos com os membros do Oluayê N'lá. Para analisar os registros da observação e do questionário, foi realizada uma análise dos dados de forma descritiva e/ou explicativa do conteúdo desses materiais, baseando-se na análise de conteúdo de Bardin (2009).

Este trabalho está estruturado a partir de quatro capítulos, sendo este primeiro contemplando a problemática, justificativa, objetivos e caminho metodológico. O segundo capítulo corresponde ao contexto teórico e dialoga sobre o Terreiro como espaço educativo não escolar, ou seja, como um território de práticas da educação popular sobre um campo de ancestralidade que demarca e é demarcado por saberes populares, além de trazer um breve contexto sobre o candomblé e suas “encruzilhadas” com práticas antirracistas que coadunam com experiência no campo da educação popular. O terceiro capítulo, da análise dos dados, atende aos nossos objetivos específicos que correspondem a discussão do terreiro-campo **Ilê Axé Oluayê N'lá** enquanto lócus de saberes que permitiu identificar práticas com saberes que se entrelaçam com a educação antirracista a partir do diálogo com os sujeitos candomblecistas entrevistados. O quarto capítulo correspondeu a nossa síntese conclusiva.

2 DIÁLOGOS ENTRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA E ESPAÇOS EDUCATIVOS: O TERREIRO COMO ESPAÇO EDUCATIVO NÃO ESCOLAR

Neste capítulo, buscamos conceituar, contextualizar “religiosidades de matriz africana” para contribuir na reflexão entre as relações do conjunto de suas práticas que constituem um campo educativo e em especial enquanto um espaço de combate ao (s) racismo (s). E, portanto, algumas premissas são necessárias.

A primeira é refletir que nos espaços dos terreiros de Candomblé existe uma proposta pedagógica em que crianças ou adultos aprendem em processos comunitários. Aprendem através de uma pedagogia de terreiro por meio de músicas; danças, cores, comidas, animais preferidos e histórias com diferentes narrativas sobre os Orixás. Aprendem também nas relações de uns com os outros, como atitudes de respeito às forças da natureza; valores africanos, posturas antirracistas, entre outros. Vale salientar uma fala presente nos Cadernos de Formação do Ilê Aiyê que o “Candomblé não ensina, vivencia-se”. Ou dito de outra forma, não se ensina como um processo de escolarização. Mas, através de vivências. Por exemplo, se aprende dançar uma determinada dança de saudação inicial de um determinado Orixá, dançando. Porém, precisamos registrar que toda e qualquer pessoa pode ir a um terreiro sem necessidade de ser desta religião em datas abertas à comunidade externa e aprender através de observação. Será acolhida e poderá se alimentar com o alimento, que primeiro é ofertado ao Sagrado. Mas, “o sagrado e seus segredos é restrito aos iniciados do Candomblé”, conforme afirma Mãe Hilda Jitolu (Cadernos Pedagógicos do Ilê Aiyê, 2009).

A segunda premissa deste processo de aprendizagem é entender que os “Segredos sobre o Sagrado” são necessários, pois são formas de proteção de um saber espiritual para evitar cair no esquecimento e isso é uma tecnologia africana. Os/as guardiões/ãs dessa memória são os Babalorixás e Ialorixás. Para tanto, há a necessidade de uma preparação através da tradição e da oralidade que perpassa um processo que contempla linhagens. Trata-se de uma hierarquia compreendida na memória coletiva de uma dada comunidade que há uma divisão de tarefas e de papéis desempenhados para que um povo possa coletivamente se afirmar em sua Fé. Há um princípio muito antigo que orienta saberes específicos sobre o que cada pessoa necessita ser preparada para sua função de sustentabilidade numa dada sociedade. O terreiro não é o único, mas apenas um desses territórios que bebe dessa fonte de aprendizagem.

E, uma terceira premissa, seria o fato de que para que o terreiro se consolide nessa sustentabilidade necessita de um processo dialógico auto organizativo. Sendo assim, escolhemos o campo teórico da Educação Popular para contribuir na conceituação de algumas

categorias da e na aprendizagem comunitária presente nos terreiros. Portanto, indagamos: O que são saberes? O que é memória? O que é oralidade? O que é Vivência? Antes da pesquisa sobre os saberes, memórias, oralidades e vivências presente nos terreiro-campo deste estudo. De acordo com o dicionário do Pensamento de Paulo Freire e Educação Popular, coordenado por Danilo Streck (2020), cada um desses conceitos são longas narrativas, em nossa síntese:

Quadro 2 - Categorias da Educação Popular reelaboradas em nossa tessitura afrocentrada

 <p>Saberes - O que juntamos do ato de conhecer/aprender/refletir. É mais que conhecimentos. São conhecimentos experimentados;</p>
 <p>Memória - O que guardamos e selecionamos no ato da vivência histórica. A memória coletiva são reservatórios da história e sobre a cultura de um povo; Há disputas de memórias!</p>
 <p>Oralidade - O que entregamos em falas, símbolos, arquétipos. Narrativas. Narrativas podem ser a história de si ou de um povo, dos lugares, das experiências;</p>
 <p>Vivência - O que aprendemos com a experiência. É mais que a experiência em si.</p>

Fonte: Sistemática da pesquisadora/orientadora/coorientador, a partir do Dicionário Paulo Freire, com reelaboração afrocentrada, 2024.

Estas são apenas algumas das premissas aqui elencadas nesta breve apresentação de capítulo, para melhor compreendermos esse entrelaçamento entre Educação Popular, Religiosidade de Matriz Africana e a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Nesta circularidade, é preciso conhecer, juntar, guardar, entregar e aprender a ser coletivo, como nos ensina o quilombola Nego Bispo “ tudo entre nós é circularidade: tudo tem início, meio e reinício” (Bispo, 2023). Ou, como nos alumia a filosofia ubuntu, “Eu sou, porque nós somos’. Outra síntese possível, a Educação Popular, tem mãe, mãe África!

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA E CANDOMBLÉ



Fonte: Dança dos Orixás, In.: Google imagens, 2024.

As religiões de matriz africana podem ser compreendidas como um conjunto de crenças espirituais oriundas de diferentes regiões do continente africano e, além disso, essas crenças trazem consigo a filosofia e o modo de enxergar o mundo pela ótica africana, que está atrelada a ideia de comunidade, coletividade. A partir da invasão colonialista das nações ibéricas (Portugal, Espanha, França) e da busca por riquezas além mar, aconteceu o sequestro e a escravização de homens, mulheres e crianças oriundas do continente africano, os quais foram trazidos para as Américas, na condição de escravizados, visto que o argumento que pautava as práticas de dominação era à condição racial e o pensamento religioso da fé católica cristã sobre o pecado.

Entretanto, mesmo com toda resistência dos povos africanos contra a dominação europeia, essa população sofreu séculos de massacre e desraizamento da sua identidade. Com a divisão de seus povos, impérios e nações, muito do que vieram com esses grupos fora totalmente perdido, permanecendo aquilo que, com muita sagacidade e resistência, conseguiram “camuflar”³ em meio às imposições do homem branco católico-cristão.

É a partir desse contexto que no Brasil, ainda na condição de colônia portuguesa e depois Império do Brasil, surgiu o culto às tradições religiosas africanas, no qual tem seu fundamento no culto ancestral, caracterizado pela tradição oral e a conexão com a natureza, utilizando-se de elementos e uma ritualística própria para alcançar a comunicação com suas divindades.

³ O sincretismo religioso foi a prática adotada de forma forçada pelos escravizados para preservação e adaptação da sua cultura, sobretudo a religiosidade. O sincretismo consistia em associar as divindades africanas a santos católicos. Atualmente, a denominação desta síntese cultural vem sendo colocada como **hibridismo**.

Uma parte importante a ser observada é a forma como os grupos étnicos africanos e suas tradições religiosas foram divididos:

Quadro 3 - Grupos étnicos e culturais africanos que foram forçados na diáspora para o Brasil

Bantos	Advindos da África Meridional, abarcando as nações de Angola, Congo, Guiné, Moçambique, Zaire (hoje, República Democrática do Congo), por volta de 1559 a 1560. Foram os primeiros a chegar aqui, trazendo com eles traços religiosos e culturais do culto aos Inkices, que hoje conhecemos como o candomblé de Angola.
Sudaneses	Que compreendem as regiões que hoje vão da Etiópia ao Chade; do sul do Egito a Uganda e norte da Tanzânia. Sendo dividido em sudanês oriental (cujas etnias são os núbios, nilóticos, báris) e sudanês central (nagôs ou iorubás, os fon-jeje, os haussás (islâmicos) e outros grupos menores que foram denominados "minas"). Os grupos nagôs e os jeje são os responsáveis pelas nações de candomblé que hoje conhecemos como ketu e jeje, ou seja, o culto a Orixá e o culto aos Voduns.

