

DIMENSÕES FORMATIVAS EM TERRITÓRIOS DE MATRIZ AFRO-BRASILEIRA: APONTAMENTOS DE UMA “PESQUISADORA - ABIAN”

*Mical de Melo Marcelino **

*Marana de Oliveira Pires Coelho ***

RESUMO: O presente trabalho retrata os resultados de uma pesquisa realizada nos moldes da observação participante e da etnobiografia, com o objetivo de compreender a dinâmica existente entre o ensino, a aprendizagem e os valores civilizatórios inerentes às práticas cotidianas de uma comunidade tradicional afro-brasileira. O estudo foi realizado por meio da observação e da participação em atividades litúrgicas de um terreiro de Umbanda e Candomblé – o “Ilê Asè Tobi Babá Olòrigbìn” – localizado na cidade de Ituiutaba, Minas Gerais. O ensinar como uma responsabilidade partilhada, a reafirmação de princípios éticos/civilizatórios (como a circularidade, a ancestralidade, a corporalidade, a conduta), a centralidade da oralidade e as relações entre a vida comunitária e uma singularidade que se funda no coletivo foram aspectos percebidos como características de uma dimensão formativa que orienta os aprendizados no interior desse grupo. Considerando que o modelo praticado por essas comunidades seja bem-sucedido (que tem resistido ao tempo e a um histórico de opressão), destacamos o grande desafio de aprender com os ensinamentos dos territórios afro-brasileiros e encontrar maneiras de incorporá-los às nossas práticas educativas, para que, assim, possamos vislumbrar uma escola mais diversa e humanizada.

PALAVRAS-CHAVE: dimensões formativas, comunidade tradicional afro-brasileira, terreiro, ensinar, aprender.

TRAINING DIMENSIONS IN AFRO-BRAZILIAN MATRIX TERRITORIES: NOTES OF A “RESEARCHER - ABIAN”

ABSTRACT: This paper portrays the results of a research carried out along the lines of participant observation and ethnobiography with the aim of understanding the dynamics between teaching and learning and the civilizing values inherent in the daily practices of a traditional Afro-Brazilian community. The study was carried out through the observation and participation of liturgical activities of a community of Umbanda and Candomblé - the "Ilê Asè Tobi Babá Olòrigbìn" - located in Ituiutaba, Minas Gerais. Teaching as a shared responsibility, the reaffirmation of ethical/civilizing principles (such as circularity, ancestry, corporality, conduct), the centrality of orality and the relationship between community life and a singularity that is based on collectiveness were aspects perceived as characteristics of an educational dimension that guides learning within this group. Considering that the model practiced by these communities is a successful model (which has withstood time and a history of oppression), we highlight the great challenge of learning from the teachings of Afro-Brazilian territories and finding ways to incorporate them into our educational practices, so that we can envision a more diverse and humanized school.

KEYWORDS: formative dimensions, traditional Afro-Brazilian community, teaching, learning.

* Doutora em Educação – Universidade de São Paulo; Docente da Universidade Federal de Uberlândia.
E-mail: mical.marcelino@ufu.br; Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7514-0794>

** Pedagoga – Universidade Federal de Uberlândia; Docente da Escola Municipal Sebastião Serafin Juvenal de Souza, Prefeitura de São Thomé das Letras – MG. E-mail: oliveira.marana@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-7977-3818>

O terreiro é uma casa acolhedora de irmãos. Onde aqui a gente perde os títulos lá fora. São todos aqui meu pai, minha mãe, meu irmão. É uma família unida. Essa Casa, esse Terreiro, como queira nominar, é um grande útero, onde cabem todos os seus filhos. E todos encontram aconchego, respeito, o carinho. E, quando necessário, o apoio.

(MÃE CARMEM, 2019)

Ramunha¹: o início de tudo

As manifestações culturais e religiosas afro-brasileiras no Brasil se originam dos processos de escravização e colonização dos povos africanos trazidos de África como mão de obra escrava, processos estes, que, como principal instrumento de dominação, são marcados pela violência e apagamento de suas identidades culturais, religiosas, sociais e afetivas, de modo a buscar a completa dominação de escravizadores sobre escravizados. Estes grupos historicamente marginalizados buscam, até os dias atuais, resistir e manter acesa a chama de sua cultura, possibilitando a continuidade de seus saberes e histórias através do canto, da dança, da roda, da liturgia, dos ensinamentos transmitidos oralmente de geração em geração e que, por fim, mantém viva a memória de seus ancestrais e de suas próprias histórias, que, neste enredo, possuem relação indissociável entre passado-presente-futuro.

Tais manifestações encontram lugar em espaços que, a nosso ver, podem ser considerados territórios de preservação dos valores e culturas africanas, do ponto de vista da organização social, das práticas, das crenças e da vigência de uma cosmovisão mais afrocentrada. Considerando que a Educação acontece em todos os espaços onde há interação humana, os terreiros, escolas de samba, rodas de capoeira, ternos de congada, entre outras manifestações culturais e/ou religiosas afro-brasileiras, como representantes desses territórios, é possível entendê-los como lugares humanitários, de produção de saberes e de manutenção cultural. Lançar-nos em direção a esses espaços como ouvintes e aprendizes possibilita que sejamos a ponte entre saberes historicamente produzidos por meio da educação informal e da tradição oral, para a educação formal, que acontece diariamente no chão das escolas.

Assim, este artigo retrata as reflexões realizadas a partir de uma pesquisa que perseguiu o objetivo de compreender a dinâmica existente entre o ensino e a aprendizagem no interior de um desses grupos; e quais são os valores abarcados em suas práticas diárias dessa vivência. A investigação se desenvolveu por meio de observação e da participação em atividades litúrgicas de um terreiro de Umbanda e Candomblé – o “IlèAsèTobi Babá Olòrigbìn” – localizado na cidade de Ituiutaba, Minas Gerais.

¹ Toque dos atabaques, que indica o início de uma atividade litúrgica no candomblé.

Para além da compreensão da importância das culturas e religiosidades afro-brasileiras na constituição de nosso país, destaca-se ainda a necessidade de incluir essa temática no processo de formação de professores, com o intuito formativo de encontrar propostas metodológicas para o rompimento do racismo religioso e do discurso hegemônico de poder dentro das escolas. A escola é um organismo vivo, e nela há a culminância de diferentes culturas, religiões, saberes e leituras de mundo. E, embora nossa sociedade tenha avançado alguns degraus à luz do respeito ao diverso, ainda é comum muitas cenas de discriminação dentro e fora das salas de aula, principalmente em se tratando de um tema cuja espinha dorsal seja as relações étnico-raciais. Fazer esse debate é colocar em foco as ainda desafiadoras implementação e aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Construir práticas de educação para as relações étnico-raciais é também corrigir desigualdades educacionais que há muitas décadas foram perpetuadas. É preciso caminhar sob a ótica da diversidade cultural, do diálogo e da horizontalidade entre as mais diversas expressões de vida, para que, assim, e somente assim, possamos construir uma escola que contemple e acolha toda pluralidade cultural abarcada em nosso país.

