



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE (PPGEDUC)**

Thiffany Odara Lima da Silva

**XIRÊ EDUCACIONAL:
ESCREVIVÊNCIAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DESOBEDIENTES DE MULHERES NEGRAS NO CANDOMBLÉ**

**SALVADOR/BA
2023**

Thiffany Odara Lima Da Silva

**XIRÊ EDUCACIONAL:
ESCREVIVÊNCIAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DESOBEDIENTES DE MULHERES NEGRAS NO CANDOMBLÉ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Contemporaneidade no Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), do Departamento de Educação – Campus I, Salvador, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob orientação do Prof. Dr. Raphael Rodrigues Vieira Filho.

**SALVADOR/BA
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I

Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

S586x Silva, Thiffany Odara Lima da
Xirê educacional: escritórias de práticas pedagógicas desobedientes
de mulheres negras no candomblé / Thiffany Odara Lima da Silva .-
Salvador, 2023.
133 f. : il.

Orientador: Raphael Rodrigues Vieira Filho.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e
Contemporaneidade – PPGEDUC, Campus I. 2023.

Contém referências e apêndices.

1. Negras – Identidade racial – Bahia. 2. Negras – Lauro de Freitas
(BA) – Religião. 3. Mulheres e religião – Bahia. 4. Candomblé. 5. Educação
popular – Prática de ensino – Aspectos sociais. 6. Bahia – Civilização –
Influências africanas. 7. Mulheres negras – Bahia – Biografia. I. Vieira Filho,
Raphael Rodrigues. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de
Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 370.71

FOLHA DE APROVAÇÃO

XIRÊ EDUCACIONAL: ESCRIVIVÊNCIAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESOBEDIENTES DE MULHERES NEGRAS NO CANDOMBLÉ

THIFFANY ODARA LIMA DA SILVA

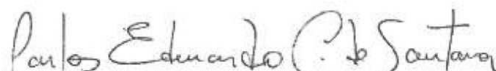
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 29 de agosto de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Prof. Dr. Raphael Rodrigues Vieira Filho
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em História do Brasil
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil



Profa. Dra. Larissa de Souza Reis
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil



Prof. Dr. Carlos Eduardo Carvalho de Santana
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil



Profa. Dra. Cláudia Pons Cardoso
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismo
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Dedico esse trabalho a minha ancestralidade: aquelas e aqueles que vieram antes de mim, ofertando-me energia vital que me move aqui na Terra. Dessa maneira é de suma importância agradecer a Seu Edvaldo José da Silva, meu pai biológico, conhecido como seu Zé. Painho, meu grande amor, a dor da saudade é terrível e constante. A sua ausência física ainda me dói muito e é inegável que o senhor me faz falta. Nesse momento, sinto falta do seu colo, abraço e sorriso, da sua alegria. Estou amparada nas lembranças do seu amor pois, o inesperado me desolou.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Yami Oxum Baba mi Ossain, aos orixás que regem o meu orí, ofertando-me condições físicas e mentais para que eu chegasse até aqui e assim, concluir essa etapa fundamental enquanto uma Travesti negra que precisa viver com a rejeição diária de um CISTema mundo perverso. Agradeço aos Orixás Inkisses, Voduns, as energias vivas da natureza que me possibilitam estar de pé, resiliente.

À minha mãe Ya Rose pela ousadia de colocar os seus três filhos de pé na vida e nos fazer acreditar que a educação não é um privilégio e sim um direito.

Gratidão a ancestralidade do Terreiro Oya Matamba, por me conduzir de forma sutil e linear, sem me fazer perder de vista quem eu sou e onde quero chegar.

Agradecer não é uma tarefa fácil, diante dos equívocos de esquecimento que podemos cometer sem intenção alguma, podendo deixar de fora qualquer pessoa ou instituição que foi importante nesse meu processo de aprimoramento pessoal e acadêmico. Sendo assim, destaco a minha gratidão máxima à painho: seu Zé, por sempre ter me impulsionado até aqui.

Ratifico essas palavras diante de uma grande rede de afeto de pessoas que ao longo dessa jornada se dedicaram para me ajudar fisicamente e espiritualmente, depositando em mim não só o tempo delas, mas a certeza de que esse projeto daria certo, não somente como fruto acadêmico, mas uma transgressão ao sistema que diariamente tenta nos adoecer. Sendo assim, agradeço às professoras Claudia Pons - pela escuta e por segurar as minhas mãos, ser minha parceira não só na jornada acadêmica, mas na vida, e professora Larissa Reis, por todas as escutas e orientações.

Agradeço imensamente ao professor Raphael Rodrigues, o meu orientador, por ter me acolhido no seu colo, nas suas orientações e inquietações. Sou grata ao PPGEduc-UNEB, considerando tantos imprevistos tidos como erros e que se tornaram acertos. Agradeço à Narcimária Luz, pelas sementes plantadas por ela nesse mesmo programa de pós-graduação, ofertando-me lições que embasam o ebó epistemológico para uma produção intelectual antirracista e anticolonial. Sou grata também ao

professores Antônio Cosme de Lima e Marcos Luciano Messeder. Agradeço às alunas Daiane Messias, Ana Karine, Lourdes Sales e Maga, pelas inspirações que regeram o orí de vocês.

E nesse sentimento de fraternidade, agradeço a Ominatoji: minha irmã consanguínea e ekedi do meu orixá que, nas funções internas do terreiro, assumiu o seu posto com muita maestria, para que assim eu pudesse escrever essa dissertação. Dessa forma, através de você Tamires Lima, eu referencio as/os filhas e filhos de santo do Oya Matamba, congratulados com o meu Kolofé.

E como candomblé se constrói em família, gratidão às palhas douradas de Ajustun no seu mês, no mês do meu odum, por me permitir realizar essa defesa. Referencio, por meio do meu Orí, a existência do meu Babalorixá Gilson Xaorô, pelo orixá que rege o seu Orí: meu pai Omolu e por cada incentivo que ele me deu a para conclusão dessa etapa da minha vida.

Agradeço ao meu Filho (biólogo) Tauã Lima e ao meu companheiro Weslei Braz, por me encherem de afeto nos momentos de angústias e incertezas, além do cuidado comigo quando me descuidei. Dedico todo o meu amor e a minha eterna gratidão a vocês.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, aos professores, técnicos, colegas, todas e todos que me acolheram de forma humana. Aos que não acolheram, agradeço assim mesmo: o sentimento de gratidão é superior ao de desumanização.

Sou imensamente grata ao universo e as energias que permitiram a minha chegada na universidade. Não foi fácil, assim como nada é, considerando a realidade de uma travesti preta que ousa existir através da educação, criando e recriando conexões decoloniais no campo das insurgências epistemológicas. Assim, devo dizer que tudo nessa vida é aprendizagem. Gratidão porque aqui cheguei, aqui estou e mais para cima eu vou.

O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo (Gonzalez, 2018a, p. 199).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAM	Associação de Baianas
FENACAB	Federação Nacional do Culto Afro-Brasileiro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
SUPIR	Superintendência de Promoção da Igualdade Racial
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SILVA, Thiffany Odara Lima da. **Xirê Educacional**: escrituras de práticas pedagógicas desobedientes de mulheres negras no Candomblé. 2023. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Programa De Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Salvador, 2023.

RESUMO

A presente dissertação tem como pretensão analisar como saberes contidos na ancestralidade e na oralidade relacionados com as trajetórias de mulheres negras de candomblé, contribuindo para uma prática pedagógica de uma educação desobediente. A questão central da pesquisa *Xirê Educacional: Escrituras de Práticas Pedagógicas Desobedientes de Mulheres Negras no Candomblé* parte da necessidade de compreender os aspectos educacionais elaborados por mulheres negras do candomblé, como promotoras de processos pedagógicos diferentes das práticas pedagógicas escolarizadas, colaborando para a valorização cultural e identitária afro-brasileiras, além da difusão do aparato sócio-histórico e cultural de pessoas negras ancorados na ancestralidade negro-africana. A investigação tem como centralidade metodológica e epistemológica a escritura, enquanto método da ação do saber oral e da escrita, sendo encontrada nos ensinamentos de mulheres negras dos terreiros de candomblé. Isso perpassa pelas suas vivências ancestrais e práticas educacionais, com um modelo civilizatório baseado na ética da coexistência. A pesquisa foi iniciada a partir da história de vida de Dona Gildeth Argolo da Silva, minha vó, conhecida como Dona Detinha, tendo em vista os seus saberes decoloniais contra o modelo hegemônico patriarcal eurocentrado. A escritura foi revelada também por meio da coleta de dados da história de vida dela e nos relatos de experiências de outras mulheres negras de candomblé. O presente trabalho reconhece o processo educacional e os valores dos nossos ancestrais negro-africanos e indígenas, priorizando mulheres negras de candomblé como protagonistas dessas trajetórias e guardiãs da memória ancestral. Este movimento busca o enfrentamento do racismo religioso e a disseminação do respeito à diferença, enaltecendo a criação de aspectos educacionais, culturais e sociais que são socializados e preservados nos espaços de terreiro de candomblé.

Palavras-chave: mulheres negras; candomblé; educação; pedagogia da desobediência; escritura.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze how knowledge contained in ancestry and orality is related to the trajectories of black Candomblé women, in order to contribute to a disobedient pedagogical practice. The main issue of the research *Xirê Educacional: Escrevivências* of disobedient pedagogical practices of Black Women from Candomblé comes from the needs to comprehend the educational aspects devised by black women from candomblé as foster of educational process different from school-based pedagogical practices, collaborating to cultural and afro brazilian identity valorization, as well to the dissemination of the socio-historical and cultural apparatus of black people. The research is methodological and epistemological based in the “escrevivência” concept writing experience, as a method of action from oral and writing knowledge, found in black women's lessons from Candomblé terreiros. This traverses their ancestral experiences and educational practices, with a model based civilizational on the ethics of coexistence. The research began based on the life story of Dona Gildeth Argolo da Silva, my grandmother, known as Dona Detinha, owing to her decolonial knowledge against eurocentric hegemonical model. The “escrevivência” was also shown through the data collection on her life story and the experience stories from other black women from candomblé. This scholarly work is significant due to recognition of the educational process and the values of our black-African and indigenous ancestors, prioritizing black women from candomblé as protagonists of these trajectories. This movement aims to confront religious racism and disseminate respect to diversity, praising the creation of educational, cultural and social aspects that are socialized and preserved in Candomblé terreiro's spaces.

Keywords: black women; candomblé; education; pedagogy of disobedience; escrevivência

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Ponte Dom Pedro II – Rio Paraguaçu, Cachoeira, Bahia (1957).....	p. 80
Figura 02	Dona Teolina Argolo da Silva (Dona Detinha), sua filha e sua irmã.....	p. 88
Figura 03	Homenagem à vó Detinha.....	p. 134
Figura 04	Eu, Iyalorixá Thiffany Odara, em evento do projeto Okan T´Okan...	p. 134
Figura 05	Vó Detinha com o seu tabuleiro de acarajé, em 1985.....	p. 135
Figura 06	Reportagem do jornal da Cidade do Salvador do dia 28/03/1982, quando vó Detinha recebeu o título de Miss Baiana de Acarajé.....	p. 135

SUMÁRIO

	UNS PARÊNTESES: A ESCRIVÊNCIA DA SAUDADE.	p. 14
1	INTRODUÇÃO	p. 20
2	EBÓ EPISTEMOLÓGICO	p. 30
2.1	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANCESTRAIS	p. 33
2.2	SABER ANCESTRAL FEMININO	p. 38
2.3	PRÁTICAS EDUCATIVAS E O SABER ANCESTRAL FEMININO	p. 47
2.3.1	Com Elas Para elas: Nossas Coautoras, memórias e ensinamentos	p. 51
2.4	XIRÊ: A DANÇA CIRCULAR PEDAGÓGICA	p. 60
3	A MEMÓRIA ESCRITA: ESCRIVÊNCIA E A DOR DA SAUDADE	p. 74
3.1	CACHOEIRA! ÁGUAS QUE ME MOVEM	p. 77
3.2	CIDADE TERRITÓRIO CACHOEIRA	p. 80
3.3	MEMÓRIA ANCESTRAL: AVÓ DETINHA	p. 85
3.4	MEMÓRIA NEGRA EM MOVIMENTO	p. 92
4	A MEMÓRIA TECE A ESCRITA	p. 97
4.1	AS LEMBRANÇAS DE UMA TARDE	p. 98
4.2	UM OUTRO OLHAR PARA A EDUCAÇÃO	p. 107
4.3	EU SOU PORQUE SOMOS! PERSPECTIVA EDUCACIONAL A PARTIR DA INTERSECCIONALIDADE	p. 112
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 123
	REFERÊNCIAS	p. 126
	ANEXOS - REGISTROS FOTOGRÁFICOS	p. 134

UNS PARÊNTESES: A ESCREVIVÊNCIA DA SAUDADE

Peço licença, antes de começar propriamente essa dissertação, para compartilhar uma carta que escrevi à minha saudosa avó. Por mais que isso pareça fugir dos pressupostos e do percurso que se espera de um trabalho científico, a presença deste texto – ou, como prefiro chamar: *uns parênteses* – está relacionada ao meu modo de pensar afrocentrado, ancorado na escrevivência como materialidade do corpo negro: esse corpo que produz através da memória, de experiências e de afetos coletivos; a valorização do existir de pessoas negras enquanto produtoras de conhecimentos. Dessa forma, a epistemologia negra nos ensina que, primeiramente, tudo se começa a partir do direcionamento aos ancestrais: aqueles que vieram antes de nós.

Este movimento diz respeito ao reconhecimento do que somos e fazemos, estando ancorado e sustentado pela prática daquelas(es) que nos precederam. Lanço um olhar para a ancestralidade afro-brasileira como materialidade epistemológica no cotidiano acadêmico, gerando um desconforto no espaço acadêmico ainda racista e que questiona como corpos e perspectivas negras podem adentrar nesse espaço.

Madrugada do dia 16 de março de 2023, um dia especial pois, é o meu aniversário. Levanto-me no amanhecer, um pouco receosa e visualizo um filme na minha cabeça: várias lembranças, sentimentos e ressentimentos que me levam a refletir sobre coisas que deveria fazer e nunca fiz. Enfim, não sei se estou no caminho certo. É porque, às vezes, vó, me sinto fraca e inútil, mas isso muda quando relembro a imagem da senhora, bem como a da vó Alaíde. É sim, vó, Alaíde está aqui: retada, noventona como agora se apresenta – e como a senhora mesma dizia: “– O bom da vida é viver”.

Estou pelejando para ir a sua cidade natal, na famosa rua do Curiachito. Só de imaginar que cresci ouvindo a senhora rememorar sua casa, sua cidade, sua rua através de recordações que hoje estão tecendo minha escrita e dando rumo a minha vida, me sinto mais responsável para assumir um legado tão precioso, semeado por ti.

Fico muito emocionada quando volto algumas casas atrás para mergulhar nesse passado que me nutre de energia e me impulsiona a ter coragem. Fiquei com raiva de mim mesma quando, na sua presença física, ficamos de fazer esse passeio, ou melhor, fiquei de ir também, sozinha, para conhecer quem a iniciou e poder responder todas as minhas interrogações acerca do seu processo inicial no candomblé, considerando a sua nação de origem. Contudo, não realizei essa tarefa. É como se eu estivesse te ouvindo através daquela sua frase corriqueira: “Tudo com Tempo tem Tempo!”¹. Esse mesmo Tempo que desperta em mim lembranças de anos atrás e tem me colocado em projetos passados, sendo executados hoje, no agora.

Infinitas foram as vezes nas quais ouvi todo o arcabouço da sua vida pessoal e religiosa, além das estratégias realizadas pela senhora para vencer o racismo e nunca abaixar a cabeça para branco. Isso mostra que podemos – tanto eu como a senhora – falar do mesmo lugar ou mais acima. Ser afilhada e filha de Chica de Oyá² sempre foi um orgulho e mais do que isso: uma honra, diante da mulher que ela foi ao me possibilitar entender que o estudo e a formação acadêmica não são privilégios e sim direitos. Assim, a senhora minha vó nos dizia: “– Com todas as dificuldades da época, minha madrinha me disse: ‘segue a sua vida, minha filha. Vá estudar, vai pra Salvador. Estude.’ E assim eu fiz”.

No avançar da sua idade, eu jurava que a senhora falava sozinha ou com outro alguém. Diante da minha ignorância e imaturidade, eu acreditava que a senhora estava em um momento de surto. Contudo, hoje, rememorando as suas palavras – “Tempo é um bom pai, paga bem a quem bem faz!” –, entendo que ele me pagou, viu? Talvez isso tenha acontecido para me ensinar que ser anciã é um posto e por isso, deve ser tratado com respeito.

A falta de respeito surgiu por meio da dúvida que me levou a desacreditar da sua sanidade mental. Sim, achei que a senhora estivesse caducando e não tive a coragem de te contar isso nas nossas tardes de conversas. Isso porque a vergonha e

¹ Tempo ou Kitembu é um inquice, uma divindade, patrona da nação Angola (uma das três nações de candomblé de maior visibilidade no cenário religioso afro-brasileiro, ao lado da nação ketu e da nação jeje).

² Oyá ou Iansã é um orixá da nação ketu que comanda os ventos e as tempestades. Ela também conduz a alma dos mortos para o plano espiritual (Orun). Mãe Chica é conhecida pelas duas formas Chica de Oyá ou Chica de Iansã.

o tempo me fizeram refletir o quão potente é a filha e a afilhada de Chica de Iansã. Sim, a sua mediunidade estava aflorando cada vez mais e como um passe de mágica, seus amigos chegavam bem como os clientes. Comecei a presenciar a senhora dizendo: “ – Não me diga nada. Exu mandou você vir aqui e eu sei o porquê”.

E assim a senhora relatava a situação para as pessoas que, afetadas, começavam a chorar ou a dizer: “Verdade, véia, isso mesmo”. A senhora pedia silêncio e sempre concluía a sua fala com riquezas de detalhes. Como resultado, durante a semana, várias pessoas voltavam ao terreiro para agradecer-lá. Foram inúmeras as pessoas que passaram por isso e vi esses processos acontecerem. Com isso, cresci ouvindo: “Dona Detinha, a senhora não é mole” ou “Meu filho, mas não é dura que é bom? [risos]!”.

Recordo-me bem do dia em que os funcionários da prefeitura entraram no terreiro que a senhora fundou para fazer a limpeza da área do córrego. A senhora se levantou cedo e fez um almoço. Quando esses trabalhadores chegaram, a senhora perguntou a eles: “ – Aqui, quem é o afilhado de boiadeiro?”. Um dos rapazes a respondeu: “Eu!”. E então, a senhora continuou: “ – Pode subir porque ele me avisou que você viria almoçar”. Esse rapaz chorou porque ele não havia levado almoço e estava preocupado com o que iria almoçar. Sim, isso me levou a lhe enxergar com mais respeito e a esquecer o que a medicina branca havia dito: que senhora estava esclerosada.

Lembro-me também do calor de um sorriso encantador e das palavras ardentes de preciosa sabedoria, quando a senhora narrava as suas lembranças. Faltam-me adjetivos, mas ainda assim sigo transcrevendo alguns momentos que achava chatos na época, principalmente aqueles que a senhora costumava dizer a mim e aos meus irmãos: “ – Vocês estão estudando pra se tornarem gente, pra quando o branco ver vocês, saber que vocês não são qualquer um”. Na época, eu juro que não entendia direito, mas hoje sim, compreendo essa frase que me trouxe aqui onde estou, no mestrado em educação.

Ai, minha vó. A senhora me deixou lições de vida que eu guardo no meu coração, na minha caixinha da vida. Esses ensinamentos me servem como uma

bússola. Na verdade, é um *xirê*³ que, de forma rítmica e assertiva, me move e sim, hoje eu sei que as suas palavras não desmancharam no ar, até porque o ar é o princípio vital na nossa jornada ancestral.

Na verdade, eu sinto muito por não ter me dedicado à senhora por mais tempo, embora eu tenha passado os últimos dez anos da sua vida bem coladinha contigo. Entretanto, eu não soube aproveitar e não me permiti escutar e aprender com a senhora, por ter encarado com ignorância e arrogância o que acreditava ser uma doença mental.

Orixá é testemunho vivo de que, naquele curto momento, no calor da juventude, eu me empenhei para tomar conta da senhora, ser sua amiga, sua Formosa Charmosa, a preta rica do palacete de ouro, a sua *Oxum*⁴ na terra. Eu me dediquei até o último suspiro quando a senhora, com segurança, me disse: “Minha filha, tal data eu vou viajar e nessa viagem, me dedique essa flor, a graxa”. Eu não entendi, ou melhor, não quis acreditar que a senhora fosse se desprender do mundo físico e assim aconteceu. Naquele dia, não tivemos dinheiro e a senhora foi como desejou.

Após o sepultamento, o Oyá Matamba, a casa de candomblé que a senhora plantou na cidade de Lauro de Freitas, incendiou. E no meio do incêndio, escutamos aplausos e com isso, o fogo, por si só, acabou. Sim, a senhora foi *Oyá* na terra, cujo vento toca no meu rosto como brisa no ar, uma canção de afeto dentro desse *xirê* atemporal. Te amo, minha véia!

Ser um corpo que compõe ensinamentos ancestrais se reflete nos gestos e na produção de linguagens, saberes que subvertem a negação colonial. Um corpo que tece a vivência escrita de quem um dia viveu contigo. No entanto, as dificuldades perpetuam e me atravessam com maior veemência, sempre na tentativa do deslocamento para o não-lugar e a inexistência social. O lugar da servidão é também de opressão.

³ Xirê é uma palavra de origem iorubana que significa roda. É chamado xirê o momento em que são convocados todos os orixás, através de danças e cantigas ritualísticas, numa festa de candomblé.

⁴ Oxum é orixá da nação ketu, senhora da água doce, do ouro, protetora das mulheres grávidas e dos bebês recém-nascidos.

Vó, eu sou um corpo trans e no desenrolar do tempo, aquela criança afeminada cresceu e se tornou essa mulher que tenta ao máximo tê-la como exemplo de fortaleza, realeza, majestosa, formosa, audaciosa, adjetivos que a senhora usava para elogiar as pessoas.

É assim, como o estrondo do silêncio que, na calmaria da noite, eu sempre escuto as suas frases certeiras que me trazem aqui, no agora, respostas importantíssimas para a minha caminhada, o que reflete no seu legado “Negra e negro anda, é cabeça em pé”. Diante dessas palavras, coloco o meu *Orí*⁵ de pé, para afirmar os nossos passos e materializar a sua existência com uma passagem linda aqui no *Ayé*⁶, corroborando que *Orí* de pé é certeza de pés no chão.

Nomeio a carta acima de A a escrivência da saudade. Ela apresenta alguns fragmentos da minha vivência diante da trajetória ao lado de uma das grandes inspirações da minha vida. Esse título dá contexto e as palavras dão corpo às lembranças guardadas na minha memória afetiva. O meu afeto por minha avó Detinha é o meu consolo diário, alicerce para “aprender a ser gente”, ensinamento que também foi transmitido a mim por minha outra avó, Sra. Alaíde. Aqui traço o saber ancestral de mulheres negras, avós dentro da cosmopercepção africana, sendo representadas no saber das águas pantanosas do Orixá *Nanã*⁷.

Eu, sendo neta, me sentei para ouvir e aprender aspectos importantíssimos não só acerca da sua história de vida, como também das bases epistêmicas que hoje me trouxeram aqui para a academia. Minha avó ou Vó Detinha, como carinhosamente eu a chamava, nos contava da importância de se recriar estratégias para não sucumbir diante do racismo no dia a dia. Aprendi isso no decorrer da minha trajetória ao seu lado, considerando lições ensinadas por essa senhora, cuja conexão foi formada por meio do saber ancestral, cujas trocas mútuas elaboramos como xirê pedagógico, no qual acredito ser essencial para o fortalecimento de outras existências.

⁵ Orí em Yorubá significa cabeça.

⁶ Terra, mundo físico para os Yorubás.

⁷ Nanã é orixá anciã, senhora dos princípios do mundo, dona da lama, na qual se revela como elemento constitutivo dos corpos dos seres humanos.

A trajetória de vó Detinha tem sido compartilhada pela oralidade: inicialmente por ela e hoje por mim, além de outras pessoas que conviveram com ela. Isso responde e problematiza contextos históricos, o que torna a existência de muitas outras mulheres negras como um ato pedagógico de educação desobediente e insubmisso quando o assunto é a luta antirracista.

Porque o seu corpo tece e escreve processos históricos, responde a fatores e aspectos da realidade social. Isso contribui para a ampliação de um debate necessário: antes de se fazer ciência, metodologia, temos que traçar estratégias para sobreviver e subverter, usar outras formas para o pensamento e a ação. Esta para mim é a maior forma epistemológica ainda não vista no mudo acadêmico, mas perpetuada no cotidiano do saber e do fazer acontecer de mulheres negras do candomblé.

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado visa contribuir para a construção de bases epistêmicas e pedagógicas que se sustentam no legado afrodiaspórico. Para tanto, o seu problema envolve os modos como as histórias de vida de mulheres negras do candomblé podem ser compreendidos enquanto práticas de produção e transmissão de saberes; e de que maneira essas narrativas podem produzir um diálogo com a educação dita formal.

Nesta investigação, concentramos a nossa atenção na história de vida que é resgatada a partir da memória, por meio de uma escrevivência (Evaristo, 2020) como fonte oral que tece a escrita de Iyá Detinha de Oyá, minha vó⁸. Compreendo a escrevivência aqui para além de um conceito. Ela é uma concepção teórica na qual se materializa na palavra escrita, tendo como fonte primária a oralidade presente na memória e no saber das vivências de mulheres negras. Logo, a escrevivência surge da memória de Vó Detinha e das mulheres entrevistadas que cederam um pouco da sua trajetória afro-brasileira no candomblé⁹, construindo formas educacionais diferentes, acionadas por elas enquanto práticas pedagógicas desobedientes. Corroborando considerações sobre a práxis de outras mulheres negras do candomblé¹⁰,

Considerando formas de vivência e transmissão de conhecimentos milenares, utilizo alguns provérbios afro-brasileiros como fontes de inspiração e transmissão de conhecimentos que são citados ao longo desta escrita, sendo apreendidos na oralidade com as mais velhas nos espaços de terreiro. Dessa forma, não cabe citação escrita e registros de referências desses ensinamentos, em atendimento aos moldes

⁸ Compreendendo que a separação entre a afetividade e o conhecimento é uma das consequências da imposição da epistemologia eurocentrada aos países coloniais, em especial aos povos africanos e afrodiaspóricos, adoto a palavra “vó” de forma insurgente, para me referir a Iyá Detinha. Tal uso também se baseia na compreensão da importância das famílias para a valorização da comunidade negra e o papel central ocupado por mulheres, de modo que destacar o duplo lugar dessa personagem – como ancestral da comunidade e como minha ancestral direta – é relevante para a insurgência afrocentrada que norteia este trabalho. Sobre o lugar de centralidade ocupado por essas mulheres, há estudos clássicos, como Frazier (2020) e Landes (2002).

⁹ Religião de matriz africana que considero uma filosofia de vida, sendo amparada pelo saber milenar africano de diversas etnias, o que apresentarei na próxima seção.

eurocêntricos acadêmicos, pois as vivências e experiências das mais velhas iluminam o processo da escrita e vão muito além dela, devido aos saberes e processos educativos, aos modelos de vida e à atuação social das mulheres negras envolvidas dentro e fora dos terreiros de candomblé.

Em parte, as inquietações que nos conduziram para a construção desta pesquisa tratam da situação do sistema educacional brasileiro, no que tange ao atendimento da população negra. Os inúmeros esforços promovidos por várias instituições do movimento social negro, bem como pelas comunidades tradicionais, tais como os terreiros de candomblé, resultaram na Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003), na qual institucionaliza o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação.

A despeito disso, a partir de nossa experiência – seja como pedagoga, seja como mãe de criança em idade escolar, além de liderança negra envolvida com as questões da comunidade –, temos notado que a escola ainda continua a perpetuar o preconceito étnico-racial enraizado na ordem colonial, fazendo com que os/as educandos/as negros/as não se reconheçam diante da proposta educacional eurocêntrica¹¹.

O sistema educacional tem incorporado o preconizado pela Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) apenas em dias específicos, abordando o 13 de maio sem considerar a crítica realizada pelos movimentos sociais negros e a polêmica envolvida nessa data e o 20 de novembro, dia da Consciência Negra, não levando em conta a valorização histórica e o patrimônio cultural do povo negro, além das relações socioculturais que esses indivíduos estabelecem antes de entrar no espaço escolar formal (Pereira, 2017).

Nesse sentido, o processo de educação baseada numa normatividade eurocêntrica, branca, capitalista, cristã, cisheteronormativa falha com os/as educandos/as negros/as e indígenas, corpos dissidentes tanto nas normas étnico-

¹¹ Na esteira de nossa observação, encontramos diversos pesquisadores e pesquisadoras que compreendem a demanda em torno dos temas e aspectos educacionais promovidos pela lei nº 10.639/03, dentre eles, destacamos Silva (2011), Luz (2003) e Oliveira (2012). Mesmo com sua aprovação, alguns deles consideram que a mesma ainda não conseguiu promover uma transformação da educação.

raciais quanto nos aspectos relacionados ao gênero e à sexualidade porque busca integrá-los/as a um sistema-mundo moderno colonial que não abarca suas vivências e seus conhecimentos; pelo contrário, os discrimina e os marginaliza, diferenciando nossos corpos negros LGBT como produtores de desigualdade social.

Minha história de vida é desaguada nesta pesquisa como um corpo atravessado pelo sistema-mundo capitalista cisheteropatrinal, corpo esse que também é afetado pela trajetória de minha vó. Neste processo, para existir enquanto pessoa negra trans que produz conhecimento, escolhi a escrevivência como possibilidade de transcrever epistemologias coletivas e subjetivas.

Compreendemos que esse papel do modelo escolar colonial ainda está em ação na atualidade. Segundo Fanon (2008, p. 34), isso pode ser identificado em outrem, considerando que “[...] quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu manto, mais branco será [...]”.

Desta maneira, percebemos que várias crianças e jovens negros/as “no âmbito educacional convivem com um sentimento de exclusão, quando são proibidos/as de vivenciarem sua negritude, sua corporalidade, sua religião e os diversos aspectos que compõem o sistema-mundo afrodiaspórico. Por serem discriminados/as, eles(as) acabam por sentir vergonha de si mesmos” (Ribeiro, 2004, p.159).

Para fugir dessa situação, eles/as acabam negando valores civilizatórios, como estudado por Fanon (2008), perdendo muitas vezes o laço com suas ancestralidades e vivências afrodiaspóricas. A convivência escolar tem revelado uma ausência de alguns/algumas educadores/as a respeito do diálogo com o contexto social e cultural das/os alunas(os). Desse modo, a responsabilidade de lidar com a rotina da discriminação, driblando a escassez de conteúdos que valorizem a diversidade social e cultural e o saber que cada aluna(o) traz consigo, infelizmente, tem ficado por conta desse mesmo público.

O apagamento da própria cultura e das múltiplas vivências tem reforçado um enredo devastador, devendo por isso ser resolvido pelo/a aluna(o) que, diante desse quadro, acaba muitas vezes evadindo o ensino dito formal. Ratusniak e Silva (2022)

realizaram uma pesquisa em escolas da rede pública, coletando dados que mostraram o desinteresse de jovens negros/as em virtude da falta de representatividade, sendo o principal motivo da evasão estudantil, seguido também de fatores socioeconômicos.

Consideramos que o processo de aproximação das escolas com a realidade local das comunidades negras – dentre elas religiosas, quilombolas, grupos culturais, blocos afros etc. – pode gerar um salto qualitativo importante ao campo da educação para as relações étnico-raciais no cenário brasileiro e por consequência de toda a educação. Esses espaços ditos alternativos têm sido minimizados pelo olhar do Estado que se alinha a um modelo educacional no qual não dialoga com os saberes afro-brasileiros, principalmente com os existentes nos terreiros de candomblé. Isso porque eles não são reconhecidos como espaços educacionais, mas são constituídos como verdadeiros oásis da preservação e valorização da cultura que a(o) aluna(o) negra(o) não encontra na escola.