Fonte: PRANDI, Reginaldo. De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião. Revista USP, São Paulo, n.46, p. 52-65, junho/agosto 2000.

No período do tráfico transatlântico havia uma diversidade de religiões entre os povos do continente africano, com destaque para o que constatou o estudioso africanista Dr. Rivair Macedo (2023), durante os séculos VIII e XV o Islamismo adentrou no norte do continente africano em busca do ouro de Gana e, posteriormente, muitos africanos se converteram ou foram forçados a se converter ao islamismo durante o apogeu dos reinos do Mali e do Songai. No entanto, no século XV, os invasores europeus portugueses concentraram seus ataques aos povos Bantus (com ancestralidade ligada aos Inkices) e sudaneses (com ancestralidade ligada à descendência de Orixás e Voduns).

Cada nação trouxe consigo suas próprias divindades, cantos, rituais e tradições específicas, o que reflete as culturas diversas dos povos africanos escravizados no Brasil. A imposição do catolicismo e pressão do sistema escravocrata puniu severamente com violências físicas e simbólicas as práticas que não fossem católicas.

E é a partir da combinação dessas diversidades de ritos africanos, aliada às influências dos povos originários brasileiros, os indígenas, que surgem as primeiras práticas daquilo que conhecemos por candomblé. De acordo com o Dicionário de conceitos históricos, Candomblé consiste em:

As origens do Candomblé estão na colonização do Brasil. Mas ao contrário da crença comum, o Candomblé não é uma religião africana, mas sim um conjunto de cultos e religiões nascidos no Brasil a partir de estruturas religiosas africanas.
(Silva e Silva, 2009, p. 39).

O sociólogo francês Roger Bastide, trazido ao Brasil com a finalidade de realizar uma “missão francesa” para lecionar, pesquisar e orientar estudantes no Curso de filosofia da Universidade de São Paulo (USP), e, ainda que envolto nos saberes e epistemologias eurocêntricas, realiza uma obra antropológica sobre “O Candomblé na Bahia” que marcou um estudo sobre a relação do espaço e tempo do Sagrado; Com uma descrição densa sobre os rituais como espaço de comunhão e vivência com uma Fé no campo de uma reinvenção no Brasil dos Deuses trazidos da mãe África. Bastide não conseguiu se desvencilhar totalmente dos escritos racistas de alguns médicos eugenistas, como o Nina Rodrigues, que via como “rituais de feitiçaria” as práticas dos terreiros, mas o fato é que sua obra contribuiu muito para localizar a Bahia como o centro do Candomblé no Brasil.

Corroboramos que é na cidade de Salvador e região metropolitana que estão situados os terreiros mais tradicionais do Brasil. A primeira casa de candomblé registrada no Brasil é de tradição ketu, remota de meados do século XIX, O Ilê Axé Nassô Oká ou Terreiro da Casa Branca. A exemplo da tradição jeje, temos o Zoogodô Bogum Malê Hundó ou Terreiro do Bogum. Já na tradição de raiz angola, o Terreiro Tumba Junsara.

Dentro das nações tradicionais do candomblé (Ketu, Jeje, Angola), é possível encontrar ramificações devido ao contato com escravizados de outras etnias e a ingerência das demais práticas culturais. Dentro do ketu encontraremos o alaketu, nagô-vodum; no jeje, os mais comuns são o jeje-mahi e o jeje-savalu; no angola apresenta-se o tombenci e tumba junsara. Essas variações fazem referência tanto aos locais de origem dos povos escravizados, quanto da casa a qual se originou outras.

Enquanto os iorubás adoravam os orixás, os fons cultuavam os vodus e os bantos, os inkices. Todas são divindades animistas, que encarnam aspectos do mundo natural e da personalidade humana. Houve grande fusão de vodus e orixás, assim como de orixás e inkices, com predominância quase sempre dos orixás.
(Silva e Silva, 2009, p. 40).

Para exemplificar essas variações, dentro da tradição do candomblé de angola evidenciamos as raízes Tombenci e Tumba Junsara, que dentro da tradição oral, são as mais antigas comunidades de tradição angola da Bahia. Há uma concordância entre os mais velhos que têm o Terreiro Tombenci como o mais antigo da Bahia, do qual se originou o Tumba

Junsara. É a partir dessas duas casas que os demais terreiros de tradição angola são estabelecidos, tornando-as raízes dentro do culto aos Inkices no candomblé da Bahia e do Brasil.

Ademais, o candomblé, além da prática e riqueza religiosa, influenciou profundamente a formação cultural brasileira, contribuindo para a estruturação de uma identidade nacional diversificada. A estética do candomblé, os rituais, os instrumentos e as melodias serviram de inspiração para uma gama de manifestações culturais. Conseguimos identificar os aspectos do candomblé na música, nas danças, na literatura, na culinária, entre tantos outros segmentos da cultura brasileira.

Não obstante, com todas as contribuições históricas, o candomblé, como todas as práticas oriundas do povo preto, foi duramente perseguido desde a formação do império até os dias atuais. A Constituinte de 1824, no Art. 5º, afirma o catolicismo como a religião oficial do império, permitindo outras práticas religiosas, desde que fossem praticadas de forma doméstica e dentro de ambientes próprios, jamais de forma pública. Embora sem uma criminalização direta, as restrições impostas na constituição e a falta de reconhecimento oficial tornaram a prática do candomblé e demais manifestações afro-religiosas ainda mais difíceis. A exemplo disto, Jesus diz que:

Durante muito tempo os governos brasileiros não se preocuparam em criar políticas de valorização das religiões afro-brasileiras, fortalecendo, desta maneira e cada vez mais, a discriminação e preconceitos entre os setores da sociedade brasileira.
(Jesus, 2013, p. 4)

Foi só em 1988, com a promulgação da nova constituição, que a liberdade de credo foi finalmente contemplada. A partir da constituinte de 1988, o Estado, por meio de lutas, manifestações e resistência desse núcleo social, começa a definir ferramentas legais que assegurem as pequenas conquistas das religiões de matriz africana. Em 13 de Maio de 1997, o governo altera a Lei 7.716, nos artigos 1º e 2º, determinando crime de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional e praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional (Lei 9.459/97). No entanto, corroboramos com Nogueira (2020) que reflete que a narrativa de que devemos lutar contra as “intolerâncias religiosas” não é suficiente, se não afirmarmos com dados e argumentos que, no caso do Candomblé (também a Umbanda e Quimbanda), trata-se de **Racismo Religioso**.

É importante ressaltar que mesmo com a seguridade das leis e a visibilidade que as religiões de matriz africana têm hoje, o fazer valer dos direitos conquistados ainda é um obstáculo. Todavia, o candomblé resiste e mantém suas tradições vivas, deixando uma

contribuição inefável na formação da identidade brasileira, testemunhada pela riqueza da pluralidade cultural do país.

2.2 O ENTRELAÇAMENTO DA EDUCAÇÃO POPULAR COM A PEDAGOGIA DE TERREIRO

A educação não está limitada ao espaço escolar, estando também presente em outros espaços, dentre eles o terreiro de candomblé, que na perspectiva da pesquisa é um exemplo histórico, na sociedade brasileira, de como as comunidades e grupos religiosos se socializam e aprendem. (Quintana, 2016, p. 37).

A Educação Popular (EP) é lida na história da Educação como uma educação voltada para e feita com os movimentos populares. Ontologicamente, ligada às experiências desenvolvidas pelo patrono da educação, o educador Paulo Freire. Entre estas experiências estão repetidamente colocadas as práticas educativas desenvolvidas pelo Movimento de Educação de Base (MEB); às Comunidades Eclesiais de Base - MEBS (da Igreja Católica, desenvolvidas por clérigos ligados a uma Igreja envolvida em causas populares da Teologia da Libertação); os Centros Populares de Cultura, em especial para os organizados por estudantes universitários no contexto da resistência à ditadura militar (com apoio de parte da sociedade civil), que possui alcances dentro e fora das escolas públicas.