Dimensões formativas em territórios de matriz afro-brasileira

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizaremos como aporte teórico, autores que discutiram sobre os principais fios condutores das manifestações culturais e religiosas afro-brasileiras. Dentre as diversas manifestações, selecionamos quatro delas que se organizam pela tradição oral. São elas a Umbanda, o Candomblé, a Capoeira e a Congada. Optamos por elas pela forte ocorrência na região em que foi realizada a pesquisa de campo que dá origem a este trabalho e por considerarmos que são elas manifestações que possuem em seu âmago o retrato dos processos diaspóricos e de resistência das populações negras no período Brasil colonial. Vale dizer que tomamos, aqui, o conceito de Diáspora Africana e sua formação, tal qual conceituado pelas autoras Kimura e Mendes (2020, apud MOREIRA; PERETI, 2020).

“Arrancados de sua terra de origem, povos de diversas etnias do continente africano foram violentamente subjugados à cultura europeia” e, separados de sua terra natal e de suas famílias, “tiveram seus nomes trocados e sua complexidade cultural negada, neste processo que a história denominou como Diáspora Africana” (MOREIRA; PERETI, 2020, p. 2).

A constituição da diáspora africana dentro do processo de colonização do Brasil, ou seja, período em que europeus traziam pessoas negras raptadas de África para desenvolverem trabalho escravo, trouxe muitas marcas de sofrimento a essa população que fora arrancada de seus territórios, forçando-lhes a um brutal processo de escravização e colonização. Entretanto, a diáspora africana vivenciada pelos diversos grupos africanos no Brasil possibilitou também o emergir uma cultura ancestral, ancorada no berço de África e que buscava, e ainda busca, remontar e resistir às duras chagas do processo de

colonização, em que, até hoje, estão submetidos. Desta forma, a capoeira, o samba, a congada, o candomblé e outras manifestações culturais e religiosas afro-brasileira exercem um papel de resistência e resgate das memórias sociais e coletivas, que outrora foram roubadas. Neste sentido, as autoras Barros, Pequeno e Pederiva (2018) elucidam:

As marcas estruturais do racismo, base do sistema-mundo moderno/colonial, historicamente sufocam as identidades, estéticas, direitos e história daqueles que foram historicamente desumanizados nos processos de escravidão. Entretanto, na continuidade dos movimentos de resistência, os grupos e comunidades tradicionais de matriz africana permanecem reafirmando perante o mundo as suas formas de resistir e reexistir. (p. 28).

Essas diversas populações buscaram, por meio da tradição oral, dar continuidade aos saberes e aos valores civilizatórios de suas terras maternas e, assim, perpetuaram a beleza ancestral de suas práticas, como a pesca, a agricultura, a metalurgia, a linguagem, entre outros.

A tradição oral, nesse sentido, carrega consigo um importante instrumento de continuidade e de manutenção das manifestações culturais e religiosas afro-brasileiras. Isso porque, além de ser uma herança da cosmovisão africana, é necessário ressaltar o contexto histórico em que essas práticas se originaram, pelo qual seus ritos e cultuações eram vítimas de repressão e censura, assim como Oliveira, Júnior e Lemos (2018) abordaram:

Vale destacar que o Brasil foi um dos últimos países do mundo a proibir a comercialização e o uso de mão de obra escrava, em 1888. Mesmo depois da Proclamação da República, em 1889, práticas culturais africanas e afro-brasileiras continuaram sendo perseguidas e criminalizadas, tais como, o Candomblé e a Capoeira. (p. 179).

Desse modo, a oralidade, embora já fosse uma importante ferramenta da cosmovisão africana, ganha ainda mais força e um caráter de resistência em suas práticas afro-brasileiras, assim como aponta Rocha (2011), pois há uma diferença clara entre sociedades africanas tradicionais e comunidades tradicionais afro-brasileiras. Enquanto as primeiras dizem respeito às comunidades que puderam preservar seus valores filosóficos que eram praticados antes da colonização europeia, as segundas são aquelas que recriaram os valores tradicionais africanos por meio da oralidade, que, diferentemente da tradição escrita, não podia ser simplesmente queimada ou eliminada, prática comum na época. Nesses termos, é possível afirmar que o campo no qual esta pesquisa foi desenvolvida, em uma comunidade, pertence a essa segunda categoria, ou seja, como uma comunidade tradicional afro-brasileira.

Silva (2015) observou que diversos documentos encontrados com registros dos primeiros cânticos da Umbanda e do Candomblé no Brasil foram descobertos e destruídos pela polícia como forma de oprimir os cultos afros. Barros, Pequeno e Pederiva (2018) citam que

É relevante o conhecimento e o reconhecimento de que existem populações negras que resistiram aos séculos de opressão, por meio de transmissão de saberes, valores e ancestralidade que não se deixaram dominar. Uma das formas de preservação e

manutenção identitária cultural foi a tradição oral africana, em África – antes e depois da colonização europeia, e que permaneceu sua ligação ancestral com o continente africano no Brasil pelo que se reconhece hoje como tradição oral de matriz africana. (p. 5).

O processo de colonização ultrapassou a violência ao corpo físico, pois também buscou o apagamento de suas identidades culturais, religiosas, sociais e afetivas, assim como suas tradições e memórias coletivas, com o intuito violento de colonizar seus corpos e pensamentos filosóficos. É possível observar ainda, que, apesar da existência das mais sofisticadas formas de opressão e apagamento, estas sociedades buscaram a preservação de suas ligações ancestrais, memórias coletivas e formação social por meio da tradição oral, assim como apontam os autores:

Por meio da transmissão oral de saberes, é possibilitada a consciência negra, a consciência individual-coletiva de uma condição histórica partilhada e de toda resistência e não adaptação de uma consciência de si rachada por uma lacuna histórica (sequestro cultural imposto pela modernidade/colonialidade). As resistências para a permanência da ancestralidade, promotora dessa consciência, permite que o Eu se reconheça no Outro e com o Outro, reciprocamente (BARROS; PEQUENO; PEDERIVA, 2018, p. 15).