Destacamos, dentre esses espaços, os terreiros de candomblé como polos educacionais voltados para a afirmação do legado histórico-cultural afro-brasileiro, valorizando a diversidade e a alteridade resistente na nossa sociedade. Nesses locais, a práxis ancestral milenar e a transmissão desses mesmos saberes são conjugados, seja de forma explícita, por meio da transmissão oral do ensinamento afro-brasileiro, seja através de outras formas de difusão da oralidade igualmente afrocentradas (Asante, 2009) que se revelam pelo exemplo, além da música, da dança, da corporalidade etc.

Acreditamos que os saberes existenciais milenares são práticas educacionais e pedagógicas fundamentais para o currículo, a sociedade e o processo de ensino e aprendizagem escolar. Compreender a importância da educação elaborada por mulheres negras de candomblé – cuja proposta é centrada nos saberes ancestrais afro-brasileiros – tem sido um grande desafio. A esse respeito, cito a implementação dos saberes pedagógicos dos terreiros como um referencial teórico no processo educativo em Salvador e assim, destaco uma escola¹² cuja referência se baseia nesse caminho.

¹² A Escola Municipal Eugênia Ana dos Santos é uma escola pública de Salvador (Bahia) que tem por finalidade a preservação da identidade do afro descendente.

E Isso pode ser destaque não só do ponto de vista civilizatório, mas pela concepção trazida e amparada por uma ética da coexistência, na qual vem colaborando para uma história afrocentrada dentro dos terreiros de candomblé, traçando caminhos antirracistas e sendo uma grande contribuição para a erradicação de narrativas obstruídas por um currículo eurocêntrico que se disseminou, reafirmando o racismo e as discriminações por ele operadas. Além desse motivo de ordem social – isto é, combater o modo como o racismo estrutural vem solapando as oportunidades e a inclusão de crianças e jovens negros/as no sistema educacional –, esta pesquisa está intimamente ligada a minha história de vida e trajetória acadêmica, como já explicitado no início da introdução.

Há ainda uma necessidade de representação positivada e valorização de saberes dos nossos ancestrais negro-africanos e indígenas por parte do sistema educacional, colaborando para o enfrentamento do racismo religioso e a disseminação do respeito à diferença através da restauração de ensinamentos e valores educacionais, culturais e sociais. Voltar-me para esse tema implica ofertar um olhar positivo sobre as contribuições dos terreiros de candomblé, destacando o caráter pedagógico e as possibilidades de ensino-aprendizagem que eles produzem, uma vez que esses espaços religiosos desempenham um papel importante como articuladores sociais, principalmente por atuar em diferentes atividades socioeducativas voltadas para a população do seu entorno.

Os terreiros proporcionam, muitas vezes, mudanças significativas para a valorização da identidade negra, além da proteção da cultura ancestral, da memória e do fortalecimento das relações sociais. No entanto, a escassez de referências foi um fator que me impulsionou para a realização deste trabalho, tendo em vista a minha necessidade de compreender como isso tem ocorrido no âmbito educacional, a partir da visão dos terreiros como grandes quilombos remanescentes.

Nascimento (2018, p. 292) afirma que no século XX, o quilombo começou a funcionar como um: “[...] sinônimo de povo negro, de comportamento africano e de seus descendentes e esperança para uma melhor sociedade. Tudo, da atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra”. Logo, o problema de pesquisa gira em torno da preservação e da memória do

patrimônio sociocultural africano e dos seus descendentes, trazendo assim a compreensão das diferentes formas educacionais criadas por mulheres negras do candomblé, sendo elas promotoras do processo educacional de valorização cultural e identidade afro-brasileiras. Nesta perspectiva, a presente investigação identifica as práticas pedagógicas dos terreiros, diferenciando-as das ações escolarizadas.

Acreditamos que os candomblés são espaços predominantemente matriarcais, sendo geralmente liderados por mulheres negras (Joaquim, 2001). Estas lideranças utilizam ferramentas ancestrais a partir dos princípios civilizatórios afro-brasileiros, desenvolvendo práticas pedagógicas inclusivas, por trazerem a valorização das identidades étnico-racial e de gênero. Neste sentido, enfatizamos essa discussão no âmbito educacional, considerando a educação escolar e suas exclusões, no sentido de criar a possibilidade de reflexão sobre a educação em espaços diferentes da escola, por meio do contraponto oferecido pelos terreiros de candomblé.

Assim, esta pesquisa objetiva sistematizar o conhecimento sobre as práticas pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem construídos pelos terreiros. Isso envolve o campo dos ensinamentos e da cosmovisão dos povos africanos e afro-brasileiros, com o intuito de reduzir distância que nos separa do ideal democrático de igualdade pois, compreendemos que por meio da equidade étnico-racial isso poderá ser concretizado.

Partindo da escrevivência como mecanismo teórico e metodológico que foi pensado e elaborado pela perspectiva feminina negra decolonial, entendemos que essa escrita pode ser elaborada e refeita como ato de insubordinação contra o modelo arcaico e racista predominante na nossa sociedade.

Desenvolvo essa escrevivência para atravessar os caminhos da memória afetiva que tenho por minha saudosa avó. Uma memória sentida e vivida na qual me leva a construir narrativas que são refeitas e reelaboradas por mim com o tempo, ultrapassando com isso a cronologia e aspectos fixos e permanentes. A partir dessa memória afetiva, vislumbro a dor da saudade por meio de uma carta cuja escrita foi elaborada na escrevivência, na vivência da saudade, o que me possibilita lembrar as lembranças, de modo que, às vezes esse processo me causa dor, e como dói!

Percorrendo os caminhos planejados por mim anteriormente, de repente a ancestralidade me presenteou com o direcionamento a um outro destino para essa pesquisa. Imprevisivelmente, fui movida pelas rotas ancestrais e me deparei com três grandes mulheres negras que abrilhantaram a produção dessa pesquisa. Elas tecem a sabedoria ancestral com suas ideias e seus saberes, valorizando as suas vivências. Refiro-me às *egbomis*, aqui no seu sentido mais completo da palavra, irmãs mais velhas, que não necessariamente convivem diariamente comigo, mas compartilhamos alguns momentos de trocas dentro dos terreiros e às vezes fora dele também.

É surreal a forma delas expressarem não só a exuberância feminina negra, mas todo o pilar do ensino-aprendizagem no terreiro. Essas mulheres se estabelecem como o triângulo horizontal visto em uma encruzilhada, onde Exu, divindade yorubá dos caminhos e da comunicação, resolve colocá-las para dentro dessa pesquisa. Isso contribui para fazer dessa pesquisa um caminho existencial do saber feminino. Quero dizer que as interlocutoras participantes dessa investigação são mulheres de candomblé. Dentro da práxis diária no terreiro, elas me conduziram e me trouxeram questões de suma importância para o desenrolar desse trabalho.

Diante dessa explanação, ratifico a posição que elas ocupam nos seus espaços religiosos e por terem como responsabilidades guiar, organizar e ensinar tarefas no cotidiano dos seus respectivos terreiros. Neste sentido, a presença delas é indispensável nesta pesquisa. Além do mais, destacamos que nas rodas de conversa essas mulheres verbalizaram o quanto o espaço terreiro é largamente pedagógico, afetuoso, antirracista e mágico. Isso reforça o potencial dele nas atividades educativas e até mesmo nas funções religiosas. Neste processo, identificamos uma compreensão em comum entre elas, por meio da seguinte frase: “– Assim como o ar que respiramos, o processo de ensino e aprendizagem é constante no terreiro.” As entrevistas com as coautoras aconteceram em dias e lugares diferenciados e duraram em média cerca de uma hora, considerando o sentimento de pertencimento que elas apresentam em relação à pesquisa.

A escolha de entrevistar essas mulheres foi algo mágico não só em relação a essa pesquisa, mas para o meu processo de ensino e aprendizagem, diante do meu exercício de aprender com as minhas mais velhas e também com mais novos. Isso

porque o aprender no candomblé é circular. Além do mais, destaco que, por motivos alheios a minha vontade e considerando as regras do ocidente acadêmico eurocentrado, essas mulheres não foram identificadas. Segui a norma regimental acadêmica com o intuito de preservar os seus verdadeiros nomes.

Contudo, vale ressaltar que elas são o *abebé* vivo dessa pesquisa. O *ofó*¹³ delas aqui transcrito reverbera e ultrapassa os modelos coloniais da ciência moderna, até mesmo porque o *abebé*, enquanto símbolo do poder feminino, o espelho mágico, não é uma retratação única, mas um exercício diário do poder de emancipação coletiva diante do caos que é o ocidente.

O *abebé* se concretiza enquanto elemento decodificado do *ofó* das nossas coautoras e se estabelece como um guia para uma autocrítica ao epistemicídio acadêmico. O *abebé* não alimenta o ego narcisista, mas revela a imagem que queremos enquanto mulheres negras de candomblé, tendo em vista a existência de valores socioeducativos nas coletividades do terreiro. Dessa forma, as interlocutoras, também chamadas de coautoras, são identificadas conforme características marcantes que constroem suas personalidades, atributos do orixá de cabeça. Isso contribui para que a investigação possa protagonizar os saberes vividos e elaborados pelas mulheres negras de axé, construindo possibilidades para pensarmos na pedagogia da desobediência como método ancestral e aquilombado dentro dos terreiros de candomblé.

Utilizo do saber de mulheres negras do candomblé, incluindo as suas vivências e memórias que são reveladas em linhas gerais por meio da concepção teórica e metodológica da escrevivência. A narrativa da minha memória é um fator importante ao processo de transcrição dos ensinamentos que me atravessam e me trazem até aqui, elencados com outras narrativas epistemológicas que formatam e constroem esse trabalho.

Nesta perspectiva, antes de entrar na introdução deste trabalho, transcrevi uma carta que fiz para a minha vó no período desta pesquisa. Essa carta surgiu como forma de saudar a ancestralidade e ao mecanismo utilizado por mim para acessar as

¹³ Ofó é palavra dita em Yorubá.

memórias nas quais me baseio, em parte, para a construção das minhas análises, mas sobretudo para reverenciar a memória da inspiradora dessa pesquisa.

Seguindo essa introdução, vamos para a parte 2, intitulada: A memória escrita: Escrevivência e a dor da saudade, trato de um mergulho profundo nas águas, onde teço narrativas movidas a partir da cidade de Cachoeira. Neste recorte, trago um pouco da trajetória e da memória de minha vó Detinha e assim, abordo aspectos de ações racistas de um período onde os veículos de comunicação propagavam e legitimavam a higienização na sociedade baiana, sem nenhum tipo de constrangimento ou pudor. Logo, esse texto apresenta como as casas de candomblé da cidade de Cachoeira, localizada no Recôncavo Baiano, eram apresentadas pela mídia, sendo um passo importante para o debate sobre a estratégia de resistência pensada por essas casas e suas respectivas lideranças.

Nessa passada histórica e resiliente, sigo para a seção 3, onde olhar para o passado nos conecta com o Ebó epistemológico. Para isso, abordo as teorias e/ou conceitos que dão base às ações de pesquisa, além da sua práxis pedagógica, dialogando com a perspectiva do feminismo negro e decolonial como forma de produção do conhecimento, seguindo no movimento de contramão aos modelos epistêmicos eurocentrados de matriz colonial.

No âmbito dessas reflexões, mulheres negras de candomblé validam as práticas educacionais ancestrais ocorridas nos espaços de terreiro. Uma rotação magnífica que denomino como *xirê* educacional revela aspectos, conceitos e se conecta aos saberes vivos e apreendidos por mulheres negras do candomblé, considerando que a ancestralidade é um processo vivo nessa circularidade embasando e fundamentando essa pesquisa, de maneira a compreender como os sacrifícios do passado se tornam alternativas possíveis no presente e assim, seguem rumo ao futuro.

A seção 4, por sua vez, retrata as narrativas apresentadas por Vó Detinha, ocorridas geralmente nos finais de tarde no Terreiro Oyá Matamba. Essas oralidades abordam a trajetória de vida dela, amparada pela sabedoria ancestral feminina na qual expõe fundamentos acerca do processo revivido por minha vó e as interlocutoras da pesquisa. Esse *xirê* pedagógico apresentado através de provérbios e ensinamentos,

por vó Detinha está baseado nas propostas de saberes africanos que, visivelmente, objetivam a descolonização do conhecimento. Com isso, apresento as práticas pedagógicas e os processos de ensino-aprendizagem construídos nos terreiros.

A pesquisa foi elaborada por meio do princípio da circularidade que norteia as práticas de mulheres negras do candomblé, assim assuntos e aspectos vão e voltam, às vezes com mais força e outras suavemente, como ondas em um oceano de sabedorias. Recebendo o conhecimento ensinado de geração a geração, nos colocamos como corpo numa roda infinita, de maneira que a ação e a reflexão apontam para um futuro de transformação social, visando a redução da distância que nos separa de um ideal democrático de igualdade, pois, acreditamos que através da equidade étnico-racial e de gênero isso poderá ser alcançado. Nessa perspectiva, compreendemos que a educação é fundamental para mudanças estruturais na sociedade.

2 EBÓ EPISTEMOLÓGICO

Início esta seção com uma discussão, cujo elemento central está na palavra *ebó* como princípio analítico e norteador do discurso, reverberando e fundamentando outras propostas teóricas metodológicas bem como conceitos que aparecem ao longo do texto e que não são do fazer científico eurocentrado. Outrossim, com essa discussão, promovo o aprofundamento do pensamento e das perspectivas feministas decoloniais como forma de intervenção na realidade social. Com isso, organizo um *xirê* pedagógico como proposta educacional desobediente.

Ebó é um termo utilizado na religião afro-brasileira, especialmente no contexto do candomblé, para se referir a uma cerimônia ritualística que envolve oferendas e purificações, tendo como objetivo restabelecer o equilíbrio espiritual e energético de um indivíduo ou de um espaço. De acordo com Lopes (2011, p. 254), o ebó é uma “[...] oferenda ritual, especialmente a Exu [orixá da comunicação, que faz a mediação entre o plano material e o plano espiritual] ou aos eguns [espíritos dos mortos; ancestrais]”. Sua origem vem do yorubá, significando “sacrifício”.

De certa forma, o ebó representa um momento de transformação e transmutação, onde o indivíduo busca restabelecer o seu vínculo com as forças divinas, além da purificação das energias negativas. É uma forma de renovar a energia vital e reequilibrar o corpo, a mente e o espírito. De acordo com Rufino (2016):

O ebó, se configura como o conhecimento praticado, os ritos de encanto e as tecnologias codificadas nos cruzamentos de inúmeras sabedorias negro-africanas transladadas e ressignificadas na diáspora, tem como efeito operar na positivação dos caminhos. Ao incidir sobre seu alvo o afeta, conferindo a ele mobilidade, dinamismo e transformação. O *ebó epistemológico*, nesse sentido, compreende todas as operações teórico/metodológicas que vem a produzir efeitos de encantamento nas esferas de saber (Rufino, 2016, p. 8).

Assumir aqui que faremos um ebó epistemológico significa produzir um distanciamento dos modelos epistêmicos e metodológicos tidos como universais e únicos, aqueles cuja matriz se encontra no pensamento moderno europeu (Grosfoguel, 2016). Desse modo, nos purificamos daquilo que Adichie (2019) chama de “História única”, no sentido de transmutar o nosso olhar sobre as coisas.

Esse movimento é realizado por Grada Kilomba (2019), quando, para desmontar um modelo eurocêntrico de produção de conhecimento, faz uma explanação da palavra epistemologia, na qual deriva etimologicamente das palavras gregas *episteme*, conhecimento e *logos*, ciência, sendo, portanto, “[...] a ciência da aquisição do conhecimento” (Kilomba, 2019, p. 52).

Utilizado assim, no singular e, às vezes, com letra maiúscula, o termo parece implicar que haja apenas uma maneira de obtenção do conhecimento verdadeiro que, segundo Kilomba (2019), seria baseado em alguns ideais míticos: a universalidade, a objetividade, a neutralidade, a racionalidade e a imparcialidade. Com isso, fica parecendo que “[...] elas/eles [os/as europeus/eias] têm fatos/nós temos opiniões; elas/eles têm conhecimento/nós temos experiências” (Kilomba, 2019, p. 52). A esse respeito, refletimos que esse olhar desloca os conhecimentos produzidos por pessoas negras/periféricas/queer para a margem.

Contudo, Kilomba (2019, p. 68), seguindo hooks (2019), afirma que “[...] a margem não deve ser vista apenas como um espaço periférico, um espaço de perda e privação, mas sim como um espaço de resistência e possibilidade”. Por isso, podemos observar a produção do conhecimento que é compartilhada nas comunidades de terreiro como uma forma de resistência e re’existência para a ocupação dos espaços.

Falamos de uma sociedade onde o racismo opera para erradicar toda forma de produção acadêmica de pessoas negras, bem como das suas existências, o que tem acarretado na descredibilização das criações intelectuais dos não brancos. Se Kilomba (2019, p. 53) compreende que isso ocorre com o “[...] trabalho de escritoras/es e intelectuais”, a situação se torna ainda mais grave quando esses/as intelectuais negros e negras não se encontram no espaço normatizador e hegemônico da academia. Por exemplo, esse tem sido o caso da produção de algumas ialorixás e alguns babalorixás que, mesmo dotados de profundos conhecimentos advindos da vivência e da tradição negro-africana, não puderam sequer passar pelos bancos escolares.

Defendemos uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como parte do discurso acadêmico, “[...] pois todas/os nós falamos de um tempo e lugar

específicos de uma história e uma realidade específicas não há discursos neutros” (Kilomba, 2019, p. 58). Isso torna esse trabalho científico um fragmento não só político e social que visa chegar no corpo acadêmico, mas também como uma produção intelectual feminina negra decolonial, na qual se debruça sobre a produção de saberes desenvolvidos por uma mulher negra. Essa escrita se mostra paradigmática em relação aos saberes e métodos de produção de mulheres negras do candomblé, em geral.

Nessa circularidade, a epistemologia de mulheres negras de axé estabelece uma prosa analítica e semântica, onde a palavra ebó adentra o campo enquanto conceito teórico, prático e epistemológico. Essas três concepções estão relacionadas ao processo de aquisição e aplicação do conhecimento. Enquanto a teoria fornece a base conceitual e os princípios que orientam a compreensão de um determinado domínio de conhecimento, a prática emerge da aplicação da teoria – mesmo que implícita ou tacitamente –, permitindo que os indivíduos desenvolvam habilidades específicas. A epistemologia dá conta do modo como os conhecimentos são produzidos ou adquiridos, validados e justificados.

Nesse quesito cabe observar, a partir de Carneiro (2023), a posição social e histórica de quem produz o conhecimento, de maneira que isso pode influenciar profundamente na forma como ele é construído e interpretado. Segundo Carneiro (2023), é fundamental reconhecer a importância dos múltiplos lugares de enunciação, incluindo aqueles que são subalternizados e historicamente silenciados, como ocorre com os grupos racialmente oprimidos.

O ebó epistemológico nutre e atribui sentido às lições de vida aprendidas nos terreiros de candomblé, sendo embasadas pela cosmopercepção negra e revividas através de inúmeros valores socioexistenciais negros, mantidos e preservados nesses espaços de aquilombamento. Além do mais, esse saber compreende que um corpo sem ebó é um corpo sem alma. Nessa percepção viva, faço ebó em constante movimentação para tornar o xirê pedagógico um mecanismo vivo, fazendo com que a lição de vida seja mantida nas entranhas dos terreiros por meio das mulheres negras. E dessa forma, almejamos que isso se torne um arcabouço teórico e metodológico no que tange à condução de um vasto processo educacional e ancestral.

2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANCESTRAIS

Ao situarmos a nossa perspectiva a partir desse ebó epistemológico, visamos um deslocamento e aprofundamento do pensar uma pesquisa onde mulheres negras são protagonistas da produção de conhecimento, tecendo assim diálogos críticos que são geridos, analiticamente, por mulheres negras. Nesse percurso, nos encontramos com outras teóricas que, por vezes, trazem retóricas que se aproximam do pensamento feminista negro e decolonial.

O diálogo aqui também abarca os dizeres de outros autores e autoras que, por questões epistemológicas – e convém lembrar que, para Carneiro (2023) e Grosfoguel (2016), isso implica considerar posições políticas e econômicas, ideológicas e sociohistóricas – apresentam um pensamento contrário, fazendo com que o ebó possa se conectar aqui dentro do seu duplo sentido existencial.

Uma vez que recordamos o significado do termo ebó como sacrifício, podendo também – a depender do contexto – ser traduzido como presente, ele pode ao mesmo tempo se colocar na subversão – sacrificial – da ciência moderna, cujo modelo de produção do conhecimento pode ser tomado como essencialmente colonial, mas também de recebimento – votivo, oblativo – das contribuições de mulheres negras, nas quais nos auxiliam a aprofundar essa pesquisa.

É salutar analisar as reflexões apresentadas por Enrique Dussel (2016), ao demonstrar como as culturas periféricas da história mundial foram colonizadas, excluídas, desprezadas, negadas e ignoradas pela modernidade eurocentrada, uma vez que “[...] a cultura ocidental, com seu evidente ‘ocidentalismo’, alocava todas as demais culturas como mais primitivas, como pré-modernas, tradicionais e subdesenvolvidas” (Dussel, 2016, p. 59). Essa é uma análise importante para trazer aqui o ebó epistemológico como sacrifício vivo, insurgente e intransigente que subverte não só a negação da cultura, mas toda produção do ser e saber que foi e vem sendo desprezada pelo colonialismo eurocêntrico.

Seguindo a reflexão de Dussel (2016), Aníbal Quijano (2005) também aponta que a nossa estrutura social é forjada pela colonialidade, tendo em vista que os comportamentos sociais e suas práticas são regidos e controlados por um modelo dominante. Isso porque a colonialidade ocorre através de um fenômeno complexo e histórico.

Cabe observar que colonialidade e colonialismo não são termos sinônimos. Quijano (2009), assim como outros autores latino-americanos intitulados decoloniais, como Dussel, Walsh, Grosfoguel, etc., refletem que o colonialismo seria a prática econômica e político-administrativa de gestão e exploração dos territórios fora da Europa por metrópoles europeias. A colonialidade, por sua vez, seria uma ideologia ou um conjunto de modos sobre o pensar e o gerir as relações sociais que sustentou o colonialismo, mas que perdura mesmo com o seu fim formal. A esse respeito, Quijano (2009) destaca que:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social quotidiana e da escala societal (Quijano, 2009, p. 73).

Esses elementos são centrais para compreendermos o nosso sistema-mundo moderno (Wallerstein, 1974). Desse modo, a modernidade se caracterizaria como uma articulação imbricada entre as dimensões política, econômica e social – e seria pautada fortemente pelas relações estabelecidas com o colonialismo que, por sua vez, permitiu a emergência do capitalismo, produziu a hegemonia europeia, instituiu o racismo e reconfigurou as relações de gênero e sexualidade.

Quijano (2005) afirma ainda que:

Por outro lado, o processo de centralização estatal que antecedeu na Europa Ocidental a formação de Estados-nação, foi paralelo à imposição da dominação colonial que começou com a América. Quer dizer, simultaneamente com a formação dos impérios coloniais desses primeiros Estados centrais europeus. O processo tem, pois, um duplo movimento histórico (Quijano, 2005, p. 131).

Dussel (2016) descreve a existência de um diálogo assimétrico entre europeus e povos colonizados, pautado pela dominação, exploração e aniquilação da América

– e, acrescentamos, da África – pelos europeus através da implantação e do controle do sistema-mundo, invenção do sistema colonial. Essa análise é relevante para o aprofundamento da discussão analítica e nesse recorte, aponto o termo ebó como entendimento epistemológico e além disso, uma proposta pedagógica desobediente germinada por mulheres negras.

Grosfoguel (2016), dialogando com Dussel (2016), defende que o pensamento europeu é devedor das práticas epistemicidas do colonialismo europeu e suas ações segregacionistas, racistas e machistas. Compreendemos que a persistência/resistência de mulheres negras, diante da conservação dos saberes advindos de África, precisam ser reavaliados. Vale ressaltar as atrocidades sofridas pelos povos afrodiaspóricos com a escravização e o pós-abolição, o que se reflete no processo de exclusão que vai da margem para o centro, carregando um silêncio que pesa as discussões epistemológicas e pedagógicas.

Nessa corrente, Grosfoguel (2016) ainda destaca como esse movimento de epistemicídio, acarretando na destruição de conhecimentos, ocorreu de forma atrelada ao processo de violência física/corporal de sujeitos subalternizados. Amadou Hampâté Bâ (2010) ilustra como isso é imagetivamente elucidado: “[...] na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”. Dessa maneira, a sobrevivência dos saberes e os seus métodos de produção das pessoas negras estão intimamente imbricados na sobrevivência dos seus corpos.

O sistema colonial nas Américas estruturou e legitimou o horror da escravidão e teve, no Brasil, o seu modelo mais longo e perverso das Américas, ramificando as estruturas do racismo por meio de facetas extremamente danosas ao povo negro. Esse fator tornou o racismo uma grande barbárie de desigualdade social vista e vivida no cotidiano social. Isso tem sido revelado mediante a negação do corpo negro e, conseqüentemente, da sua voz, tendo em vista as ferramentas violentas de exclusão social criadas e recriadas continuamente pelo racismo na contemporaneidade. Kilomba (2019, p. 56) complementa que “[no] racismo, corpos negros são construídos como corpos impróprios, como corpos que estão ‘fora do lugar’ e por essa razão corpos que não podem pertencer”.

A Bahia é um dos estados brasileiros que possuiu o maior agrupamento de mão de obra de pessoas negras escravizadas e em seguida, de população negra em situação periférica ou de risco, devido ao modo como foi conduzida a abolição (Schwarcz, 1993). Devido a isso, essa região se tornou a Roma Negra, conforme as palavras de Mãe Aninha Iyá Oba Biyi¹⁴, citada por Luz (2003). Esse epíteto da Bahia e, especialmente, de Salvador subverte a imagem distorcida na qual a branquitude construiu. Pelo contrário, passa a ser criado um estatuto oposto ao da subserviência, da passividade e da ignorância, quando se defende uma produção de saberes e da constelação de lideranças.

Considerando a presença negra marcante, esse estado tem sido palco de grandes insurgências negras, diante da barbárie violenta do racismo. Essas insurgências assumem características do que considero como insurgências pedagógicas desobedientes, sendo amparadas por diversas práticas de ebós epistemológicos.

A prática da desobediência pedagógica (Odara, 2020) é uma chave para o engajamento político e social dos levantes, bem como da criação de organizações religiosas e sociais. Esses movimentos insurgentes recuperam uma prática de diálogo e de coletividade, um modo de organização que se baseia no pensamento africano, quando se coloca em oposição às práticas escravocratas e racistas. Isso contribui para promover um ideal de autonomia e de autovalor aos indivíduos, sob o jugo aprisionante e violento da branquitude. Desse modo, a prática da desobediência pedagógica opera um resgate, promove um ebó-sacrifício, como também oferta um ebó-oferenda para a população negra.

Dentre os inúmeros exemplos das revoltas negras ocorridas (Moura, 2020), destacamos a maior rebelião urbana das Américas: a Revolta dos Malês¹⁵. O diálogo e a cooperação coletiva, o segredo e a organização territorial constituíram as bases pedagógicas para a produção da revolta. Esse esforço foi coletivo, orientado, organizado e insurgente, em favor da liberdade dos povos africanos, como salienta Luz (2009a, p. 330): [...] foi tão importante essa insurreição que, durante duas

¹⁴ A primeira lalorixá do Ilê Asé Opô Afonjá, localizado no Bairro do Cabula.

¹⁵ Cf. ILÊ AIYÊ, 2002.

décadas, influenciou outras sublevações de africanos e de seus descendentes, deixando o estamento de dirigentes das províncias do império em pânico permanente.

Nesta perspectiva, uma rebelião, mesmo tendo sido abafada pelo poder colonial, produziu ensinamentos para que outros/as entendessem que é possível ousar se rebelar e que aquele modo de vida não tinha nada de natural ou irreversível. Sendo assim, um xirê de insurgências se revela, representando um grande ebó no qual, para além de apontar as facetas do racismo, produz estratégias e métodos cujos sacrifícios expressam o desejo da liberdade e da autonomia.

Nesta direção, destaco a existência de sujeitos que, se refazendo dentro de uma circularidade epistemológica, (re)criam outras formas, maneiras e possibilidades desobedientes ao modelo colonial. Seguindo nessa esteira, outras frentes de luta e resistência foram construídas, a exemplo da criação de organizações negras como a Organização de Mulheres da Boa Morte e da Irmandade dos Homens e Mulheres Negras do Rosário dos Pretos. Vale ressaltar que ambas são instituições tradicionais afro-brasileiras que continuam desempenhando papéis significativos nas comunidades afrodescendentes do Brasil.

De modo convergente, existem algumas semelhanças entre essas duas organizações, embora elas sejam distintas em relação à organização e ao propósito. A esse respeito, elas surgiram sob a chibata da escravidão, sendo formadas por negras/os que buscavam a liberdade, a solidariedade e a afirmação da identidade cultural e racial negro-brasileira. Ambas as organizações citadas possuem uma ligação intensa com o candomblé e foram fundamentais para o estabelecimento do culto. Conforme descreve Verger (2018),

Várias mulheres enérgicas e voluntariosas, originárias de Keto, antigas escravas libertas, pertencentes à Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte da Igreja da Barroquinha, teriam tomado a iniciativa de criar um terreiro de candomblé chamado Ìyá Omi À Àirá Intilé, numa casa situada na Ladeira do Berquo, hoje Rua Visconde de Itaparica, próxima à Igreja da Barroquinha (Verger, 2018, p. 38).

Relembrar alguns fragmentos da resistência política e social de pessoas negras e em específico, de mulheres negras, embasa não só essa escrita acadêmica, mas revisita todo o processo ancestral, atrelado ao curso das águas que percorrem uma

escrita negra transgressora em profundidade. Essa escrita se torna um ebó epistemológico ancestral, na medida em que cada esforço se torna a água que nos move, nos nutre e nos presenteia com uma escrita ancestral.

Sendo assim, destaco como essa construção do saber está não só nas lembranças e recordações milenares contidas nos terreiros de candomblé, como também nas práticas e propostas promovidas pelo grande ebó epistemológico, no qual embala o xirê pedagógico que vai muito além da religiosidade.

Considerando a sequência deste trabalho, isso é o que me move em direção a um grande mergulho histórico que se insere na trilha ancestral gerida pela epistemologia de mulheres negras. Epistemologia essa que está alavancada por meio da desobediência circular pedagógica, além da ancestralidade, como forma de sacrifício epistemológico presente no xirê pedagógico.

2.2 SABER ANCESTRAL FEMININO

Perseguir a trilha ancestral que faz parte da nossa proposta epistemológica envolve o processo de reconhecimento da produção de mulheres negras, especialmente aquelas cujas linhas de pensamento embasam uma perspectiva feminista decolonial, como sustentáculos de quem e de onde estamos hoje. Por isso, chamo aqui as vozes de pensadoras tais como Gonzalez (1984; 2018; 2022), Kilomba (2019) e Santos e Martins (1988). O pensamento dessas autoras revela uma perspectiva que nos possibilita a compreensão e a elaboração do nosso ebó epistemológico. Visualizamos esse caminho como possibilidade para intervenção ou (re)composição da realidade social, uma vez que essa pesquisa foi elaborada a partir do método da escrevivência, tendo como base uma memória individual e que é, ao mesmo tempo, social e coletiva¹⁶.