O próprio Paulo Freire mencionou em diferentes palestras que o Teatro Experimental do Negro (TEN) idealizado pelo intelectual negro Abdias Nascimento, como sendo uma prática de Educação Popular anterior a todas as outras mencionadas. E nos estudos sobre a biografia de Abdias Nascimento é apontado que nas apresentações do TEN, a temática do Candomblé era sempre apresentada, como forma de associar o candomblé à identidade do povo brasileiro. O TEN realizou inúmeras vezes “Autos dos Orixás” apresentando um balé das danças dos Orixás, iniciando sempre com Exú, o que abre caminhos, e fortalece a comunicação entre as pessoas e as divindades. Dessa forma entendemos a Educação Popular e a Pedagogia de Terreiro como possibilidade de inúmeras práticas educativas, por sua historicidade. Mas, é necessário elaborar uma proposta-ponte para as institucionalidades entre escolas e terreiros que garantam uma confluência de saberes.

Pensar uma educação não escolar ou uma proposta de educação não formal é relativamente uma discussão recente, introduzida às novas demandas do presente século (Cassiano; Pagini; Tegoni, 2018). A partir disso, o que poderíamos considerar por práticas educativas não escolares? Primeiro, precisamos entender que os processos educativos não são

restritos ao ambiente escolar, como exposto por Quintana (2016) na citação acima, ou seja, se há socialização de saberes cuja finalidade finda na construção e/ou preservação de conhecimentos, há uma ação educativa. Visto que educação é um processo de formação humana numa perspectiva integral, no entanto faz necessário entender os tipos de práticas e espaços que a mesma se desenvolve.

A educação numa esfera não formal (não escolar) está ligada a um aprendizado prático, centrado na participação ativa, divergindo da aplicação escolar tradicional que reforça a instrução e o ensino como única via de aprendizado, negando a interação do indivíduo com a sociedade como mecanismo de construção do ser e do saber.

A partir dessa perspectiva, é possível enxergar como comunidades e grupos específicos fornecem um espaço vital para formação humana desses indivíduos, visto que nesses lugares os saberes estão postos e são construídos de outra forma, através da oralidade, das práticas culturais e da dialogicidade estabelecida entre sujeito e mundo, primando sempre pelo respeito nas relações. Esses contextos viabilizam um vínculo de confiança entre os sujeitos, além da compreensão mais profunda de si mesmos, do outro e da relação desenvolvida na sociedade, o que potencializa a jornada de aprendizado. Para isto, Freire (2016) diz que:

(...) o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. (Freire, 2016, p.139)

Assim, a relação dialógica entre o sujeito, seu meio cultural e com a cultura, geram práticas culturais nas quais garantem a preservação dessas comunidades. Mas há um elemento que permite tal garantia da preservação dos saberes, a educação ou a prática educativa estabelecida através dos elos acordados, desenvolvida dentro desses espaços comunitários que assegura a valorização, a continuidade e proporcionando espaço para a inovação e adaptação às transformações sociais e ambientais, garantindo o crescimento e a relevância contínua das próximas gerações.

Ao adentrar na realidade dos terreiros de candomblé é imprescindível a compreensão de que aquele ambiente é sim um ambiente político-social e educador, pois, é responsável pela formação de pessoas. Além disso é impossível não enxergar os aspectos educativos (atos de ensino e atos de aprendizagens) próprios daquele ambiente, já que o terreiro de candomblé possui uma estrutura educativa fundamentada na oralidade e na sociabilidade:

As formas de sociabilidade presentes na aprendizagem nesse espaço social se estruturam por meio da participação nas atividades e do desenvolvimento gradativo do novato com os membros do grupo (filho(a) de santo), pois a socialização no candomblé não é um processo previsível e de simples interpretação - ela se constitui

a partir de redes de sociabilidade que se formam no terreiro e é produto de formas lúdicas de socialização. (Quintana, 2016, p. 37).

Ademais, os terreiros de candomblé são modelos da resistência e sobrevivência de um povo e sua cultura. Quando pensamos nos processos que constituem e fortalecem a estrutura do terreiro, chegamos na educação ancestral como a base para manutenção desse espaço, instrumentalizando e reafirmando as identidades desses sujeitos, adotando uma prática de leitura quanto a cidadania e qual a atuação deste grupo no terreiro e nas demais esferas da sociedade. Desse modo, viabilizando uma ação educativa para além de sobrevivência, contemplando a cidadania e suas nuances na vida em sociedade.

Somente com um rápido passeio atento aos espaços sagrados de um Terreiro teremos uma grande aprendizagem acerca do lugar do humano na sociedade: o barracão, local onde as celebrações acontecem publicamente no Terreiro, é a esfera social apresentando esse ou aquele filho de santo publicamente para o mundo. Portanto, no barracão são cabíveis e aceitáveis comportamentos que condizem com sua transparência, coerência e consciência do seu lugar de partida. O barracão tem o papel importante de transformar o iniciado, fazer refletir sobre sua existência, os passos caminhados até ali e sua reinserção e atuação na comunidade. Já a cozinha funciona como o coração do Terreiro – uma das maiores salas de aula do Terreiro-escola (Ferreira, 2020, p. 68.).

Todos os espaços do terreiro são espaços de aprendizado que nos remete a uma estrutura de saber ancestral, contemplando a integralidade dos sujeitos membros da comunidade. Os processos educativos experienciados nos terreiros de candomblé nos conduzem a compreensão de que “o aprender é condição inerente ao ser humano, porém, esse aprendizado é performático”, como apresenta Ferreira (2020, p. 70-71), ou seja, as comunidades afrodiaspóricas evidenciam esses aprendizados através do corpo, não apenas de modo intuitivo, mas de forma integradora, corpo e mente unidos e construindo sentidos e modos de sentir, pensar e agir. A exemplo disto, podemos citar as danças, o modo de *adobá*⁴, bem como o tratamento dispensados aos mais velhos, sempre de modo respeitoso e atento. É dentro dessa concepção de aprendizagem que Soares; Bussoletti; Souza & Pereira (2021, p. 9) nos fala que:

Os terreiros então assumem a função de educar grupos específicos, a partir de saberes que orientam não só práticas religiosas, mas modos de ser e estar no mundo e que são marcados por referências a variadas temporalidades, são saberes construídos a partir de referências ao passado, ao histórico, ao mitológico, às explicações cosmológicas. (Soares; Bussoletti; Souza & Pereira, 2021, p.9).

⁴ Consiste no ato de deitar no chão em sinal de respeito, reverenciando aqueles/as que estão numa posição hierárquica acima - Orixás, à casa religiosa, pais e mães.

Os saberes que perpassam nos terreiros desdobram-se entre saberes religiosos e saberes culturais que nortearão esse grupo em como ser e estar no mundo. Deste modo, a educação dentro do terreiro promove o resgate ancestral, para além do *àse*⁵, também conduz esses indivíduos ao reconhecimento das desigualdades que estão postas e é um instrumento de busca por superá-las.

Compreender que os processos educativos que acontece na escola, ou seja, educação formal ainda encontram-se presos a um sistema educacional colonizador e alienador não tem o intuito de gerar embates, mas de demonstrar que tal perspectiva de educação silencia os saberes fora da matriz cultural do colonizador, no caso do Brasil, a europeia (portuguesa). Isso corrobora com o pensamento de Soares; Bussoletti; Souza & Pereira (2021, p. 12), que trazer os saberes das matrizes africana e indígena é “afirmar a existência do desejo pelo fim da invisibilidade dos saberes e sujeitos oriundos das comunidades-terreiros.”

Uma possibilidade se abriu dentro das escolas do Brasil com a educação das relações étnico-raciais na qual problematiza sobre a invisibilidade dos saberes africanos e indígenas nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas, além disso, problematiza também a razão desses saberes, os modos de vida e a cultura afro-brasileira são marginalizadas de forma estrutural e institucional na sociedade brasileira.

Ferreira (2020, p. 65) nos traz a reflexão de que “Muitos valores são incutidos na cabeça dos/as estudantes na escola. Valores esses distantes da realidade de vida da maioria desses/as, esforçando-se para se adequar àquele ou este padrão”. Pensando a partir dessa perspectiva, é necessário enxergar que os processos pedagógicos fortaleçam a identidade dos sujeitos e colaborem com seu desenvolvimento integral, ou seja, um aprendizado de conhecimentos para além dos muros das escolas, sendo imprescindível levar em consideração a pluralidade desses sujeitos.

É nesse território teórico que se encontra nosso trabalho de conclusão de curso (TCC), visto que as práticas educativas desenvolvidas dentro do terreiro Ilê Axé Oluayê N’lá tem por objetivo a transmissão dos saberes culturais africanos, a valorização da identidade dos sujeitos desse terreiro, que em sua maioria é constituído por pessoas negras e o fortalecimento de sua identidade religiosa de matriz africana, ou seja, estão na perspectiva da Educação das Relações Étnico-raciais.