Sendo assim, o encontro entre o Eu e o Outro se dá a partir das práticas cotidianas baseadas na observação e experiência do fazer cultural e/ou religioso afro-brasileiro, ancorados pela tradição oral e elevados ao nível da vida comunitária, assim como discorre Rocha (2011), ao afirmar que, para cosmovisão africana, o indivíduo é importante pois faz parte de um todo, que está intrinsecamente ligado a uma rede de relações. Desta forma, a singularidade de cada sujeito é construída no coletivo. Vejamos um exemplo retratado pelos autores Cordeiro e Abib (2018) sobre esse aspecto na capoeira:

A roda da capoeira é o momento em que os sujeitos se encontram para confraternizar e para culminar suas vivências cotidianas, de treinos, de convívio; é onde se aprende a jogar, a tocar, a cantar; onde as tradições são repassadas - na roda, traduzem-se em jogo, em brincadeira, em arte, e todos são incluídos sem distinções, todos são apenas capoeiras. (p. 234).

Neste sentido, deparamo-nos com dimensões formativas e pedagógicas desses processos, que se dão por meio da experiência diária, pela qual, em um movimento dialógico, todos se educam entre si. Os autores ainda citam que não podemos perder de vista que nossa forma de fazer e pensar a educação ainda é pautada pelo conhecimento científico eurocêntrico, portanto, ainda que inconscientemente, coloca-se os saberes das culturas populares como subalternos. Nesta perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem da tradição se configura por meio do cotidiano das vivências, o qual possui uma relação pedagógica entre tradição, ancestralidade, oralidade, comunitarismo e ritual (ROCHA, 2011).

Os autores Costa et al. (2020) contribuem sob a perspectiva dos saberes subalternos,

Basear-se na perspectiva dos saberes subalternos não implica apenas em saber escutar àqueles povos sistematicamente silenciados, mas propor outra “gramática, outra epistemologia, outras referências diferentes daquelas que aprendemos a ver como as “verdadeiras” ou as únicas dignas de serem aprendidas e respeitadas. (p. 61).

Portanto, observarmos que as dinâmicas no âmbito educativo das práticas culturais e religiosas afro-brasileiras permitem a ampliação de nossas concepções sobre educação, uma vez que estão subsidiadas por outro fazer e pensar pedagógico, ultrapassando a educação formal, institucionalizada e legitimada, se diferindo das concepções oficiais e hegemônicas. Podemos destacar as práticas formativas nos espaços de terreiros de Umbanda e Candomblé, rodas de Capoeira, rodas de Samba, a Congada, entre outros, como práticas que possuem, em seu cerne, a historicidade e ancestralidade da diáspora africana, que remontam e rememoram suas tradições, formas de se estar e se perceber no mundo. As autoras Kamura e Mendes (2021) discorrem:

Pensar a educação nesta perspectiva possibilita que vislumbremos uma educação brasileira contra hegemônica em todas as suas dimensões. Os valores educacionais reproduzidos nos terreiros partem de uma visão de mundo que tem como prerrogativa a “morte” do sujeito. O ser individual é submetido, por meio de um processo que culmina num rito iniciático, à integração de um coletivo que substitui a noção de família pequeno burguesa, ícone da sociedade capitalista. (p. 7).

Desse modo, podemos compreender que a formação social dos sujeitos envolvidos nesses contextos está vinculada a uma nova perspectiva de estar no mundo, desta vez, atravessados por significados coletivos e por uma ampla gama de princípios que, até então, não compõem o modelo predatório e individualista do mundo capitalista. Cordeiro e Abib (2018) contribuem acerca da prática da capoeira:

Enquanto na sociedade capitalista os idosos foram e continuam sendo deixados à margem das relações sociais, dentro dessa manifestação da cultura popular, ocupam um lugar de destaque no convívio com os demais praticantes. Em muitas canções, ressalta-se o respeito à capoeira mais antiga: “Balance o jogo, menino, que eu quero ver; respeite o Mestre, que é mais velho que você” (p. 235).

Para elucidar como se é transmitida e absorvida a pedagogia da tradição, as autoras Kamura e Mendes (2021) complementam afirmando que “a palavra na tradição de matriz africana é um elemento vivo” e, portanto, é através dela que, do mais novo ao mais velho, se aprende, se observa, se vive e se ensina, mas, também, há ensinamentos através do silêncio, dos gestos, dos elementos corporais e dos movimentos.

Ainda discorrendo sobre como se dão os processos educativos nesses espaços, em especial os religiosos, as autoras comentam que “todas as tarefas são aprendidas cotidianamente a partir da vivência no barracão” e que, em dia de festas, é comum ver um cenário alegre, com adultos trabalhando e crianças brincando e que, ao toque de iniciação dos trabalhos, rapidamente todos procuram seus respectivos lugares, assim como as crianças se posicionam de acordo com sua hierarquia dentro do terreiro. Silva (2015) caminha sob a mesma perspectiva ao afirmar que “a transmissão dos princípios da Umbanda efetua-se de uma forma gestual, visual e assimilativa, que revelam o saber coletivamente detido e exibido pelos membros do culto”. A autora ainda complementa acerca desta questão:

Podemos afirmar que as aprendizagens da/na umbanda se dão nas múltiplas situações cotidianas, e não, em circunstâncias específicas para esse fim. São ensinamentos saboreados no fazer, no agir, no sentir e no transmitir uma religiosidade voltada para o popular e para o coletivo. (SILVA, 2015, p. 85).

Neste sentido, podemos concluir que, dentro das práticas das expressões culturais e religiosas afro-brasileiras, há diversas dimensões formativas, e elas, em uma relação mútua de ensinar e aprender, remontam ensinamentos éticos e sociais de tradições culturais seculares, constituindo-se com uma significativa importância na constituição humana e cultural deste país. É necessário, nesse sentido, como futuros profissionais da educação, olharmos sob uma perspectiva de aprender sobre e com essas manifestações, a fim não apenas de complementar a educação brasileira, mas também possibilitar que a cidadania e a diversidade estejam alicerçadas em nossas práticas pedagógicas cotidianas.

Percursos metodológicos

Realizado esse preâmbulo teórico, passamos a discorrer sobre o desenvolvimento da pesquisa que deu origem as reflexões que ora se apresentam e que tinha como principal objetivo compreender os modos pelos quais se aprende e se ensina em uma comunidade tradicional de matriz afro-brasileira, destacando-se que consideramos como objetos de aprendizagem não só procedimentos e ritos, mas também, e sobretudo, valores e cosmovisões pertinentes a esse grupo, como algo que se aprende, mas que também define como se aprende (e se ensina).

Nesse sentido, a metodologia escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi baseada na etnobiografia e na observação participante, em que uma das pesquisadoras (doravante “Pesquisadora-abian”) se propôs a acompanhar as atividades litúrgicas do “IlèAsèTobi Babá Olòrigbìn”, terreiro de Umbanda e Candomblé, localizado na cidade de Ituiutaba – MG, pelo período de um mês. Vale lembrar que esta metodologia consiste em acompanhar as atividades do campo a ser pesquisado de forma real, tendo um envolvimento com aquilo que está observando, como vivente e pertencente daquele contexto. Desta forma, a observação participante busca a vivência diária e a construção de vínculos para sua coleta de dados. Ela é um processo de aprendizagem por envolvimento nas atividades cotidianas de um determinado grupo social, não sendo um simples método de pesquisa, mas, sim, “uma estratégia que facilita a coleta de dados no campo” (BERNARD, 1988, apud ANGROSINO, 2009, p. 77).