¹⁶ “Quando o ‘eu’ busca fazer um relato de si mesmo, pode começar consigo, mas descobrirá que esse ‘si mesmo’ já está implicado numa temporalidade social que excede suas próprias capacidades de narração; na verdade, quando o “eu” busca fazer um relato de si mesmo sem deixar de incluir as condições de seu próprio surgimento, deve, por necessidade, tornar-se um teórico social. A razão disso é que o ‘eu’ não tem história própria que não seja também a história de uma relação – ou conjunto de relações – para com um conjunto de normas. [...] Se o ‘eu’ não está de acordo com as normas morais, isso quer dizer apenas que o sujeito deve deliberar sobre essas normas, e que parte

Outrossim, essa escrita parte de uma pesquisa de campo das Ciências Sociais, trazendo fatores da realidade social por meio de vivências permeadas por sentimentos e processos sociais. Esse tipo de investigação tem como perspectiva dissertar sobre fatores históricos através da trajetória de vida, social e educacional de uma mulher negra nascida no Recôncavo Baiano. Nesse caminhar, enfatizo que o ebo epistemológico aqui apresentado vai se desdobrando com outras epistemologias femininas enquanto fios condutores de ideias, indagações e construção da realidade, “[...] uma vez que o pensamento feminista negro consiste em ideias produzidas por mulheres negras que elucidam um ponto de vista de e para mulheres negras” (Collins, 2017, p. 101).

Vale ressaltar que a epistemologia feminina negra tem como base as experiências individuais e coletivas das pessoas, sendo produtoras da realidade social. Esse contexto é evidenciado no ato da construção da escrita de mulheres negras, considerando a escrevivência proposta por Conceição Evaristo (2003), caminho importante que colabora para a construção de um espaço que também me possibilita teorizar.

Nessa linha de pensamento, tomo para mim as palavras de Kilomba (2019, p. 59): “Escrevo da periferia, não do centro. Este é também o lugar de onde eu estou teorizando, pois coloco meu discurso dentro da minha própria realidade”. Isso me auxilia na construção de interlocuções e reflexões epistemológicas a partir do meu corpo, lido e narrado através da escrevivência:

Assenhoreando-se “da pena”, objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma autorrepresentação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra (Evaristo, 2003, p. 6).

A escrevivência é aqui tomada como o ato de escrever e de interrogar o saber acadêmico, até mesmo porque a escrita nos valida como humanas, como salienta Gloria Anzaldúa (2000). Considerando que queremos dismantelar a casa-grande,

da deliberação vai ocasionar uma compreensão crítica de sua gênese social e de seu significado. Nesse sentido, a deliberação ética está intimamente ligada à operação crítica” (Butler, 2015, p.18-19).

tecer pesadelos aos brancos, incluindo as condenações aos seus sonhos injustos, devo partir da compreensão da linguagem como um produto do poder, como demonstra Audre Lorde (1979). Sendo assim, visio travestilizar essa linguagem e trazer a escrita como mecanismo para amenizar nossas dores e nos proporcionar poder, até mesmo “[...] porque uma mulher que escreve tem poder. E uma mulher com poder é temida” (Anzaldúa, 2000, p. 234).

Gonzalez (2018) afirma que toda linguagem é epistêmica e que isso deve contribuir para a compreensão da nossa realidade. Outrossim, enfatizamos que o ebo epistemológico concebe um grande potencial elaborado pelas e para as mulheres negras, dentro ou fora da academia. Elas também produzem conhecimentos e tecem conteúdos, problematizando a realidade e despertando o mundo para a criticidade analítica, diante de inúmeras questões sociais. Esse cenário surge em oposição ao saber científico acadêmico, sendo de matriz colonial que defende um viés universalizante e racionalista.

Diante dessa afirmação, Kilomba (2019, p. 53) apresenta o seu pensamento negro feminista decolonial, ao discutir que: “[...] qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível”. Estas estruturas do conhecimento se baseiam em práticas racistas, sendo formadas em um ambiente branco onde a produção de pessoas negras é negada.

Aquilo que é tomado como conhecimento é posto por meio da validação de acadêmicos brancos/as (Kilomba, 2019). Desse modo, lembramos que a academia e os conhecimentos produzidos no seu interior não são neutros: “De ambos os modos, somos capturadas/os em uma ordem violenta colonial. Nesse sentido a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de violência” (Kilomba, 2019, p. 51).

Nessa perspectiva, a minha ação didática epistêmica é africana brasileira, como defende Luz (2013), tendo em vista que a ação da produção do saber do referido trabalho está amparada e se desdobra na ancestralidade. A esse respeito, seguimos uma cosmogonia relacionada à produção do conhecimento que se encontra nas

extensões civilizatórias comunais africanas, ou seja, dentro dos terreiros de candomblé, sendo elaboradas por mulheres negras. As práticas pedagógicas dessas mulheres são contrárias ao campo da intelectualidade acadêmica, mas acabam por reverberar nas intelectuais negras e em toda a produção fora desse espaço. Sendo assim, amplio esse debate através da afirmação de Luz (2013):

Vale ressaltar que a episteme africana brasileira se apoia no princípio de ancestralidade, caracterizando-se por reverenciar as lideranças sacerdotais comunitária que através da tradição fonte de cultura dedicaram-se em vida ao bem-estar da família na manutenção e preservação dos valores e linguagens que sustentam o bem estar e destino individual e coletivo (Luz, 2013, p. 30).

Assim, os ensinamentos da ancestralidade contribuem para que essa fonte de sabedoria e cultura seja transformada em um grande emaranhado de produções do saber, como mecanismo científico de subversão no qual exalta pessoas negras que estão presentes ou não na academia. Dessa forma, esse mecanismo científico tem um valor que transcende o espaço acadêmico.

Para Patrícia Hill Collins (2016), “[...] o papel para mulheres negras intelectuais é o de produção de fatos e de teorias sobre a experiência de mulheres negras que vão elucidar o ponto de vista de mulheres negras para mulheres negras” (Collins, 2016, p. 102). Esse pensamento é uma dialética circular que faz parte do *xirê* pedagógico. Isso porque ser uma mulher acadêmica requer assumir um papel político que nos coloca em inúmeras posições, mas sem perder de vista o lugar de origem. Partimos da encruzilhada como ponto central de análise e traçamos caminhos com o intuito de seguir uma proposta teórica e metodológica negro feminista decolonial na academia.

Nesta encruzilhada anunciada, sigo uma escrita que aborda fatores históricos contidos na trajetória de vida de uma mulher negra nascida no Recôncavo da Bahia. Para isso, percorro memórias a respeito de questões sociais e educacionais. Essa mulher é a minha avó paterna, mulher ativa, determinada e insurgente que, diante da sua existência, teceu, ou melhor, produziu teorias pedagógicas desobedientes, contrariou estatísticas de aniquilação do racismo, bem como do machismo e do patriarcalismo em sua vida.

Narrar a existência de vó Detinha e os impactos da sua passagem no ayiê¹⁷ é, para mim, algo fascinante e ao mesmo tempo muito doloroso. A memória é um elemento revigoro de lembranças que nutrem a minha existência, por meio das práticas desobedientes de vó Detinha como forma de existir.

Pessoas negras sentem, dolorosamente, as fissuras do racismo no cotidiano social, mas aqui nos amparamos na ética do amor trazido por Freire (2000), em uma perspectiva negra e feminista amparada por bell hooks (2020). Esse amor atua como operador teórico de liberdade e de cura, enquanto compromisso político e social, ou seja, o “Despertar para o amor só pode acontecer se nos despegarmos da obsessão pelo poder e pela dominação” (hooks, 2020, p. 123).

Dessa maneira, hooks (2020) nos apresenta a ética do amor como possibilidade de desobedecer, subvertendo o modelo social que emana do ódio às pessoas negras diante de um amplo e vasto processo colonial escravocrata:

O sistema escravocrata e as divisões raciais criaram condições muito difíceis para que os negros nutrissem seu crescimento espiritual. Falo de condições difíceis, não impossíveis. Mas precisamos reconhecer que a opressão e a exploração distorcem e impedem nossa capacidade de amar (hooks, 2010, p. 1).

A ética do amor apresentada por hooks (2010) nos ajuda a lembrar e a tecer as novas vivências. Esse caminho pode ser um mecanismo primordial para que possamos nos sentir livres e assim, buscarmos mudanças na sociedade.

Transcrever esses sentimentos de amorosidade nos possibilita mergulhar na escrevivência (Evaristo, 2003), de modo a construir possibilidades de aspirações acerca da autonomia em um processo demarcado pelo saber branco colonial. Com isso, almejamos ampliar práticas de escrita de mulheres negras sobre outras mulheres negras, considerando que a ética do amor é um ato político e revolucionário.

Elaborar e tecer a escrevivência da minha avó, Dona Detinha, tem sido uma forma de amenizar dores e cicatrizes que o racismo propagou há séculos. Refiro-me ao processo de negação de afeto ou, propriamente dito, de amor que o racismo tem

¹⁷ Para os iorubanos, o ayiê é o plano material no qual vivemos, em contraposição ao Orun, plano espiritual paralelo.

estabelecido. Como resultado, assistimos a separação de famílias negras, bem como a criação de narrativas de segregação dentro dos núcleos familiares. Assim, me ancoro na escrevivência como método libertário poético que contribui para a prática de produção na vida e na escrita de mulheres negras, principalmente aquelas oriundas das camadas populares (Felisberto, 2020). Essa é uma prática possibilitadora de desenvolvimento dos processos pedagógicos desobedientes que denomino como *xirê* pedagógico. Vale ressaltar que a escrevivência nos coloca de pé no presente, sem perder de vista o passado, elencando circuitos para o futuro.

Nesse circuito, compreendo como o *ebó* epistemológico estimula o *xirê* pedagógico, cuja ação/reflexão ultrapassa o modelo academicista e assim, confronta a ciência moderna. Com a memória, esse *xirê* traz aspectos contidos na escrevivência, nos quais ratificam e expõem fatores da realidade social produzida pelo corpo feminino negro. Com isso, surgem possibilidades epistemológicas de escrita e de interferência na investigação científica em primeira pessoa.

Felisberto (2020, p. 171) nos ensina que essas interferências contemplam uma grande revolução, gerando uma verdadeira reparação epistemológica. Enfatizando a presença da primeira pessoa nas escritas de escrevivência, sem modalização, essas produções carregam o gesto de teimosa esperançada, conforme nos lembra Conceição Evaristo (2003).

O *xirê* pedagógico anunciado nesta pesquisa foi parido à luz do saber de mulheres negras do *candomblé*, cujos ensinamentos são relevantes e significativos em relação ao processo de ação e reflexão. Isso porque eles abarcam valores que estão ligados ao princípio civilizatório africano enquanto fundamentação pedagógica de cunho social e educacional dessas mulheres. Esta investigação é potencializada por esse olhar, no sentido de intervir na realidade social, com o destaque para o processo pedagógico que reverbera em ações inseridas no campo da pesquisa qualitativa. Isso envolve fatores históricos aspirados em diversos contextos sociais. As ações dessa pesquisa estão fundamentadas na ancestralidade, contemplando práticas pedagógicas desobedientes que subvertem a negação do racismo na vida de pessoas negras e questionam o paradigma tradicional academicista.

Dessa maneira, investigamos a realidade a partir da prática que dialoga com a teoria, elencando uma metodologia na qual a cosmogonia negra é elaborada e escrita através de inúmeros valores socioexistenciais. Eles são mantidos e preservados pelos candomblecistas, sendo atrelados nas entranhas dos terreiros de candomblé. Isso envolve um olhar para o arcabouço teórico e metodológico que conduz a um vasto e amplo processo educacional e ancestral e de relevância feminina negra.

Narcimária Correia do Patrocínio Luz (2005) faz uma análise acerca da ancestralidade feminina negra desde o contexto escravocrata no Brasil até os dias atuais, destacando o seu papel de contraposição ao modelo colonial, no qual submete as mulheres a um lugar de passividade.

Luz (2005, p. 27) nos ensina ainda que as mulheres negras “[...] não submeteram sua existência ao esquadramento de luta sindicais na leitura de luta de classe; nem tinham a pretensão de viver os valores éticos-estéticos da ‘casa grande e senzala’ e/ou dos ‘túmbeiros as fábricas’”. Nessa perspectiva, refletimos que a existência feminina também instituiu os quilombos, além de ratificar o xirê pedagógico, nossa proposta subversiva ao modelo colonial. O caminho norteador traz a seguinte questão: como os terreiros de candomblé funcionam e se organizam como quilombos, no sentido da preservação e memória do patrimônio sociocultural africano e dos seus descendentes?

Partindo dessa reflexão, recupero o pensamento de Beatriz Nascimento (2021) que, mediante a sua importante contribuição teórica sobre o conceito de quilombo, tornou perceptível a compreensão de como ele funciona enquanto símbolo de resistência étnica e política. O pensamento dessa teórica nos possibilita um olhar para os espaços dos quilombos ao longo da história de resistência/sobrevivência do negro no Brasil.

Referimo-nos ao aquilombar enquanto organização social no mais profundo sentido, o que reverberou no papel histórico e na consciência ancestral dos negros no Brasil. Nascimento (2021, p. 140) aponta que: “Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro de comportamentos dos africanos e seus descendentes e esperança para uma melhor sociedade.”

Com o tempo, o termo quilombo passou a ser moldado e reconfigurado como conotação que visa salvaguardar a tradição africano brasileira. O quilombo,

[...] como instituição, guarda características singulares do seu modelo africano, como prática política apregoa ideais de emancipação de cunho liberal que a qualquer momento de crise da nacionalidade brasileira corrige distorções impostas pelos poderes dominantes (Nascimento, 1994, p. 293).

Nesse sentido, ressaltamos a importância dos terreiros de candomblé como quilombos que preservam signos e significados profundos das raízes dos africanos e seus descendentes. Isso parte da valorização do agrupamento de valores históricos, sociais e educacionais dos ancestrais, sendo estabelecidos como memória sociocultural e religiosa dos afro-brasileiros.

Como resultado, ao mesmo tempo isso resulta nos espaços que detém uma vasta e ampla identidade étnica e social afro-brasileira. Nascimento (1994, p. 294) salienta ainda que: “[...] por tudo isso, o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional”.

Corroborando para esse processo, destacamos a luta e a resistência das mulheres negras de candomblé. A esse respeito, Luz (2005, p. 29) aponta esse reconhecimento através do mito da tradição africana, ao afirmar que “[...] mulheres vivem a identidade profunda das comunidades religiosas e lutam, tenazmente para manter polos irradiadores que estruturam as instituições do continuum civilizatório [...]”. Nessa tessitura epistemológica, ponderamos que Luz (2005) reelabora esse pensamento com a extensão do princípio feminino, considerando os voos dos pássaros inaugurais. Esse olhar de Luz (2005) carrega uma essência na qual reflete a expansão e o transcender de mulheres negras, elencando a existência como processo civilizatório africano. A referida autora salienta que:

A trajetória ou dinâmica existencial feminina africano-brasileira está representada na dinâmica dos voos dos pássaros, uma vez que, mesmo no contexto adverso do colonialismo e neocolonialismo, continuamos a expandir e manter o vigor de nossas comunicações (Luz, 2005, p. 29).

O reconhecimento do feminino se faz presente nas reflexões de Luz (2005), tendo em vista que a “[...] cosmogonia da tradição religiosa nagô das comunidades africano-brasileira, os princípios e poderes femininos da existência expressam que a mulher é parte integrante do dinamismo cósmico da existência” (Luz, 2005, p. 27). Isso revela a força e a relevância de dar visibilidade ao saber ancestral vivido e elaborado por mulheres negras de candomblé. Na sua tradição, encontramos as Iya Mi¹⁸, as grandes mães ancestrais, como nos lembra Narcimária Luz (2005, p. 28): “Sobre isso cabe aqui lembrar de lideranças femininas expoentes nas Américas que hoje integram a corrente mítica das mães Ancestrais”.

Considerando esse saber, aponto algumas iniciativas e processos pedagógicos inovadores que vão na contramão do racismo imposto pelo modelo social eurocentrado. Trago a força ancestral da Iyalorixá Iya Obá Biyi, a Saudosa Mãe Aninha, fundadora do Ilê Axé Opô Afonjá, cuja força, vitalidade e insubmissão são destacadas por Luz (2005):

[...] sendo um exemplo de força Feminina africana que recusa a lamentação e subjugação aos discursos universalistas sobre a “mulher negra”, que tende a fixar a existência feminina de origem africana na órbita consumista-produtivista, privando-nos e afastando-nos de nossa comunalidade, segregando-nos num “lugar” destituído da ética milenar comunitária (Luz, 2005, p. 28).

A força exponencial de Iya Oba Biyi é bastante discutida por Narcimária Luz (2005, p. 28), na qual destaca o grande e valoroso saber pedagógico presente em uma frase famosa que foi elaborada pela Iya: “De anel nos dedos e aos Pés de Xangô”. Esse ensinamento foi materializado como prática pedagógica potente, sendo consolidada por meio do grande legado deixado por Iya Oba Biyi. Luz (2005) afirma ainda que:

Este desafio se transformou num legado; de um lado, o anel simbolizando uma educação capaz de estabelecer uma relação dinâmica entre os valores sociocomunitários da tradição, e os códigos da sociedade oficial, exigindo e assegurando, nesta relação, o direito à alteridade própria das nossas crianças e jovens, possibilitando lhes mobilidade social e a interação com os códigos da sociedade industrial, sem abrir mão do seu solo de origem e reforçar, ao mesmo

¹⁸ Iya Mi - Do Yorubá “Iyá”: Mãe e “Mi”: Minha.

tempo, os valores da comunalidade africano brasileira [...] (Luz, 2005, p. 28-29).

Reconhecemos a importância feminina nos espaços dos terreiros de candomblé, compreendendo esse fator não só como um solo sagrado, mas como quilombos de resistência negra. Esse aquilombamento reforça ainda mais esses locais como solos de difusão do saber ancestral africano. A oralidade é fundamental nesse processo, por possibilitar a reelaboração dos conhecimentos pedagógicos ancestrais femininos. Desse modo, assistimos a realização do processo de aglutinação dos saberes africano brasileiros de forma viva, desobediente e subversivas, indo na contramão da negação colonial escravocrata que colocou a população negra na margem. Vale ressaltar que quando pontuo a margem, refiro-me ao local sem garantias dos direitos básicos e essenciais para a pessoa humana, a exemplo do direito a ser e a existir como povo negro.

2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS E O SABER ANCESTRAL FEMININO

A sabedoria ancestral elaborada por mulheres negras de candomblé é um xirê pedagógico vital e necessário para a produção do conhecimento e dos processos pedagógicos desobedientes. Utilizo o xirê para a elaboração de uma proposta educacional fomentada por saberes ancestrais.

Considero que os levantamentos bibliográficos pensados, narrados e escritos por mulheres negras fornecem um ponto de partida. A partir dele, as escrituras presentes nos livros e artigos científicos retalham todas as emoções rememoradas pelas coautoras, através de versos escritos e não escritos. Assim, a minha escrita passa por várias aspirações de sentimentos que me atravessam diretamente.

De acordo com Evaristo (2003),

A imagem fundante do termo [escrivência] é a figura da Mãe Preta, aquela que vivia a sua condição de escravizada dentro da casa-grande. Essa mulher tinha como trabalho escravo a função forçada de cuidar da prole da família colonizadora. Era a mãe de leite, a que preparava os alimentos, a que conversava com os bebês e ensinava as primeiras palavras, tudo fazia parte de sua condição de escravizada. E havia o momento em que esse corpo escravizado, cerceado em suas vontades, em sua liberdade de calar, silenciar ou gritar, devia estar em estado de obediência para cumprir mais uma

tarefa, a de “contar histórias para adormecer os da casa-grande” [...] Foi nesse gesto perene de resgate dessa imagem, que subjaz no fundo de minha memória e história, que encontrei a força motriz para conceber, pensar, falar e desejar e ampliar a semântica do termo. Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também (Evaristo, 2003, p. 29-30).

Com essa imagem da noção de escrevivência que é revelada por Evaristo (2003), sigo para as considerações de Gonzalez (1984), no que diz respeito à “mãe preta” que, por sua vez, não é a “traidora da raça”, subserviente aos brancos, mas justamente aquela que promove um ebó epistêmico. Isso porque ela reverte e subverte a lógica familiar escravocrata, uma vez que a mesma ocupa o lugar de mãe – por fornecer a língua materna e os seus valores. “Ela passa prá gente esse mundo de coisas que a gente vai chamar de linguagem. E graças a ela, ao que ela passa, a gente entra na ordem da cultura” (Gonzalez, 1984, p. 72).

Perseguindo a voz dessas “mães pretas”, com o levantamento de dados enxergo o quanto os nossos passos vêm de longe e que cada construção surgida é uma reconstrução, uma extensão do ontem que fortalece o futuro.

Boni e Quaresma (2005), apresentam pistas cujas estratégias são imprescindíveis para a centralidade desse levantamento, ratificando que o “[...] ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica” (Boni; Quaresma, 2005, p. 70).

Em linhas gerais a pesquisa bibliográfica é um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes. Ela abrange: publicações avulsas, livros, jornais, revistas, vídeos, internet etc. (Boni; Quaresma, 2005, p. 71).

Essa etapa é imprescindível como campo exploratório, o que nos leva a compreender que quase todos os estudos exigem algum tipo de trabalho dessa natureza. Entretanto, há pesquisas que foram desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Esse caminho pode tecer encontros com a escrevivência.

O processo de escrever me trouxe sensações afetivas no que diz respeito ao reviver aspirações políticas, a exemplo das práticas pedagógicas de mulheres negras de candomblé, insubmissas ao modelo social vigente no colonialismo.

Lélia Gonzalez (2018) caracteriza essas ações como lutas pela libertação, uma vez que buscamos alcançar a situação do negro e dos seus valores civilizatórios na sociedade brasileira:

Nosso compromisso, portanto, é no sentido de que a sociedade brasileira, refletindo sobre a situação do segmento negro que faz parte dele (ocupando, portanto, todos os espaços possíveis para que isso aconteça) pode se transformar em si mesma e reconhecer, em suas contradições internas as profundas desigualdades raciais que a caracterizam (Gonzalez, 2018, p. 315).

Enfatizamos, de acordo com Mattos (2011), uma das abordagens que corrobora para essa pesquisa: a escrita etnográfica como investigação da escrita visível. Em relação à etimologia da palavra etnografia, Mattos (2011, p. 53) ensina que: “Grafia vem do grego graf(o) significa escrever sobre, escrever sobre um tipo particular - um etn(o) ou uma sociedade em particular”. Nessa perspectiva, tratamos de uma escrita revelada a partir da observação participativa desenvolvida nos terreiros. Isso contemplou não apenas o período da investigação, mas o percurso de toda a minha formação como mulher de candomblé, sendo guiada pelas mãos de vó Detinha.

Enquanto mulher negra travesti e iyalorixá, as minhas vivências no espaço do terreiro de candomblé me trouxeram reflexões que fizeram parte da minha escrita. Isso me auxiliou bastante, considerando o lugar ocupado por mim hoje, enquanto liderança do Terreiro Oya Matamba¹⁹. Dessa forma, considero fundamental enfatizar que a minha vivência e experiência foram desaguadas aqui nesse processo de escrita. Isso porque sou neta de uma mulher negra iyalorixá, e filha da laquequerê da casa²⁰. Esse caminho me reconecta com as três coautoras.

¹⁹ O terreiro de candomblé Oya Matamba está localizado no bairro de Portão, em Lauro de Freitas, região metropolitana. Ele foi fundado em 1960 pela Matriarca Dona Gildeth Argolo da Silva. Atualmente, o terreiro possui a direção da sua neta, a ialorixá Thiffany Odara de Oxum.

²⁰ laquequerê - Mãe pequena da casa. É a segunda pessoa responsável pelo terreiro, depois da ialorixá

Elas embasam profundamente as práticas educativas através dos seus saberes. Nessa perspectiva, o laço ancestral que me une a elas, dentre outras familiaridades, envolve o ancestral e o aspecto consanguíneo. Além disso, destaco a peculiaridade do tema diante da sua amplitude, uma vez que o saber preto faz parte não só das falas delas, como também dos gestos e da corporeidade do dia. Notamos isso nas rodas de conversa informais que foram realizadas antes da pesquisa.

As falas das coautoras não se perderam no ar e me causaram impacto, me ofertando uma outra direção. O sentido de poder embasar essa pesquisa juntamente com as coautoras têm sido o ponto chave dessa reconexão. Além do mais, como sou uma mulher de candomblé, não acredito no acaso e nem na coincidência. Compreendo que as reconexões ancestrais nos unem e nos reconectam.

Dessa forma, considerando as minhas experiências com outras mulheres negras de candomblé da minha família, além da minha estreita ligação com o candomblé²¹, optei pelo caminho da observação participativa dentro do terreiro fundado por minha avó. Além dele, a investigação contemplou outros terreiros, a exemplo do terreiro da minha avó de santo e da minha tia biológica. Isso possibilitou a aproximação desses dois terreiros com essa pesquisa.

Em relação ao Terreiro Oya Matamba, destaco algumas lições de vida e de aprendizagem que circundam até os dias atuais, tanto no terreiro como na comunidade externa. Como resultado, a memória de vó Detinha permanece na vida das pessoas que tiveram o prazer de viver com ela. Observar as contribuições dela é importante para a minha vida, como também para o desenrolar dessa pesquisa.

Nessa esteira epistemológica, trago a narrativa ocorrida em uma tarde ensolarada de domingo no Terreiro Oya Matamba. Naquele dia, deparei-me com uma frase da imponência das águas, aqui chamada de Yemanjassi. No meio da função e sem saber que eu estava realizando uma pesquisa na qual a trajetória da minha vó seria um referencial teórico, ela me disse: “Minha avó, na verdade, nunca se foi. Sempre vai estar aqui entre nós” (Yemanjassi, entrevista, 2023a).

²¹ Ao longo da pesquisa, discorro sobre o meu processo educacional vivido no Terreiro São Jorge da Goméia, o qual denomino como minha escola de formação política e social através do Afro Bankoma.

Perguntei para ela o porquê de ter me dito aquilo e ela então sorriu e concluiu: “[...] porque ela é uma fonte inspiração. Seu espírito, a sua energia, respira e respinga como ardência e força do fogo devastador aqui no Oya Matamba” (Yemanjassi, conversa informal, 2023b).

2.3.1 Com Elas Para elas: Nossas Coautoras, memórias e ensinamentos

As nossas interlocutoras da pesquisa foram mapeadas partindo dos impactos pedagógicos que elas me proporcionaram em momentos outros que antecedem essa investigação. Nesse sentido, posso afirmar que essa pesquisa sempre estará em fase de elaboração, continuação, reticências, no sentido único da sua essência de continuidade e não de pontos finais, pois, ensinado por elas nos momentos informais, o aprender é um circular contínuo e constante. Aprendemos a cada segundo.

Substituo a nomenclatura interlocutoras por coautoras, tendo em vista o meu entendimento acerca das narrativas apresentadas por elas, sendo um produto que fundamenta a busca de respostas para nossas questões de pesquisa. Sinalizamos também que, diante das normas acadêmicas do programa de pós-graduação, eu fui "PROIBIDA" de identificá-las com os seus respectivos nomes. No entanto, a sutileza e o charme epistemológico que me envolvem são responsáveis pela minha condução para afrontar a academia. Isso porque as referidas coautoras também são protagonistas dessa pesquisa. Apresento-as nessa pesquisa de acordo com os nomes dos seus orixás de cabeça. A decisão acima segue em consonância por frisar a coragem de mulheres negras de candomblé que confrontam as amarras coloniais através de um método educacional que centraliza o saber vivido e elaborado nos terreiros de candomblé

De maneira bastante particular, cada coautora foi anunciada por meio da sua essência e do seu charme epistemológico. Nesse processo, consideramos a existência da vibração nítida dos orixás pelas quais elas foram iniciadas. Vale ressaltar que essa particularidade fala muito sobre como podemos ser interpretadas após as entrevistas. Essa análise costura singularidades diferente das rotinas nas festas nos

terreiros de candomblé. Os desdobramentos das nossas conversas com as coautoras resultaram no casamento de ideias propostas para essa pesquisa.

A idade no candomblé envolve uma ordem hierárquica, como acontece no xirê: os mais velhos iniciam o movimento em ordem cronológica de iniciação no candomblé, até alcançar os mais novos. Todavia, o *xirê* também é realizado quando os mais velhos assistem e ouvem os mais novos. O *xirê* é uma interação desses saberes; é a circularidade. A transmissão do conhecimento é feita pelo *ofo* que é trazido pelas nossas interlocutoras. Diante disso, afirmo que a apresentação dessa pesquisa não seguirá essa ordem eurocêntrica.

Vou iniciar com Oju Ayer. O significado do nome remete aos olhos da terra. Ela é uma mulher negra, filha do Orixá Obaluaê, mas ela relatou que antes de saber que era filha dele, foi iniciada para o orixá Logun Ede no Tumbencir, o seu terreiro de origem, sendo da nação Angola. Essa história de Oju Ayer colabora para um diálogo muito próximo com questões importantes retratadas no candomblé da Bahia. A esse respeito, destaco duas delas como centrais para discorrer entre tantas outras.

A primeira trata do orixá Logun Ede que, geralmente, é iniciado/cultuado nas casas de origem bantu Ketu. Contudo, em se tratando do caso de Oju Ayer, um sacerdote/babalorixá de origem Ketu foi designado para realizar a sua iniciação em uma casa de origem Angola. Essa reciprocidade ocorria de maneira muito frequente nas casas de candomblé na Bahia, por ser uma forma de trocar folhas, ou melhor, de aprender com alguém da religião ou aprimorar o conhecimento. Essas trocas de saberes mostram a circularidade dos conhecimentos entre as casas e até entre as casas de diferentes origens.

Um outro fato foi quando ela se iniciou: após seis anos de iniciada, um de seus filhos passou por um problema grave de saúde. Os médicos não descobriam a causa da enfermidade. No entanto, ao consultar o jogo de búzios, ela descobriu que o seu filho precisaria ser iniciado. Contudo, o pai biológico do seu filho foi contra e não permitiu aproximação alguma do seu filho com o candomblé. Diante disso, ela foi aconselhada por um grande amigo e babalorixá a ceder o seu *ori* ao orixá do filho e desse modo, realizar o ritual no lugar dele. Assim, ela foi iniciada novamente, seguindo a orientação indicada, seu filho desenganado pelos médicos, tendo em vista que os

mesmos passam por uma outra realidade e acreditam que para uma criança ter saúde, não precisa uma iniciação na religião. Esse ato feito por Oju Ayer é um ato muito restrito no candomblé e de grande valia quando o assunto é resistência. A escolha do seu nome remete ao ato de coragem realizado por ela, para renascer de novo, considerando o Orixá Omolu. Tudo isso pela vida do seu filho.

Oju Ayer é um poço de sabedoria da vida e da religião. Ela é uma mulher de poucas palavras, assertiva e muito coerente nas suas palavras. Percebemos a grandeza de algumas sacerdotisas e sacerdotes do candomblé, a exemplo da humildade imponente de Oju Ayer, senhora do afeto. Trazendo como significado “os olhos da terra”, ela leva a referência ao seu orixá de renascimento.

Oju Ayer é uma mulher negra que possui noventa e dois anos de vida, e setenta e sete anos de iniciada no candomblé. Bastante lúcida nas palavras e grande na humildade, ela é uma enciclopédia viva do candomblé. O meu processo de encontro com ela foi prazeroso e ao mesmo tempo receoso porque, a todo momento, tive o cuidado para não ultrapassar os seus limites. Ela me trouxe uma uma grande inquietação, em uma noite de domingo, ao me dizer: “[...] minha filha, candomblé é afeto. Nada nessa vida se faz sem afeto” (Oju Ayer, entrevista, 2023). Ela não me surpreendeu, mas me conectou com essa pesquisa que, até então, ela não sabia que eu estava escrevendo.

Em meio às diversas alegrias, a vida me presenteou com a existência de Oluayer, uma mulher negra, gorda, bissexual, cineasta, filha e cria do Pelourinho, localidade onde em sua raiz pujante pulsa a negritude e a resistência das pérolas nascidas no Centro Histórico de Salvador. A sua história com a religião foi iniciada antes mesmo do seu nascimento, algo bastante relevante para o seu desenvolvimento pessoal e profissional, até mesmo porque ela é filha, neta e sobrinha de mulheres negras empreendedoras e de terreiro de candomblé. Sua avó era baiana de acarajé e ela teve tias fateiras²², vendedoras ouro. Isso reverbera no seu caráter proativo,

²² Mulheres que lavavam bucho do boi e vendiam nas feiras livres, conhecido hoje como fato misto, utilizado para fazer feijoadas ou mocofato (mocotó e fato).

tendo em vista que isso envolve produzir e fazer valer da arte a sua existência, resistência e resiliência.