Segundo Alves, Silva e Ferreira (2022), a educação das relações étnico-raciais (ERER) se trata de um processo educativo ou conjunto de práticas educativas que conscientiza, valoriza e

⁵ Saudação também conhecida como “Axé”, de origem da língua Iorubá, que significa desejo de realização, força, energia vital.

promove mudanças acerca da questão racial e da cultura afro-brasileira e indígena, nas dimensões política, social, cultural e educacional. Visto que a EREER não se restringe apenas ao âmbito escolar, mesmo com a Lei 10.639/2003, na qual normatiza a obrigatoriedade da implementação do ensino de história e cultura afro brasileira e africana e da Lei 11.645/2008, na qual inclui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, a EREER engloba “as práticas pedagógicas, as experiências dos sujeitos negros, discursos e representações da cultura africana e afro-brasileira”, como apresentam Alves, Silva e Ferreira (2022, p.856).

Ante o que já foi exposto do decorrer desse trabalho é possível vislumbrar a relação do debate racial no âmbito da educação popular, pensando na valorização das identidades negras, bem como sua cultura.

2.3 EDUCAÇÃO DE TERREIRO E O ENTRELAÇAMENTO COM A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Promover uma educação com foco nas relações étnico-raciais após anos de lutas do Movimento Negro organizado fortalece o pressuposto de igualdade e respeito às diversidades, possibilitando o rompimento da estrutura hegemônica, infelizmente, ainda reproduzida nas escolas.

Embora sabedores da nossa formação enquanto sociedade multicultural, o Brasil só reconheceu a importância de trazer o diálogo das relações étnico-raciais como proposta educacional há mais de três décadas após ter criminalizado o racismo, como aponta Costa e Santos (2022, p.10), reforçando a descontinuidade dos ideais constitucionais de 1988 e fortalecendo a manutenção do subconsciente racista da sociedade brasileira.

Contudo, pensar a educação pela ótica racial ainda é uma barreira social, tendo por certo que o imaginário popular diz que o Brasil segue uma “democracia racial⁶”, negando as desigualdades ainda existentes e categorizadas pela cor da pele, como mostra Custódio:

Analisar o currículo e a inclusão escolar no Brasil sob uma perspectiva crítica das relações étnico-raciais não é uma tarefa fácil, isto porque o país apresenta uma autoimagem de uma nação racialmente democrática. Verificando a realidade de negros/as e brancos/as em várias dimensões da vida, torna-se perceptível que estes sempre estiveram em posições desiguais, em relação às oportunidades (Custódio, 2019, p.38).

⁶ A “democracia Racial” foi defendida a partir de uma tese que afirmava que no Brasil não havia tido conflitos raciais e que buscava romancear a nossa miscigenação, a exemplo da obra “Casa Grande e Senzala” de Gilberto Freyre. Esta tese desconsiderava os inúmeros levantes, revoltas, formações quilombolas, entre outras formas de resistência ao escravismo implantado no Brasil, a partir de inúmeras violências físicas, simbólicas e patrimoniais.

A Lei 10.639/2003 completou 21 anos e ainda não efetivou uma prática curricular nas etapas da Educação Básica e Superior como orientou o Parecer n. 04 do Conselho Nacional de Educação, estabelecido em 2004, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER.

De acordo com a organização de Mulheres Negras, o Grupo Geledés e o Instituto Alana divulgaram uma pesquisa sobre a aplicação da Lei 10.639/2003 contida na LDB 9394/96 com algumas constatações preocupantes. Apenas 21% dos municípios do país responderam como tem efetivado a Lei 10.639 nas escolas, ou seja, um total de 1.187 Secretarias Municipais de Educação, e que apenas 18% das respondentes realizam algum tipo de ação para assegurar um currículo afrocentrado (Geledés/Instituto Alana, 2023).

Destacamos que como essa legislação fala estudo da história e cultura africana e afro-brasileira dentro dos espaços escolares, uma possibilidade para fortalecer uma educação antirracista seria aulas de campo enquanto visitas orientadas aos terreiros de candomblés, para o fortalecimento dos laços ancestrais e sobre a nossa origem enquanto povo brasileiro.

Vale salientar que antes da Lei 10.639/2003, segundo o Grupo Ilê Aiyê (2012) o Movimento Negro através dos movimentos culturais, como escolas de samba, a Capoeira, o Maracatu, o Jongo e representantes de terreiros (dos mais diversos) faziam palestras e eventos culturais como forma de levar “Ilhas de África” ou “pontes de África-América” para as escolas.

No entanto, com a conquista da legislação e em nosso entendimento, mesmo os terreiros possuindo e oferecendo um espaço para se aprender sobre saberes ancestrais, estes espaços são subaproveitados, em que na maioria das vezes se constituem em espaços formativos apenas para estudos de antropologia ou das ciências das religiões. Além do mais, nos últimos anos, uma crescente ofensiva contra os terreiros e as imagens de orixás denunciam o racismo religioso e uma crescente onda de intolerância religiosa em nosso país. Portanto, como propor um diálogo com os saberes da Pedagogia do Terreiro? Pois, como diz Stela Caputo (2012), em sua obra “A educação nos Terreiros”, que os terreiros são espaços de sociabilidade para crianças e elas constroem seus saberes na tradição e no brincar. A árvore que elas brincam são árvores da natureza e são árvores de conhecimentos. “Muitas crianças são iniciadas ainda no ventre” e crianças candomblecistas precisam ser respeitadas nas relações escolares. Em qualquer comunidade ou bairro em que haja um terreiro haverá crianças em idade escolar iniciada nos terreiros.

A educação, independente de ser institucionalizada ou não, aliada aos diálogos políticos na esfera social, constitui um mecanismo de enfrentamento contra as desigualdades sociais, sobretudo, o racismo.

Ao entrelaçar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) com a educação oriunda dos terreiros é preciso refletir em como as práticas educativas ecoam nessas comunidades, reverberando numa educação que valorize e promova a diversidade étnica, além da ação na superação dos estereótipos sociais e das práticas racistas que ainda permeiam as estruturas e as relações sociais.

Assim, as comunidades de candomblé trazem histórias carregadas de lutas e muita resistência. Pensar uma legislação que fortaleça a coletividade desse grupo, como também a individualidade destes, deveria ser papel de toda sociedade. Haja vista que o reconhecimento das práticas não escolares experienciadas dentro dos terreiros é fundamental na construção desses indivíduos e no sobrepujamento das desigualdades sociais, contribuindo numa sociedade mais justa e igualitária. Parafraseando Souza (2022, p. 65), são essas experiências que nos garantem novas aprendizagens e uma nova visão acerca das nossas vivências, nos concedendo meios para transformar nossa realidade, “pois somos seres de ação constante atuando no espaço social.”

3 PEDAGOGIA DE TERREIRO E SABERES DA ANCESTRALIDADE: PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NO TERREIRO ILÊ AXÉ OLUAYÊ N'LÁ

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO LOCUS - Terreiro Ilê Axé Oluayê N'lá

O terreiro de candomblé é um espaço sagrado e de grande importância nas comunidades afrodescendentes. Trata-se de um local de culto religioso, todavia, não restringe-se ao âmbito religioso, mas desempenha um papel essencial na construção da subjetividade dos indivíduos que coexistem na comunidade. É nesse espaço que as ritualísticas corroboram na prática educativa e no fortalecimento dos laços daquele grupo. No entanto, mesmo com toda importância histórica e cultural, os terreiros ainda são alvos dos estigmas da sociedade contemporânea (racismo religioso, falta de reconhecimento oficial, ausência de ações que reforcem a seguridade constitucional aos terreiros e da comunidade), o que coloca em risco a existência desses espaços em determinados lugares, além da liberdade religiosa.

Uma característica inegável do espaço do terreiro e da comunidade é o cultivo de um ambiente propício às práticas educativas não formais, que tem suas raízes nos saberes ancestrais e culturais do povo de terreiro (religiões de matriz Africana). Na concepção de Gohn (2014) “A educação não formal, não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento (...)”. Dessa forma, no Terreiro de Candomblé “Ilê Axé Oluayê N'lá”, como na maioria das casas de axé, as práticas adotadas no resgate e acesso dos saberes ancestrais, bem como a preservação destes conhecimentos, seguem uma intencionalidade pautado no tempo de santo (tempo de iniciação) de cada membro da comunidade, ou seja, os saberes ensinados seguem uma ordem hierárquica, onde para cada estágio dentro do terreiro há a determinação de quais awos (segredos) poderão ser conhecidos.