Assim, escolhemos esse viés metodológico ao se ter em vista que ele permite, por meio da observação, que o pesquisador tenha a oportunidade de partilhar hábitos e papéis do grupo estudado, encontrando condições propícias para observar comportamentos e situações que dificilmente ocorreriam em outra abordagem metodológica. A observação participante, neste sentido, possibilita ao investigador vivenciar as práticas humanas por um olhar “de dentro”, buscando identificar os significados e as dinâmicas dos tecidos sociais daquele determinado grupo.

O autor Michael Angrosino (2009) ainda contribui com as definições da etnobiografia e a observação participante: “O pesquisador que é um participante-como-observador está mais completamente integrado à vida do grupo e mais envolvido com as pessoas; ele é igualmente um amigo e um pesquisador neutro.”. Desta forma, então, que a pesquisadora-vivente se propôs a estar inteiramente aberta aos processos litúrgicos ocorridos dentro do terreiro, como aprendiz e observadora, buscando encontrar, no tecido social deste espaço, os processos de aprendizagem que ali acontecem cotidianamente.

A Pesquisadora-abian interagiu com a comunidade pesquisada no período de um mês, com encontros entre uma ou duas vezes na semana, participando de atividades cotidianas, rituais e festejos. Foram consideradas não apenas as dinâmicas acontecidas durante a observação participante, mas também se buscou ainda encontrar o fio condutor que circula socialmente e que produz sentido para a comunidade acompanhada.

Vale ressaltar que a opção metodológica foi se desenhando conforme a inserção da pesquisadora foi progressivamente se dando no campo. A mediação foi realizada pela doravante nomeada Pesquisadora-yawo, que, para além do seu trabalho acadêmico de pesquisa sobre a temática, também ocupa um lugar de “filha iniciada da casa”, nomenclatura utilizada para classificar os devotos que a frequentam e que já passaram pelos ritos iniciáticos do Candomblé. Inicialmente, essa mediação foi realizada entre a Pesquisadora-yawo e o seu Babalorixá, tendo sido apresentada a proposta de trabalho, sua relevância e cronograma de execução. Nesse processo, ainda se firmaram os limites entre pesquisa e rituais sagrados, pois, alguns ritos, a Pesquisadora-abian não poderia acompanhar. Ainda foi tratado sobre quais vestimentas utilizar e quem a acompanharia durante as atividades.

As vivências foram registradas em diário de campo, produzido imediatamente após cada estada no terreiro.

Feito esses apontamentos metodológicos, passamos para a descrição do campo onde foi realizada a pesquisa, de modo a convidar o leitor a conhecer a história e trabalho realizado pela comunidade de terreiro de Umbanda e Candomblé nação Ketu “IlèÀseTobiBàbáÒlòrigbìn”.

O IlèÀseTobiBàbáÒlòrigbìn

A comunidade de terreiro “IlèÀseTobiBàbáÒlòrigbìn” foi fundada no ano de 2013, pelo Babalorixá Anderson T’Osala, no município de Ituiutaba - Minas Gerais, e oferece atendimentos com dois segmentos importantes das religiões de matriz africana, que são eles: a Umbanda e o Candomblé, de nação *ketu*. Além de abrigar atividades religiosas, abarca também diversas outras ações de promoção e bem-estar social, principalmente nas áreas de saúde coletiva, educação ambiental e em projetos educativos, assim como aponta o estatuto de fundação da casa:

V – a Sociedade Cultural e Religiosa IléAlaketuÀseBàbáÒlòrigbìn² participará de atividades educacionais, sociais e de pesquisa científica em parceria com instituições públicas e privadas que se dedicam a estas atividades, sempre em favor da socialização do bem-estar e da promoção da paz social e do desenvolvimento humano. (OLORIGIN, 2013, p. 51).

Desta forma, a comunidade religiosa cumpre seu Regimento ao fomentar diversas ações de interação com a sociedade. Dentre elas, podemos destacar a promoção de palestras sobre saúde coletiva, tendo toda comunidade do entorno como público alvo, o incentivo a proteção ambiental da bacia hidrográfica do Córrego dos Barus (Ituiutaba, MG), córrego este que faz parte do entorno do espaço físico do terreiro, além do apoio às diversas iniciativas educacionais na promoção do ensino da cultura negra e da diversidade religiosa, por meio da Lei 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica do país e da manutenção de uma editora comunitária e sem fins lucrativos (Editora Barlavento³), que produz e-books acadêmicos, didáticos, literários, posteriormente disponibilizados para *download* gratuito e ilimitado.

Além das ações mencionadas acima, podemos ainda destacar sua parceria com a Universidade Federal de Uberlândia/Campus Pontal, na promoção do “Estágio de Vivências: cultura afro-brasileira e educação para as relações étnicas raciais”, que propõe um espaço formativo para a formação de professores da rede pública de ensino do município, estudantes e demais interessados a vivenciarem o cotidiano da comunidade, com discussões e leituras sobre os valores civilizatórios que abarcam seus princípios. Dessa forma, a casa religiosa busca construir caminhos coletivos para uma educação antirracista, levando para o cotidiano das escolas a cultura e religiosidade afro-brasileira.

Seu espaço físico conta com um barracão central, utilizado para as principais funções litúrgicas e/ou sociais da comunidade, os IlèOjubó (quartos de Orixás), que são utilizados para cultuarem suas divindades, uma cozinha, utilizada para o preparo de comidas de santo e comidas para a comunidade e, ao fundo e laterais, ainda há um vasto espaço destinado a outras atividades.

Apontamentos da Pesquisadora-Abian: na roda das encantarias do aprender

Apresentado o campo da pesquisa, passamos a compartilhar as reflexões acerca do ensinar e aprender no terreiro; reflexões, essas, possíveis a partir do período vivenciado dentro da comunidade de

² A divergência entre os nomes se justifica pelo fato de que a casa alterou a relação com sua casa matriz. Inicialmente, estava ligada a uma casa da linhagem Alaketu. Ao vincular-se ao AséTobi Odé Kole, recebe a palavra Tobi (no lugar de Alaketu) indicando a linhagem que passou integrar.