Mulher de sorriso largo, Oluayer tem uma voz doce, mas de personalidade extremamente forte. Iniciou orixá em casa Jeje bastante antiga na capital baiana. Filha do orixá da terra. Boca calada pé ligeiro é a frase que define muito a sua personalidade e as construções grandiosas, além dos seus feitos no campo social, profissional e pessoal. Como resultado, ela tem como referência as mulheres negras de candomblé da sua família. Oluayer tem quarenta e oito anos de idade e vinte e três de iniciada, uma vondusi²³, como é designada no culto Jeje.

Yemanjassi, por sua vez, nasceu no mês que reverenciamos publicamente as orixás das águas salgadas. estria, iluminada, filha das águas salgadas, ela é a terceira filha de um casamento monorracial. Uma menina que possui olhos intensos, vaidade que exala dentro de um charme encantador no qual fascina a quem pode apreciar a sua beleza. Carrega uma transparência enquanto mãe, amiga e equedes, tendo também um posto de confiança na casa. Ela foi iniciada em uma casa matriarcal e o seu papel está atribuído às equedes, ou seja, aquelas que não incorporam e são, literalmente, as escolhidas para atender as necessidades dos orixás na terra. Essa é uma tarefa que demanda muita dinâmica no terreiro.

Yemanjassi, para além dessa premissa, é *Ossi*, ou seja, braço direito da casa onde foi confirmada. Atualmente, ela é estudante de Gestão em Recursos Humanos, percussionista de uma banda afrofeminina, artesã de utensílios afro-brasileiros, bem como especialista em estética facial. Yemanjassi possui habilidades múltiplas, por carregar na sua essência a inteligência profunda dos oceanos, trazendo consigo as reviravoltas do mar como maneira de sobrevivência, além de empoderar outras meninas negras. Ela mesma ratifica que já foi dançarina, já trabalhou como camareira, auxiliar de cozinha, vendedora, auxiliar de serviços gerais, doceira, o que para ela foi relevante porque cada emprego contribuiu para a sua formação pessoal e de aperfeiçoamento, no sentido de existir no coletivo.

²³ Filha do vodun termo Fon.

Navegar ao lado de Yemanjassi é literalmente ver como o coração é essencial para vivenciar o amor ao orixá e como as reconfigurações do amor e dos papéis sociais se moldam a partir de uma visão de fé, carinho e dedicação. Isso mesmo: dedicação é uma característica marcante dessa filha das águas salgadas que tem 19 anos de iniciada. Mulher negra retinta, como ela afirma: "Sou pretona e sempre fui excluída por isso" (Yemanjassi, entrevista, 2023). "Sorrir sem medo de ser feliz" é uma frase que denota a personalidade encantadora e forte de Yemanjassi.

Yemanjassi nos rega com diversas histórias que ela aprendeu antes e no decorrer da sua iniciação, até mesmo porque ela nos relatou que viveu ao longo da sua vida com mulheres negras de candomblé. Essa vivência tanto com as mulheres quanto no terreiro "[...] contribuiu para que eu construísse novos saberes, para lidar com os desafios da vida e principalmente, o gerenciamento das relações interpessoais" (Yemanjassi, entrevista, 2023).

Devo salientar que o método da história oral pode ser comparado ao modo como ocorrem os processos de aprendizagem realizados por mulheres negras de candomblé. O referido método parte de uma abordagem de pesquisa que envolve a coleta e a preservação de relatos e testemunhos orais de pessoas, nas quais vivenciaram eventos históricos ou possuem conhecimento sobre determinado tema. Essa metodologia é frequentemente utilizada para documentar e compreender a história e a cultura de comunidades, grupos étnicos, movimentos sociais e tradições religiosas.

Parte da coleta de dados e informações desta pesquisa seguiu o método da história oral. Seguimos esse caminho para saber como nossas coautoras percebem o processo de ensino, aprendizagem e transmissão de conhecimentos nos terreiros de candomblé. A esse respeito, destacamos a perspectiva trazida por Yemanjassi: "Todo dia estamos aprendendo algo novo. Seja fundamentos da própria religião, seja de coisas comuns e rotineiras da vida. O candomblé nos ensina a improvisar sempre. A ter sempre vários planos prontos para serem executados" (Yemanjassi, entrevista, 2023).

No contexto do candomblé, a oralidade desempenha um papel crucial na transmissão do conhecimento e na preservação da tradição. Essa reflexão é resultado

de nossa entrevista onde destacamos a sabedoria de Oluayer que, no momento da conversa ocorrida antes da entrevista, considerando nossas conversas informais, nos contou que ouvir é pedagógico e que prestar atenção aos ensinamentos dos mais velhos foi fundamental para o seu processo de engajamento político e social. Nesse sentido, ela nos relatou que guardou todos os ensinamentos das mais velhas, parentes consanguíneas e não consanguíneas com riqueza de detalhes, considerando não só os aspectos religiosos como também o educacional. Ela nos disse: “Ai de mim responder um mais velho na rua, ou não tomar a benção as amigas de vovó” (Oluayer, conversa informal, 2022).

Aprendemos no terreiro que a imagem de uma pessoa mais velha é – seja na idade física ou no tempo de iniciação para o orixá – é posto, demarcação de hierarquia e de respeito. Isso porque nos espaços de terreiro aprendemos que as pessoas mais velhas são responsáveis por transmitir o conhecimento oralmente aos mais jovens. Elas compartilham histórias, mitos, cantigas, rituais e práticas que são fundamentais para a compreensão e o sentido da vida, sendo interpretados como filosofia de vida. O candomblé é uma religião afro-brasileira que foi originada a partir da fusão de diferentes culturas trazidas pelos africanos que foram escravizados no Brasil durante o período colonial.

Para Oluayer, “O mundo é antinegitude e somente no candomblé os valores da negritude podem ser exaltados” (Oluayer, entrevista, 2023). Com isso, ela concluiu que a exaltação dessa negritude no candomblé ocorre principalmente na oralidade, corroborando para a ideia de que “[...] as nossas referências têm raiz respaldada pelo saber oral” (Oluayer, entrevista, 2023). Sendo assim, todo o conhecimento, os rituais, mitos e histórias do candomblé são transmitidos oralmente de geração a geração e a história oral desempenha um papel fundamental nesse processo. Isso possibilita a preservação desses conhecimentos.

No decorrer da pesquisa, notamos que as coautoras apresentaram uma forma de pensar bem parecida, bem como a dinâmica delas para nos responder e refletir acerca dessa pesquisa. Essas ideias foram pontes para a transmissão do conhecimento, alcançando a nossa escrita. Além do mais, identificamos pontos em

comum entre elas, no sentido de elencar as suas narrativas e memórias nos espaços de terreiro e como essa memória é eficaz para os seus fazeres no aqui-e-agora.

Refletimos a presença do tempo passado, presente e futuro e o tempo que registra a oralidade, na qual é refeita na grafia e interlocuções do antes, durante e depois desse tempo. Daí visualizamos as escrevivências que valorizam a memória preta e suas lembranças. A esse respeito, Ojuayer (2023) nos apontou a sua raiz de *asé*, os dias e o local de acontecimentos de quarenta anos ou mais, além dos casos como ela chama, assim, da sua vida dentro do candomblé. Para ela, essas lembranças são grandes lições de vida para o jovem que queira ouvi-la.

Assim, percebo o processo encantado que foi e é ter essas mulheres me envolvendo como saber feminino ancestral. Presenciei a circulação do saber, literalmente, durante minutos formais e informais ao lado delas. Palavras respingaram nos registros como escrevivências, como xirê pedagógico. Estar em relação direta com as coautoras no espaço do terreiro foi fundamental. Isso nos permitiu a escuta e a aprendizagem através da história oral, considerando todos os processos importantes para serem entrelaçados com as vivências deixadas por minha avó. A respeito da história oral, Santos (2005) destaca que:

Não obstante suas limitações, a história oral deve ser entendida como um método capaz de produzir interpretações sobre processos históricos referidos a um passado recente, o qual, muitas vezes, só é dado a conhecer por intermédio de pessoas que participaram ou testemunharam algum tipo de acontecimento (Santos, 2005, p. 03).

A oralidade nas religiões de matriz africana, principalmente dentro do terreiro de candomblé, tem sido essencial, considerando a importância da aprendizagem sobre o valor vital com os mais velhos, além do reconhecimento de que esse aprender é para a vida inteira. Isso porque o processo de instrução é uma tarefa diária que acontece a cada dia, a cada instante. Segundo Mãe Stella de Oxóssi²⁴ e Cléo Martins (Santos; Martins, 1988), na medida em que se ouve se aprende, numa verdadeira colheita de informações.

²⁴ Foi a quinta Iyalorixá do Terreiro de candomblé Ilê Asé Opô Afonjá, escritora, sendo eleita por unanimidade para ocupar a cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia, cujo patrono é o poeta Castro Alves. Doutora Honoris Causa da UNEB -Universidade do Estado da Bahia.

Botelho e Nascimento (2012) reforçam essa ideia:

Como nas antigas aldeias africanas, toda a aprendizagem se dá pela oralidade; o conhecimento é passado pelos mais velhos aos mais novos. Até hoje os candomblés são baseados na cultura oral; a literatura oral (histórias, adivinhações, jogos, mitos, cantigas) é o centro da ação educativa (Botelho; Nascimento, 2012, p. 80).

Contribuindo para esse valor ancestral de relevância para o candomblé, a escrita pode ser materializada como uma proposta de confronto ao sistema colonial, subvertendo sua função primeira²⁵. Por isso, utilizei instrumentos que visam concretizar esse confronto.

Realizamos a entrevista semiestruturada com as coautoras. Esse instrumento de produção de dados visa possibilitar ao pesquisador uma melhor amostra do universo. Ela proporcionou ainda elucidar possíveis dúvidas acerca de questões, além da inserção de outras indagações no decorrer da pesquisa. Embora esse instrumento seja indispensável para o percurso dessa busca, as coautoras apresentaram um domínio oral que ultrapassou as nossas expectativas, afirmando assim que as práticas orais são estruturadas na corporeidade, na vivência e no acalanto de me receberem e explicar com muita maestria os valores pedagógicos aprendidos no terreiro.

O trabalho de campo me forneceu um diálogo com a realidade que me atravessa e me constitui enquanto mulher negra, travesti do candomblé. Sei, porém, que a ordem se altera dentro do trabalho de campo, mesmo que eu não me perca da minha essência. Nesse lugar, quem fala é a pesquisadora, o que me proporcionou a percepção de algumas outras experiências fora do meu papel enquanto ialorixá, mas ao mesmo tempo contribuiu para a dinâmica através das identidades que me constroem e me atravessam²⁶.

Compreendo que a escrita dos fatos rememorados por mim também contribuiu para a construção dessa pesquisa. A escrevivência e a história oral foram

²⁵ Cabe lembrar que durante a colonização aos escravizados era proibido aprender a ler, e aos escravizadores, proibido ensinar a ler.

²⁶ Compreendendo como o racismo, a transfobia, o sexismo atravessam a minha existência (cf. Kilomba, 2019).

fundamentais para o meu processo de transcrição no diário de campo. Vale ressaltar que a cada gatilho despertado em mim, por meio de lembranças na minha memória, e dos locais recordados, criaram uma linha de coerência através do corpo teórico, como ratifica Falkembach (1987) sobre o diário campo:

Combiná-lo [o diário de campo] com outras técnicas de investigação não só contribuirá, mas se fará necessário para o aprofundamento da busca de informações desde que, obviamente, o conjunto de técnicas criadas guardem coerência com o corpo teórico conceitual e princípios metodológicos que dão fundamento às práticas sociais em questão (Falkembach, 1987, p. 22).

Com as lembranças que contribuíram para a minha formação educacional e de tantas outras pessoas que eu conheço, estabelecemos uma viagem ampla no tempo, cujas recordações são refletidas no aqui-e-agora, uma vez que carrego em mim memórias afetivas acerca desses espaços.

Há uma relação dialética entre passado e presente. Ao mesmo tempo, o presente pode ser tomado como consequência do passado, tendo em vista que ele também é compreensível como produto de uma rememoração. Além do mais, ele serve como ponto de partida para organizarmos a memória. Para Santos (2005),

[...] é o tempo presente, ainda que nem sempre expresso em palavras, que serve de ponto de partida para a rememoração. Voltar no tempo é um exercício que necessita de um constante ir e voltar, pois cada lembrança ancora-se a um momento do presente (Santos, 2005, p. 04).

Essa sintonia dialógica possibilita o envolvimento do corpo, da vivência e do sentido. Indagações são orquestradas por mim no decorrer dessa pesquisa, sendo imprescindíveis para o trabalho de campo, até mesmo porque isso mexe com a minha própria história e me remete a lembranças, como aponta Santos (2005, p. 03): “Quando uma pessoa passa a relatar suas lembranças, transmite emoções e vivências que podem e devem ser partilhadas, transformando-as em experiência, para fugirem do esquecimento”.

Pereira (2000) reflete sobre a história de vida, afirmando que ela se confronta com pontos de recordações a respeito do conhecimento histórico e social dos sujeitos. Isso resulta em diversas lembranças (e perspectivas), de maneira que “A história de

vida, por sua vez, é o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, com a intermediação de um pesquisador. É um trabalho coletivo de um narrador-sujeito e de um intérprete” (Pereira, 2000, p. 117).

O processo de ida ao campo alavancou o xirê pedagógico, cujas técnicas são mecanismos norteadores de aprofundamento da resposta e ampliação da ideia central dessa pesquisa.

As entrevistas foram relevantes, assim como o diário de campo e as observações participativas. Os métodos e os instrumentos utilizados favoreceram o reconhecimento do processo de ensino e aprendizagem das mulheres negras envolvidas, considerando as suas vivências educacionais nos terreiros de candomblé. Dessa forma, as coautoras não são objetos de pesquisa, como já salientado. Elas são produtoras do saber e construtoras de metodologias de ensino alternativo no que tange ao saber negro, o que literalmente não é validado pelo sistema-mundo ocidental.

Diante dessa afirmação, ao perguntar a elas sobre saberes no terreiro, como elas visualizam o processo de ensino aprendizagem, Yemanjassi me respondeu: “A partir da oralidade, com o incentivo da prática. Ao passo que vou fazendo, vou ensinando e mostrando do que se trata” (Yemanjassi, entrevista, 2023). Oluayer, por sua vez, ratificou: “Parar, abaixar para ouvir e executar” (Oluayer, entrevista, 2023). Oju Ayer anunciou: “Quem senta pra aprender, nunca poderá ensinar” (Oju Ayer, entrevista, 2023). Essa pergunta inicial deu vida e corpo ao xirê presente no *ofó* das nossas coautoras, gerando diversas interlocuções dentro de um percurso circular chamado *xirê*.

2.4 XIRÊ: A DANÇA CIRCULAR PEDAGÓGICA

O *xirê* é uma dança circular realizada originalmente nos terreiros de candomblé, sendo uma de suas funcionalidades promover o Asé – a energia vital cósmica estabelecida como dinamismo da vida na terra. Segundo Costa (2017, p. 03): “[...] a palavra *xirê*, de origem iorubá – Siré –, pode ser entendida como brincadeira, jogo, festa”.

No candomblé, o *xirê* é parte relevante do culto religioso, assim como outros princípios civilizatórios africanos que são alicerces nessa religião:

No Candomblé, o termo se refere à cerimônia que se constitui como ápice de uma série de rituais, é o momento festivo em que as divindades e seus convidados celebram os ritos cumpridos. No *xirê*, os adeptos formam uma roda dançando no sentido anti-horário. São cantadas cantigas específicas em cada *xirê*, que seguem uma sequência para evocar a presença dos Orixás. Acredita-se que essas divindades se manifestam para distribuir sua força vital, o *asé*, por meio de danças e de comidas distribuídas na festa. Os Orixás expressam em seus movimentos os saberes estéticos e místicos em que estão presentes as noções de corporeidade (Costa, 2017, p. 03).

Essa dança é realizada no sentido anti-horário e nos faz pensar no *xirê* como questionador do padrão, parte indispensável do saber afro-brasileiro, até mesmo porque não se trata apenas da dança pela dança, mas a dança que acompanha cantigas de saberes milenares. Isso tem promovido corporeidades rítmicas alicerçadas pelo saber ancestral circular como elo de transmissão de conhecimentos. Enfim, a dança é vista como algo essencial, para que todos se vejam, se enxerguem e aprendam uns com os outros. A circularidade é indispensável para aprender a falar, a ouvir, a ser e a estar, a compreender o tempo, para saber que algo vem antes e que algo vem depois, mas que volta novamente, dentro de uma ordem de iniciação na religião.

O *xirê* é um saber ancestral étnico, político e antirracista, uma vez que as suas práticas pedagógicas foram desenvolvidas dentro dos terreiros de candomblé, colocando em prática o *ebó* epistemológico que, por sua vez, busca confrontar todo epistemicídio legitimado pela colonialidade. Botelho e Nascimento (2012) apresentam o candomblé com um importante indicativo de desapego aos valores racistas, elencando e apresentando uma nova percepção sobre a humanidade e sociedade como todo.

Oluayer (entrevista, 2023) destaca que “[...] os terreiros de candomblé são verdadeiras universidades de difusão de conhecimento”, evidenciando o quanto os espaços de terreiro são polos fundantes e fundamentais de saberes e conhecimentos afro-brasileiros. Vale lembrar que esses terreiros são de suma importância para

difundir ensinamentos e toda a referência histórica, cultural e ancestral, o que os tornam bastantes significativos para o ambiente educacional.

O candomblé é plural na sua própria constituição. Isso porque as práticas nos terreiros “[...] articulam conhecimentos de diferentes formas de religiosidade advindas do continente africano durante a Diáspora Negra” (Botelho; Nascimento, 2012, p. 76). Nessa perspectiva, isso não envolve apenas uma etnia ou região – apesar de haver uma predominância que varia de acordo com a nação da casa de candomblé. Isso acontece porque o candomblé foi uma forma de institucionalização religiosa que, na sua origem, visou congregar cultos de diversos povos. Com a diáspora, muitos africanos foram separados das suas famílias e dos seus conterrâneos. O projeto segregador escravocrata pretendia minar as forças dos povos sequestrados de África e tinha no candomblé um dos seus maiores inimigos.

Amélia Conrado (2004) destaca a importância da organização dos terreiros de candomblé. De acordo com a autora, eles são vistos como um dos principais núcleos organizados pelos africanos aqui no Brasil. Nos espaços de terreiro, as lições de vida são elencadas por meio de saberes ancestrais. Conrado (2004) informa que:

O terreiro de Candomblé é um complexo universo de formas, procedimentos éticos, educacionais, estéticos, transcendentais e filosóficos calcados no viver e ser africano, a partir das contribuições de povos de diversas nações aportadas nesse território, deixando para seus descendentes direitos, segredos, lições de vida cuja função é desenvolver a pessoa (Conrado, 2004, p. 200).

Acreditamos que essas lições de vida são fragmentos de suma importância para o xirê pedagógico, contida no imaginário oral e em práticas cujas linguagens e saberes são versos vivos da ancestralidade.

Compreendemos a ancestralidade aqui a partir do pensamento de Eduardo Oliveira (2012). O referido autor a considera como valor sócio-existencial que ocorre na dinâmica que permeia o solo dos terreiros de candomblé. Nessa perspectiva, a ancestralidade é o princípio que ocorre através de valores e polivalência de sentidos, de modo a se tornar uma “[...] categoria capaz de dialogar com a experiência africana em solo brasileiro” (Oliveira, E. 2012, p. 40). Referimo-nos a uma categoria analítica capaz de contribuir para a produção de sentidos e para a experiência ética africana e

afro-brasileira. Considerando o seu caráter territorial, a ancestralidade pode ser um território onde acontecem as trocas de experiências: cíclicas, materiais, linguísticas etc.

Eduardo Oliveira (2012) nos ensina que:

Aqui, a ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética, uma vez que confere sentido às atitudes que se desdobram de seu útero cósmico até tornarem-se criaturas nascidas no ventre-terra deste continente metafórico que produziu sua experiência histórica, e desse continente histórico que produziu suas metonímias em territórios de além-mar, sem duplicar, mas mantendo uma relação trans-histórica e trans-simbólica com os territórios para onde a sorte espalhou seus filhos (Oliveira, E. 2012, p. 39).

Compreendemos que o candomblé é uma prática religiosa que preserva a existência de saberes e valores educacionais. Eles vão na contramão dos processos estruturais racistas revigorados. Seguindo esse mesmo pensamento, Kileuy e Oxaguiã (2015, p. 29) enfatizam que: “[...] o candomblé é uma religião que foi criada no Brasil por meio da herança cultural, religiosa e filosófica trazida pelos africanos escravizados, sendo aqui reformulada para poder se adequar e se adaptar às novas condições ambientais”.

A etimologia da palavra “candomblé” é de origem bantu, segundo fontes históricas apresentadas por Kileuy e Oxaguiã (2015), nos apontando para um termo que pode ser interpretado como “[...] ‘dança, batuque’”. Este nome se modificou e se secularizou na religião africana que floresceu no Brasil” (Kileuy; Oxaguiã, 2015, p. 29).

Como apontado anteriormente, de forma breve, destaco que os conhecimentos indicados provêm de três grandes grupos étnicos. Segundo Botelho e Nascimento (2012):

Vieram para o Brasil principalmente três grandes grupos étnicos: Os bantos (vindos da região centro-sul do continente, sobretudo dos atuais Congo, Angola e Moçambique), os lorubás (vindos dos atuais Nigéria, Benin e Togo) e os Fon-ewe (conhecidos como Jejes, vindos dos atuais Benin e Togo) (Botelho; Nascimento, 2012, p. 76).

As coautoras ratificaram que o candomblé se estabeleceu considerando uma grande difusão de conhecimentos ancestrais transmitidos pela oralidade. Isso não envolveu somente o campo das religiosidades porque o candomblé conseguiu manter os seus saberes: danças, canções, contos e rezas em línguas africanas, vestimentas e adereços, alimentos e toda a tecnologia e processos educativos envolvidos na sua produção e reprodução.

Entretanto, vale considerar a existência de um processo pedagógico vasto e amplo, contido em um leque difusor de significados e conhecimentos, potencializando a ancestralidade africana como um caminho para o saber ancestral e o pedagógico. Ressaltamos que:

Como nas antigas aldeias africanas, toda a aprendizagem se dá pela oralidade; o conhecimento é passado pelos mais velhos aos mais novos. Até hoje os candomblés são baseados na cultura oral; a literatura oral (histórias, adivinhações, jogos, mitos, cantigas) é o centro da ação educativa. Os comportamentos positivos são reconhecidos e valorizados, mas quando há necessidade, as sanções são aplicadas em forma de tabus e interdições. (Botelho; Nascimento, 2012, p. 80).

Apontamos, dessa maneira, um legado de conhecimentos que outrora foram iniciados e articulados no Brasil, como possibilidade de culto religioso “[...] onde as divindades que eram cultuadas separadamente no continente africano vão ser reunidas nas religiões aqui criadas com as heranças africanas” (Botelho; Nascimento, 2012, p. 76). A esse respeito, reconhecemos que esses valores são importantes enquanto processos educacionais ancestrais afro-brasileiros.

Isso corrobora para o que já afirmamos anteriormente, isto é, a nossa compreensão acerca do xirê como dinamismo vital para o processo pedagógico. Isso é estabelecido pelo saber visto e vivido no terreiro de candomblé, ocorrendo dentro da circularidade ancestral, cuja proposição dialoga com o tempo, o espaço, o conhecimento e o saber milenar africano.

Sobre a dimensão tempo, a presentificação do saber passado e a permanência resistente dos conhecimentos, das cantigas, das rezas e das danças ancestrais, aliadas ao modo como a dança do xirê se estrutura contra a ordem europeia do

relógio, produzem uma compreensão não cronológica do tempo. O candomblé, na sua ritualística, conjuga tempos diversos num mesmo momento.

O *xirê* nos apresenta um compilado de saberes que foram ressignificados através do tempo, como mecanismos pedagógicos que reverberam na autopercepção do sujeito diante do universo, da natureza, na relação com o outro e com aqueles cujas existências físicas ou espirituais antecedem a sua. Por isso é válido ratificar que “[...] as vivências estéticas proporcionadas no *xirê* são potentes pedagogias decoloniais” (Costa, 2017, p. 22).

Bispo (2004) afirma ainda que:

A função educativa passa pela tradição e orientação, no geral, do mais velho para o mais moço, provocando a organização racional das informações recebidas até mesmo a reconstrução de pré-concepções formadas pela reprodução de ideias estereotipadas e difundidas no dia a dia (Bispo, 2004, p. 35).

Logo, o *xirê* aqui é proposto através do saber e da luz estética de mulheres negras afro-brasileiras adeptas ao candomblé, demarcando o lugar da mulher na religião, em específico, no candomblé. Além disso, ele trata dos seus papéis enquanto precursoras de ações educativas que descolonizam o saber, ressignificando presente e passado através de uma epistemologia ancestral. Isso torna o *xirê* pedagógico uma das ações e dos processos educativos de mulheres negras de candomblé. Nas palavras de Costa (2017),

Por isso, proponho que a dimensão estética possa ser considerada e acrescentada às dimensões sugeridas por Walsh²⁷, uma vez que sistemas de signos e símbolos são produzidos a partir das experiências corporais. A corporeidade negra vista a partir da cosmovisão iorubana agrega elementos estéticos que ressignificam e decolonizam a cosmogonia do ser e do saber (Costa, 2017, p. 22).

Colocando a corporeidade no centro da produção simbólica e, conseqüentemente, epistemológica, compreendemos que no *xirê* os processos

²⁷ Catherine Walsh (2005) é uma linguista ligada aos estudos decoloniais que estuda o funcionamento dos signos dentro da colonialidade. Em sua obra, o conceito de signo é frequentemente examinado dentro do contexto mais amplo das estruturas de poder coloniais e as formas como elas moldam nossas percepções, conhecimentos e identidades. Como tal, porém, o signo também tem um potencial disruptor da ordem vigente, sendo não só mecanismo de dominação, mas também de subversão.

pedagógicos ocorrem à luz do saber de mulheres negras. Sendo assim, elas são extremamente importantes para o confronto diante de um modelo de sociedade colonial e excludente, o que minimiza outras concepções de cultura. Claudia Pons Cardoso (2012) nos ensina que:

O pensamento de mulheres negras brasileiro vem sendo parido à luz de saberes, práticas e experiências cotidianas de resistência das mulheres negras. Gestado e alimentado por valores, princípios e cosmovisão com referenciais negroafricanos-indígenas/amefricanos, constituído e elaborado por diferentes linguagens, se manifesta em diversas áreas, faz da pluralidade da diáspora negra, sua riqueza (Cardoso, 2012, p. 44).

O conceito de amefricanidade²⁸, parido sob a luz epistêmica de Lelia Gonzalez (2018b), tem somado e contribuído significativamente para a circularidade vista no *xirê*, não apenas com o propósito de compreendermos os seus aspectos pedagógicos, mas também a sua contribuição epistemológica que nos leva a romper com os aprisionamentos da colonialidade, emergindo assim as ciências contrárias ao modelo colonial.

Podemos ver a amefricanidade nos terreiros de candomblé através de processos fundamentais para a preservação e a manutenção do saber e da cultura africanas. Isso pode reverberar não só nos aspectos religiosos, mas em todo o processo existencial, tendo em vista a reelaboração e a rememoração do legado cultural histórico e ancestral como saber pedagógico desobediente. Esse saber é elaborado por meio da luta contra a exclusão, formando uma teoria desobediente de insubmissão transgressora (Odara, 2019).

O caráter epistemológico do *xirê* é visto como ruptura da existência colonial, visto na pedagogia da desobediência através de mecanismos "[...] de enfrentamento e intervenção ao modelo colonial de educação e social, o que torna e faz desse caráter uma roda de possibilidades de criação de modelos desobedientes que possibilitam rupturas com modelos educacionais arcaicos" (Odara, 2019, p. 53). Nessa lógica, destacamos a epistemologia do *xirê* como pedagogia da desobediência que se utiliza do saber e da insurgência feminina negra decolonial:

²⁸ Cabe destacar que o conceito de amefricanidade, desenvolvido inicialmente por M.D. Magno, é profundamente ampliado e ressignificado na obra da pensadora negra (cf. Gonzalez, 2020).

A Pedagogia da Desobediência nasce mergulhada em perspectiva da pedagogia feminista decolonial, uma vez que partilha do mesmo objetivo, como nos mostra Cardoso citando as autoras feministas decoloniais Yuderkys Espinosa, Diana Gómez, María Lugones e Karina Ochoa, ou seja, “procurar acima de tudo o desenvolvimento da capacidade de (re)pensar o mundo e questioná-lo todo” (Odara, 2019, p. 54).

Todo esse processo é um ebó epistemológico, fazendo do xirê pedagógico uma práxis desobediente de mulheres negras de candomblé. Isso porque elas nunca abaixaram as suas cabeças para as mazelas sociais que as condicionavam diante da negação racista da sociedade. Tratamos, portanto, de uma pedagogia da desobediência, quando obedecer significa calar, aceitar as normas impostas, não sobreviver.

Daí a importância de trazer as histórias de vida, assim como a memória dessas mulheres, para dentro da academia como proposta epistemológica desobediente. Vale ressaltar a análise de Cardoso (2012, p. 44) acerca da epistemologia amefricana trazida por Lélia Gonzalez: “[...] intelectual negra brasileira que lançou um outro olhar sobre a trajetória de Mulheres negras na diáspora”.

Cardoso (2012) traz um alerta para a categoria política e social amefricanidade:

[...] categoria político cultural amefricanidade, desenvolvida por Lélia Gonzalez, mais do que um instrumento de análise constitui uma formulação teórico-política feminista negra decolonial de agenciamento, contribuindo para a construção de um outro projeto civilizatório, referenciado em diferentes epistemes em oposição ao projeto global deshumanizador vigente (Cardoso, 2012, p. 44).

Mergulhada nesse ebó epistemológico e na dimensão circular do xirê pedagógico, acredito que o conceito de amefricanidade nos leva para diversas compreensões da realidade social dentro e fora dos espaços acadêmicos. Nessa esteira analítica, o nosso esforço epistemológico nos leva a aprender a concepção pedagógica por meio da luta e da insubmissão elaboradas pelos terreiros de candomblé. Isso ocorre em um processo educacional insubmisso, cuja historicidade dialoga nitidamente com a pedagogia da desobediência que, por sua vez, está amparada na amefricanidade indicada por Lélia Gonzalez (2018b).

Tratando de um conceito epistemológico que ajuda a construir dinâmicas históricas, culturais e étnicas afrocentradas nas Américas, como possibilidade de resistência na diáspora e abrindo novas perspectivas, Gonzalez (2018b) destaca o caráter metodológico do conceito:

Seu valor metodológico, a meu ao ver, está no fato de permitir a possibilidade de resgatar uma unidade específica, historicamente forjada no interior de diferentes sociedades que se formam numa determinada parte do mundo. Portanto, a América enquanto sistema etno-geográfico de referência, é uma criação nossa e de nossos antepassados no continente em que vivemos, inspirados em modelos africanos (Gonzalez, 2018b, p. 338).

O conceito de amefricanidade proposto por Gonzalez (2018b) trouxe perspectivas desobedientes que estabelecem reinterpretações e a criação de novas formas educacionais elaboradas por nossas ancestrais, principalmente as mulheres negras e indígenas. Isso é resultado do caráter pedagógico e ancestral presente no conceito indicado, além das dinâmicas culturais que impulsionaram lutas. Essas mulheres utilizaram da desobediência pedagógica como recurso para todo o confronto às instituições de poder, nas quais não nos favoreceram com respostas e garantias de condições para a nossa existência. Essas mulheres nos guiaram em direção “[...] a um processo desobediente que promove perspectivas educacionais sob a luz da organicidade insurgente” (Odara, 2019, p. 54).