O Ilê Axé Oluayê N'lá é um terreiro de tradição ketu, cuja matriarca é a Ialorixá Marinalva Pereira da Silva, ou, como é mais conhecida, Mãe Nalva de Obaluayê. Embora as traduções do yorubá para o português não sejam literais, mas compreende o contexto, o nome Ilê Axé Oluayê N'lá refere-se ao Espaço Sagrado do Grande Senhor do Mundo/Terra (Olú - Senhor; Ayê - Mundo/Terra.). Sendo o terreiro registrado na Federação Nacional do Culto Afrobrasileiro (FENACAB) em 06.08.2012.

A comunidade de candomblé tem sua sede localizada na rua Alvinho Ramos, 102, Alto do Cemitério, Jequié - BA. A estrutura física do ilê dispõe de dois dormitórios, três banheiros,

cozinha, quatro quartos de Orixás (Exú, Família Jí, Ogum e Oxóssi, Oxalá e as Yabás), ronkó (“útero” do terreiro. Espaço designado para recolhimento e ritualísticas para iniciação dos novos filhos e filhas), galinheiro, toda área externa com os assentamentos que são próprios ao ambiente externo (Iroko) e plantas para uso ritualístico, além do barracão (espaço para cerimônias, reuniões).

O Oluayê N’lá tem suas raízes fincadas em Pai Zelito de Ogum, responsável por levar a tradição ketu à cidade de Jequié, sendo o iniciador de Gilson de Logun Edé e este, o iniciador de Mãe Nalva em 02.02.1985, na qual foi orientada a abrir a casa de Obaluayê, onde mantém a tradição e direção até os dias atuais.

A casa se estrutura a partir da seguinte hierarquia: Iyalorixá e matriarca do ilê (mãe Nalva de Obaluayê), a Iyakekerê⁷ (ekede Rosa de Obaluayê), Abá⁸ (mãe Dinha de Oyá), Iyagibonã⁹ (mãe Anny de Oxum), Babalaxé¹⁰ (Luis de Ogum), Axogum¹¹ (ogã Erildo de Oxóssi), Egbomes¹²: Adriana de Yemanjá, Azan de Omolú, Virgílio de Oxóssi; Ekedes¹³: Lusineide de Yemanjá, Célia de Oxum, Sandra de Ossaim, Fabiana de Oyá; Ogãs¹⁴: Luis de Oxaguiã (Alabé¹⁵ de Logun Edé), Fábio de Xangô (Alabé de Oxum), Fabiano de Ogum, Robson de Oxalufan, Emanuel de Oxaguiã, Benjamin de Iroko, Osmar de Oxóssi e Roger de Oyá. Além de yawôs¹⁶ e abiãs¹⁷.

É importante ressaltar que a comunidade do terreiro Oluayê N’lá é majoritariamente constituída por pessoas pretas, sem exclusão de pessoas de outros pertencimentos étnicos, sendo frequente o diálogo étnico-racial, fortalecendo o reconhecimento identitário desses sujeitos. Por essa razão, há um trabalho de educação desenvolvido no terreiro para o fortalecimento dessa identidade, visto que os problemas, preconceitos, intolerância e outras questões sociais vivenciadas pela população negra na sociedade atual, advém da visão que a sociedade racista impõe institucionalmente e culturalmente.

⁷ Mãe pequena, a segunda pessoa de um terreiro de candomblé.

⁸ Termo usado para se referir a um mais velho ou mais velha.

⁹ É a mãe que cria durante o processo iniciático. É a responsável por ensinar a hierarquia, liturgias, etc.

¹⁰ O pai/mãe (Iyalaxé) responsável pelos fundamentos de axé. Geralmente esse cargo é dado quando se há caminho sacerdotal.

¹¹ É o cargo dado ao ogã responsável pela sacralização dos animais.

¹² Homem ou mulher que já cumpriu seu tempo como yawô, que é finalizada com o cumprimento da obrigação de sete anos. É o mais velho/mãe velha.

¹³ Posto para mulheres que não entram em transe com Orixás e outras divindades.

¹⁴ Posto para homens que não entram em transe com Orixás e outras divindades.

¹⁵ Ogã responsável por cantar o xirê nas festas públicas e também as aduras e orikis (rezas) durante as ritualísticas privadas.

¹⁶ São os iniciados que ainda não pagaram a obrigação de sete anos.

¹⁷ Termo usado para se referir aos filhos e filhas que ainda não passaram pelos ritos iniciáticos.

Assim, a educação desenvolvida dentro do terreiro emerge da sua própria realidade, sendo protagonizada e compartilhada por toda comunidade. Tal educação, é uma urgência experienciada pela comunidade no que diz respeito a descolonização de suas práticas, como coloca o professor Luiz Rufino (2019, p. 8) “[...] é nossa responsabilidade assumir a emergência e a credibilização de outros saberes, diretamente comprometidos, agora, com o reposicionamento histórico daqueles que o praticam.”. Concordando com o autor, é preciso desenvolver práticas educativas antirracista, já que ainda é comum perceber vestígios de pensamentos e comportamentos do colonizador, devido a estrutura sócio-histórica a qual esses indivíduos foram condicionados.

Nesse sentido, é que mãe Nalva sempre coloca, “o candomblé é um saco sem fundo e todos os dias aprendemos e mudamos” (Fala de mãe Nalva, p. 1, 2023). Isso quer dizer que o candomblé é um poço de saberes e práticas que ensinam e orientam as nossas vidas e revaloriza a raiz ancestral ligada à terra Mãe-África. Assim, é indispensável falar em como os mais velhos/as se responsabilizam pela manutenção do saber ancestral na comunidade. A exemplo disso, posso citar vários momentos que pude sentar a enin e ouvir uma das abás da comunidade falar, mãe Dinha de Oyá, todavia, destaco especificamente uma fala que levou-me a refletir sobre vida e legado: “ancestralidade não é só falar como era no meu tempo e ensinar vocês a fazerem, mas é manter vivo os que vieram antes de mim, do meu pai e de todos os outros” (Fala de mãe Dinha, p.1, 2023). E essa é uma das máximas do culto ancestral: manter vivo o legado, memória e tradições de um povo, mesmo com toda a estrutura racista e colonial que insiste em invisibiliza-los e lançar seus saberes ao descrédito.

Portanto, compreendemos o terreiro Ilê Axé Oluayê N’lá além de um espaço sagrado, ele é um ambiente político-social e educativo, cuja filosofia, presente em suas práticas cotidianas, concede aos sujeitos o mecanismo de acesso às tecnologias ancestrais capaz de transformar a existência desses sujeitos e o modo de ver e ser na sociedade na qual estão inseridos e no fortalecimento de suas subjetividades.

3.2 DIÁLOGO COM A COMUNIDADE DO TERREIRO E OS PARTICIPANTES

Em nosso diálogo com os sete participantes, buscamos traçar um perfil social quanto ao gênero, procedência geográfica, religião, vínculo empregatício e pertencimento étnico-racial.

Os dados levantados sobre o gênero apresenta maioria de respondentes de mulheres cis, o que em números absolutos significa que foram quatro mulheres e três homens. Todos os participantes são de origem urbana, candomblecistas e residentes da cidade de Jequié - Ba, ou

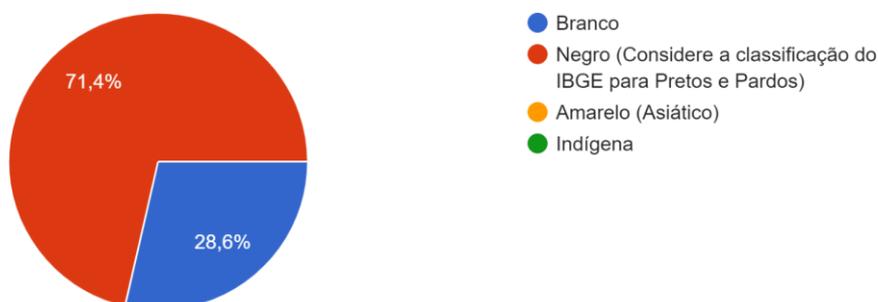
seja, frequentam o Terreiro com pertença ao lugar em que se vive. No tocante a faixa etária, percebemos uma variação, sendo quatro pessoas na faixa de 31 a 49 anos; duas pessoas na faixa de 18 a 30 anos e uma pessoa na faixa de 50+. Ou seja, um público todo adulto.