³ A Editora Barlavento tem o mesmo tempo de existência da casa estudada e nasceu como seu braço editorial. Com 10 anos de existência, a editora conta com Conselho Editorial qualificado, com pesquisadores brasileiros e estrangeiros e tem um catálogo com cerca de 150 títulos das áreas de Administração, Geografia, Turismo, Religião, Pedagogia, Música, Arte-educação, Literatura, entre outras, assinados por pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Para saber mais: <https://editorabarlavento.blogspot.com/>

terreiro. Para tal, utilizamos os apontamentos realizados pela Pesquisadora-Abian e registrados em seu diário de campo.

Vale elucidar, então, qual é o lugar ocupado pela Pesquisadora-Abian, uma vez que reflete o olhar de alguém que adentrou as religiões de matriz africana ainda pequenina, quando sua família passou a professar a Umbanda e Candomblé.

Crescida e criada dentro dos barracões do Ilê IyáOmiAséSàngo Baru, sob o comando de Mãe Leda de Ossain, que ocupa o cargo de Yalorisá até os dias atuais, quando criança, corria e brincava entre cantigas e imagens de santo, conversava com erês⁴, participava de giras e atividades de canto, dança e culto às entidades e Orixás e, embora tivesse pouca idade, cada prática tinha importante significado para a sua compreensão de mundo.

Nesse contexto, ocupava o lugar de “Abian”, palavra que tem origem yorubá, quer dizer “aquele que começa um novo caminho” e é utilizada para todos aqueles que iniciam sua jornada espiritual dentro de um terreiro de candomblé. Uma vez adentrado, o recém-chegado passa a ter contato com todos os filhos e autoridades religiosas do terreiro, passando a observar os comportamentos e a desempenhar diversas tarefas litúrgicas, sem exercer, necessariamente, um maior envolvimento com a religião, uma vez que, para participar de determinadas atividades, é necessário passar pelo rito de passagem de Abian para iniciado, momento em que passa a ser chamado de Yawo.

A Pesquisadora-Abian relata que a comunidade de terreiro de Umbanda e Candomblé “IlêÀseTobiBàbáÒlòrigbìn” sempre fora um lugar especial para si, que já a frequentava desde que o ingresso na Universidade, em 2017, fora de sua cidade de origem e, portanto, distante do barracão, onde crescera. Nesse período, a pesquisadora frequentou algumas festas de candomblé e diversas outras giras de umbanda. Em seus apontamentos, avalia que nunca tivera uma relação profunda com o terreiro, mas, sempre que adentrava suas dependências, era tomada de um sentimento de “sentir-se em casa”.

A inserção da Pesquisadora-Abian no terreiro enquanto campo de pesquisa se deu, então, inicialmente, por meio de uma relação entre pesquisa e espaço de campo, podendo considerar como ferramenta metodológica a rigorosidade do olhar observante. Vale ressaltar que, preliminarmente, a proposta da pesquisa foi apresentada ao babalorixá pela Pesquisadora-Yawo, pertence à comunidade e com quem a Pesquisadora-Abian mantinha, na ocasião, relação de orientação acadêmica. A proposta e a presença da Pesquisadora-Abian foram aceitas, com a condição de que seriam acompanhados apenas os ritos abertos ao público, como as rezas de Oxalá, os Amalás⁵ para Xangô, os Boris⁶ – todos pertencentes ao candomblé – e as giras de umbanda.

⁴ A palavra “erê” designa as entidades crianças, manifestadas tanto na Umbanda, quanto no Candomblé.

⁵ Amalá de Xangô é um ritual de oferenda à divindade com comida de sua predileção (que leva o mesmo nome). Na casa estudada, o Amalá acontece toda primeira quarta-feira do mês, excetuando-se o período da função dedicada a esse orixá, quando acontece com maior frequência. Esse foi o caso do período de realização da pesquisa.

⁶ Bori é um culto de equilíbrio e fortalecimento da cabeça de cada indivíduo. Embora não esteja necessariamente vinculada a iniciação, é um dos seus ritos obrigatórios.

Pouco a pouco, a Pesquisadora-Abian foi ganhando espaço por meio das relações interpessoais estabelecidas, e as possibilidades de interação com a casa foram sendo ampliadas, de modo que, ao passo em que era acolhida pela comunidade, a pesquisadora também fora alterando seu status de inserção na comunidade, vivenciado uma espécie de transição de título: de pesquisadora para Abian.

As primeiras atividades de pesquisa ocorreram em uma sexta-feira, dia dedicado ao Orixá Oxalá, patrono da casa e cultuado por todos os filhos de santo da casa, principalmente pela figura do Babalorixá Anderson, que ocupa o cargo máximo dentro da casa de terreiro.

Esse dia antecedeu o início da função anual do candomblé de culto a Xangô, Àyra e Iansã. Além dos ritos de louvor aos referidos orixás, essa função compreendia a iniciação de cinco pessoas, sendo que quatro deles eram Ogans, termo que designa os homens que não manifestam transe em orixás para os quais são confirmados, mas ocupam cargos de suma importância para a realização dos rituais do Candomblé, como exemplo a responsabilidade pelo canto e toque dos tambores. Havia também um Yawo, palavra de origem yoruba que significa, em tradução literal, “Esposa do Segredo”. Em um sentido bastante genérico, podemos considerar que o grande “casamento” se confirma na sua passagem pelo rito iniciático de Abian para Iniciado, pelo qual seu corpo físico e espiritual passa por um processo de sacralização, morrendo ali o sujeito individual e nascendo um sujeito coletivo. O período de iniciação, nessa casa, dura vinte e um dias de recolhimento.

Para Souza (2011), “a inserção do indivíduo num grupo de Candomblé é um fenômeno complexo em que se realiza uma reinterpretação significativa dos valores sociais “de fora” com a adoção dos valores “de dentro””. Nessa perspectiva, podemos considerar que, entre os valores abarcados pela cosmovisão africana, comungada pela religiões afro-brasileiras, está a transição do “eu” para “nós”, que passa, então, a se entender como um sujeito intrinsecamente ligado a toda a sua comunidade.

No que se segue, sistematizamos alguns apontamentos realizados durante a pesquisa e, a partir deles, destacamos alguns aspectos que se mostraram inerentes aos modos de aprender e ensinar no terreiro.

(a) *Ensinar como responsabilidade de toda a comunidade*

Ao adentrar o terreiro, os primeiros ensinamentos transmitidos à Pesquisadora-Abian foram as saudações aos Orixás e aos guardiões da casa, a saber, o ato de dirigir-se seus quartos e bater “paó”, que, na língua yorubá, significa “bater palmas”. Essa forma de saudação busca estabelecer conexão e comunicação com Orixás. Posteriormente, ela foi sendo conduzida para conhecer o espaço físico da casa, além de receber diversas orientações sobre as demais ritualísticas necessárias para participação nas atividades, como o ato de pedir licença a Exu, ao chegar e o banho de folhas, antes de realizar qualquer atividade nas dependências do terreiro.