Cabe ressaltar que as diversas experiências políticas e sociais desenvolvidas nos terreiros de candomblé foram formidáveis para a construção de um outro projeto civilizatório, comungando com a ideia central da categoria amefricanidade. Isso ocorreu porque ambos, o candomblé e o conceito de amefricanidade, evidenciam, nos seus pontos de partida, experiências políticas-culturais-estéticas-religiosas de resistência.

A esse respeito, Cardoso (2012) ratifica que a perspectiva amefricana trata de:

[...] diferentes experiências políticas-culturais-estéticas-religiosas de resistência na diáspora contra as opressões, desenvolvidas por mulheres e homens negros, em especial pelas mulheres negras, buscando anunciá-las como processos pedagógicos de aprendizagem, disseminando narrativas distintas da história única hegemônica, aporta elementos que contribuem para a definição de

uma concepção pedagógica feminista negra decolonial (Cardoso, 2012, p. 44).

As práticas do candomblé podem ser lentes de interpretação e ensinam a promover posicionamentos críticos a respeito da realidade adversa, oriunda de um mundo hierarquizado e segregado; apontam e reelaboram caminhos subversivos. Nesse cenário, as práticas e os processos pedagógicos dos terreiros de candomblé podem ser compreendidos como ações que trazem a mesma concepção de amefricanidade.

A Amefricanidade tem, assim, em sua concepção um caráter distintivo que a define como proposição pedagógica decolonial feminista, manifesto na tessitura de um caminho de aprendizagem, constituído pelos saberes e as histórias reescritas pelas mulheres contra a subalternização e exploração (Cardoso, 2012, p. 47).

A categoria amefricanidade apresenta saberes da diáspora através das experiências históricas comuns, sendo devidamente conhecidas e cuidadosamente pesquisadas visando um conhecimento mais profundo territorial alicerçado com os processos étnicos africano e desse modo, “[...] nos permitimos ultrapassar as limitações territorial linguístico e ideológico [...]” (Gonzalez, 2018b, p.338).

Isso, para Cardoso (2019, p. 48), visa: “[...] promove um deslocamento epistêmico do feminismo negro, considerando que os pressupostos que orientam as avaliações e a produção de novos conhecimentos e significados são originários das próprias mulheres negras”. Os processos pedagógicos dos terreiros proporcionariam – tal qual a Amefricanidade –,

[...] iluminar as insurgências organizadas contra processos de aviltamento, destacar as metodologias e estratégias de mobilização, e investigar como a difusão de valores e saberes partilhados pelos subalternizados garantiram caminhos alternativos para estancar o sequestro cotidiano da existência humana, levado a cabo pelas rotas de desumanização e violência inauguradas pelos colonizadores, principalmente para as mulheres negras e indígenas. É, assim, um chamado para uma ‘mirada’ de aprendizagem com as lutas históricas que têm assegurado a nossa existência e sobrevivência na adversidade (Cardoso, 2012, p. 48).

Os terreiros de candomblé trouxeram outras narrativas epistemológicas – femininas, negras, africanas e afrodiaspóricas –, diante da conjuntura social perversa

do processo histórico colonial racista, os processos insurgentes mostraram as humanidades presentes nas memórias ancestrais do cotidiano destas mulheres. Isso possibilitou uma desaprendizagem dessa narrativa hegemônica branca colonial, na qual segrega o corpo negro.

Desta forma, Cardoso (2012) argumenta que:

A amefricanidade é epistêmica, busca desaprender a narrativa hegemônica e a desprender do conhecimento branco colonizador, para pensar e elaborar novos critérios epistemológicos e categorias de análise, que promovam contra narrativas decoloniais, nascidas das trajetórias dos sujeitos situados nas periferias, nos lugares marginalizados, subvertendo o polo de enunciação e validação do discurso do lado colonizador para o do colonizado (Cardoso, 2012, p. 48).

O candomblé, caracterizado como saber negro, feminino, decolonial, insurgente e desobediente, além de ser uma prática pedagógica, busca no afeto o modo de produção do pertencimento do ser e do existir de pessoas negras, reforçando a ideia de humanidade. Embreado nesse afeto ou ética do amor, como vimos anteriormente, apresenta o seu *xirê* conceitual, resultando em um ebó epistemológico. Apresentando a sua festa circular pedagógica que pulsa no olhar, na oralidade, na corporeidade, na transmissão e mediação de saberes ancestrais como práticas amefricanizadas que outrora foram negadas pelo colonialismo.

O processo pedagógico elaborado no espaço terreiro é uma magia preta, sendo elaborada por pessoas negras. Aprendemos fazendo, seguindo o exemplo, ouvindo e visualizando a palavra tomar corpo, dança, ritmo, gesto. Esse *xirê* reelabora, na encruzilhada e no encruzilhar, o traço como ponto de partida do processo civilizatório africano que, aqui na diáspora, foi reelaborado e mantido através de inúmeras práticas feministas negras decoloniais. Isso também pode ser caracterizado como ebó epistemológico. Sendo assim, as práticas pedagógicas desobedientes são também práticas pedagógicas transgressoras. Elas decorrem de práticas pedagógicas amefricanizadas, estabelecendo um grande *xirê* pedagógico que nos ensina diariamente a transgredir a imposição das amarras coloniais contidas nas estruturas sociais.

Logo, essa magia preta que é vista no ato de aprender nos terreiros de axé está presente nas reflexões da saudosa e grandiosa matriarca do Ilê Asé Opô Afonjá Mãe Stella de Oxóssi que, através de seu acervo literário, elencou reflexões importantíssimas a respeito do processo pedagógico dentro dos terreiros de candomblé (Santos, 2010).

A magia do aprender está presente em cada momento e para Mãe Stella, essa reflexão é salutar e perceptível nos diversos dos seus escritos. Também defende que o aprender no candomblé, bem como todo o processo de ensino e aprendizagem, parte da interação com o outro, na mediação do saber que é construído entre as gerações dos mais velhos para os mais novos, e com os mais novos de forma mútua e constante no dia a dia (Santos; Martins, 1988). Este processo é um dos aspectos do que chamo de *xirê* pedagógico, destacando seus potenciais pedagógico e social, vistos e vividos nos terreiros de candomblé. Botelho e Nascimento (2012), trazem a seguinte afirmação sobre a perspectiva de educação no candomblé, considerando o seu caráter social e coletivo:

A educação tem caráter coletivo e social, é responsabilidade do grupo e, em especial, das pessoas mais velhas que são consideradas depositárias da cultura. A educação é uma impregnação permanente; o indivíduo é educado a todo o momento por todas e todos do grupo, servindo a vida cotidiana como pretexto para a se educar. A vida e o aprendizado são indissociáveis (Botelho; Nascimento, 2012, p. 80).

O *xirê* pedagógico se revela a partir de práticas pedagógicas elaboradas através de movimentos africanos e ameríndios que estão presentes nos terreiros de candomblé. Isso envolve uma articulação do conhecimento, sendo um retrato vivo da reelaboração do existir.

Processos culturais, sociais e pedagógicos são assegurados por meio de práticas e saberes ancestrais vividos no candomblé, tornando esse espaço um difusor de saberes milenares, bem como um verdadeiro conceito de amefricanidade regido pela ancestralidade negra decolonial feminina.

O *xirê* pedagógico está presente nesse processo mútuo, em cada gesto vivido de forma coletiva e processual e através da transmissão oral, sendo características nítidas do sistema de mundo afro-brasileiro, até porque “[...] no terreiro a educação é

oral, a aprendizagem entra por todos os sentidos, há sempre algo a se aprender principalmente nos momentos de silêncio dos rituais” (Santos, 2010, p. 59). A grande magia preta do aprendizado é aprender a ser, ao viver esse processo que é mágico pois, se aprende e não se sabe.

Pela repetição, pela reiteração, o ensinamento ganha corpo antes de se tornar saber formal, fala. É pelo exemplo que se introjetam conhecimentos sob a forma de gestos, formas de agir, modos de falar, tendo em vista que a instrução direta, ainda que ocorra, não é predominante. É a ação crítica que norteia esse processo e transmite conhecimentos, atribuindo sentido crítico às chamadas lições da vida.

Para Sandra Bispo (2004, p. 34): “[...] No espaço Terreiro ensinar é bem mais que transmitir informações”. Essa ideia nos ajuda a compreender que, no espaço terreiro, a educação é elaborada para que haja uma vasta riqueza de informações. A ação-reflexão dos sujeitos ajudam a formar historicamente os elementos resistentes e conscientes que contextualizam direitos, deveres, desafios e noções de cidadania, promovendo uma transformação social.

Nessa esteira ancestral, destacamos o xirê pedagógico como uma prática pedagógica elaborada no terreiro de candomblé, por meio de entrecruzamentos de possibilidades e de saberes outros, “[...] essa pedagogia como um balaio tático de saberes e ações de fresta, não se reduz a nenhuma forma criada, mas cruza tudo que existe e os refaz” (Rufino, 2015, p. 76). Ainda seguindo nessa perspectiva, “[...] cabe dizer que a noção de pedagogia aqui proposta se vincula diretamente à emergência de novos seres/saberes, esses paridos pela dinâmica encruzada e conflituosa das travessias transatlântica” (Rufino, 2015, p. 74).

Logo, o ebó epistemológico, bem como o xirê pedagógico, se tornam práticas ancestrais vistas nos terreiros de candomblé, sendo desenvolvidas através da diversidade contida no saber feminino e ampliado a partir de experiências sociais produzidas ao longo do tempo (Rufino, 2015), recriando possibilidades engendradas nos princípios básicos sócio existenciais. Esse processo é construído e transmitido pelas mulheres de candomblé durante as práticas e saberes educacionais emancipatórios, trazendo o respeito, a valorização de si e com o outro para o centro

da discussão, fundando pilares educacionais extremamente relevantes para a sociabilidade.

Enfatizamos que essas categorias elencadas são eixos epistemológicos, cujas práticas são intrinsecamente relevantes para o pensamento e a elaboração do xirê pedagógico. Isso perpassa por uma epistemologia negro feminina decolonial referenciada no saber ancestral de mulheres negras de candomblé, assim como de mulheres ameríndias ou de outras religiões de matriz africana que se contrapõem ao modelo educacional colonial.

3 A MEMÓRIA ESCRITA: ESCRIVÊNCIA E A DOR DA SAUDADE

A saudade aperta a minha alma que, por vezes, desabrocha de forma ardente no meu coração. Na maioria das vezes, essa saudade me causa muita dor. Dói, dói muito. Inspirada nessa saudade com recheio de dores, sinto a falta da presença física forte e imponente da minha vó Detinha. Ela que tanto me ensinou, em todos os momentos vividos ao lado dela. Detinha Apreendendo com essa presença dela, aprendi a ser quem eu sou, numa conexão íntima construída com o meu laço ancestral. Suspiro com a memória introspectiva da referência de minha avó; memória viva que desloca o meu pensamento através do tempo, no qual me leva a transcrever a vasta experiência que eu tive ao seu lado, tendo em vista o tempo físico vasto.

A saudade aqui entendida como uma dimensão ancestral que se estende e deságua na ética do amor (hooks, 2010) e na amorosidade (Freire, 2000), ganhando corpo na linguagem, especialmente numa escrita que se revela como uma escrituragem (Evaristo, 2003; 2020). Com esse intuito, a minha expressão oscilará entre o acadêmico-formal e o afetivo-poético, chegando próximo ao pretuguês (Gonzalez, 2020). Esse jogo, ou melhor dizendo, essa dialética da linguagem é tomada aqui como um meio para subverter o universalismo pretense, neutro e racionalista da epistemologia eurocêntrica e colonial, como já desenvolvemos nas seções anteriores.

Professor Elizeu Clementino de Souza (2006, p. 65) nos diz que: “[...] a memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento de experiências”. Logo, escrever sobre a memória e experiência de Dona Gildeth Argolo da Silva, Dona Detinha, minha avó paterna, se torna uma canção de esperança e acalanto na minha vida. Como nos lembra Conceição Evaristo (2003, p. 02), “[...] uma escrita que se faz no movimento de dança canto que meu corpo não executa, é a senha pela qual eu posso acessar o mundo”, pois, aqui posso transcrever a memória não somente escrita no campo subjetivo, mas dentro de uma vivência histórica e social, ou melhor, através da escrituragem ensinada por Conceição Evaristo (2003).

O tempo se constrói com um formato espiralado através do elo da ancestralidade, tendo como *locus* o passado, o presente e o futuro. Todos eles

perpassam pela mesma trajetória, como nos lembra a professora Leda Maria Martins (2011). A ancestralidade pulsa dentro de uma memória que existe no contexto social e histórico, reverberando não só no campo das subjetividades das pessoas. A esse respeito, o professor Elizeu Clementino de Souza (2006) destaca que:

Quando invocamos a memória não estamos entendendo-a como algo que se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e auto-referente, situa-se também num contexto histórico e cultural. Sabemos que a memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e cada cultura (Souza, 2006, p. 65).

Trago, neste momento, a memória de uma mulher negra oriunda do Recôncavo Baiano. Essa memória se insere a partir de uma categoria ancestral que nutre a minha existência no presente e vai além da compreensão do tempo somente enquanto memória da carne, mas também do espírito.

Como uma espiral, as ondas temporais vão e voltam na mesma medida e de forma simultânea, encorpam o vislumbre da ancestralidade, formando e constituindo o corpo-tela, cujos movimentos são fragmentos do próprio tempo, conforme é proposto pela professora e pesquisadora Leda Maria Martins (2011):

No corpo o tempo bailarina. E em seus movimentos funda o ser no tempo, inscrevendo-o como temporalidade. Dos gestos primevos é que respira a voz, inspirando nos seres o sopro divino, o hálito originário que circunscreve em torno de si e em si mesmo o sagrado. Antes de uma cronologia, o tempo é uma ontologia, uma paisagem habitada pelas infâncias do corpo, uma andança anterior à progressão, um modo de predispor os seres no cosmos (Martins, 2011, p. 12).

Ratifico esse tempo através da memória ancestral e subjetiva, tendo a escrevivência como metodologia da pesquisa não só por isso, como também por carregar a memória ancestral pedagógica feminista negra. Ao anunciar as vivências escritas, a escrevivência me garante uma perspectiva coletiva, na qual visa contribuir para a construção do sujeito político de mulheres negras cis ou trans, no viés do discurso pedagógico e na prática social docente. O local de conhecimento da voz e

da narrativa feminina negra, neste trabalho de pesquisa, aqui é posto no plural e não no singular, como nos lembra Lélia Gonzalez (2018).

Gonzalez (2018) propõe, com isso, o rompimento dos mecanismos dos lugares estereotipados de invisibilidade que ainda são apontados para as mulheres negras, o que tem acarretado no silenciamento desses corpos ou, como enfatiza Conceição Evaristo (2003, p. 02), na objetificação: “[...] ainda ancorada nas imagens de seu passado escravo, de corpo-procriação e/ou corpo-objeto de prazer do macho senhor”.

Mulheres negras ainda têm sido marcadas dentro de um lugar social de inferiorização. A esse respeito, Cardoso (2019) reflete sobre as análises de Lélia Gonzalez (2018) ao nos ensinar que o: “[...] lugar social de inferiorização e exclusão da mulher negra foi anunciado, “abolida sua humanidade, elas são vistas como corpos animalizados: por um lado são os ‘burros de carga’ do sexo (de que as mulatas brasileiras são um modelo)” (Gonzalez, 1988, p. 139, *apud* Cardoso, 2019, p. 46).

Cardoso (2019) segue dizendo que:

Aqui em diálogo direto com a colonialidade de gênero, [González] analisa como os corpos femininos racializados foram construídos no colonialismo para sustentar o modelo de exploração e opressão disseminado globalmente, tanto para regular as relações de produção quanto as relações sociais, relações afetivas e sexuais (Cardoso, 2019, p. 46)

Falar aqui na primeira pessoa, falar desse “eu” de pesquisadora, como também desse lugar da neta e ialorixá iniciada no candomblé, de mulher preta travesti, envolve ao mesmo tempo uma fala no coletivo, sendo elaborada a partir da epistemologia feminina negra e com as teóricas (e) ancestrais que fundamentam seus saberes na experiência e na memória vista, ouvida e vivida. Em suma, esse processo abrange uma fala a partir da cosmovisão negroafricana-indígena/amefricana.

Cardoso (2019) salienta que:

O pensamento de mulheres negras brasileiro vem sendo parido à luz de saberes, práticas e experiências cotidianas de resistência das mulheres negras. Gestado e alimentado por valores, princípios e cosmovisão com referenciais negroafricanos-indígenas/amefricanos, constituído e elaborado por diferentes linguagens, se manifesta em diversas áreas, faz da pluralidade da diáspora negra, sua riqueza (Cardoso, 2019, p. 44).

Ao anunciar a memória de mulheres negras e suas trajetórias de vida, ratificamos processos pedagógicos subversivos e desobedientes diante do discurso e das práticas perversas do colonialismo. Logo, é fulcral ter todo esse processo como ponto de “[...] construção de um outro projeto civilizatório, referenciado em diferentes epistemes em oposição ao projeto global desumanizador vigente” (Cardoso, 2019 p. 44).

Destaco a construção de memória sob a luz da organicidade da pedagoga e doutora Larissa de Souza Reis (2017), na qual reforça a relevância intrínseca da memória, uma vez que ela “[...] possibilita o resgate e a preservação de um conjunto de saberes pertencentes à formação cultural de um povo, por meio do acesso ao passado que se mantém presente em cenários contemporâneos” (Reis, 2017, p. 47).

Enfatizo com isso o caráter e os fatores históricos e culturais dentro desta pesquisa, reelaborados através das perspectivas de gênero, classe, raça e religião, o que nos leva a assumir esses valores sociais. Afinal, conforme aponta Souza (2006, p. 67): “[...] a pesquisa, como toda prática social, deve assumir ideologicamente seus valores e seus vínculos de toda ordem: classe, gênero, raça, religião e etc.”.

Isso me leva a descrever, no próximo tópico, o contexto histórico da cidade onde nasceu minha vó, Dona Detinha, bem como um pouco da sua trajetória de vida.

3.1 CACHOEIRA! ÁGUAS QUE ME MOVEM

O rio acolhe a água da chuva e continua sendo rio. *Omioooo ora yeooo oxum.*²⁹

Dentro dessa composição teórica, peço *agô*³⁰ para transcrever as vivências ancestrais, algumas delas narradas a mim por Dona Gildeth Argolo da Silva, minha vó Detinha. Utilizamos como base as ideias de autoridade, liderança e intelectual de mulheres negras presentes em Luiz Cláudio Nascimento (2010) e Santos (2009), considerando a autoridade intelectual, além da propriedade territorial que, por sua vez,

²⁹ Frase muito utilizada no culto para Orixá Oxum em algumas casas de candomblé! Essa Frase é também bastante utilizada no curso Epistemologia de Oxum do Instituto Ilê Ara, do Professor e Babalorixá Sidnei Nogueira.

³⁰ Pedido de licença em Yorubá.

respalda a autoridade ancestral. Isso porque essas ideias se cruzam como essa escrevivência, a partir do território insurgente que é a cidade de Cachoeira. Assim como o curso de um rio percorrendo bifurcações e caminhos diferentes que se encontram logo a seguir, desaguando no oceano e gerando as correntezas no fundo do mar, deixo essa escrita fluir.

É salutar explicar que o rio percorre caminhos através do curso d'água. Essa condução é, sim, chamada de curso. As águas de um rio, com seus cursos naturais, fluem e criam direção para que sigam o trajeto de forma cautelosa e tranquila, mas com muita intensidade. Assim aconteceu comigo: cresci e aprendi com a história oral naturalmente, considerando narrativas importantes vividas e não vividas diretamente por minha vó, elas foram imprescindíveis para o meu processo educacional.

Nas palavras de Oju Ayer (entrevista, 2023): “[...] está tudo diferente. As pessoas não querem parar para ouvir. No candomblé, entra muita gente de todos os tipos e formas, mas temos que insistir na escuta. Prestar atenção ao seu mais velho quando ele fala é o passo inicial para quem quer ser um bom filho e depois um bom pai ou mãe”. Ao finalizar essa frase, ela cita a ialorixá do Abassá de Ogum, Jaciara Ribeiro³¹, como referência de uma boa filha e hoje uma boa mãe e amiga. A nossa coautora viu e acompanhou a criação não só do asé da ialorixá como também sua formação familiar.

No decorrer da minha trajetória, deparo-me com as histórias que outrora escutava da minha vó, nos escritos dos autores acima citados. Daí ratifico a intensidade do aprender a partir da oralidade de cada registro que ouvi e posteriormente pude ler.

Por isso, ter o curso do rio como referência é para mim, antes de tudo, me perceber como mulher de candomblé e o quanto a ancestralidade nos move e nos direciona a caminhos que são nossos, mesmo que eu me depare com fugas do leito, até mesmo porque o processo psicológico é de negação. As águas me trazem equilíbrio e renovação. Nesse sentido, sou invadida por elas, com seus movimentos e

³¹ Iyalorixá do Terreiro Abassá de Ogum, localizado em Itapuã. Ela é uma grande ativista contra o racismo e a intolerância religiosa. Ela ganhou notoriedade depois que sua mãe faleceu vítima de racismo religioso praticado por integrantes da Igreja Universal do Reino de Deus.

infiltrações que saciam a minha sede. Água é vida, ancestralidade. É tudo isso para as pessoas de candomblé.

E se no passado eu não fiz a lição de casa e fugi dessa busca ancestral, as águas banhadas pelo tempo presente me trouxeram até aqui, tempo cuja composição é o movimento feito em círculos, não em linearidade, como é visto por Martins (2011). O Tempo que se reflete nas imagens e que a meu ver, fazendo o levantamento da vida de minha avó, acabou por culminar em uma janela de conhecimento de uma existência negra feminina, pertencente a um corpo território desobediente.

A escrita segue como o curso de um rio e vai promovendo, no tempo presente, grafias compostas por vivências presas na memória. Logo, considero imprescindível destacar também a memória como âncora na qual, ao se revelar no presente, passa a ser reelaborada por escrevivências vistas pela janela do conhecimento, conforme destaca Leda Maria Martins (2003, p. 64): “A memória, inscrita como grafia pela letra escrita, articula-se assim ao campo e processo da visão mapeada pelo olhar, apreendido como janela do conhecimento”.

Seguindo a correnteza das águas, considerando a expansão e a intensidade delas, serei rio que no seu curso acolhe a água da chuva e continua sendo rio. Esse provérbio traz na sua essência não só a metáfora dialética, como também símbolos que expressam o saber vivo africano, resultado da memória ancestral. Eles ratificam olhares fundamentais, eloquentes, baseados na criticidade e na jornada da vida. Essa compreensão me envolve e me leva a entender que o curso da vida é extenso, mas a sua deidade me retroalimenta com informações que me encham e me fazem transbordar, mas nunca sem uma direção. Essas águas são movimentos vivos que me conduziram até aqui. Seguir como rio é acolher, fluir, ser intensa, ser profunda nas memórias e emoções que caem como chuva e me levam a transbordar.

Esse movimento é que torna essa pesquisa não só um produto final de um curso de pós-graduação, mas um memorial de vida no qual se volta ao seu início e renasce através do afloramento contido na nascente. Sendo assim, busco nessa seção reviver o tempo e a memória como processos relevantes do conhecimento, fazendo assim um grande xirê pedagógico que se insere no campo das memórias ancestrais. Esse processo tem como base alguns momentos históricos que

contribuíram para a formação cultural da cidade de Cachoeira, além da relevância de africanas, africanos e seus descendentes para a história baiana.

Sigo então com uma escrita que se desdobra, se refaz e se movimenta como o rio. A cada seção, os escritos são aflorados na sua intensidade, transbordando narrativas que tecem existência, resistência e ousadia na vida de minha vó Detinha. Essa escrita surge como um corpo que tece memória escrita no tempo passado, sendo revivida no tempo presente.

3.2 CIDADE TERRITÓRIO CACHOEIRA

Figura 01 - Ponte Dom Pedro II – Rio Paraguaçu, Cachoeira, Bahia (1957)



Fonte: IBGE, 2023

Casas baixas pintadas de branco entre o verde da mata e dos montes pelos quais algumas delas vão subindo e o Rio Paraguaçu, caudaloso, rio-mãe da Baía de Todos os Santos. É assim que a cidade de Cachoeira se deslinda nessa imagem, fragmento da memória. Ela vai se comunicando por meio da ponte ou do caminho

fluvial, sendo uma pequena cidade-território que se expande e se desenvolve através dessa relação.

Cachoeira é um município localizado no estado da Bahia. Em 1558, ela foi a primeira freguesia do Recôncavo Baiano, como afirma o historiador e professor Nascimento (2010), localizada às margens do Rio Paraguaçu, a cerca de 120 km de distância da capital baiana, Salvador. É uma cidade com marcas que constroem narrativas na história da sua região, bem como na história da Bahia e do Brasil. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) de 2023, Cachoeira possui uma área territorial de cerca de 394,894km², com cerca de 33.659 pessoas (IBGE, 2023). Assim ela é descrita por Nascimento (2010):

Cachoeira está aninhada na zona do litoral Oeste da Baía de Todos os Santos, na zona fisiográfica do Recôncavo, onde uma falha tectônica ou graben forma o golfo de Saubara, em Santo Amaro, e a separa de Salvador em pilares a leste e oeste da Bahia. O município de Cachoeira limita-se ao norte com o município de Conceição da Feira; ao sul com Maragogipe; a Leste com Santo Amaro; a oeste com São Felix, do qual está separado pelo rio Paraguaçu (Nascimento, 2010, p. 2).

O professor e historiador Nascimento (2010) segue descrevendo o início histórico da cidade de Cachoeira, considerando o porto fluvial que ligava a Baía de Santos, além da expansão da agricultura na região:

A cidade de Cachoeira é oriunda de um primitivo porto de navegação fluvial que ligava a Baía de Todos os Santos ao interior brasileiro. Além de porto, a cidade ergueu-se em volta de pastos e estalagens para animais e gentes que subiam e chegavam do sertão. Já o município de Cachoeira como um todo se desenvolveu em função da plantation agro açucareira, que floresceu na sua porção sul, no Iguape, e a agricultura fumageira, que floresceu nos “campos de Cachoeira” localizados na sua porção territorial oeste (Nascimento, 2010, p. 39).

A história da cidade de Cachoeira deixa a sua marca devido aos monumentos que narram todo o processo colonial da cidade, o que reverbera no destaque dado ao seu status de cidade-monumento, diante das diversas insurgências e lutas ocorridas em prol da emancipação da Bahia e do Brasil em relação à metrópole portuguesa.

Podemos então constatar que ela foi protagonista de grandes processos revoltosos, mediante a atuação de seus habitantes, o que gerou a fama de cidade nevrálgica, tendo em vista esse “[...] espaço território que foi cenário de grandes lutas pela emancipação do Brasil e abolição da escravidão [...]”, como bem salienta o professor Nascimento (2010, p. 117).

É imprescindível ressaltar que a origem dessa cidade-monumento – não muito diferente do início de outras cidades no Brasil, principalmente no que tange ao processo desumano ocorrido com os indígenas – foi marcada por massacres perversos, ou melhor dizendo, pelo genocídio de grupos indígenas, um verdadeiro horror inscrito nas suas ruas através do sangue desses corpos.

Cachoeira é uma antiga cidade da Bahia, depositária de significativo acervo cultural do Brasil. Construída na margem esquerda do rio Paraguaçu, próximo à sua foz no Recôncavo baiano, o início da colonização portuguesa dessas terras nos remete a meados do século XVI e às lutas de conquista, das quais resultou o extermínio de numerosa população e diversas culturas indígenas (Santos, 2009, p. 19).

As práticas de extermínio da população indígena estão enraizadas no plano colonial português, no qual seguiu com muito vigor na cidade de Cachoeira, inclusive depois do início da história da República, nas três primeiras décadas do século XX. Naquele momento, também havia o propósito de aniquilar os chamados maus costumes de origem afro-brasileira, prática que foi estendida por meio das perseguições a religiosidade de matriz africana, como assim destaca Santos (2009):

Em Cachoeira, nas três primeiras décadas do século XX, as trincheiras da civilização erguidas pelo jornal A Ordem estavam apoiadas em valores morais burgueses e cristãos e não dissimulavam sua aliança com o discurso médico-higienista. Este tentava se estabelecer como único possível, capaz de curar e limpar a cidade. Considerava-se portador de uma pretensa verdade científica e, dessa maneira, tentava fazer subsumir outros saberes, inclusive os amparados em heranças afrobaianas. Entre os anos de 1914 e 1923, servindo ao propósito de aniquilar os maus costumes, A Ordem esquadrinhava a religiosidade de matriz africana e desencadeava uma verdadeira campanha contra essas práticas (Santos, 2009, p. 108).

Nesse sentido, o genocídio ocorrido de forma física e brutal se reverberava de forma verbal através dos veículos de comunicação. Esse registro genocida foi

escancarado por uma mídia racista e dissimulada no início do século XX, o que mostra o quanto o processo colonial e a escravidão, mesmo após o fim formal, fortaleceram de tal forma que o racismo foi enraizado através das estruturas sociais, práticas, formas e maneiras de aniquilar toda e qualquer manifestação de origem não europeia e sobretudo, as afro-brasileiras.

É bastante contundente perceber que o respaldo desses veículos de comunicação, fomentados e alimentados por um sagrado moral cristão eurocêntrico, atualmente persistem em alguns veículos de comunicação, o que nos levar a enxergar o quanto essas práticas estruturadas seguem matando de maneira racista, sob o manto de práticas higienistas e sem levar em consideração valores culturais e religiosos não cristãos.

Apesar destes aspectos, havia também uma composição de insurgências ocorridas na cidade de Cachoeira revelando uma solidificação das raízes contidas na memória social afetiva, presente em um solo indígena que ampara o ser e o saber ancestral africano. Dessa forma, visualizamos essa cidade para além da arquitetura barroca colonial, fazendo de Cachoeira símbolo de resistência, nas ações das populações negras.

Destaco aqui a importância de africanos e africanas que instauraram uma ampla construção de identidade africana no município, e no país como um todo, como salienta Nascimento (2010), ao revelar a relevância do papel político de africanos e dos seus descendentes na localidade.

A relevância desse papel foi exercida diretamente pelos africanos na cidade de Cachoeira, cujo destaque deveria ser inserido nos livros didáticos e ser narrado com mais frequência nos cursos de formação de professoras(es), bem como ser inserido no material curricular das unidades de ensino, conforme preconizado na lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), exaltando a relevância e a afirmação da identidade negra.

Estamos falando da história e cultura negra que, diante da barbárie da escravidão e do ranço colonial vigente, estabeleceu práticas coletivas que visavam estratégias de resistência à escravidão, advindas da África. Logo, vale ressaltar que, em meio a tantas feridas provocadas pela colonização, percebemos as inúmeras

manifestações de superação e de fortalecimento mútuo. A esse respeito, sinalizamos as diversas manifestações, como as culturais e principalmente, as de cunho religioso afro-brasileiro, em especial o candomblé, no qual nasce inclusivo e agregador nessa perspectiva de resistência, com bem salienta Nascimento (2010):

Esse aspecto foi fundamental para que na Bahia ressentimentos de guerras trazidos da África fossem transformados em cumplicidade e, juntos, engendrassem formas variadas de resistência em meio à escravidão. A família africana desfeita na diáspora, por exemplo, foi recriada na escravidão através da prática coletiva de manifestações religiosas familiares ou comunitárias praticadas na África. Estas práticas, aos poucos, se institucionalizaram como um fenômeno urbano com a denominação de candomblé (Nascimento, 2010, p. 130-131).

Compreendemos essas produções de saberes que constituem o candomblé como processos de aquilombamentos pelos quais transitam saberes ancestrais, cujas memórias se preservam no corpo e na oralidade, como nos lembra Leda Maria Martins (2003). A autora indicada defende a ideia de tempo na inscrição de um conhecimento em movimento, sendo restituído não por vias escritas, mas pela oralidade e corporeidade que grafam epistemologias de tempos em movimento.

O candomblé é essa memória ancestral viva, em circulação, percebida e sentida pelo movimento mútuo do xirê pedagógico, a roda cíclica lúdica e litúrgica, mas que se elabora através da arte de dançar ou brincar enquanto proposta epistemológica.