Quanto ao pertencimento étnico-racial, observamos que 71,4% afirmam serem negros/as e apenas 28,6% se autodeclara branco/a. Como visto abaixo:

Gráfico 1 - Raça/Etnia

RAÇA/ETNIA

7 respostas



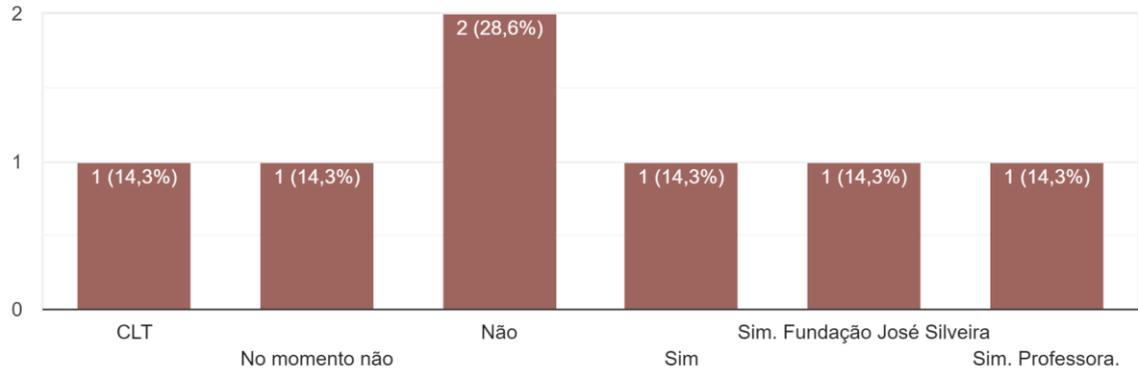
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

No segundo gráfico, três pessoas afirmaram estarem desempregadas, e das quatro empregadas, destaque para a afirmação em que uma delas mencionou ser professora.

Gráfico 2 - Vínculo empregatício

POSSUI VÍNCULO EMPREGATÍCIO? QUAL?

7 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

Na segunda etapa da pesquisa, as questões elaboradas aos participantes circundam no tocante às suas vivências, memórias, oralidades e saberes (os de si e os saberes sobre o Candomblé), para que as tessituras entre o candomblé, uma educação antirracista e as práticas educativas não escolares se encontrassem em uma mesma roda. E foram sistematizadas nos quadros abaixo:

Quadro 4 - Participantes dos terreiros e suas vivências - P1

P1	QUANTO TEMPO VOCÊ PROFESSSA ESSA FÉ?
E1	5 anos
E2	28 anos
E3	17 anos
E4	6 anos
E5	15 anos
E6	9 anos
E7	17 anos

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

Destacamos o diálogo interpretativo das respostas à primeira pergunta (P1), que o tempo que esses sujeitos professam a religião é bem variado, os dados nos mostram que o mais novo tem 5 anos e o mais velho 28. Isso porque o terreiro é um espaço múltiplo em idades, já que

tem vários sujeitos de uma mesma família que frequentam, tem casais, jovens, adolescentes, crianças, etc. Além disso, no terreiro não existe hierarquização por idades e nem seriação ou classificação semelhante com a estrutura da Educação Formal (escola), mas sim por tempo de iniciação para alguns (os que passaram pela ritualística de iniciação).

Quadro 5 - Participantes dos terreiros e suas vivências - P2

P2	O QUE TE LEVOU/MOTIVOU A SEGUIR O CAMINHO RELIGIOSO ESCOLHIDO?
E1	Reconexão com o aspecto mais espiritual da minha vida, o qual não estava sendo preenchido pela religião primária da minha família, majoritariamente cristã.
E2	Melhoria na minha saúde e na vida espiritual também.
E3	Identificação com as ideias e filosofias de vida ensinadas dentro da religião.
E4	Precisava cuidar do meu lado espiritual e foi o local que senti identificação, além de ter sido convidada por uma entidade.
E5	Amor por orixá.
E6	Identificação e um chamado
E7	Além de ter crescido no âmbito religioso, alcancei algumas graças e aprendi com meus mais velhos a importância e o sincretismo do culto religioso.

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

Sobre a segunda questão (P2) referente ao que levou estes candomblecistas ao caminho desta Fé. No campo religioso, entendemos que E1 trouxe a “Reconexão espiritual”; e E3, E4, E6 uma identificação com a filosofia africana; Enquanto E2 por motivos de buscar “melhorar a saúde e vida espiritual”; O E5 trouxe esse caminhar pelo “Amor ao Orixá” e o E7 - “Herança familiar”.

Percebemos que a busca pela religião se dá por dois motivos centrais, a melhoria da saúde e herança familiar ou a busca pela identidade ancestral, isso porque o candomblé em sua filosofia traz o fundamento do ser humano integrado (espírito-mente-corpo) e parte da natureza, uma visão transcendental do sujeito. Desse modo, buscando entender cada um em si, mencionamos Abdias Nascimento que traz em sua obra *Orixás - Os Deuses vivos da África* (1995), o Candomblé como instância de reconexão consigo e com a natureza, através do elemento estético da beleza, das atitudes de amor, o desejo da cura, histórias dos orixás, prática de cânticos (pontos), potencialidade dos sentidos (visão, audição, tato e olfato) e o sentimento de família. Um processo de muitas conexões dentro do encantamento de cada vivência.

Quadro 6 - Participantes dos Terreiros e suas vivências - P3

P3	QUAIS AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS QUE VOCÊ IDENTIFICA EM SEU TERREIRO?
E1	Por se tratar de uma comunidade-família, além das práticas de cuidado mútuo, acontecem lá práticas de ensino de musicalidade, com os pais-sacerdotes, conhecimentos de cozinha, folhas e ervas além das noções de historicidade e ancestralidade. Essa que inclusive perpassa muito da própria formação da minha cidade e suas comunidades.
E2	Respeito ao próximo, ser humildade e ser família sempre é Respeito a religiões do próximo.
E3	Boas práticas para convívio familiar e social, respeito e preservação da natureza, culinária, artesanato, preservação de cultura oralizada a partir de itans, rezas e cantigas; respeito à figura feminina e materna, entre muitos outros.
E4	O terreiro tem uma transmissão de conhecimento a partir da oralidade e da observação, ensino e aprendizado derivados da cultura, dança, música, culinária, banhos, vestimentas e fundamentos, tudo isso acompanhado da socialização, já que estamos em comunidade.
E5	Ensinos sobre viver em comunidade
E6	O valor ao mais velho; que todos ensinam independentemente da idade ou função; lidar com a diversidade que o outro é; o cavalheirismo....
E7	Do ensinamento e respeito pelos ensinamentos dos mais velhos das tradições e hierarquias passadas.

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

Sobre as práticas educativas dos terreiros, no terceiro questionamento (P3), percebemos duas formas associativas dos respondentes: Sendo que E1, E2, E3, E4, E5 percebem na “Vida em comunidade” a sua fonte de saberes e para E1, E6, E7 a “Valorização do saber ancestral”. Percebemos que há algo em comum entre esses sujeitos, o terreiro como espaço do saber ou templo do saber, como afirma Stela Caputo (2012) que esse lugar é um espaço de sociabilidade e de construção ou aprendizado de saberes sobre a tradição no qual o terreiro está fundamentado. Portanto, um lugar de memória e de salvaguarda da memória da ancestralidade, que é socializado em comunidade e confluem para a mobilização de saberes culturais e sociais por esses sujeitos nas suas práticas cotidianas.

Quadro 7 - Participantes dos Terreiros e suas vivências - P4

P4	COMO VOCÊ PERCEBE A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS EXPERIENCIADAS NO SEU TERREIRO? COMO ESSES SABERES INFLUENCIAM NA SUA VIDA EM SOCIEDADE?
E1	É engraçado observar como a aquisição de tais saberes vai provocando uma alteração crescente de hábitos e formas de ver o mundo. O saber adquirido dentro dos terreiros

	também modifica as maneiras pelas quais percebemos a realidade social e histórica desse país e suas inúmeras falhas. Também altera a maneira como se percebe a natureza, antes vista como mera ferramenta para o desenvolvimento humano, após práticas de terreiro readquire seu lugar enquanto fonte do sagrado e de poder ancestral. Acho que o ápice da influência dos saberes, para além dos valiosos aprendizados de música, dança e demais ciências é essa "reabertura" de olhos para uma sociedade que pode e deve melhorar.
E2	Sim ,muito me ajuda enfrentar o intolerante religião que são muito na sociedade brasileira
E3	É perceptível a partir das mudanças que observamos na nossa vida pessoal e nas dos demais ao nosso redor. Quando, por causa desses aprendizados, conseguimos evoluir e participar de forma mais ativa e saudável com a sociedade e comunidade onde vivemos.
E4	Os saberes do terreiro me influenciam no trato com a natureza, com as pessoas, no respeito aos mais velhos e a olhar com carinho e cuidado para as crianças que serão os próximos a cultivar o sagrado. Influencia na questão étnica, lembrando sempre do que meus antepassados enfrentaram para que hoje possamos estar aqui, manifestando nossa fé. Na questão da energia, os lugares que frequento, as pessoas às quais me relaciono, que frequentam minha casa. Não é apenas uma religião e sim uma visão de mundo
E5	-
E6	Percebo no dia a dia, o trabalho coletivo é um exemplo e influencia em todos os campos da minha vida fora do espaço sagrado, nas relações interpessoais.
E7	Dentro do meu terreiro exerço um cargo importante, me colocando sempre em um lugar de estar sempre buscando a aprender para depois ensinar, e esse conhecimento levo muito para meu dia a dia como amiga conselheira e muitas vezes mesmo sem ser amiga acabou acolhendo muitas pessoas dando conselhos e palavras de conforto pois o orixá me fez mãe e vejo em mim que tenho sempre esses braços acolhedor de aconchego e confiança que só uma tem.

