Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Marcos Eduardo da Silva Leandro

30 anos do Ilé Omiojuaró: arte, educação e ativismo nas redes de Mãe Beata de Iyémonjá

Rio de Janeiro
2015

Marcos Eduardo da Silva Leandro

30 anos do Ilé Omiojuaró: arte, educação e ativismo nas redes de Mãe Beata de Iyémonjá

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof[a] Dra. Stela Guedes Caputo

Rio de Janeiro

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/A

L437 Leandro, Marcos Eduardo da Silva.

30 anos do Ilé Omiojuaró: arte, educação e ativismo nas redes de Mãe Benta de Iyèmonjá. / Marcos Eduardo da Silva Leandro. – 2015.
109 f.

Orientadora: Stela Guedes Caputo.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Integração na educação. 2. Educação - Relações étnicas. 3. Currículos - Legislação - Brasil. 4. Candomblé. I. Caputo, Stela Guedes. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

al CDU: 376.74

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____
Assinatura Data

Marcos Eduardo da Silva Leandro

30 anos do Ilé Omiojuaró: arte, educação e ativismo nas redes de Mãe Beata de Iyémonjá

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 07 de junho de 2015.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Drª. Stela Guedes Caputo (Orientadora)
Faculdade de Educação - UERJ

_____

Profº. Drº. José Valter Pereira (Valter Filé)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª. Mailsa Carla Pinto Passos
Faculdade de Educação - UERJ

Rio de Janeiro

2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos que me acompanharam, ampararam e acreditaram em todos os percursos que trilhei até aqui, fazendo de minha caminhada um trajeto mais leve:

Ao meu Pai Ṣàngó, meu Pai Eṣú, Iroko, minha Mãe Oyá, Iyémonjá (o ar que respiro), meu Pai Oṣóòsi e a todos os Òrìṣá. Peço que sempre me enxerguem com os olhos da continuidade;

Aos meus ancestrais africanos;

Às minhas famílias (biológica e do candomblé), minha esposa e companheira Marcella que sempre esteve ao meu lado nas mudanças e às minhas filhas e filhos;

As minhas mães: Nilza (in memorian), Carmem e Beatriz, por terem me dado vida, oportunidade, força, amor e axé.

AGRADECIMENTOS

Quando eu fui iniciado para Ṣàngó, em 20/12/2008, no Ilé Omiojuaró, pelas mãos de Mãe Beata de Iyémonjá, o que eu mais pedi ao meu Òrìṣá foi poder ser um bom filho para aquela comunidade. Continuo pedindo e tentando. Por isso quero agradecer ao Ilé Omiojuaró por me aceitar em seus galhos e a todo Egbé, em especial: Iyá Beata, Babá Adailton Moreira, Iyá Dóiya, Iyá Ivete, meu pai e mestre Aderbal Aṣogún, Mọgbá Ṣàngó Zeca Ligiéro, meu Babá Kékéré Vinícius Layó, Asogbá Gelson Emiliano, Ekèji Cássia, Ekèji Lúcia Xavier, Ekèji Dulce, Ekèji Lourdes, Ekèji Claudia, Ogan Jorge, Ogan Demétrio, Ogan Tauan, Ogan Ryan, Ogan André Sampaio, Ogan Aiko, Ogan Rodrigo dos Santos, Egbon mi Regina Xavier, Egbon mi Alainaldo, Egbon mi Kennedy, Egbon mi Everton, Egbon mi Noan Moreira, Gustavo Mello D'Oṣóòsi (que tanto contribuiu para este estudo), Daniele D'Òṣùmaré, Rosa D'Oṣún, Rosa D'Omolu, Lamuniel D'Omolu, Luciane Barbosa D'Oṣún, Marcella D'Iyémonjá, Clarisse D'Ṣàngó, Marcelo Negrett e a todos e todas que fazem parte desta comunidade que tanto me orgulha. Awuré a todos e todas.