Com o passar dos dias, à Pesquisadora-Abian, foi sendo permitida maior inserção e participação em outras atividades da vida cotidiana da comunidade, como na cozinha, na limpeza do barracão, na

confeção de bandeirinhas de papel para enfeitar o espaço, entre outras atividades permitidas para um Abian da casa. Durante esses processos, de chegar como alguém que não conhece as dinâmicas do grupo, foi possível notar que a tarefa de ensinar o outro é dividida de forma igual para todos os membros da casa. Todos se educam entre si e possuem o dever ético de auxiliar e orientar quem está chegando.

A exemplo disso, destaque-se um dos apontamentos realizados em diário de campo que demonstram, entre outros episódios registrados, que a tarefa de acompanhar a pesquisadora em campo tornou-se uma tarefa dividida igualmente entre toda a comunidade:

Em determinado momento em que estava um pouco atrapalhada com o pano de cabeça, chamado pela comunidade de Ojá, uma das filhas da casa, prontamente tomou a iniciativa de me auxiliar a colocá-lo, ela não esperou uma liderança ou algum outro membro com cargo na casa para me auxiliar, demonstrando que aquela tarefa também lhe pertencia. Pacientemente foi me ensinando a colocá-lo de modo correto, não para constranger-me, mas sim para que eu também dominasse aquele conhecimento. (PESQUISADORA-ABIAN, 2022).

Também se notou que as tarefas que não são necessariamente litúrgicas possuem extrema valia para a comunidade. Entende-se que as tarefas simples e diárias são mantenedoras dos demais processos e possuem, entre si, uma relação de retroalimentação, pois se conectam umas as outras.

Durante as atividades que antecedem os ritos sagrados, não há necessariamente a divisão de tarefas de forma hierárquica, pois as funções são divididas com dinamicidade, embora alguns membros sejam designados para determinadas funções, como, por exemplo, o preparo das comidas dos rituais, o preparo da comida civil que alimenta as pessoas envolvidas nos trabalhos, a limpeza do espaço. Desta maneira, é possível observar a concepção de vida comunitária adotada, na qual cabe, de forma igual, a todos a responsabilidade de fazer a engrenagem funcionar, pois todas as tarefas são as mesmas e se destinam a um mesmo fim, por estarem conectadas umas as outras.

Segundo Rocha (2011), “A educação, nesse sentido, tem um vínculo fortemente comunitário e social; o sentido da vida encontra-se na vivência coletiva, na vida em relação. Todos aprendem com todos; cada um contribui com o que sabe”. Por meio desta afirmação, compreendemos as dimensões entre ensinar e aprender no fazer comunitário.

(b) *Ensinar inclui reafirmar princípios éticos: conduta, corporeidade, circularidade e ancestralidade*

A vida comunitária estabelecida pela comunidade também diz respeito à necessidade de reajustes de condutas e de padrões éticos por parte de seus membros, pois estamos emergidos por uma cultura individualista e excludente e esses valores são reinterpretados quando elevados à dinâmica comunitária predominantemente existente nos terreiros.

Durante o trabalho de campo, foi possível presenciar algumas “reuniões de ajuste de conduta” (como nomeado pela Pesquisadora-Abian), que foram momentos de encontro entre Babalorixá e os filhos

da casa que, vez ou outra, requeriam certa orientação em relação às suas posturas individuais e à reverberação de suas ações para a casa. Esses encontros evidenciaram que os indivíduos não chegam necessariamente prontos a viver a vida comunitária, mas, sim, a aprendem, por meio de orientação, observação e escuta atenta.

A Pesquisadora-Abian destaca que, ao longo dos dias em que esteve no barracão, não presenciou outros momentos em que todos se sentaram para ouvir e aprender sobre um determinado assunto, o que é digno de nota, se considerarmos nosso costume a um modelo de educação formal ocidental, no qual todos se sentam e ouvem a figura que os ensina. Dentro da comunidade de terreiro, a aprendizagem se dá: (1) por meio da observação do mais novo para o mais velho e colocando também o seu corpo em cena, para aprender fazendo – a corporeidade; e (2) da tradição oral – o ouvir e o ser ouvido (valor civilizatório sobre o qual discorreremos, com destaque, a seguir). Tais noções estabelecem uma relação cíclica, advinda do conceito de circularidade, própria da cosmovisão africana. Na roda do Xirê⁷, essa ideia se materializa: o aprendiz ocupa o final da roda, atrás dele está a Mãe ou Pai de santo, representando o início da roda, e assim o círculo está completo (SOUZA, 2011).

Há notoriamente uma hierarquia social na organização estrutural de um terreiro. Entretanto, a hierarquia não é arbitrária, ela é justificada pelo percurso percorrido pelo membro da casa, e nesse sentido, o autor afirma que:

O Ião passa ao menos sete anos, no que ele é conduzido pela dinâmica das relações de poder a constituir-se como sujeito. Nesse tempo, ele faz a experiência de viver e se apropriar do saber, que é poder. É integrado ao grupo, que o reconhece e o legitima pelo axé da vivência do transe e da sujeição às suas normas. (SOUZA, 2011, p. 10).

Entende-se que todos ali já foram recém-chegados e já estiveram em posição de aprendizes. Toda Yalorixá ou Babalorixá foi Yawo, um dia, e todo Yawo pode vir a ser Yalorixá ou Babalorixá. Entretanto, para conquistar a evolução na estrutura hierárquica, é necessário um longo caminho de dedicação e devoção, para então ser constituído como sujeito de direito e avançar em determinado cargo e/ou função da casa, pela qual somente através da experiência vivida pode ser legitimada pela comunidade. Isto remonta um importante princípio da cosmovisão africana, que coloca seus mais velhos no centro dos processos da tradição, pois eles são os guardiões dos saberes das comunidades tradicionais.

A ancestralidade, neste viés, nos rememora a sua importância para a continuidade dos saberes afro-brasileiros. Barros, Pequeno e Pederiva (2018) nos ensinam que a ancestralidade corresponde ao acúmulo de conhecimento produzido pela humanidade que antecede alguém e, neste sentido, aqueles que comungam desse pensamento carregam consigo a responsabilidade e o discernimento de manter viva a cultura e os saberes de seus ancestrais.

⁷Xirê é a dança circular que evoca todos os Orixás cultuados.

O autor malinês HampâtéBâ (2003), por meio de sua máxima que diz que “Cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”, nos ensina sobre a importância da figura mais velha dentro das tradições, pois se acredita que somente através do tempo é que se adquire os valores e o conhecimento de suas tradições. Dessa forma, a tradição oral se consolida como a principal aliada na continuidade dos valores e costumes de suas tradições e é por meio dela que as expressões culturais e religiosas de matriz afro-brasileira resistem até os dias atuais. Dada tamanha importância, comentamos com destaque a percepção que essa pesquisa nos proporcionou acerca da oralidade como instrumento do ensinar.