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

No tocante ao quarto questionamento sobre **a influência das práticas educativas experienciadas no seu terreiro e como esses saberes influenciam na sua vida em sociedade** houve interseccionalidades nas respostas de E1, E3, E4, E6 - que buscaram fundamentos nas mudanças de ordem pessoal e na cosmo-percepção do mundo, sentindo transformações para uma visão mais centrada na dinâmica espiritual e no desejo de melhorar enquanto ser humano.

O E2 associou aos saberes de se empoderar para enfrentar intolerâncias e práticas racistas, um ponto relevante para a nossa hipótese de que através das vivências com o Sagrado nos apropriamos de mais conhecimentos que foram silenciados e que fortalecem essa luta antirracista.

Nesse sentido, citamos Freire (2019) no qual pensa na vocação ontológica e histórica do sujeito, afirmando que a vocação do homem e da mulher é ser mais, sujeito livre e liberto da realidade opressora e consciente dos condicionantes sociais que o oprime. Assim, podemos entender que as respostas dos entrevistados nos leva a refletir que as práticas educativas e os saberes que circulam no terreiro permite o ser humano a se reconhecer como sujeito que elabora

o mundo e no mundo efetua-se a necessária mediação do autorreconhecimento que personaliza e o conscientiza como autor de sua própria história.

O E5 não respondeu e respeitamos esse silenciamento, quer seja por não ter sentido vontade de expor seu pensamento, ou porque o mesmo pode ter sentido que há saberes que não podem ser declarados em pesquisas. No entanto, podemos inferir que esse silenciamento também repousa uma resposta, segredos que não podem ser revelados ou as memórias silenciadas de exclusão social e angústias vivenciados por ele ao professar ou afirmar sua fé e sua religião.

Por outro lado, o E7 nos convida a refletir que é necessário aprender para depois ensinar, possibilitando uma concepção Griô da circularidade entre o aprender-ensinar-aprender, já antecipando ao nosso último questionamento. Isso comunga com o pensamento de Freire (2019) que coloca o ato de educar como um ato cognoscente, como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível é o mediador de sujeitos cognoscentes, ou seja, os saberes culturais são objetos do conhecimento que possibilitam uma relação dialógica entre os sujeitos conhecedores.

Quadro 8 - Participantes dos Terreiros e suas vivências - P5

P5	O QUE SE APRENDE SOBRE O SAGRADO PODER SER ENSINADO?
E1	Outra pergunta que se poderia fazer para responder essa seria: "E estão todos dispostos a aprender?".
E2	Sim. Mas com dignidade e respeito, pois o próprio nome já fala por si só. Sagrados são segredos e nem tudo pode ser exposto.
E3	O que é de saber popular, sim. Porém, alguns fundamentos só podem ser passados dentro de uma ritualística específica e mantida em "segredo" apenas entre os indivíduos que já passaram por ela
E4	Acredito que é um terreiro tudo pode ser ensinado, aprendemos com os mais velhos e passamos para os mais novos. Há uma hierarquia não convencional (idade de nascimento), mas sim de anos de iniciação, cada um aprende no seu tempo.
E5	Sim.
E6	Algumas sim, costume sempre usar como exemplo é o cavalheirismo do sagrado, de como os homens sempre pegam o peso, auxilia no subir e descer as escadas. As entidades femininas sempre estando com as mãos livres, para dançar e fazer seu papel.
E7	Deus ele é muito sábio poderoso e imensurável de uma tal forma que nos presenteou com um pouco de entendimento sobre o q é o sagrado sobre os orixás, caboclos, erês, exús sempre nos permitindo manifestar, para aprender a cuidar do espírito e da carne também a cuidar do próximo a ter um olhar de ternura amor e compaixão

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2024.

A quinta e última questão sobre **o que se aprende sobre o sagrado poder ser ensinado**, houve um direcionamento explícito para afirmação que depende das circunstâncias, visto que há saberes que necessitam ficar no mistério e serem passados aos poucos, ou aos escolhidos para dar continuidade às tradições, salvaguardando os segredos do Sagrado. No entanto, há outros saberes que podem ser ensinados a todos.

São esses saberes permitidos que são ensinados nos terreiros. E quais são esses saberes? Antes de responder é necessário fazer uma conceituação do que é saber. **Saber** é verbo transitivo direto que se refere ao ato de ter conhecimento ou estar informado sobre algo. Desse modo, podemos elencar os saberes do terreiro, tais como: conhecimentos sobre a religião, preceitos e segredos da religião, gestos simbólicos, expressões, palavras nos idiomas dos grupos étnicos trazidos durante a diáspora, movimentos corporais, vestimentas, ritos, cantos, respeito aos mais velhos, o senso de coletividade e de comunidade, as representações sociais trazidas nas histórias dos orixás, cuidado com as coisas e com os seres etc.

Esses saberes construídos no terreiro por meio da observação, da vivência e pela oralidade, leva o sujeito a construir as suas próprias cosmovisão e identidade, uma vez que essas também são construções socioculturais individuais e coletivas. Como menciona Freire (2019, p. 21) “a intersubjetivação das consciências é tão originária quanto sua mundanidade ou sua subjetividade”, pois a intersubjetividade dos sujeitos que está nas origens da “hominização” que permite o sujeito reencontra-se consigo mesmo, já que a hominização opera-se no momento em que a consciência ganha a dimensão da transcendentalidade. Ou seja, sujeito criador, o homem que diz sua palavra (logos) ao mundo.

Esse ato de criação é mencionado pelos respondentes ao afirmarem que esse lugar, o terreiro e a relação entre eles e a experiência com o sagrado vão modificando-os no tocante ao ser, mas não o ser apenas físico, mas o ser transcendental, modificando suas percepções sobre o mundo social e natural, visto que o Sagrado (relação do ser humano com algo que não está na dimensão física) é um fenômeno que dar sentido de vida aos seres humanos, por possibilitar aos sujeitos a acessar ou expandir sua consciência, no sentido freireano, ou seja, a capacidade dos seres humanos de distanciar-se das coisas para fazê-las presentes, imediatamente presente.

Portanto, as práticas educativas envolvendo o sagrado, possui uma complexidade pela interconexão entre cosmovisão e realidade concreta objetiva, além de remexer com os sentidos e as significações das pessoas envolvidas nessa experiência religiosa e com a dimensão ontológica do ser humano, o conhecimento do ser, dos entes ou das coisas, tais como são em si mesmas (algo em comum entre os seres).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como questão central responder sobre quais as práticas educativas sobre religiosidade africana e afro-brasileira desenvolvidas no Terreiro Ilê Axé Oluayê N'lá.

Nesse sentido, entendemos que práticas educativas não escolares relacionadas à religiosidade de matriz africana possibilitam aspectos educacionais de conotação multifacetada.

Seguindo a necessidade de justificativas, podemos elencar que o reconhecimento da diversidade cultural, ao incorporar práticas educativas relacionadas à religiosidade de matriz africana na sociedade, produz o reconhecimento, bem como a valorização dessas diversidades, sejam culturais e/ou religiosas, vigente em seu contexto, promovendo a inclusão e o respeito às formas plurais de expressão espiritual e cultural.

Além do reconhecimento dessa diversidade, a proposta de estudo teve o intuito de promover o empoderamento e fortalecimento identitário desses grupos, elevando os saberes socializados nas comunidades, contribuindo com o sentimento de orgulho da herança cultural que os/as acompanha e fortalecendo sua autoestima e senso de pertencimento.

As religiões de matriz africana integram parte do patrimônio cultural de diversos países e comunidades. Ao promover rotinas educativas que elevem essa tradição religiosa, há um esforço em reafirmar a necessidade de preservação e transmissão desses saberes na condição de patrimônio cultural abarcando as gerações futuras, evitando a marginalização e o esquecimento desses saberes.