Acreditamos que o candomblé é uma grande referência cujo laço ancestral imprime no corpo humano aspectos subjetivos através da fé, se refazendo no convívio, na coletividade, por meio de trocas, escutas, músicas, sendo firmado na oralidade. Essa grande movimentação fomenta as ações que compõem o candomblé.

Como *xirê* pedagógico, o candomblé se destaca por promover diálogos e ações de compressão acerca do mundo, considerando também aspectos divinos que atribuem sentido à vida humana. Sendo assim, os processos pedagógicos no candomblé não são restritos ao campo religioso, por serem aprendidos e vividos pelas pessoas nos terreiros nas ações cotidianas. Nesses espaços, tudo o que aprendemos, ensinamos e fazemos é parte essencial dessa compreensão de mundo, cuja essência

está atrelada ao passado de forma pedagógica. Logo, esse processo é uma tecnologia da memória ancestral, sendo transmitida sobretudo pela oralidade.

Refletimos que é a noção do tempo que dá visibilidade a essa memória ancestral, sendo aqui vista dentro de um xirê pedagógico, fator crucial para o desenvolvimento cultural e social. É esse tempo que me traz até aqui, por meio desta escrita que revela ações ancestrais, com suas características que foram somadas por minha vó Detinha, considerando movimentos pedagógicos e desobedientes nos quais se configuram no presente com outras formas de conhecimentos.

3.3 MEMÓRIA ANCESTRAL: AVÓ DETINHA

A história de vida da minha vó Detinha segue em paralelo ao processo histórico de luta e resistência que os africanos e seus descendentes enfrentaram na cidade Cachoeira, município onde ela nasceu e viveu por cerca de vinte anos. Em um período extremamente marcado pelo horror racista, legitimado pelo recente período de término da abolição da escravatura, no qual se inspirava no terrível ranço colonial que subsidiava e propagava discursos que deslegitimavam não só o saber produzido por africanos e seus descendentes, mas toda a sua existência.

Essas práticas racistas tomavam rumos e formas e desse modo, elas foram se reverberando através de veículos da comunicação, tendo o corpo negro como o seu principal alvo de ataques e desumanização. Edmar Ferreira Santos (2009) aponta que, nas primeiras décadas do século XX, os veículos de comunicação foram mecanismos imprescindíveis para o desprestígio e a subalternização racista.

Além disso, eles se constituíram no sentido de respaldar e validar a hierarquização racial da sociedade brasileira mesmo após a abolição, considerando que o modelo branco colonial buscou outras demarcações para a manutenção dos seus privilégios, inferiorizando ainda mais os africanos e seus descendentes.

Santos (2009) ratifica nos seus escritos que:

Na sociedade brasileira pós-abolição, os grupos dominantes foram aos poucos articulando formas de manter o controle dos ex-escravos e seus descendentes. Estes grupos, identificados com o modelo

branco de civilização europeia, buscaram demarcações de natureza racial para justificar e manter os privilégios hierárquicos que detinham nos tempos da escravidão. Uma vez que a Constituição republicana igualou juridicamente os negros e os brancos, o critério racial foi utilizado para desqualificar o suposto novo cidadão (Santos, 2009, p. 38).

Destaco que vó Detinha nasceu nesse período de reorganização de condutas racistas na cidade de Cachoeira, no ano de 1913, como consta no seu registro de nascimento. Foi uma época extremamente delicada e difícil para os africanos e seus descendentes, considerando que a cidade de Cachoeira – assim como outras cidades da Bahia e do Brasil – estava alicerçada pelas ideias dos antigos senhores de engenho e sua descendência branca racista, compondo as estruturas da sociedade e tendo uma mídia local que ofertava mecanismos de manutenção do ideário escravocrata.

Em Cachoeira, o jornal *A Ordem* ditava quais eram os costumes e as religiões aceitáveis, além da lista daquelas(es) que não se enquadravam socialmente e com isso, eram abominados e ridicularizados através de estereótipos racistas. Essa foi uma estratégia criada para exterminar a tradição e os costumes afro-brasileiros. Conforme destaca Santos (2009, p. 28): “[...] um entendimento fundamental que emerge da leitura do jornal *A Ordem*, nas três primeiras décadas do século XX, é que o bem da civilização em que a cidade se encontrava dependia do extermínio das práticas culturais e religiosas de matriz africana, notadamente, dos candomblés”.

Santos (2009) segue descrevendo esse cenário detalhadamente, diante de uma época na qual a imprensa utilizava de veemência para atacar a população negra, sem nenhum tipo de pudor. Dentre eles, a falta de estrutura oferecida pelas autoridades, sendo apoiadas pela elite que respirava e inspirava o ranço colonial escravocrata. Esse cenário acarretava no empobrecimento e na vulnerabilidade dessa população. A esse respeito, Santos (2009) reflete que:

Dessa maneira, podemos encontrar na imprensa da época um sem-número de atributos que foram sendo identificados e naturalizados com as camadas pobres da população, de maioria negra. Esses atributos os relacionavam mais frequentemente à vadiagem, ao alcoolismo, à violência, à feitiçaria e ao crime. Para que esses elementos fossem tornados naturais e identificados com os negros, foram necessárias práticas e representações de preconceito e discriminação racial disseminadas no cotidiano dos indivíduos. Essas ações e representações geravam em todos os grupos sociais a

internalização de valores e condutas racistas, forjando assim “uma identidade contrastiva entre negros e brancos”, sendo o negro aquele inferior e incivilizado frente ao branco superior e civilizado (Santos, 2009, p. 38-39).

Estamos falando de um período pós-abolição, marcado pela ordem e civilização europeizante da cidade, considerando que:

[...] a imprensa propugnava o combate à vadiagem e aos costumes de “negros selvagens”, reverberando de maneira bastante racista o fim, e assim criminalização do que eles assim pontuavam ou chamava de “negros desocupados” em suas “folias macabras”, tornando-os caso de polícia [...] A notícia articula bem todos os argumentos da imprensa contra as práticas culturais e religiosas de matriz africana e de seus partícipes, bem como em favor de suas ideias de civilização. Como vimos, destaca-se a oposição candomblé e feitiço de um lado, e do outro, o progresso e a civilização. Desse modo, era necessário expurgar da cidade os “costumes negreiros” importados da Costa da África (Santos, 2009, p. 29).

Nesse sistema racista, vidas negras foram ceifadas, mas não apenas fisicamente. Suas manifestações culturais foram rebaixadas, combatidas, como se nota pelo uso de “folias macabras” (Patrocínio; Luz, 2013, p. 180), para se referir a manifestações religiosas, então perseguidas pela polícia. Seus sonhos também foram alvo de extermínio, impactando diretamente na vida de crianças negras durante a pós-abolição.

Vó Detinha nasceu justamente nesse contexto social bastante delicado para os africanos e seus descendentes. Filha de mãe solo, como destacava nas suas falas corriqueiras: “–Eu tive mãe que foi pai, sendo mãe duas vezes, ou melhor, várias vezes”. No seu registro de nascimento não há o nome do seu genitor. Essa informação nos leva a compreender que o nascimento de Vó Detinha se instaurou sob a circularidade da resistência e da força ancestral feminina negra. Isso envolve a figura única e central da mãe, na qual materializava o mecanismo racial e de gênero da manutenção da solidão da mulher negra, além da alienação parental nas famílias negras, como um dado recorrente até os dias atuais. Essa matrilinearidade negra é algo que podemos testemunhar, a partir da foto que mostra minha vó, sua irmã e sua mãe: três mulheres negras, com semblantes franzidos pelo sol e endurecidos pelas dificuldades da vida, mas cujos braços se enleiam numa relação de afeto.

Figura 02 - Dona Teolina Argolo da Silva (Dona Detinha), sua filha e sua irmã



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

De forma bastante carinhosa, diariamente ela destacava os esforços da sua mãe para a sua criação, bem como da sua madrinha e ialorixá, mulheres que contribuíram para que ela pudesse muito cedo elaborar práticas nas quais não seriam canções de ninar da casa grande, como nos lembra a escritora Conceição Evaristo (2003). Isso porque foi nesse caminho que minha vó aprendeu a realizar a prática crucial de desafiar limitações instauradas pelas estruturas de prolongamento do estatuto da sociedade colonial, como ratificado por Luz (2003). Desse modo, as insurgências aprendidas e elaboradas por minha avó Detinha advêm de mulheres negras, como já salientado, sendo extremamente importantes para a sua formação educacional e política.

Essa base sólida que foi elaborada no seu processo de formação e condução educacional e social foi um traço marcante que reverberou na personalidade forte e

marcante de Vó Detinha: uma mulher altiva, intempestiva, de punhos de ferro, ousada e determinada, na qual não aceitou a negação imposta pelo racismo. Uma mulher que, assim como os ventos imprevisíveis de Oyá, sabia abrir portas que estavam fechadas e as mantinha abertas para quem viesse depois. Ela destravava caminhos com empecilhos, com a impetuosidade sagaz e viril do fogo ardente da vida e da justiça de Xangô. Uma mulher que administrou os seus passos e de muitas outras pessoas. Assim, ela se tornou um ícone de inspiração para aqueles que a conheceram e os que sabem da sua história. Talvez eu tenha um pouco dela em mim, por não aceitar sucumbir diante das negações dos direitos que recaem sobre a minha existência.

Sua personalidade forte era expressa através do seu corpo e da sua oralidade, sendo atributos pedagógicos marcantes. A forma de ensinar de Vó Detinha trazia a insurgência viva, destacada por uma trajetória atravessada e instaurada pelo racismo e machismo. Esse processo esteve demarcado por uma estética de sobrevivência cujo retrato ia na contramão de um estado aprisionado pela herança colonial do preconceito e do racismo sob os corpos e existências negras, findados pelos “[...] valores Éticos estéticos de referências capitalista-industrial no cotidiano baiano e de instituir uma pedagogia do embranquecimento” (Luz, 2009b, p. 328).

A memória ancestral contida na forma dela ensinar, ou de narrar situações nas quais a sociedade racista iria nos apresentar, era imprescindível para a sua noção de mundo sem maquiagem, ou melhor, sem fantasias abstratas. Vó Detinha costumava dizer ao povo: “- Boca calada e pé ligeiro, meus filhos”, enfatizando com isso que, para se ter algo na vida, tínhamos que colocar o pé na estrada, até mesmo porque como ela complementava: “-Pé que não anda, meu filho, não leva topada”. Segundo ela, a gente aprende nas andanças da vida, no dia a dia, no contato com outras pessoas.

Ainda pensando nas andanças, ela destacava que andar é cair e se levantar. Ela cantava: “escorregar não é cair. É um jeito que corpo dá”. Com isso, ela nos dizia que “- A vida é difícil sim, mas coloca a fé de frente, nos orixás... que tudo dará certo, viu? Aprendam a entrar e sair, a como driblar os obstáculos, passar por cima e seguir. Às vezes, se esconder, mas voltar com mais forças”.

Para ela, a fé nos orixás era algo imaculado, intocável, sublime, prioridade existencial. Ela falava: “Orixá é vento que nos move e conduz”. Sim, a fé no sagrado

era muito essencial para ela, bem como seguir estudando. Essas eram as duas coisas nas quais ela nos falava com bastante frequência, de modo a nos lembrar da importância de acordarmos antes do sol nascer e de pedirmos direção ao primeiro raio de sol, solicitando caminhos ao dia que ali se iniciava. Isso porque a cada amanhecer, segundo os seus ensinamentos, tínhamos a honra de renascer novamente, sendo tudo possível pela dádiva que os orixás nos davam sempre.

Compreendemos que os ensinamentos trazidos por Vó Detinha eram saberes ancestrais que pulsavam no seu corpo por meio da memória ancestral contida nos provérbios afro-brasileiros, lançando um olhar sobre a vida e para não sucumbir nela. Como salientam Januária Patrocínio e Narcimária Luz (2013, p. 177), “[...] os provérbios ensinam a olhar a vida com coragem, alertar sobre nosso caminhar pelo mundo e saborear os momentos bons que encontramos pelo caminho”.

Diariamente, ouvíamos ela dizer com bastante frequência que “quem não quer o que Deus, será o que Deus quiser!”. Essa frase me traz muitas recordações positivas. Talvez, no período ao lado da minha avó, eu ainda não tivesse a compreensão nítida do que ela queria dizer, mas hoje suas palavras me revigoram com muita clareza. Quando ela me dizia essa frase, batendo no peito e olhando para o céu, completava: “é seu, tá no seu caminho. Abrace e não jogue fora”. E assim ela cantava: “é seu, é seu, foi Oya que te deu, é seu, é seu”. Não consigo nem expressar o quanto essa simples frase hoje tem um valor enorme para minha vida, enquanto mãe, ialorixá e acadêmica!

Os provérbios transmitidos por Vó Detinha possuíam uma linguagem estética de expressão das ilustrações metafóricas. Isso se mantém vivo por valorizar as nossas forças e por ser semente quando acreditamos nos nossos objetivos, ressaltando ainda a necessidade de não sucumbirmos diante do racismo, tais como as lições descritas por Januária Patrocínio e Narcimária Luz (2013, p. 177): “Os provérbios possuem uma linguagem lúdica, ética e estética envolvendo ilustrações metafóricas que encantam, provocando o pensar sobre a conduta que devemos ter para nos mantermos fortalecidos física e emocionalmente diante da dinâmica da vida”.

Nessa perspectiva, o provérbio possui o mecanismo de ensino e aprendizagem, tendo em vista o seu aspecto lúdico, crítico e analítico, sendo com isso uma possibilidade de alcance do ensinamento para a vida dos sujeitos como um todo. Os

provérbios africanos declamados por Vó Detinha e por outras/outros sujeitos/as vêm da tradição oral africana vivida no cotidiano popular. Ratifico que esse saber pulsante da oralidade tece como palavras navalhas doçuras, além de libertar os sujeitos, como nos lembra a poetisa Gilmar Oliveira (2021)³².

Oliveira (2021) trabalha as dores familiares através dessa categoria política que faz da escrita o afeto preto, tendo a escrita poética como ponto de partida, visando assim transmutar a dor em arte, tornando a palavra um capital cultural. Defendemos a importância dessa escrita dentro de uma perspectiva teórica e metodológica de reinscrever a história e toda a trajetória de vida de famílias negras negligenciadas diante do acesso à educação, bem como do direito à escrita, à produção e à valorização das palavras navalhas doçuras, além do seu resgate.

A categoria política, teórica e metodológica apresentada por Oliveira (2021) evidencia a ocorrência de narrativas com retóricas subjetivas, revelando dores coletivas nas quais reverberam na trajetória de vida de minha avó e de tantas outras pessoas, conforme destaque nesse trabalho. A altivez audaciosa de minha vó Detinha foi essencial na sua busca incessante para ser inserida no modelo de educação. Ela se lançou na contramão da imposição escravista, fazendo da sua trajetória de vida um bálsamo pedagógico desobediente. Refiro-me a um caminho brilhante no qual pulsa e deságua ainda hoje, como chuvas de acalanto que se erguem como uma fortaleza de ensinamento contido na memória e no saber ancestral afro-brasileiros.

Vale ressaltar que esses saberes existenciais afro-brasileiros são fundamentais enquanto mecanismos que potencializam o xirê pedagógico, isto é, são práticas pedagógicas voltadas para a ética da coexistência e da valorização da história africana. Nesse sentido, eles podem dançar no nosso meio. Essas ações têm sido obstruídas por um currículo eurocêntrico, reafirmando o racismo e as discriminações por ele operado.

Os provérbios africanos, assim como o saber oral, têm sido fontes importantes para a transmissão de conhecimentos e ensinamentos, além da demarcação sócioexistencial afro-brasileira, compartilhados por mulheres negras de candomblé.

³² A palavra navalha doçura é uma das formas que a autora encontrou para denunciar os traumas do racismo, sexismo e outras opressões, sistematicamente articulados desde o processo de sociabilidade escravagista.

Para Vitorino (2020, p. 1), “O provérbio é, quase sempre, construído através de uma frase curta, capaz de fazer referência a diversas questões da existência do ser humano”.

Os provérbios africanos que escutei ao longo de minha infância ainda existem na sociedade. Eles estão vivos na minha memória afetiva, sendo também ponto-chave para a leitura de mundo aprendida cotidianamente pelos candomblecistas, considerando os espaços de terreiro. Com isso, defendemos que os terreiros são grandes espaços educacionais de luta pela preservação de uma cultura milenar nascida na África, sendo mantida no Brasil através do saber oral e da luta de resistência e reafirmação. Isso pode ser visto não só na religiosidade, como também no processo de ensino e aprendizagem ocorrido nas escolas.

Dessa forma, a sabedoria popular e os provérbios são transmitidos e perpetuados pelos sujeitos, apresentando experiências de vida e de vivências (Vitorino, 2020, p. 8). Contudo:

Na maioria das culturas orais da África Negra, os provérbios constituíam-se em momento de grande privilégio para a transmissão de uma sabedoria tradicional. Por estarem centrados, prioritariamente, em valores comunitários, os provérbios, de certa forma, apelavam para uma agilidade de espírito capaz de atualizar o conhecimento da experiência ancestral (Vitorino, 2020, p. 2).

Ressalto que os provérbios afro-brasileiros são grandes interlocutores dessa cosmopercepção do saber que, diariamente, confronta todo o apagamento legitimado pela colonialidade. Eles são ícones da ancestralidade africano-brasileira e suas vivências comunitárias, além de trazerem linguagens significativas que são valores importantes para uma sociedade mais justa e igualitária, seguindo literalmente na contramão do ideal racista colonial.

3.4 MEMÓRIA NEGRA EM MOVIMENTO

Mulheres negras de candomblé têm construído suas metodologias educacionais enquanto práticas pedagógicas, sendo aqui compreendidas como decoloniais ou anticoloniais. Essas práticas destoam integralmente do sistema colonialista vigente, uma vez que os processos sociais e educacionais ocorridos nos

terreiros de candomblé propõem outros caminhos para o processo socioeducacional e de mundo.

A tradição ancestral dos terreiros é resultado da contribuição feminina negra, sendo elaborada a partir do uso de ferramentas ancestrais, divergentes e insurgentes em relação ao modelo do social e da educação colonial. Em consonância a esse pensamento, nesta seção dialogo com uma memória que está presente no hoje, trazendo inquietudes de um passado que se mantém no presente sob a luz no futuro. Essas inquietudes dizem respeito ao meu lugar na universidade e como as narrativas de mulheres negras oriundas do candomblé seguem rejeitadas, escondidas nas entrelinhas da realidade social e principalmente, acadêmica.

Reflico sobre esse espaço contraditório ocupado por mim, considerando a minha ingressão nessa academia que recusa ou rejeita práticas e saberes decoloniais elaborados pelas mulheres negras de candomblé, ao passo que acolhe alguns modelos de pensamento coloniais e europeus. Sigo algumas reflexões de Agamben (2009) acerca da sua origem europeia e filiação ao pensamento pós-estrutural. Encontramos algumas semelhanças entre as suas ponderações e o pensamento anticolonial. Ambas as abordagens compartilham uma crítica ao universalismo e à essencialização, questionando a pretensão de uma verdade ou normatividade universais.

Tanto o pós-estruturalismo quanto o pensamento decolonial enfatizam a importância de considerar a diversidade e a multiplicidade das experiências sociais e culturais, além de descentralizar o conhecimento e o poder. Assim, assumindo essa contradição, sigo Agamben (2009), ao afirmar que:

[...] perceber no escuro do presente essa luz que procura nos alcançar e não pode fazê-lo, isso significa ser contemporâneo. Por isso, os contemporâneos são raros. E por isso, ser contemporâneo, antes de tudo, é uma questão de coragem: porque significa ser capaz não apenas de manter fixo o olhar no escuro da época, mas também perceber nesse escuro uma luz que, dirigida para nós, distancia-se infinitamente de nós. Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar (Agamben, 2009, p. 65).

Diante das reflexões apresentadas por Giorgio Agamben (2009), compreendemos que a contemporaneidade está relacionada precisamente com o que acontece em dado momento, mas não só isso. Podemos pensar no contemporâneo a partir de uma relação da assimetria com os fatos atuais. Seria aquilo que o filósofo chama de intempestivo: “[...] aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela” (Agamben, 2009, p. 59).

Ao trazer este aspecto do contemporâneo, Agamben (2009) nos sugere que deve existir uma espécie de inquietude nos indivíduos, para que esses sejam considerados contemporâneos. Essa inquietude, no âmbito do *candomblé*, pode ser tomada como o movimento dinâmico existencial onde a energia de Exu é estabelecida como fonte de vida. É um movimento vivo, sendo elaborado de diversas formas e maneiras, considerando a sua magnitude que é transmutada na ação do fazer.

Tomamos como base os dois movimentos feito pelo planeta Terra: a translação e a rotação. Essa movimentação impulsiona a dinâmica na Terra, sendo Exu a dinâmica existencial. Logo, precisamos fazer movimentos epistemológicos para tensionar e erradicar o ranço colonial na produção de conhecimento da academia, trazendo ainda essas duas bases de movimentação.

A translação é um movimento que devemos fazer através do tempo: passado, presente e futuro. Essa grande trilogia rítmica nos impulsiona no aqui-e-agora, reverberando no que somos e, assim, para onde queremos ir, dando subsídios para a rotação em torno de si, a subjetividade. Com isso, visualizamos aspectos relacionados à influência do meio, o que nos leva a compreender como o racismo opera e atua na sociedade. Essa análise dialoga com o saber ancestral, o que me despertou para escrever sobre a história de vida de minha avó. Nesse movimento, eu me vejo na encruzilhada analítica onde posso enxergar o passado e mirar o futuro. Afinal, se em algum momento eu me sentir perdida e não souber para onde ir, posso olhar para trás e me lembrar de onde vim. O passado me lembrará sempre de onde eu vim e isso é ancestral. O que pode parecer contraditório, mas tem a ver com a concomitância de tempos do *candomblé*, a que já fizemos referência anteriormente.

Rememorando as diversas ocasiões vividas ao lado da minha avó Detinha, mergulho em um verdadeiro universo de sentimentos e emoções profundas. Nesse movimento do sentir eclodem essas reminiscências, o que seria para o professor Antônio Cesar Santos (2005, p. 3), caracterizado como uma compreensão “[...] capaz de produzir interpretações sobre processos históricos referidos a um passado recente, o qual, muitas vezes, só é dado a conhecer por intermédio de pessoas que participaram ou testemunharam algum tipo de acontecimento”. Sendo assim, vejo o quanto as lembranças da minha avó são e estão presentes na minha trajetória de vida.

“Quando uma pessoa passa a relatar suas lembranças, transmite emoções e vivências que podem e devem ser partilhadas, transformando-as em experiência, para fugirem do esquecimento” (Santos, 2005, p. 3). Ao rememorar as minhas lembranças com minha avó, percebo o quanto as minhas formações política e social são reconstruções que: dos ensinamentos trazidos por ela, sendo válido enfatizar

A rememoração não traduz a existência de um dado imediato à percepção (o efetivamente realizado), trata-se de um ato cognitivo que um dado indivíduo, situado em uma posição distanciada, produz sobre as situações vividas anteriormente. Quer dizer, instaura-se uma atribuição de sentido, uma análise daquilo que constituiu uma experiência (Santos, 2005, p. 05).

Rememorar me leva, assim, a aspirar emoções, uma vez que a existência de minha avó é reverenciada por meio de práticas femininas negras decoloniais, compondo não só as minhas lembranças, mas tecendo também escritas e percepções. Essa memória ancestral me “[...] possibilita transitar entre várias temporalidades do vivido, demarcando subjetividades construídas nas trajetórias de vida” (Cardoso, 2012, p. 29).

Dessa maneira, apresento essa escrita que é atravessada por aspirações afetuosas. A recordação é transmitida pelas palavras, pelos gestos e pelo corpo de uma mulher negra, sendo elaborado como engrenagem, movimentando um copilado de lembranças. “É como olhar para dentro de uma caixa de música, por exemplo, e ver como a engrenagem, que faz a bailarina se movimentar, funcionar” (Cardoso, 2012, p. 40)

Trazer as lembranças de uma mulher negra de candomblé é um movimento étnico e existencial, cujo sentido vital sintoniza com a memória ancestral que, por sua vez, gera energia e está ligada ao poder ancestral de Exu, movimento em ação. Esse processo transcende como água que se movimenta, rompe barreiras e cria caminhos. Segundo a sabedoria popular africana, “Um corpo sem Exu é um corpo em coma”. Assim, reflito que um corpo sem movimento é um corpo sem vida, acéfalo.

O movimento aqui está para além do ritmo. É uma transposição onde o tempo na sua trilogia nos apresenta inquietudes no presente, voltado a um passado cujo movimento se inclina para o futuro. Esse olhar para passado me traz exemplos importantes do quanto a trajetória de vida da minha avó – bem como de outras mulheres negras de candomblé –, foi insurgente e necessária. Essas narrativas precisam ser reelaboradas no presente, enquanto propostas educativas que possam moldar um futuro distante, de modo a possibilitar a erradicação da negação colonial, diante do saber afro-brasileiro. Vale destacar o quanto os terreiros de candomblé têm sido fundamentais para pensarmos em uma proposta pedagógica desobediente.

4 A MEMÓRIA TECE A ESCRITA

Seguindo e fazendo das palavras orais a escrita, considerando as narrativas apresentadas por Vó Detinha, além daquelas reveladas pelas interlocutoras da pesquisa, visualizamos a memória como mecanismo do saber visto no poder da oralidade e dos provérbios ancestrais, tendo influências marcadas pela cultura e história africana. Sendo assim, recorro ao pensamento de Hampâté Bâ (2010) acerca da tradição oral que envolve a grande escala da vida, sendo unidade primordial da vida e potencializando assim uma visão de mundo.

Hampâté Bâ (2010, p. 169) nos diz que: “A tradição oral se baseia em uma certa concepção do homem, do seu lugar e do seu papel no seio do universo”. Nessa perspectiva, para buscarmos a oralidade dentro de um saber africano é necessário esse aprofundamento sutil, porém, coeso de entendimento cultural e educacional do saber oral como leitura de mundo, além do exercício da memória nas palavras ditas.

Sendo assim:

Quando falamos da tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitido de boca a ouvido, de mestre a discípulos ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer são a memória viva da África (Bâ, 2010, p. 167).

O candomblé é uma religião de matriz africana amparada e preservada pela tradição oral, de modo que essa ligação com a oralidade é bastante forte e contundente nos terreiros. No candomblé, a palavra é o compromisso do indivíduo com a sua *egbé* – comunidade religiosa –, e essa atribuição é legitimada pela palavra proferida:

E, pois, nas sociedades orais que não apenas a função da memória é mais desenvolvida, mas também a ligação entre o homem e a palavra é mais forte. Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado a palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é (Bâ, 2010, p.168).

Nessa perspectiva, a tradição oral é elaborada a partir da palavra dita e escutada pelos sujeitos enquanto fonte de conhecimento, sendo também instrumento para um bom caráter, o que no candomblé chamamos de *Ywapélé*³³. Hampâté Bâ (2010, p.169) nos diz que: “Dentro da tradição oral na verdade o espiritual e o material não estão dissociados”. Uma característica bastante relevante dentro das religiões de matriz africana, principalmente no candomblé, a palavra dita tem força e se materializa na conduta das ações, sobretudo em relação aos iniciados.

O pensamento de Hampâté Bâ (2010) surge como um ebó epistemológico, um grande ebó de amarração intelectual que apresenta a força da oralidade vivenciada nos terreiros. O xirê educacional é desenvolvido nas memórias e no saber ancestral, o que possibilita essa interlocução transcrita na presente investigação, na qual revela os gestos e as ações da vida dos sujeitos e estão além da decodificação da escrita. Isso perpassa pela criticidade que está nas inúmeras formas de linguagens, tendo em vista que a transmutação do aprender é vivida através da palavra e dos gestos vivenciados nos terreiros de candomblé. A linguagem é a comunicação na totalidade do ser. Fazer esse recorte é crucial para a discussão a seguir, considerando que a força da tradição oral está na memória e se materializa na escrita, criando uma dialogicidade e validação do conhecimento oral.

4.1 AS LEMBRANÇAS DE UMA TARDE

Todo fragmento percorrido por vó Detinha acontecia geralmente nos finais de tarde no Terreiro Oya Matamba. Esses relatos advinham da sua trajetória de vida, amparada pela sabedoria ancestral feminina negra, como a sua mãe, Dona Teolina Argolo da Silva³⁴ e a sua madrinha, a Xica Inã³⁵. Elas foram fundamentais para esse processo que foi revivido através da oralidade e da memória ancestral, colocada em

³³ Palavra em Yorubá significa bom caráter, palavras verdadeiras sem mentiras.

³⁴ Teolina Argolo da Silva, Mãe biológica de Vó Detinha. Segundo as lembranças de meu pai, ela era uma mulher negra retinta alta que falava muito pouco o português ou às vezes o misturava com a língua yorubá.

³⁵ Yalorixá de minha vó (cf. Santos, 2010).

prática por meio do xirê pedagógico e dos provérbios ancestrais trazidos pela fluidez da sua oralidade.

Ponderamos que o xirê pedagógico apresentado por vó Detinha e pelas interlocutoras foi elaborado com propostas de saberes africanos e dos seus descendentes que, visivelmente, objetivaram descolonizar o conhecimento. Nesse sentido, Reis (2017) reflete que é vital e necessário reconhecermos práticas descolonizadoras na educação, o que nos leva a compreender e, sobretudo, a valorizar o processo ancestral e civilizatório africano como proposta de afirmação existencial no campo educacional.

Isso é reiterado por Narcimária Luz (2003, p. 62), por defender que o saber ancestral africano “[...] é uma nova e urgente abordagem sobre educação, cujo princípio inaugural é a dimensão ontológica da diversidade humana, marcada pela angustiante procura da compreensão sobre o estar no mundo, no universo, enfim, o processo dinâmico da existência”.

Conforme já explanado, o xirê pedagógico está inserido nesse processo circular e contínuo, podendo ser visto e aprendido nas práticas educacionais descolonizadoras. É nessa esteira que os provérbios trazidos por vó Detinha constituem uma práxis educacional, cujo sentido caminha para a ação/reflexão dos sujeitos de modo a intervir na realidade social. Como nos apresenta bell hooks (2013), sob a sua luz transgressora, visualizamos um modelo de educação que parte de uma percepção crítica sobre a realidade social para a construção de ações transformadoras, nas quais reverberam o pensamento de Paulo Freire (1987), aponta para uma educação como prática de liberdade, quando possibilita aos sujeitos transgredirem as fronteiras e as práticas educacionais vigentes, impostas pelo colonialismo vigente na sociedade brasileira.

A transgressão se instaura em uma dor que expressa e aponta o lugar onde pessoas negras são colocadas. Não querer estar nesse lugar e nem ser o corpo preto na festa branca foi o que impulsionou Dona Detinha e sua mãe, em meados da década de 30, a subverterem o modelo do embranquecimento social em curso e em evidência na educação baiana. Ambas saíram do Recôncavo da Bahia para a capital baiana,

buscando equilíbrio econômico por meio do acesso à educação. Procuravam fugir do cenário de horror que estava imposto na sua região natal.

A chegada delas na capital baiana foi o pontapé inicial para a realização de um desejo que sobressaía das suas mais velhas. Tanto a mãe quanto a madrinha e ialorixá de vó Detinha desejavam ser inseridas como gente na sociedade, como Dona Detinha mesma narrava. Essa vontade existia e pulsava firme dentro delas. Segundo minha vó, ambas vinham para Salvador com receios e angústias que vibravam nelas com muita veemência, enquanto mulheres negras que sentiam de perto a pujança do ranço colonial racista.

Vó Detinha nos contava que seu primeiro trabalho na capital baiana foi como empregada doméstica em uma residência no centro, nas proximidades do Campo da Pólvora. Ela relatou que falava consigo mesma no dia a dia, indo para o seu trabalho: “ – Não vim para Salvador abaixar a cabeça no chão para branco não, e não mesmo. Sim, é um trabalho digno, todo trabalho é digno. Porém, se deitar no chão eu me deito para Orixá”³⁶. Ela ainda completava, dizendo: “Não vim para a cidade limpar só o palacete dos brancos ou ver as dondocas descerem pra estudar”. Aos nove ventos ela dizia a Oya/lansã: “[...] quem vai estar ali também sou eu [...]”, quando olhava para uma escola de enfermagem que ficava perto da residência onde trabalhava, no centro da cidade.