(c) A oralidade como instrumento do ensinar

No decorrer do trabalho de campo, perceber a oralidade e a observação como responsáveis pela transmissão dos saberes dentro da comunidade foi o principal conceito encontrado no tecer das atividades vivenciadas. Houve diversos momentos em que uns ensinavam os outros por meio da palavra, do exemplo e da observação. Por exemplo, durante as giras de Umbanda em que Pesquisadora-Abian participou, ocupava o final da fila. Segundo seu destaque, a posição permitia que ela observasse aqueles que estavam à sua frente, de modo que aprendia o que deveria fazer naquele determinado momento, não sendo necessário que alguém mostrasse sistematicamente o que deveria ser feito. Bastava observar os mais velhos da casa, para saber exatamente o que fazer. Isso ocorreu também nos principais rituais em que fora autorizada a participar: não havia uma orientação formal sobre o que se deveria, tudo acontecia com organicidade e observação aos mais velhos.

Partilhamos das afirmações de Rocha (2011) quando nos ensina que a aprendizagem dos territórios em que se verifica o que a autora chama de Pedagogia da Tradição, inicialmente, se faz por meio da observação e da imitação. Com o tempo e a prática, esses conhecimentos vão se tornando mais consistentes, o indivíduo vai, portanto, se apoderando do saber e a ele incorporando sentido, bem como preservando e o transmitindo com consciência. Dito isso, podemos considerar que essa engrenagem faz a manutenção de seus saberes acontecer, pois eles estão sempre em um movimento cíclico de pertença e sentido para os seus integrantes.

A tradição oral, nesse contexto, se coloca como uma estratégia pedagógica para a continuidade dos saberes, sendo um modelo de educação indissociável da prática cotidiana.

A exemplo disso, citamos um dos acontecimentos observados na prática diária do terreiro, ocorrido nos momentos que antecederam um dos Amalás para Xangô:

(...) alguns filhos da casa ficaram encarregados no preparo da comida de santo que seria ofertada, um grupo, predominantemente formado por mulheres, se reuniram na cozinha, e outro se direcionou para cortar quiabos, sendo este, o ingrediente principal da comida. Durante esse processo, houve diversas interações interpessoais entre toda a comunidade, um auxiliou o outro no preparo na cozinha, sugerindo ou lembrando de que modo se faz, quais ingredientes usam etc. Do outro lado, os demais auxiliaram uns aos outros no corte do ingrediente principal, que para a religião não é somente um

momento simples de cortar quiabos, há para eles, portanto, sentido e significado nessa prática, que vão desde o lugar em que se senta até a forma em que se corta e que, faz-se necessário evidenciar, não foram escolhidos por um ou outro membro, são saberes historicamente produzidos, preservados e transmitidos por muitas gerações. (PESQUISADORA-ABIAN, 2022).

Nota-se, portanto, que não há um “caderno de receitas” para a execução de suas atividades. Há dinamicidade por meio da oralidade, pela qual é possibilitado que os mais velhos ensinem os mais novos e, assim, garantem a continuidade de saberes historicamente construídos e que são passados de geração em geração por meio da tradição oral. Embora não haja uma diretriz escrita sobre como desenvolver os processos, há respeito pelos saberes milenares que existem em cada uma das práticas. Os mais velhos, portanto, aprenderam os saberes com outros mais velhos de seu tempo, e assim, sucessivamente.

Esse é um retrato explícito dos processos de ensino e aprendizagem que acontecem nos tecidos sociais de matriz afro-brasileiros, apreendidos há séculos por diversas outras gerações. Buscam um fazer pedagógico e social próprio, rompendo, portanto, com o apagamento colonial imposto pela cultura ocidental.

(d) Vida comunitária e a “singularidade coletiva”

Para discutirmos o binômio “vida individual/vida comunitária”, tomamos um depoimento registrado durante uma conversa informal com um dos membros da casa: “Ao adentrar no terreiro, tudo o que sou lá fora, fica lá fora. Dentro do barracão, todos somos irmãos, filhos, pais. O mundo lá fora é um, aqui dentro é outro” (FILHO DA CASA, 2022). Esse depoimento demonstra que, quando há a concepção de pertença na comunidade, é preciso abrir mão dos anseios individualistas e colocar à prova a capacidade de viver coletivamente, se vendo não apenas como um corpo uno, mas, sim, incorporado pela corporeidade da comunidade, que é conectada a uma rede de pessoas, valores e crenças.

Rocha (2011) nos ensina que “Na cosmovisão africana, o indivíduo é singular, mas sua singularidade é construída de acordo com o comunitarismo, no âmbito do coletivo, socialmente”. (ROCHA, 2011, pág 34.) Neste caminho, podemos compreender que, apesar das individualidades serem instituídas por uma prerrogativa coletiva, há também o direito de exercerem suas individualidades, as quais, inclusive, podem levar ao prestígio individual dentro da comunidade.

Sobre isso, um aspecto que merece destaque e que a observação em campo nos permitiu notar é que, em certa medida, a personalidade do sacerdote acaba determinando a personalidade de todo o grupo. Explicamos: ao assumir o posto máximo dentro do complexo templário são requeridas dele, conseqüentemente, importantes tarefas como a condução do grupo e a manutenção da harmonia entre os pares. Nessa empresa, cada sacerdote utiliza de estratégias características de sua própria personalidade: alguns, as recorrem a maneiras mais incisivas e até autoritárias, outros buscam alcançar sucesso primando por educar a todos para a vida comunitária.

É inegável a complexidade humana no que tange a suas ações individuais ou coletivas e às implicações para os grupos que se organizam pela perspectiva comunitária. Entretanto, se partirmos ao encontro do educar sob esse viés, Barros, Pequeno e Pederiva (2018) nos ensinam que, dentro das comunidades de matriz afro-brasileiras, não se utiliza o termo “corrigir”, pois entende-se que tudo é um processo e seus participantes são protagonistas que buscam se educar por meio da observação. Compreende-se que há um processo de autorregulação e de se aprender, que só acontece pelo surgimento do interesse pelas ações cotidianas do grupo, estando impregnadas de sentido cada prática do fazer diário.