Ademais, é importante evidenciar que essas são justificativas possíveis, vislumbrando que a educação popular apresenta uma condução mais humana e mais próxima da realidade desses sujeitos. Tendo isto posto, a sociedade precisa assumir um compromisso de respeito à diversidade religiosa e cultural, bem como o reconhecimento da importância de abranger essa realidade, trazendo essas referências para o centro da sociedade, potencializando a inclusão e construção de uma sociedade forte e conhecedora das bases que sustentam sua formação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Débora Cristina de. **A Educação das Relações Étnico-Raciais: Histórico, Interfaces e Desafios**. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.21, n.41, p.127-145, jan./jun. 2015.

ALVES, Patrícia da Silva; SILVA, Luziel Augusto da; FERREIRA, Ana Paula Romão de S. **Da Raiz Ancestral aos Saberes Culturais: Práticas educativas em Educação das Relações Étnico-raciais através da Pedagogia Griô**. Conjecturas, ISSN: 1657-5830, Vol. 22, Nº 11.

BASTIDE, Roger. **O candomblé na Bahia**. 2 ed. São Paulo: ed. Nacional, 1978.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Características étnico-raciais da população: classificação e identidades**. Brasília: IBGE, 2008. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9372-caracteristicas-etnico-raciais-da-populacao.html>. Acesso em: 20/05/2023.

Caderno de Educação. **Mãe Hilda Jitolu: guardião da fé e da tradição africana**. Salvador: PEP do Ilê Aiyê, v. XII, 2ª Ed. 2009.

CAMPOS, Talitha Kessya Sousa. **Diário de Campo: PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá**. 2024.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos Terreiros e como a Escola se Relaciona com Crianças de Candomblé**. Pallas. 1ª Ed. Rio de Janeiro, 2012.

COSTA, Candida Soares da; SANTOS, Sérgio Pereira dos. **Educação das relações étnico-raciais na sociedade brasileira: concepções, princípios e determinações**. Roteiro, Joaçaba, v. 47, jan./dez. 2022 | e26478 | E-ISSN 2177-6059.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **Currículo e inclusão escolar: um olhar sobre o ensino religioso e as religiões de matriz africana no Amapá**. Protestantismo em Revista. São Leopoldo, v. 45, n. 02, p. 37-48, Jul./dez. 2019.

FERREIRA, Luís Carlos; MALÚ, Euclides André Musdna. **As identidades negras da EJA em diálogo com a (re)educação das relações étnico-raciais**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 14, n. 3, set/dez. 2021.

FERREIRA, Tássio. **PEDAGOGIA DA CIRCULARIDADE: fundamentos de ensino inspirados no Unzó ia Kisimbi ria Maza Nzambi**. Revista Teias v. 21 • n. 62 • jul./set. 2020 • Seção Temática Raça e Cultura.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra. 67ª Ed. Rio de Janeiro, 2019.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

GELEDÉS. **Lei 10.639 de 2003**: A atuação das Secretarias Municipais de Educação no Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. São Paulo: Instituto Alana, 2023. [Coord. BENEDITO, Beatriz Soares et al).

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação** - IIª Série, Número 1, 2014.

JESUS, Ivone Cirino de. **Religião Afro-Brasileira no Palco da Ditadura**: uma análise da peça sortilégio, de Abdias Nascimento, 1979.

NASCIMENTO, Abdias. **QUILOMBO**: vida, problemas e aspirações do negro. Edição fac similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento. São Paulo: Editora 34, 2003.

_____. **Orixás - Os Deuses vivos da África**. Rio de Janeiro: Ipeafro, 1995

NETO, Antonio Gomes da Costa. **Racismo Religioso**: diálogos de um conceito. Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v.16, n.7, p. 5323-5342, 2023

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância Religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro/Polen, 2020. [Coleção Feminismos Plural/Coord. RIBEIRO, Djamila].

OLIVEIRA, Ariene Gomes de; LAGE, Allene de Carvalho. **Educação e diversidade religiosa**: onde está o conhecimento sobre a tradição religiosa africana na vivência da lei 10.639/03? Horizontes, v. 34, n. 1, p. 45-54, jan./jul. 2016

PRANDI, Reginaldo. **De africano a afro-brasileiro**: etnia, identidade, religião. Revista USP, São Paulo, n.46, p. 52-65, junho/agosto 2000.

QUINTANA, Eduardo. **ÈKÓOLÉ**: no candomblé também se educa. Paco Editorial, Jundiá, 2016.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. 1ª edição, Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

_____. **VENCE-DEMANDA**: educação e descolonização. 1ª edição, Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SANTOS, Antônio Bispo dos. A terra dá, a terra quer. Ubu editora. São Paulo, 2023.

SENADO FEDERAL. Racismo religioso cresce no país, prejudica negros e corrói democracia. 2023. Disponível em: < [Racismo religioso cresce no país, prejudica negros e corrói democracia](#) >. Acesso em: 03.05.2024.

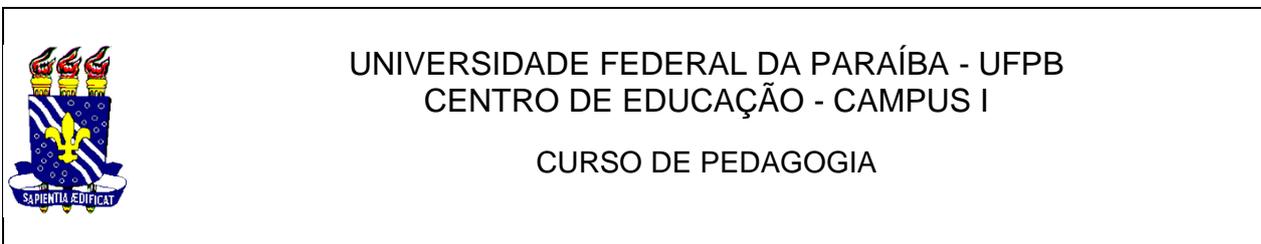
SOUZA, Maria Caroline Lima de. **Contribuições da sistematização de experiências para a Educação de Jovens e Adultos**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 56-77, maio-ago. 2022.

SOARES, Rodrigo Lemos; BUSSOLETTI, Denise Marcos; SOUZA, Ariana; PEREIRA, Gustavo Henrique. **PEDAGOGIAS DOS TERREIROS**: ações de ensino educativo-sociais. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 59, p. 1-16, e11601, out./dez. 2021.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

STRECK, Danilo. **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 2018.

APÊNDICE



QUESTIONÁRIO

Caríssimo/a respondente, este instrumento faz parte de um processo de pesquisa e tem como objetivo coletar dados e realizar análise das informações, visando contribuir para construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Salientamos, ainda, que as informações aqui prestadas não serão reveladas para outro fim, que não seja, o da pesquisa científica e que o seu nome não será revelado, conforme a norma ética 136, da legislação vigente do Conselho de Ética, de nossa instituição.

1ª PARTE – PERFIL DO RESPONDENTE

GÊNERO

- () Homem Cis () Mulher Cis () Homem Trans () Mulher Trans
 () Outro Qual? _____

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA (Origem)

- () Urbana () Rural

Naturalidade: _____

VOCÊ MORA EM QUAL CIDADE?

RELIGIÃO:

RAÇA/ETNIA

() Branca () Negra () Parda () Amarela (asiática) () Indígena

FAIXA ETÁRIA

Quantos anos você tem? _____

QUAL A SUA PROFISSÃO?

QUAL A SUA ESCOLARIDADE?

2ª Parte - QUESTÕES SOBRE A PESQUISA:

1. Há quanto tempo você professa essa fé?

—

2. Já sofreu ou presenciou algum tipo de preconceito religioso por pertencer a esse credo?

() sim () não

3. Se sim, poderia relatar?

4. Quais as práticas educacionais que você identifica em seu ambiente de culto?

5. Como você percebe a influência das práticas educativas experienciadas no seu local de culto fora do espaço religioso? Como esses saberes influenciam na sua vida em sociedade?

6. O que se aprende sobre o SAGRADO poder ser ensinado?

Termo de Consentimento Informado

Eu,

__ RG _____, concordo em participar da pesquisa intitulada **PRÁTICAS EDUCATIVAS SOBRE RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA: Um olhar sobre a experiência no Ilê Axé Oluayê N'lá**, parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna de Pedagogia, **TALITHA KESSYA SOUSA CAMPOS**. Como depoente, autorizo o uso dos dados do questionário escrito.

Assinatura do (a) participante