Minha vó Detinha mencionava que “Limpar a casa de branco não era uma opção, era a única solução”, para quem precisava se manter na capital da cidade do Salvador. Essa é uma forte expressão que ainda marca a existência de mulheres negras na estrutura social, sendo uma alternativa para elas não sucumbirem diante dos atravessamentos do racismo. A narrativa da minha avó explicita o racismo que atravessa a vida de mulheres negras, dentro das suas singularidades e coletividades, além de demarcar como isso tem sido determinado. Isso porque, conforme Jurema Werneck (2007):

³⁶ Sempre importante lembrar que o trabalho doméstico tem raça e gênero no nosso país. Daiane Messias Santos (2020), dentro da centralidade de suas pesquisas, traz uma explanação histórica acerca do trabalho doméstico no Brasil, apontando como os resquícios da escravidão estão presentes no emprego doméstico. A referida autora aponta que: “As mulheres negras, no período escravista, executavam trabalho braçal nas lavouras, fazendas e ruas das cidades, além de exercerem trabalho dentro de casa, ou seja, executavam os trabalhos dentro e fora de casa, os quais foram obrigadas pelo escravismo a cumprir” (Santos, 2020, p. 45).

Ser mulher negra significa muitas coisas diferentes, uma vez que somos diferentes umas das outras, somos pessoas, indivíduos, portanto únicas. Ainda assim, classificadas como um grupo, as mulheres negras, temos em comum fortes marcas decorrentes da existência do racismo, que cria um conceito e uma hierarquia de raça (Werneck, 2007, p. 03).

As histórias trazidas por Vó Detinha eram bastante recheadas pelos atravessamentos do racismo que ela vivenciou ao longo da sua vida. Nesse sentido, era notório identificar na sua fala o quanto o racismo a colocava no lugar de subserviência. Porém, como ela mesma dizia – “eu tinha que sobreviver” –, sempre nos fins de tarde, ela nos contava que havia aprendido muitas coisas desde muito cedo, desde auxiliar no parto a montar em cavalo.

Carlos Brandão (1985), em sua obra clássica e em escritos com Raiane Assumpção (Brandão; Assumpção, 2009), desenvolveu um conceito de processos educativos que valoriza a participação ativa dos indivíduos na construção do conhecimento, promovendo a autonomia e a transformação social.

Segundo Brandão (1985), os processos educativos devem ir além da transmissão de informações, tendo como base a interação dialógica entre educadores e educandos. Ele defende que a educação deve ser uma prática libertadora capaz de romper com as opressões e desigualdades presentes na sociedade.

Brandão (1985) propõe uma educação que seja sensível às demandas e necessidades dos grupos sociais marginalizados, buscando a valorização das suas experiências e saberes. Ele também enfatiza a importância de uma educação contextualizada com a realidade concreta dos educandos, estimulando a reflexão crítica deles e a construção coletiva do conhecimento. Para tanto, Brandão (1985) compreende que a educação transcende os espaços formativos “oficiais”, tendo em vista a relevância da cultura popular como elemento fundamental nos processos educativos.

Brandão (1985) valoriza as manifestações culturais e artísticas das comunidades, reconhecendo-as como expressões legítimas de conhecimento e identidade. Dessa forma, notamos que ele acredita nessas manifestações como

possibilidade de serem integradas nos espaços educativos, enriquecendo o processo de aprendizagem dos sujeitos.

Vó Detinha revelava nas suas falas o quanto aprendeu informações diversas, nas quais ela pôde reelaborar durante as suas vivências no candomblé, além do seu sofrimento promovido pelo racismo cachoeirense e da desigualdade social em Salvador. De ações aparentemente simples às mais complexas, do saber ancestral à consciência racial, de classe e de gênero, mas também sobre a possibilidade que a Escola de Enfermagem, espaço de educação formal, poderia lhe garantir.

Dessa forma, o conceito de processos educativos de Carlos Brandão (1985) está intimamente ligado à ideia de educação em diversos ambientes, na qual visa a transformação social e a emancipação dos indivíduos. Seu trabalho influenciou e continua influenciando muitos educadores e pesquisadores, inspirando práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e a construção de uma sociedade mais igualitária.

Vó Detinha dizia: “O que! O que! Ficar como vocês brincando é moda no dia de hoje. Eu estava montando em cavalo, carregando baldes e mais baldes de água na cabeça”. Ela apontava com muito orgulho que trabalhar era bem-estar social, edificava qualquer ser humano, ainda que fosse esse trabalho que iniciou na infância, da qual foi roubada. Yemanjassi (2023) e Oluayer (2023) apresentam informações parecidas a essa afirmação.

Segundo Oluayer (entrevista, 2023), de maneira muito incisiva “[...] parece que a vida caminha de forma acelerada para as mulheres negras, uma desconfiança de não poder errar”. Yemanjassi (entrevista, 2023), por sua vez, retrata: “[...] como se eu não pudesse ter lazer ou ter que ser a subalterna sempre”. Desse modo, ambas ratificam ter sentido esse sentimento, principalmente na escola. Para Oju Ayer (entrevista, 2023), os direitos, assim como sonhos roubados, ela construiu no sagrado através dos orixás. As falas das coautoras possuem relação com a trajetória de minha avó e nesse sentido, notamos o quanto o racismo, engendrado com outros fatores como o sexismo, desumaniza a pessoa negra.

O meu processo de escuta sobre a narrativa da minha avó foi doloroso, até porque ela não nos obrigava ao trabalho duro. Pelo contrário, ela nos ensinava a

cuidar do espaço onde vivíamos. Para ela, uma pessoa que sabe cuidar de uma casa está apta a seguir no mundo. Isso porque minha avó acreditava desde muito cedo que o trabalho era importante e imprescindível para fazê-la ter tudo como queria, mesmo com condição econômica menos abastada.

Ainda que, de forma sutil, ela contestasse a veemência do racismo na sua infância, vó Detinha dizia com muita contundência que “– Desde cedo, éramos obrigados a pegar na enxada, mas eu queria também pegar na caneta”. Essa frase de vó Detinha ainda soa no meu ouvido com muita nitidez. Afinal, esse foi o início de uma jornada que a levou para a educação formal, como ela sempre quis.

Naquela época, somente pessoas brancas acessavam espaços educacionais. Minha avó achava isso um absurdo. Ela me dizia: “Oxente! É que mesmo! Não é só o branco que pode não, eu também posso e sim, fui buscar, corri atrás para ser enfermeira”. Essa narrativa da história de vida de vó Detinha me remete ao pensamento de bell hooks (2013) que, ao beber do pensamento freireano, ressalta uma educação como prática da liberdade, por defender que todo mundo pode aprender, ou seja, o acesso à educação tem que ser um direito e não um privilégio ou uma forma de aprisionamento colonial.

Reflico profundamente sobre essa análise que me atravessa fortemente, considerando que a minha avó acreditava na honrar aos seus ancestrais e ratificava de maneira altiva e ríspida que “– Sim, que deveria dar gosto as suas ancestrais. Acessar o ambiente escolar era literalmente uma honra a memória de seus ancestrais”. Nessa mesma perspectiva, hooks (2013, p. 10) segue afirmando: “[...] aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, a vida do intelecto, era um ato contra hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista”.

As narrativas ensinadas por vó Detinha nos auxiliam na compreensão em torno do pensamento de hooks (2013), tendo em vista que falamos de uma sociedade na qual manteve um longo período escravagista colonial racista. E nesse sentido, a educação precisa estar comprometida com a transformação social enquanto firmamento ético, político e antirracista.

Honrar os nossos ancestrais através do pensamento de vó Detinha é como acessar direitos que foram negados aos corpos atravessados pelo racismo colonial. É entender que nossas ancestrais foram vítimas de um circuito vasto e amplo de violência, sendo impedidas de acessar espaços sociais e, principalmente, espaços educacionais. Desse modo, a nossa ocupação e permanência nesses locais – onde os nossos ancestrais não puderam entrar – é um compromisso.

E se falamos de ancestralidade e processos pedagógicos desobedientes, vale destacar: estou no curso de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, o que me leva não só a cumprir a tarefa de casa. Mais do que isso, assumo a responsabilidade de permanecer na academia para, assim, trazer outras e outros sujeitos, subvertendo os moldes da educação da escola e da universidade eurocêntrica por meio de práticas pedagógicas desobedientes, como bem fez minha avó Detinha. Assim, ela me lembrava: “– Não vim a esse mundo a passeio”.

As narrativas trazidas por vó Detinha são ponto-chave para que possamos falar da sua trajetória de peregrinação rumo ao acesso educacional e a sua vida como um todo. Afinal, conforme uma de suas frases já apresentada anteriormente, ela dizia: “– Pé que anda, minha filha, não leva topada. Eu precisava ser vista, entendida, compreendida, sentida como gente”. Ser vista e entendida como pessoa humana era uma forma de reverter o processo bárbaro do racismo que ainda violenta e desumaniza corpos negros.

Como aponta Kilomba (2019, p. 71): “O racismo é uma realidade bastante violenta” e dentro dessa realidade, vó Detinha almejava ser realmente tratada de maneira justa e igualitária. Com isso, ela buscou alternativas para poder transgredir o sistema educacional vigente. Ela almejou uma via muito parecida com a proposta pedagógica de bell hooks (2013), estando voltada para uma emancipação antirracista disposta a causar uma libertação para a transformação social.

Bem antes de acessar os escritos da autora norte-americana bell hooks (2013), com os ensinamentos de minha avó eu aprendi que esse papel também era meu. Olhar para a educação e a sociedade no sentido de ser provocativa, reflexiva e crítica; assumir a tarefa de emancipar o corpo negro na sala de sala, no projeto político pedagógico e em todas as nuances que fomentam e condizem com o processo de

ensino e aprendizagem. Ela mesma me ensinava que nossos saberes se escoram dentro de uma percepção ancestral, naquilo que hoje compreendo como xirê pedagógico.

Vó Detinha compreendia a educação como um grande pilar na sociedade, mas também apontava para um outro grande anseio na vida: a busca pelo bem-estar social. Ela acreditava que ambas estavam atreladas, uma vez que uma educação de qualidade abriria portas para o emprego, o que para ela tinha que ser uma escolha saudável, livre de imposições coloniais, um retrato no qual simbolizava dignidade com respeito e autonomia.

Ao rememorar suas histórias, vejo um filme na minha cabeça e hoje noto o quanto a sua existência e narrativa de vida foram melodias que me impulsionaram a existir, principalmente no seu imenso desejo de estudar e de finalizar o ensino.

A vinda de vó Detinha para Salvador significava, nas histórias narradas por ela, a possibilidade de concluir seus estudos e acessar o mundo do trabalho com dignidade para poder escolher onde e do que trabalhar. Essa narrativa da vida dela é muito destacada pelo seu filho mais velho³⁷ que, por sua vez, sempre nos lembrou: “– Mamãe ousou para existir e era extremamente destemida quando o assunto era ter direitos e acesso a questões sociais”. Segundo ele, ela foi uma fonte de rebeldia contra uma sociedade que desqualificava a existência negro feminina. Um outro relato trazido por ele revelou o grande anseio de vó Detinha: ser enfermeira, uma vez que, desde muito cedo, ela aprendeu a realizar partos e cuidados em geral com a saúde, assim como já auxiliava as suas mais velhas nesse processo. Ele ratificou que ela queria ser reconhecida com aquilo que já fazia há muito tempo e com muita maestria, mas com um diploma nas mãos. Lembro-me que ela sempre me indagava: “por que você não faz medicina?” e eu sorria. Ela sempre me dizia que sentia afeto e satisfação quando via um preto ou uma preta sendo chamado/a de doutor/a. Vó Detinha tinha uma paixão pela saúde e isso despertou interesse em Yemanjassi que, por sua vez, realizou o curso de técnica de enfermagem, atribuindo essa paixão pela área da saúde ao incentivo recebido por vó Detinha.

³⁷ Edvaldo José da Silva, meu pai biológico. Cotidianamente, ele ressaltava com emoção a inspiração de minha vó pelos estudos.

Considerando a afinidade de vó Detinha com a área da saúde, a sua grande ênfase era encorajar as pessoas, dizendo que a educação, principalmente a pública, tinha que ser um direito assegurado a todas(os). Esse sentimento marcou o potencial e o existencial que Dona Detinha recriou ao longo da sua vida. Ela propagou práticas pedagógicas desobedientes no decorrer do seu processo insurgente que atropelou a lógica da negação e do silêncio imposto. Desse modo, ela desenvolveu perspectivas educacionais a partir de saberes ancestrais. Além do mais, como ela costumava sinalizar, “nada é dado, tudo é um esforço” e assim, ela concluía: “por cima do medo, a coragem, minha filha”.

Esses saberes vividos por minha vó Detinha envolviam processos de aprendizagens ancestrais, sendo vistos com muita veemência nos terreiros de candomblé. O verbo refazer é presente nesses espaços por meio da ação dos candomblecistas, tendo em vista uma imensa contrapartida na qual trata de recuperar e valorizar saberes africano-brasileiros pela oralidade de quem transita nesses espaços. Isso envolve uma prática pedagógica desobediente em relação a uma sociedade estruturada pelo racismo e cisheterossexismo.

Afirmo que o candomblé possibilita o travestilizar dos saberes com outros saberes, levando em consideração um conhecimento de mundo que considera o tempo como progressão dos ensinamentos. Isso pode ocorrer através do ver, do sentir e do agir, tendo em vista passado, presente e futuro. Como resultado, o saber pode ser encarado para além da escrita e do método estabelecido e formatado pelas regras eurocêntricas na qual desqualifica outros saberes. A esse respeito, as etapas dos saberes africanos são desenvolvidas de forma mútua, em um xirê que nos alerta para respeitar o outro dentro da sua integralidade. Daí a importância do valor de uma educação baseada na cultura afro-brasileira.

Logo, a minha escrita sobre a trajetória de minha vó Detinha ultrapassa a exaltação da sua importância no mundo físico. Ela reverbera na enchente que é a pedagogia desobediente do leque educacional, cultural e religioso contido nos processos pedagógicos dos terreiros de candomblé. Isso, sobretudo, passa a ser transformado em uma ferramenta educacional antirracista, uma vez que enaltece as multiplicidades e as pluralidades existentes na sociedade e de quebra, dos paradigmas existenciais, tendo o corpo como princípio vital. Esse conhecimento

educacional valoriza as características herdadas pelo seu grupo de pertencimento. Respeitar a imagem e o elo como princípio de uma proposta de educação ancestral.

4.2 UM OUTRO OLHAR PARA A EDUCAÇÃO

As histórias trazidas por vó Detinha não abordavam apenas um passado distante. Elas também envolviam processos pedagógicos com aspectos desobedientes. As narrativas compartilhadas por ela retratavam não só elementos subjetivos a respeito da sua trajetória de vida, como também de um contexto ainda escravocrata que já criava dispositivos dificultosos na vida de pessoas negras. É válido destacar que, atualmente, esses dispositivos são caracterizados por meio de um amplo ranço colonial que tem sido moldado a outros aspectos. Desse modo, ao apanhar a visão do passado, compreendemos como as heranças coloniais foram deixadas e persistem no agora.

Considerando que atualmente a convivência escolar ainda tem revelado o domínio do modelo colonial, alunas(os) negras(os) de religião de matriz africana, corpos dissidentes, têm sido discriminados nesses espaços. Esse cenário tem provocado constrangimento aos mesmos e para fugirem dessa situação, algumas/ns delas(es) têm negado e rechaçado suas identidades, além dos próprios valores civilizatórios, perdendo muitas vezes o laço com suas ancestralidades e vivências afro-brasileiras.

Como resultado das tentativas de apagamento da cultura das(os) outras(os) e das suas múltiplas vivências, grupos discriminados acabam reproduzindo a lógica da exclusão de si mesmos e de todo um legado histórico. Uma análise profunda em torno do passado nos mostra um modelo de educação que fingia não perceber as mazelas sociais acirradas pelo racismo que tem dificultado o acesso e a permanência de corpos negros oriundos do candomblé nos espaços formais de ensino.

Tratamos de corpos dissidentes que se opõem ao modelo colonial, no qual diversifica as formas de desumanização. Compreender a escola e o seu contexto escolar pensando nas possibilidades de dialogar com o contexto social e cultural

das(os) alunas(os) é relevante, tendo em vista que isso pode romper literalmente com a maneira única e enraizada de cultivar o processo eurocêntrico colonial.

A história de vida da minha avó Detinha me leva a uma análise cujo tempo me norteia, uma vez que aqui aponto o tempo como difusor de conhecimento através do passado (ver), do presente (agir) e do futuro (sentir). Vejo ainda outras trajetórias educacionais sendo dilaceradas pelo ranço colonial e o meu corpo ainda é levado ao lugar social, sendo atravessado por fatores internos e externos da colonização.

É salutar ratificar a necessidade de discussão sobre a educação no Brasil, de modo a se promover um diálogo mais consistente com os saberes ancestrais e que isso seja mais aprofundado no currículo, nas diretrizes de educação do ensino da base ao universitário e envolvendo todas as áreas de conhecimento. Isso porque tem sido insuportável ainda termos dificuldades de trabalhar com o saber afro-brasileiro nas escolas, mesmo sabendo que ele já é transmitido em diversos espaços, em especial nos terreiros de candomblé.

Conforme já mencionamos, o currículo escolar e a escola como um todo ainda são baseados na normatividade eurocêntrica branca, capitalista, cristã, cisheteronormativa. O sistema educacional brasileiro ainda falha com as/os educandas/os negras/os porque busca integrá-los a um sistema-mundo moderno colonial que não abarca as diversas vivências existentes na sociedade. Pelo contrário, esse sistema discrimina e marginaliza esses grupos. Isso foi identificado na fala de Oluayer (2023), não só quando ela afirmou que o mundo é antinegitude, como também quando ela ratificou “[...] que o modelo social de educação não está voltado para uma ética da coexistência negra”. Segundo ela, o terreiro de candomblé apresenta incessantemente um modelo de sociedade cuja base é afrocentrada, o que é essencial para essa coautora, considerando que “[...] ter uma sociedade anti-racista é bom para todo mundo, e assim efetivamos a justiça social democrática.” (Oluayer, 2023)

A trajetória de avó Detinha é um compilado vivo de uma ousadia negro-africana, baseada em práticas ancestrais e pedagógicas de mulheres negras nas quais conseguem subverter a negação colonial subsidiada pelo racismo. Esse contraponto é o princípio ancestral que surge nos terreiros de candomblé, sendo o elo

impulsionador de uma responsabilidade social, visando uma educação baseada na valorização do saber afro-brasileiro. Acreditamos que isso pode contribuir para a emancipação e a construção da identidade positivada da criança negra, por meio da disseminação de aspectos pluriculturais.

Analisamos esse caminho a partir da realidade social de combate ao sistema escravagista, considerando que o passado e a existência do saber negro afro-brasileiro têm sido desqualificados e desumanizados. Isso tem sido reverberado ainda hoje nos projetos de sociedade que estabelece um corpo cis-heterossexual-branco-cristão como o centro das atenções e de manipulação social.

Nessa perspectiva, o modelo de ideal branco tem sido propagado, imperando na sociedade de forma notória. Vale lembrar que o ambiente escolar revela fatores externos da sociedade. Com isso, chamo atenção para uma proposta de currículo que abdique dos valores da segregação social. Destacamos nessa análise que, atualmente, vivemos em mundo confuso, sendo reproduzido nas propagandas e filmes manipuladores brancocêntricos que reformularam o seu ideal racista. Isso tem sido marcado por uma expansão massiva de recursos midiáticos que elegem valores e reforçam o racismo através de imagens, como salientado por Milton Santos (2003).

Baseando-me no pensamento de Santos (2003), elaboro análises cujo caminho é trilhado por segmentos sociais. Eles nos levam a compreender como as estruturas sociais ainda são subsidiadas pelo racismo. Nessa jornada, o tempo me ancora e me provoca a fazer inúmeras reflexões, pois, me vejo atravessada por diversos mecanismos de segregação e subalternização.

A centralidade desses atravessamentos que me causam adoecimento está localizada no racismo. Assim, revisito suas facetas no passado, aliado a outras estruturas, contextualizando a sua contundência e barbárie na sociedade. O tempo e o seu triple é o elemento essencial para a compreensão das forjas que constituem os resquícios coloniais até os dias atuais.

Estas fornalhas servem de base e estrutura para o modelo de sociedade ancorado pelo colonialismo, de modo que o racismo é a sua base central, sendo moldada através do tempo e ganhando outras dimensões e aspectos constituídos

como eixos de opressão social. Nesse ângulo analítico, nos deparamos com o capitalismo que potencializa o racismo e todo o seu ranço colonial, sendo articulado para transformar principalmente as pessoas negras e as suas relações sociais em mercadoria.

O capitalismo não é muito diferente do racismo, não levando em conta o senso crítico dos indivíduos e a diversidade humana como um todo. Como resultado, o modelo educacional desse sistema está pautado em uma verdadeira mercadoria, propagando trocas sem criticidade e contextualização de saberes.

Para Michael Lowy (2014) tal sistema é capaz de transformar pessoas menos favorecidas economicamente em indivíduos que perseguem o progresso. Nas sociedades capitalistas, esse progresso está diretamente relacionado ao acúmulo de capital, uma vez que estabelece uma valorização excessiva de coisas em detrimento de pessoas. Essas pessoas hipossuficientes são, em sua grande maioria, negras.

Em linhas gerais, o que Michael Lowy (2014) destaca é como o capitalismo transforma, de um modo geral, as relações e as pessoas em mercadorias, fazendo-as perder e até mesmo coisificar valores humanos de maneira bastante mercantilizada. Diante dessa problemática, percebo um ponto muito importante que é ratificado nas práticas pedagógicas dos terreiros, desobedecendo essa lógica capitalista. Nesses espaços, noto o estabelecimento de um importante paradigma sobre a produção e a distribuição de bens, levando em conta as necessidades sociais, principalmente no que tange ao bem viver.

Outrossim, as práticas pedagógicas do terreiro possibilitam a construção de estratégias para a manutenção da vida e do respeito à natureza. Nesse processo, a sociabilidade é crucial, o que nos leva a perceber uma interação mútua das pessoas com o meio ambiente, animais e plantas. Nos terreiros, o acúmulo de bens é subjetivo, o que reverbera nas ações que buscam o desenvolvimento da comunidade através dos processos educativos de formação cidadã e da dignidade humana. Isso repercute na preservação das relações humanas e em especial do meio ambiente, como forma de possibilidade humana e bem-estar social.

Com isso, destacamos uma posição crítica que vai na contramão do capitalismo, tendo como base a produção do saber ancestral de mulheres negras de candomblé, bem dos processos educativos elaborados nos terreiros. Isso envolve o desenvolvimento de ações voltadas para uma sociedade justa e igualitária, onde as pessoas são vistas como parte integrante da natureza, abarcando aspectos religiosos e culturais. Além disso, esse movimento, desloca esse público como protagonista do saber, da aprendizagem e de toda a diversidade e alteridade existentes na sociedade.

Em suma, enfatizamos a importância dos terreiros de candomblé pelo seu caráter pedagógico e suas ações sociais. Esses espaços são mágicos e influenciam, de maneira significativa, as perspectivas que consolidam o bem-estar social, instrumentalizando o saber ancestral produzido por mulheres negras em atividades pedagógicas desobedientes. Por isso, visualizamos nessa proposta pedagógica uma verdadeira metodologia de engajamento político e social.

O saber ancestral apresentado pelas mulheres negras de candomblé, sendo vivenciado no interior dos terreiros, se distancia e se diferencia grandiosamente do modelo colonial e da proposta de sociedade capitalista. Isso porque nos candomblés encontramos alternativas de valorização da ancestralidade como percepção de si, com ações de troca que denomino como xirê pedagógico, o que vai além de proporcionar aspectos do reconhecimento do saber ancestral, tensionando a estrutura social vigente.

Mais uma vez, defendemos a pertinência do processo pedagógico existente nos terreiros de candomblé. Isso porque nesses espaços podemos encontrar práticas educacionais subversivas e necessárias para se fazer um resgate civilizatório. Isso perpassa por uma ética da coexistência e pela valorização de uma história que foi obstruída por um currículo eurocêntrico, no qual foi disseminado com a pauta de reafirmação do racismo e das discriminações por ele operadas.

O saber proposto pelos terreiros de candomblé, destacado aqui com base na audácia das estratégias de vida de Vó Detinha, vem se refletindo junto com a Pedagogia da Desobediência (Odara, 2019). Podemos dizer que Vó Detinha forjou práticas de confronto ao sistema social racista colonial, fato que pode ser lido como um dos pontos importantes da sua vida, não apenas por ter sido fundadora do Terreiro

Oyá Matamba em 1960, na cidade de Lauro de Freitas, mas como um corpo feminino negro que nunca aceitou as negações impostas pelo sistema colonial.

Tudo isso ainda está muito vivo na memória de moradores antigos que a conheceram na comunidade do bairro de Portão, em Lauro de Freitas, além dos seus filhos e seus/suas netos (as) que, através da oralidade, não deixaram a história dela se perder. Essa afirmação foi identificada na resposta de Yemanjassi (2023), ao ser indagada sobre a sua entrada no candomblé. Perguntamos como ela enxerga a relação de mulheres negras no candomblé. A sua fala revelou muita altivez e orgulho do legado deixado por vó Detinha. Além disso, a coautora indicou o quanto vó Detinha foi uma forma de inspiração para ela e isso a motiva até os dias atuais.

Essa motivação de Yemanjassi (2023) é o retrato de moradores da região circunvizinha do terreiro. O desejo deles culminou nas solicitações na Câmara de Vereadores da cidade de Lauro de Freitas, tendo como pauta a mudança do nome do logradouro para rua Dona Detinha. De acordo com relatos de alguns dos moradores, ter o nome da rua em homenagem a ela ainda seria muito pouco, diante de tudo que ela foi e continua sendo em memória no bairro e na cidade.

Diante das vivências de mundo de vó Detinha, analisamos que a sua trajetória de vida apontou verdadeiras problematizações vivas e pulsantes para a construção do seu viver e estar no mundo. A vida de vó Detinha foi um ato de rebeldia por si só e compreendemos que a cada percurso dela, em cada esquina, essa protagonista encontrou obstáculos que tentaram impedi-la de “ser gente”, expressão utilizada por ela para denunciar os atravessamentos do racismo na sua vida. A esse respeito, ela narrava como foi o seu acesso ao ambiente escolar, bem como no mercado de trabalho, porém, a desobediência e a ousadia pulsavam nas suas veias e através de uma fé inabalável, ela seguiu fiel em direção ao que acreditava.

4.3 EU SOU PORQUE SOMOS! PERSPECTIVA EDUCACIONAL A PARTIR DA INTERSECCIONALIDADE

Fazendo um breve resumo do meu percurso educacional atrelado a minha história de vida, destaco a frase da filosofia bantu que diz: eu sou porque nós somos

(Nogueira, 2012), frase esta que tece estratégias dinâmicas do sistema ético e político do saber africano existente nos terreiros de candomblé. Logo, as reconexões ancestrais aqui apresentadas norteiam o processo de escrita através dos caminhos pedagógicos que transbordam nas minhas lembranças. Essas memórias foram estabelecidas por meio do meu convívio no terreiro de candomblé, uma vez que nasci nesse espaço, convivendo com o saber ancestral de mulheres negras. Desse modo, desde cedo pude entender o valor de uma educação baseada na cultura afro-brasileira.

A violência e a negação no ambiente escolar foram contundentes na minha trajetória de vida. Entretanto, a força ancestral feminina que paira em torno da minha existência me conectou a outros espaços educacionais. Como resultado, passei a compreender a importância de ser quem sou, sem abaixar a cabeça para o racismo³⁸.

A afirmação acima é muito dolorosa, tendo em vista a minha trajetória ou melhor, o processo de expulsão escolar que eu sofri, coincidindo assim com o meu acesso inicial às oficinas socioeducativas realizadas no Terreiro São Jorge da Goméia, localizado na cidade de Lauro de Freitas Bahia.

Sinalizo que, naquele momento, reafirmei o meu engajamento crítico, político e social entre os meus pares³⁹, estando nas oficinas do Terreiro São Jorge da Goméia. Sendo assim, rememoro que:

O Terreiro São Jorge da Goméia contribuiu significativamente para minha percepção enquanto mulher negra candomblecista, ora esta contribuição merece destaque, na medida em que foi bastante enfática e ocorreu a partir de uma didática metodológica não vista nos currículos escolares. Dito em outras palavras, minha identidade sexual e valores étnico/raciais do candomblé, que partilho, foram construídos no terreiro ou são decorrentes de aprendizagens e conhecimentos obtidos no terreiro e reelaborados. E minha identidade de gênero, embora não tenha sido construída diretamente em função de alguma oficina específica realizada no terreiro, ela é decorrente do aprendizado e conhecimento obtido com as oficinas do terreiro, não nego (Silva, 2016, p. 23).

³⁸ Frase muito utilizado por minha Vó Detinha. Ela enfatizava que preto não anda de cabeça baixa, e nada de abaixar a cabeça para branco porque, para ela, quem muito se abaixava, o cu mostrava.

³⁹ Naquele período com jovens negras e negros da periferia, em processo de construção das identidades étnico, racial e de gênero.

Acreditamos que as oficinas socioeducativas do Terreiro São Jorge da Goméia apresentaram um leque de conhecimentos e de aprendizagens, contribuindo para a formação e transformação social do público envolvido. Observamos que desde a criação do Museu Comunitário Mãe Mirinha de Portão, as oficinas de dança, tecelagem, confecção de adereços afros, bem como a de capoeira, informática, dentre outras, resultaram em um grande legado afro-brasileiro que culmina no Bloco Afro Bankoma.

O referido bloco é uma grande vitrine das ações contidas no terreiro São Jorge da Goméia, ou seja, essas oficinas representam o processo ancestral negro, cujo modelo educacional é forjado por uma proposta pedagógica afro-brasileira, colaborando de forma plural e singular para a construção identitária étnico-racial e de gênero. Toda prática pedagógica do Terreiro São Jorge da Goméia traz consigo valores e signos de grande relevância para a construção de uma sociedade antirracista/sexista-lgbtfóbica, proporcionando assim grandes contribuições que se apresentam como caminhos norteadores para uma sociedade mais justa e diversa (Santos, 2016).

Podemos assim acentuar que as oficinas socioeducativas do Terreiro São Jorge da Goméia são grandes processos de libertação sob a luz teórica freireana. Isso porque o viés crítico e social está presente nestas oficinas, sendo construído literalmente em um processo pedagógico como prática de transformação social, conforme nos lembra Paulo Freire (1987):

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 1987, p. 57).

Dessa maneira, ressalto que ser aluna das oficinas socioeducativas oferecidas pelo Terreiro São Jorge da Goméia foram e são propositoras para que os indivíduos envolvidos possam experienciar o processo de engajamento político e social de forma contundente. Com isso, ratifico que “Ser acolhida pelo Terreiro São Jorge da Goméia me proporcionou um leque de conhecimentos e de aprendizagens. Esse terreiro foi

minha primeira escola de inclusão social e de educação para as relações étnico-raciais [...]” (Cardoso; Silva, 2021, p. 37).

Nesse sentido, a compreensão crítica acerca das desigualdades sociais e raciais foi obtida por mim, em grande parte, por meio de uma educação étnico-racial vivida dentro do Terreiro São Jorge da Goméia, sendo constituída em uma base pedagógica para a minha formação e convivência social (Cardoso; Silva, 2021, p. 38).

As práticas indicadas recriam formas e sentidos da vida humana, propiciando e ampliando o olhar do sistema educacional sobre as questões sociais que envolvem o corpo. Ressalto aqui o corpo negro e o corpo negro feminino como corpos político-existenciais, desconfigurando o apagamento sistemático histórico e social.