O sujeito individual, portanto, se constrói sob as bases do sujeito coletivo, que por sua vez, se constrói por meio da corporeidade das práticas e ações de toda uma comunidade. Existe, portanto, um processo de educar a si e ao outro a todo instante. Os autores ainda contribuem:

Dentro dos terreiros, a tradição oral ensina também pelo silêncio, pelo segredo e pelos sinais, pelas manifestações da natureza compreendidas como uma ancestralidade humana. O ser humano é natureza, de maneira que sua ancestralidade primeira é a natureza na sua plenitude. Na sua dimensão espiritual, a ancestralidade educa porque os Orixás educam, pela e nas pessoas, manifestando-se pela e na natureza, permeando o mundo, organizando o mundo. (BARROS; PEQUENO; PEDERIVA, 2018, p. 21).

Desta maneira, compreendemos que a singularidade coletiva, que diz respeito ao ser que é individual e coletivo ao mesmo tempo, é imbuída de um processo educativo mútuo, na dimensão humana e espiritual. Barros, Pequeno e Pederiva (2018) afirmam que “os mestres e as mestras da tradição oral podem ser as pessoas do presente, mas também as do passado. Tudo ensina, nada é solto.”

Ao som do Igbin⁸ : Considerações finais do percurso

Os caminhos percorridos por este trabalho nos mostraram aspectos importantes que acontecem nos tecidos sociais de um território de matriz afro-brasileira, aspectos esses que só foram possíveis de serem constatados devido à nossa escolha metodológica, que tratou de incluir a Pesquisadora-Abian no cotidiano e vida comunitária da comunidade de terreiro. As observações-participantes foram direcionadas a fim de encontrar a dinâmica existente entre o ensino e a aprendizagem da comunidade, perceber os valores existentes em suas práticas diárias e, ainda, a entender a oralidade como propulsora no exercício de manutenção e transmissão de saberes.

Deste modo, consideramos importante destacar que a busca por encontrar o processo formador existente em suas práticas nos levaram a compreensão da riqueza pedagógica ali existente, que atravessaram não apenas o Atlântico, mas também, sobretudo, muitos séculos de opressão e apagamento de suas raízes culturais, filosóficas, afetivas e religiosas.

⁸ O Igbin é o toque dos atabaques dedicado a Oxalá e que, usualmente, encerra uma festividade de axé.

Consideramos, portanto, no que tange ao exercício dialético de ensino e aprendizagem, consolidado pela busca na preservação e continuidade de seus saberes, que estamos diante de um modelo de educação que pode ser considerado como bem-sucedido. Ora, se os territórios afro-brasileiros se mantiveram por séculos por meio da tradição oral, o que a escola pode e deve aprender com isso? Quais ensinamentos filosóficos da cosmovisão africana podemos incorporar na prática docente? Como podemos construir uma educação para as relações étnico-raciais a partir de uma perspectiva mais afrocentrada?

As reflexões lançadas nos remetem ao encontro entre dois mundos. O primeiro diz respeito ao mundo legitimado e ocidental, que utiliza como estratégia pedagógica a tradição escrita e as relações de poder que buscam, portanto, a manutenção do sistema-mundo por meio das desigualdades. O segundo diz respeito ao mundo que fora marginalizado em processos de violência e apagamento de suas identidades e guardado no espaço esquecido da história oficial, entretanto, está pautado em princípios filosóficos que abarcam valores dos quais devemos lançar mão e aprender com e sobre eles, como, por exemplo, a tradição oral, a ancestralidade, a corporalidade e a circularidade.

Vale lembrar que a tradição oral não se contrapõe à tradição escrita. Elas são epistemologicamente diferentes, mas podem andar juntas no que diz respeito às práticas educativas. A escola pode aprender não apenas a utilizar e valorizar a tradição oral, como pode, ainda, se referendar por meio de outros modos de fazer e pensar o mundo, que, neste viés, tratarão de evidenciar os principais elementos investigados durante este estudo.

Ao som do “Igbín”, finalizamos esse trabalho com mais perguntas que respostas, que talvez não poderão ser ditas sob uma verdade absoluta. Estamos, portanto, dentro da circularidade dos saberes que manterá aberta, em um movimento cíclico, a roda da vida e das transformações. Assim sendo, cabe a nós o grande desafio de aprender com os ensinamentos dos territórios afro-brasileiros e encontrar maneiras de incorporá-los às nossas práticas educativas, para que, desse modo, vislumbremos uma escola mais diversa e humanizada. Esse é um importante recado da grandeza afro-brasileira: Nós estamos aqui e somos importantes!

REFERÊNCIAS

- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers; CORDEIRO, Albert Alan Sousa. A Educação da Capoeira: uma pedagogia da Cultura Popular/The Education of Capoeira: a popular culture pedagogy. *Educação em Foco*, v. 21, n. 33, p. 223-241, 2018.
- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. coleção pesquisa qualitativa. Bookman Editora, 2009.
- BÂ, Amadou Hampâté. *Amkoullel*, o menino fula. Tradução de Xina Smith de Vasconcellos. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.
- BARROS, Daniela; PEQUENO, Saulo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Educação pela tradição oral de matriz Africana no Brasil: Ancestralidade, resistência e constituição humana. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 26, n. 1, p. 82, 2018.
- COSTA, Aline Guerra et al. *Dimensões formativas decorrentes da congada em Lambari/MG: entre experiência, saberes e ancestralidade*. Devir Educação, p. 57-84, 2020.
- GRUPO OFÁ. *Obatalá: uma homenagem a Mãe Carmem*. Rio de Janeiro: Gegê Produções Artísticas, 2019.
- KIMURA, Verônica; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Atravessando os portões: educação nos terreiros ou o que a escola poderia aprender. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 46, p. 1-15, 2021.
- OLIVEIRA, Gilmar Araujo; JUNIOR, Luiz Gonçalves; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. *Processos educativos desvelados na roda de capoeira da Associação Pena de Ouro*. Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, v. 2, n. 3, p. 177-189, 2018.
- ROCHA, R. M. C. (2011). A Pedagogia da Tradição: As dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. *XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais* –UFBA. Salvador.
- SILVA, Haldaci Regina. Sabores da casa: práticas educativas e construção de saberes em um terreiro de umbanda de Teresina–Piauí. Universidade Federal da Paraíba. *Temas em Educação*, v. 24, n. 2, p. 74, 2015.
- SOCIEDADE CULTURAL E RELIGIOSA ILÈ ALAKETU ÀSE BÀBÁ ÒLÒRÌGBÌN. *Estatuto da Sociedade Cultural e Religiosa Ilè Alaketu Àse Bàbá Òlòrìgbìn*. Ituiutaba: Documento de arquivo contábil, 2013.
- SOUZA, R. M. O. (Texto revista/magazine) Iaô. Principio e fine ditutto. In *Dialogo* - Notiziariodella Rete RadiéResch - Rubrica Religioni Afrobrasiliane, Quarrata (Pistoia) Itália, p. 123 - 124, 01 dez. 2011.

Recebido em: 31 de março de 2023.
Aprovado em: 20 de maio de 2023.