A proposta pedagógica que vivi no Terreiro São Jorge da Goméia, assim como as propostas educacionais elaboradas sob a luz de mulheres negras de candomblé, fazem parte de uma perspectiva desobediente e subversiva, vista nos terreiros e candomblés enquanto espaços entendidos como não-formais de educação. Esse movimento de aprender envolve a racionalidade, a consciência e o corpo. A esse respeito, Cardoso e Silva (2021) apontam:

[...] é importante enfatizar que todo esse processo de aprendizagem em espaços não formais se torna fonte de educação importante, pois a prática e a teoria estão sempre alicerçadas e elaboradas em/com práticas pedagógicas insurgentes vividas fora dos muros escolares, diante de uma pedagogia desobediente que subverte e enfrenta todo o processo de exclusão de corpos negros, dissidentes, os não legitimados pela colonialidade racista heteronormativa branca misógina (Cardoso; Silva, 2021, p. 41).

Observamos a função social do terreiro de candomblé através dos processos pedagógicos que dialogam com a maturação social e política dos indivíduos. Nesse sentido, ratificamos que os processos pedagógicos dos terreiros de candomblé são práticas pedagógicas insurgentes.

Daí destaco a importância dos terreiros de candomblé, espaço importantíssimo para maturação social e política, o qual me ofereceu grande embasamento para me tornar uma pessoa consciente a ponto de lutar, hoje, por políticas públicas para a população negra e LGBTQ+, principalmente transexuais, transformando o preconceito em chave de interpretação para entender as discriminações, que recaem sobre nossos corpos. Através dessa percepção pude entender e levar em

conta o grande grau de discriminação e marginalização que pessoas trans sofrem, incluso na escola. A escola irá excluir, é certo, pois nela não somos vistas como sujeitas que temos o direito à dignidade humana, portanto, na maioria das vezes, para a escola somos seres inexistentes. Essa “inexistência” também se constrói nas grandes e diversas esferas de nossa sociedade, relegando as pessoas trans a ocupar espaços marginais ou periféricos em relação às distribuições de oportunidades e de direitos básicos (Cardoso; Silva, 2021, p. 38).

Refletimos sobre os terreiros de candomblé que, através dos seus valores pedagógicos, além da sua metodologia de transmissão de conhecimento, está centrado majoritariamente na oralidade, sendo respaldado por mulheres que na grande maioria são negras, membras de desses espaços. Isso contribui para que essa fonte de saber, vista na transmissão oral, seja uma fonte importante de educação. Além do mais, em se tratando dos processos diversos de ensino e aprendizagem, os terreiros de candomblé são grandes quilombos, cujo sentido está atrelado ao próprio saber da tradição oral afro-brasileira.

De acordo com Brandão (1981), a metodologia de transmissão do conhecimento expande e traz possibilidades de pensarmos outros modos e modelos educacionais, nos quais possam ser efetivos e que tenham a potencialidade de transformar realidades sociais. Logo, as mulheres negras de candomblé, por meio do uso de linguagens afetivas e ancestrais, estabelecem um método de ensino que rompe com a negação racista colonial existente na sociedade.

Daí sinalizo que a metodologia vivenciada por mim no Terreiro São Jorge da Goméia, sendo coordenada por mulheres negras enquanto liderança principal não só das questões religiosas, mas também das atividades socioeducativas. A esse respeito, destaco que a Mameto⁴⁰ Kamurici⁴¹ é essencial nesse processo. Isso porque ela me trouxe uma enxurrada de ideias e encorajamentos para a reativação e a reelaboração de alguns dos processos educacionais já trazidos por minha vó Detinha no Terreiro Oya Matamba. Espaço esse também localizado na cidade de Lauro de

⁴⁰ Mameto significa “mãe” para os Bantos. Mameto de Inquice = Mãe de Santo. lalorixá para os nagôs.

⁴¹ Nome religioso da Mameto de inquice Mãe Lucia a Liderança do Terreiro São Jorge da Goméia ou, como dito popularmente, a Mãe de Santo da Casa.

Freitas, sendo uma forma de dar continuidade a um legado que se estende de forma coletiva, diversa e frutífera.

Confesso que essa não é uma tarefa fácil, mas relembro o que vó Detinha me dizia: “ – Onde tem a coragem, se estabelece a vitória”, uma frase tão coerente que reverbera na magnitude e na rebeldia, no caráter pedagógico e desobediente de vó Detinha. Diante da sua trajetória transgressora, considero que seja impossível não promover a continuidade de um legado ancestral que me coroou enquanto sacerdotisa e que me move nesse mundo físico. Esse movimento me traz inspiração para continuar viva e acreditando em mim mesma, além da melhoria coletiva, no ser porque somos.

É como se permitir, reencontrar-se consigo mesma e perceber que, mediante a outras formas existentes, é possível crescer coletivamente, bem como foi a experiência de ter sido aluna das oficinas socioeducativas do Terreiro São Jorge da Goméia. Essa vivência foi uma mola propulsora para o meu fortalecimento ancestral. E assim compreendo que não basta apenas dar continuidade ao legado ancestral de vó Detinha no Terreiro Oya Matamba, mas aprimorar e ampliar as ações socioeducativas já propostas por ela, tornando o seu legado vivo através das atividades pedagógicas desobedientes no Terreiro Oya Matamba.

Essas ações ocorrem anualmente, como o destaque do OKAN'T'OKAN⁴², uma ação pedagógica que surgiu com a intencionalidade de desenvolver ações de fortalecimento e preservação da cultura afro-brasileira. Essa iniciativa tem sido realizada no nosso terreiro todo ano, contemplando uma série de atividades socioeducativas que são norteadas pela forma cultural negra presente de diversas maneiras na nossa sociedade.

A esse respeito, citamos a oficina de grafite intitulada “O Grafite é Arte”, linguagem que faz parte dos muros da comunidade. Essa prática educativa envolve crianças e jovens da comunidade local e circunvizinha do terreiro, partindo da missão de ensinar aos jovens as técnicas dessa pintura e o seu histórico. As pinturas são criadas nos muros interno e externo do terreiro e de outros colaboradores locais. Vale

⁴² OKAN'T'OKAN significa coração que toca no coração ou de coração para coração.

ressaltar que essa oficina acontece com bastante frequência, tendo em vista que ela é muito pedida por crianças e jovens da comunidade.

Outra atividade que faz parte do projeto OKAN'T'OKAN é a Oficina de Ancestralidade e Turbantes. Ela trata do resgate ancestral e da valorização da estética feminina negra que visa desmistificar a negação do padrão de beleza hegemônico, realçando a beleza negra por meio dos turbantes. Com isso, a referida oficina traz a autoestima para o centro de discussão, gerando um produto importante para as pessoas negras, principalmente as mulheres. Muitas vezes, o público feminino não se enxerga nos padrões de beleza hegemônicos e por isso, o cunho dessa oficina resgata a feminilidade através do empoderamento histórico e contemporâneo do turbante, adereço de origem africana.

A ação OKAN'T'OKAN traz também uma programação diversa, com momentos distintos, a exemplo dos grupos de capoeira e hip hop, anunciando uma breve apresentação histórica da luta e resistência política. Além disso, promovemos momentos de leitura e apresentação dos contos afro-brasileiros para o público de crianças e jovens da comunidade. Denominamos esse momento de ciranda lúdica. Apesar dessa ação pedagógica ocorrer anualmente, destacamos que algumas atividades da sua programação acontecem trimestralmente, como a roda de contos afro-brasileiros e as rodas de saberes ancestrais.

Compreendemos que essas ações pedagógicas reforçam o quanto a educação no terreiro de candomblé é pensada para além do modelo escolar, entendida aqui como uma fração do modo de vida, como aborda Brandão (1981, p. 81): “A educação pode existir livre [...]”. Logo, todos esses aspectos encontrados nos terreiros de candomblé corroboram bastante com as ideias de Brandão (1981, p. 01), quando ele alerta que “Ninguém escapa da educação”, ou seja, “A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado” (Brandão, 1981, p. 22).

Uma outra perspectiva de educação no terreiro ocorre por meio das oficinas de saúde, educação e tecnologia, em parceria com a plataforma de saúde e acolhimento Redes Vivas, além dos parceiros locais da Secretaria Municipal de Saúde. É nessa

feira que escutamos dos moradores locais o sentimento de gratidão e de continuidade do que era feito por vó Detinha.

Esse modelo de educação é gestado numa perspectiva diversa e plural, ultrapassando o modelo de escolarização. Dentro desse viés, percebemos como os terreiros de candomblé constroem processos educativos significativos, nos quais quem aprende pode ensinar e quem ensina também aprende, uma dialética do saber de herança freireana e do sentido ancestral de se ver e se perceber na produção de conhecimento.

O eixo central desse processo pedagógico é o saber feminino afro-brasileiro, baseado no coletivo e na criticidade que, por sua vez, contribui de forma positiva para a construção da identidade negra na sociedade. Dessa forma, podemos perceber que o processo pedagógico, fomentado pelo saber ancestral feminino, propõe narrativas epistemológicas de caráter coletivo, sendo compartilhado dentro da oralidade e de outras formas transformadoras decoloniais.

Defendemos que as práticas educacionais de mulheres negras do candomblé são pedagógicas e decoloniais. Elas seguem na contramão do sistema colonialista vigente que tem como base as práticas escolares eurocentradas. Esse sistema tem buscado a ação e a reflexão do indivíduo como possibilidade de emancipação do eu com o todo. Contudo, os saberes ancestrais envolvem processos pedagógicos educativos e afetivos, por meio da reelaboração da cosmo percepção africana, além do despertar dos sujeitos para o senso crítico na aprendizagem. Nessa perspectiva, essas práticas educacionais são ferramentas antirracistas, sendo contrárias ao modelo de educação colonial.

Em relação ao ponto de vista subjetivo e coletivo, destaco essa afirmativa com muita veracidade, uma vez que sou oriunda desse espaço enquanto aluna. Além do mais, pude compreender a importância desse processo educativo e com isso, sigo ratificando e refletindo o quanto as práticas pedagógicas alternativas desenvolvidas por terreiros de candomblé têm sido efetivadas enquanto ações socioeducativas. Elas têm como base o reconhecimento da influência da cultura africana na nossa sociedade. Isso perpassa pela necessidade de se desmitificar alguns paradigmas que ainda permanecem introjetados na sociedade.

A esse respeito, as coautoras apresentaram pontos de vista que denotam o quanto as ações no terreiro são mecanismos para a difusão de conhecimento, tanto para a comunidade interna como para a comunidade externa. Considerando os seus dizeres, elas reconhecem o terreiro de candomblé não só como o local de valores religiosos, mas também um espaço que dentro da sua plenitude semeia a valorização da estética negra.

Sendo assim, compreendo que o pensamento trazido pelas coautoras proporciona uma dialética pautada na valorização dos espaços de terreiro como fonte da comunidade pluricultural, onde o respeito à diversidade cultural perpassa ao longo de todo o ano. Isso pode contribuir para minimizar as desigualdades relacionadas às questões étnico-raciais ainda existentes na sociedade. A esse respeito, vale ressaltar o domínio de uma ética da coexistência e do destaque dado a uma história obstruída por um currículo eurocêntrico, no qual segue reafirmando o racismo e as discriminações resultantes dele.

Um outro paradigma dessa educação ancestral está situado no seu processo educacional que caminha ao lado da perspectiva educacional libertária (Freire, 2015). O seu objetivo está alicerçado na educação transgressora enquanto proposta pedagógica desobediente, ocorrida através da ação e reflexão crítica. Para Oluayer (2023): “A educação no terreiro é balsamo ancestral”.

Rememorando a minha vivência educacional no Terreiro São Jorge da Goméia, percurso fundamental para o meu processo de engajamento político, social e educacional, noto que as ações pedagógicas vistas e elaboradas nos terreiros podem ser estabelecidas como propostas pedagógicas desobedientes. Isso perpassa por um “[...] movimento político e social, que confronta o modelo educacional colonial vigente [...]” (Odara, 2020, p. 15).

Sigo essa seção trazendo contextualizações cujos saberes são de natureza popular, o que me direciona para o aprofundamento da pesquisa. Trago a minha realidade enquanto negra, travestis, mãe, ialorixá, pesquisadora, trabalhadora de classe popular para uma análise que não soma com as minhas identidades, mas me leva para dimensões diferentes de outras mulheres negras, cisgêneras, ialorixás, mães e trabalhadoras.

Ser negro no Brasil nunca foi uma tarefa de vida fácil pois, “[...] a força do racismo é o principal fator de desigualdade” (Werneck, 2007, p. 3), reverberando na luta diária do povo negro pela sobrevivência, tarefa dupla quando esse corpo negro é também feminino. Isso porque por existir enquanto corpo negro, ele tem sido abatido pelo racismo e como corpo feminino, por sua vez, enfrenta ainda a opressão do sexismo/machismo. Como resultado, isso recai em avenidas estruturais marcadas pela intercessão de gênero e raça.

Werneck (2007) chama atenção para análise interseccional utilizando o conceito da interseccionalidade como categoria analítica para explicar esse fato:

Trata-se de um conceito que afirma a coexistência de diferentes fatores (vulnerabilidades, violências, discriminações), também chamados de eixos de subordinação, que acontecem de modo simultâneo na vida das pessoas. Desse modo, é um conceito que ajuda a compreender a complexidade da situação de indivíduos e grupos, como também a desenhar soluções mais adequadas. E levando à esse corpo a um não-lugar, à inexistência do ponto de vista social (Werneck, 2007, p. 03).

A interseccionalidade nos ajuda a compreender o lugar social que tem sido direcionado para as mulheres negras e em específico, as mulheres negras de candomblé. Conforme Werneck (2007) ratifica, a interseccionalidade possibilita a análise das desigualdades geradas pela sociedade:

Desde a perspectiva da interseccionalidade, é possível pesquisar e visibilizar a existência ou não de desvantagens produzidas pela sociedade desigual sobre as pessoas. No caso das mulheres negras, estas desvantagens podem ser resultantes das discriminações de raça/ser negra; de gênero/ser do sexo feminino; de classe social/ser pobre, de moradia/residir em favelas ou em áreas rurais afastadas; de idade/ser jovem ou idosa (Werneck, 2007, p. 04).

É através da análise interseccional que apresentamos as estratégias subversivas forjadas por mulheres negras de candomblé, como possibilidade pedagógica para traçar pontos importantes para a elaboração do saber negro feminino. Isso é resultado da resistência de um povo, considerando que as mulheres negras do candomblé são ícones da preservação do saber e da ancestralidade africano-brasileira dentro das suas vivências comunitárias.

Vale lembrar a atuação destas mulheres enquanto lideranças religiosas, possibilitando a realização de práticas pedagógicas subversivas dentro dos terreiros. Sendo assim, os terreiros de candomblé não são apenas espaços religiosos, mas também espaços pluriculturais, sendo um grande polo de conhecimento histórico, cultural e de resistência.

Dessa forma, essas mulheres são grandes referências intelectuais da nossa tradição, considerando os seus modos de articulação com a fé, a tradição e a exclusão enquanto possibilidade de ensinamentos. Isso possui uma ligação profunda com o patrimônio civilizatório africano, transformando a existência desse público em um grande legado, o que nos remete ao contexto histórico educacional dentro da perspectiva africano brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os provérbios africanos são linguagens que possuem um caráter pedagógico, de modo que poderiam ser melhor aproveitados pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem da comunidade escolar. A esse respeito, destaco a relevância efetiva deles em ambientes educacionais, tendo em vista a possibilidade dos/as educadores/as atribuírem sentido à prática pedagógica almejada, direcionando ações para outros modos de interação entre educador-aluno, a exemplo do proposto por Viviane Mosé (2019). A referida autora nos diz que as(os) professoras(es) não devem ser mais do que as(os) alunas(os) e nem tentar ser, além de nos mostrar que o acúmulo de conteúdos não tem nada a ver com educação efetiva. Neste sentido, posso falar sobre isso com propriedade, visto que sou oriunda de um desses espaços.

Nesta direção, destaco o quanto precisamos aprender sobre valores civilizatórios afro-brasileiros, trazendo a importância deles para a educação dentro das nuances que potencializam a valorização de ações que, inicialmente, se apresentaram como estratégias de afirmação e subversão política do legado africano, tendo como base esses princípios civilizatórios.

A educação ancestral existente nos terreiros de candomblé é um importante paradigma sobre a produção e a distribuição de bens, levando em conta as necessidades sociais, principalmente no que se refere ao bem viver e à transformação social como um dos modelos da educação ancestral. Com isso, a criação de estratégias de manutenção por parte de pesquisadoras negras é relevante, considerando que para além de possibilitar ações educativas de formação cidadã, pode salvaguardar as relações humanas e o meio ambiente como forma de vida para preservar a existência.

Em suma, as ações pedagógicas que foram elaboradas por vó Detinha e por outras mulheres negras de candomblé nos espaços de terreiro, a partir do saber de mulheres negras do candomblé, são propositivas para um engajamento político, de modo a possibilitar a transformação social. Isso porque tecer formas de aprender considerando a existência de outras pessoas pode atribuir um sentido crítico e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem do público envolvido, revelando assim uma pedagogia ancestral.

Considero salutar o quanto o processo civilizatório eurocêntrico, estando ainda em vigência, nega e apaga – ou ao menos tenta incessantemente eliminar – o processo histórico-cultural e educacional da população colonizada e marginalizada. Sendo assim, pesquisar sobre isso pode ser uma possibilidade para retratarmos as diversas epistemologias de terreiro voltadas ao processo de ensino-aprendizagem do público envolvido.

Acredito que esse caminho seja fundamental para a manutenção e a disseminação da cultura, do legado, da memória que se encontra viva e presente no cotidiano social e do caráter pedagógico encontrado nos terreiros. Logo, o foco da discussão realizada neste trabalho foi trazer a epistemologia do terreiro para o âmbito acadêmico e educacional, desenvolvendo possibilidades para se refletir sobre a escola e seus processos de exclusão. Nesta perspectiva, esse cenário tem ocorrido a partir desse contraponto com a metodologia da transmissão do conhecimento que está centrada majoritariamente na oralidade, sendo respaldada pelas lideranças desses espaços e que, na sua grande maioria, têm sido representadas por mulheres negras.

Foram essas mulheres que, ao longo do tempo, organizaram e preservaram a cultura afro-brasileira, transformando os espaços de terreiro como um grande útero da expansão cósmica feminina no universo, reverberando na formação de grandes quilombos que carregam sentidos atrelados à preservação do saber e da tradição afro-brasileira

Como já mencionado, a prática pedagógica e o processo educacional escolar ainda são baseados na normatividade eurocêntrica: branca, capitalista, cristã, cis heteronormativa e, com isso, falha com os/as educandos/as negros/as porque busca integrá-los a um sistema-mundo moderno colonial que não abarca as diversas vivências existentes na sociedade. Pelo contrário, o sistema educacional tem discriminado e marginalizado o referido público abordado nessa investigação, por meio do uso de analogias com a teoria e a prática para uma melhor compreensão das discussões.

Assim, concluo que a educação no Brasil tem a necessidade de se tornar, ou melhor, trabalhar uma proposta de educação antirracista, antissexista e decolonial.

Defendo essa ideia apontando a minha existência, considerando o meu percurso educacional e de tantas outras pessoas que experienciam inúmeros processos de exclusão de formas diversas e negativas com base no racismo, tendo em vista o não-lugar que o corpo negro - principalmente o do candomblé - e ainda o meu corpo negro trans que, na maioria das vezes, tem sido violado e violentado, o que reverbera bastante no lugar social onde os atravessamentos internos e externos são lançados pela colonização.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AGAMBEN, Giorgio. O que é o contemporâneo? e outros ensaios. Chapeco: **Argos**, 2009.
- ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 01, p. 229-236, 1º sem./2000.
- ASANTE, M. K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. IN: Ki-Zerbo, J. (Org): **História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.
- BISPO, Sandra Maria. O espaço Terreiro uma Contribuição à Formação do Cidadão Leitor. In: BOAVENTURA, Edivaldo; SILVA, Ana Célia da (orgs.). **O Terreiro, a Quadra e a Roda**: Formas Alternativas de Educação da Criança Negra em Salvador. Salvador: EDUNEB, 2004.
- BONI, Valdeti; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese: Revista do PPGSP da UFSC**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul.2005.
- BOTELHO, Denise Maria; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Educação e religiosidades afro-brasileiras: a experiência dos candomblés. **Participação**, [S. l.], n. 17, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/view/24204>. Acesso em: 16 ago. 2022.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura rebelde**: a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRASIL. **Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 18 jul. 2023.
- BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica Editorial, 2015.
- CARDOSO, Cláudia Pons. **Outras falas**: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras. 2012, 383f. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre

Mulheres, Gênero e Feminismo) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo - PPGNEIM, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

CARDOSO, Cláudia Pons. Amefricanidade: Proposta feminista negra de organização política e transformação social. Dossie: El Pensamiento de Lélia Gonzalez, un Legado y un Horizonte. **Lasa Forum**, 2019.

CARDOSO, Cláudia Pons; SILVA, Thiffany Odara lima da. Linguagens Socioeducativas e Práticas Pedagógicas Desobedientes: Narrativa insurgente de uma Yalorixá Negra na Educação. *In*: CARDOSO, Cláudia Pons; MARTINS, Marco Antonio Matos. (Org.). **Insurgências Pedagógicas na Educação Básica**. Simões Filho: Editora Devires, 2021, p. 35-47.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 99-127, 2016.

COLLINS, Patricia Hill. O que é um nome? Mulherismo, feminismo negro e além disso. **Cadernos Pagu**, n. 51, 2017.

CONRADO, Amélia V. de S. Simbologia corporal do Candomblé: Um Caminho para a Concepção de Corpo na Visão Afro-Brasileira. *In*: BOAVENTURA, Edivaldo; SILVA, Ana Célia da (orgs.). **O Terreiro, a Quadra e a Roda**: Formas Alternativas de Educação da Criança Negra em Salvador. Salvador: EDUNEB, 2004.

COSTA, Alberto Roberto. Corporeidades Identitárias no Xirê. **RelaCult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 3, dez.2017.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 51-73, 2016.

EVARISTO, Conceição. Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face. **Seminário Nacional X Mulher e Literatura – I Seminário Internacional Mulher e Literatura**, UFPB, 2003.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, C.L.; NUNES, I.R. **Escrevivência, a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Construção e Arte, 2020.

FALKEMBACH, Elza Maria F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e Educação**: Juí: Inijuí, v. 2, n. 7, p. 19-24, jul./set. 1987.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FELISBERTO, Fernanda. Escrevivência como rota de escrita acadêmica. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (orgs.). **Escrevivência**: a

escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FRAZIER, E. F. A família negra na Bahia, Brasil (1942). **Ayé: revista de antropologia**, edição especial, p. 15-30, 2020. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/Antropologia/article/view/503/291>. Acesso em 14 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Edunesp, 2000.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, Anpocs, 1984.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras**: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Negra, 2018a.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *In*: GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras**: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Negra, 2018b.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

GONZALEZ, Lélia; ORTIZ, María Camila. La categoría político-cultural de la amefricanidad. **Revista Epistemologias do Sul**, v. 6, n. 1, 2022.

GROSGOUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xpNFtGdzw4F3dpF6yZVVGgt/>. Acesso em 14 jul. 2023.

HOOKS, bell. Vivendo de amor. **Portal Geledés**, 2010. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras.** Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos, 2020.

IBGE. **Cachoeira**, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/cachoeira/historico>. Acesso em 25 mar. 2023.

ILÊ AIYÊ. **Caderno de educação do Ilê Aiyê.** Malês, a revolução, v. 10: Salvador: EGBA, 2002.

JOAQUIM, Maria Salete. **O papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra.** Rio de Janeiro; São Paulo: Pallas; Educ, 2001.

KILEUY, Odé; DE OXAGUIÃ, Vera. **O candomblé bem explicado: Nações Bantu, Iorubá e Fon.** Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2015.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LANDES, Ruth. **A cidade das mulheres.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

LORDE, Audre. As ferramentas do mestre nunca vão dismantelar a casa grande. *In: Second Sex Conference, The Personal and the Political Panel.* New York: 1979.

LOWY, Michael. **O que é Ecosocialismo?** São Paulo: Cortez, 2014.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Do monopólio da fala sobre educação à poesia mítica africano-brasileira. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 19, p. 61-80, jan./jun. 2003.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Pássaros inaugurais expansão dos princípios femininos da existência. **Sementes: Caderno de Pesquisa.** Salvador, v. 6, n. 8, jan./dez. 2005.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **Itapuã Quem Te Viu e Quem Te Vê.** Salvador: Eduneb, 2009a.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. “Oropa, França, Bahia”: insurgência negra e a pedagogia do embranquecimento. *In: NASCIMENTO, A.D.; HETKOWSKI, T. M. (orgs.). Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas.* Salvador: EDUFBA, 2009b.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Descolonização e Educação por uma Epistemologia Africano-Brasileira. *In: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (org.). Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas.* Curitiba, PR: CRV, 2013.

MARTINS, Leda Maria. Performances do tempo e da memória: os congados. O Percevejo. **Revista de Teatro, Crítica e Estética**, Rio de Janeiro, ano, v. 11, p. 68-83, 2003.

MARTINS, Leda Maria. Performance e drama: pequenos gestos de reflexão. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, v. 21, n. 1, p. 101-109, 2011.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. *In*: MATTOS, C. L. G. de; CASTRO, P. A. (orgs). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, p. 49-83, 2011.

MOSÉ, Viviane. O contemporâneo e a educação. Café Filosófico CPFL, Instituto CPFL, 2019. (50min01seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hyVBULSDiml>. Acesso em 14 jul. 2023.

MOURA, C. **Rebeliões da senzala**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2020.

NASCIMENTO, Luiz Cláudio Dias do. **Bitedô - onde moram os nagôs: redes de sociabilidades africanas na formação do candomblé jêje-nagô no Recôncavo Baiano**, Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. *In*: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual**. São Paulo: Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 6, p. 147-150, nov. 2011/fev. 2012.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da desobediência: Travestilizando a Educação**. Salvador: Devires, 2020.

OJU AYER. [Entrevista concedida a] Thiffany Odara. Salvador, 2023

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Brasília, n. 18, p. 28-47, mai./out. 2012.

OLIVEIRA, Sônia Terezinha Duarte de. **A cultura afro no ensino fundamental: análise da aplicação da Lei 10.693/2003 nas escolas municipais de Porto Alegre, RS**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

OLIVEIRA, Gilmara Silva de **Palavras Navalhas Doçuras Libertam**. Salvador, BA: GSOCConsultoria, 2021.

OLUAYER. [Entrevista concedida a] Thiffany Odara. Salvador, 2023.

PATROCÍNIO, Januária Avelina Correia do; LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Educando através do repertório lúdico-estético dos provérbios afro-brasileiros. *In*: LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (org.). **Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas**. Curitiba, PR: CRV, 2013.

PEREIRA, Amilcar Araújo. O movimento negro brasileiro e a Lei nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 23, p.13-30, jan./abr. 2017.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **História Oral**, v. 3, p. 117-127, 2000.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais-Perspectivas Latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa.; MENESES, Maria Paula. (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

RATUSNIAK, Célia.; SILVA, Carla Clauber da. A expulsão escondida na evasão escolar: gênero, raça e fracasso escolar. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/recs/article/view/6454>. Acesso em 14 jul. 2023.

REIS, Larissa de Souza. **Museu Virtual de Contos Africanos e Itan: contribuições à implementação da Lei nº 10.639/03**. 2017, 273f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) Departamento de Educação – Campus I, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

RIBEIRO, R.I. Representações das religiões de matriz africana e identidade étnico-religiosa no Brasil: macumba? Isso é coisa de preto. *In*: PAIVA, G. J.; ZAGARI, W. (orgs.) **A representação na religião: perspectivas religiosas**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

RUFINO, Luiz. Exu e a Pedagogia das Encruzilhadas: sobre conhecimentos, educações e pós-colonialismo. VIII Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: Movimentos Sociais e Educação. **Anais eletrônicos**, Rio de Janeiro, jun, 2015.

RUFINO, Luiz. Exu e a Pedagogia das Encruzilhas. **Seminário dos alunos PPGAS – Museu Nacional/UFRJ**. Rio de Janeiro: Museu Nacional, UFRJ, 2016. Disponível em: <http://www.seminariodosalunos.com/wp-content/uploads/2017/03/RUFINO-Luiz.-Exu-e-a-pedagogia-das-encruzilhadas.pdf/>. Acesso em 14 jul. 2023.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SANTOS, Antônio Cesar de Almeida. Fontes orais: testemunhos, trajetórias de vida e história. Evento comemorativo ao Sesquicentenário do Arquivo Público do Paraná. **Mesa Redonda A produção historiográfica e as fontes orais**. Curitiba, abr., 2005. Disponível em: <https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Testemuhotrajetoriasdevidaehistoria.pdf>. Acesso em 20 set. 2022.

SANTOS, B. S.; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almeida, 2009.

SANTOS, Edmar Ferreira. **O poder dos candomblés**: perseguição e resistência no Recôncavo da Bahia. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo [Mãe Stella de Oxossi]; MARTINS, Cléo. **E Daí aconteceu o Encanto**. Salvador: Axé Opô Afonjá, 1988.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo [Mãe Stella de Oxossi]. **Meu tempo é agora**. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 2010.

SANTOS, Daiane Messias dos. **Articulando gênero, raça e educação no emprego doméstico**: trajetórias escolares de mulheres negras empregadas domésticas. 2020. Monografia (Graduação em Pedagogia) Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? por que mudou? Salvador: EdUFBA, 2011.

SILVA, Thiffany Odara lima da. **As Linguagens de Ensino Sócio Educativas do Terreiro São Jorge da Gomeia**. 2016. Monografia (Graduação em Pedagogia) Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

SILVA, Thiffany Odara lima da; CARDOSO, Claudia Pons. **Linguagens Socioeducativas e Práticas Pedagógicas Desobedientes**: Narrativas Insurgentes de uma Yalorixá Negra na Educação, 2021

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Edipucrs, 2006.

VERGER, Pierre. **Orixás**. Salvador: Fundação Pierre Verger, 2018.

VITORINO, César Costa. Provérbios africanos em tampas de panelas de barro, o olhar linguístico e a sociologia das emoções. In: Seminário Nacional de Sociologia da UFS, 2020, São Cristóvão, SE. **Anais Seminário...** São Cristóvão, SE: PPGS/UFS, 2020.

WALLERSTEIN, Immanuel. **O sistema mundial moderno**. Vol. I: a agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI. Porto: Ed. Afrontamentos, 1974.

WALSH, Catherine. Introducción - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad. In: WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005, p. 13-35.

WERNECK, Jurema. **Construindo a equidade estratégia para implementação de políticas públicas para a superação das desigualdades de gênero e raça para as mulheres negras**. Rio de Janeiro: AMNB - Articulação de Mulheres Negras Brasileiras, 2007.

YEMANJASSI. [Entrevista concedida a] Thiffany Odara. Salvador, 2023.

ANEXOS - REGISTROS FOTOGRÁFICOS

Registros da segunda edição do projeto OKANT'OKAN⁴³, realizado no espaço do Terreiro Oyá Matamba em novembro de 2017. O evento teve como objetivo fortalecer a identidade africana e ameríndia por meio de ações culturais.

Homenagem da Associação Baianas de Acarajé da Bahia (ABAM), da Federação Nacional de Culto Afro-brasileiro (FENACAB) e do Gabinete do Vereador Edvaldo palhaço para vó Detinha, na segunda edição do projeto OKAN'T'OKAN.⁴⁴

Figura 03 - Homenagem à vó Detinha



Fonte: registro realizado pela autora, 2017.

Figura 04 - Eu, Iyalorixá Thiffany Odara, em evento do projeto Okan T'Okon



Fonte: arquivo do terreiro Oya Matamba, 2017.

Figura 05 - Vó Detinha com o seu tabuleiro de acarajé, em 1985



Fonte: acervo familiar

Figura 06 - Reportagem do jornal da Cidade do Salvador do dia 28/03/1982, quando vó Detinha recebeu o título de Miss Baiana de Acarajé



Fonte: jornal A TARDE; acervo familiar, 1982.