A caminhada até aqui não foi simples, não foi fácil, mas foi linda. É tão difícil ainda conviver com essa realidade racista e desumana que, ainda hoje, exclui os negros da universidade e mais ainda da pós-graduação. Não concordo com esse discurso vazio e chauvinista da meritocracia, não acredito mesmo. Sempre tive ajuda, desde a graduação, onde muitas vezes foram meus amigos que me auxiliaram com o dinheiro do transporte da Urca até a Baixada Fluminense e da alimentação também. Não, eu não consegui sozinho. Agradeço ao Dr. Paulo Sant'Ana, meu amigo que ajudou no meu livro de ouro quando ingressei na oficina de atores da rede globo; agradeço a minha amiga Cássia que me emprestou os livros para o vestibular da UNIRIO; quando fui ao Peru estudar performance e política, agradeço ao professor e sacerdote de Ṣàngó Zeca Ligiéro, quem me indicou, ajudou e acreditou no meu potencial; depois disso veio a Colômbia e o Caribe, obrigado Zeca.

É preciso dar um basta no racismo. Tenho fé que um dia, o Murilo Mandela, meu filho que nascerá em abril/maio de 2015, ou meus netos, irão estudá-lo como um fenômeno do passado. É por isso que eu brigo tanto, acredito tanto, me revolto tanto: pelos meus filhos, pelos filhos que eles vão ter e pela minha ancestralidade.

Lembro-me que entrei na escola já sabendo ler, esse era o assunto na minha família, mas lembro-me também que reprovei duas vezes a sexta série, o que também virou o assunto do dia. A escola não era atraente pra mim, as professoras e professores já me olhavam com

certo desprezo ou então com permanente desconfiança: “será que ele é agressivo?”, “será que é violento?”. Numa das tantas escolas que estudei na época do antigo primeiro grau, tinha o tal do livro “negro” (era esse o nome), todos os alunos indisciplinados tinham um relatório neste livro. Como eu nunca tolerei ser chamado de macaco pelos meus coleguinhas de escola, meu livro “negro” não cabia mais de tantas advertências, era um aluno problema e a escola não me oferecia alternativa. Por isso agradeço aos professores que me deram tantas advertências, caso isso não ocorresse eu não seria tão “popular” sendo um aluno problema, o que acabou inibindo as sistemáticas injúrias raciais que eu sofria.

A universidade me fez amar o estudo e a pesquisa. Foi na UNIRIO, na iniciação científica que entendi a importância do ensino, pesquisa e extensão, por isso agradeço aos mestres: José Da Costa, Nara Keiserman, Ângela Materno, Ana Achcar, Denise Zenícola e, mais uma vez, ao Zeca Ligiéro.

Para finalizar gostaria de homenagear, com um agradecimento muito especial, a minha orientadora e amiga Stela Guedes Caputo. Conheci Stela ainda bem jovem (eu e ela), morávamos na Baixada Fluminense (eu ainda moro) e sempre nos encontrávamos em barzinhos, reuniões políticas ou mesmo pela rua. Sempre admirei Stela, uma jornalista combativa e uma mulher com uma garra fenomenal. Sou muito grato por ela ter me aceitado como seu orientando. Quando cheguei ao grupo de pesquisa levei um baita susto, o nome do grupo de pesquisa é Ilé Ọbà Òyó, ou seja: “Casa do Rei de Òyó”, meu Pai Ṣàngó. Fiquei excitadíssimo e falei que tinha me iniciado pra Ṣàngó e que adorei o nome do grupo. Stela sorriu.

Muito obrigado Stela, muito obrigado Cristiano, Pedro, Marta, Luciana (Novinha), Máira, André, Patrícia e também Luzi e Babi (que estão chegando agora no “reino” de Òyó). Obrigado por me incluírem nessa agenda de luta contra o racismo e o ensino religioso. Muito obrigado.

Obrigado Iyá Omin Sajedé, Marcella Antunes Maria, minha mulher.

Sigamos à caminhada.

Axé.

Mas a raiz se movimenta e a diáspora é lembrada, não como uma vinda sem volta, uma vez que o africano, ao ser banido de sua terra natal, trouxe consigo a sua cultura. Por isso Iroko está aqui. É nessa perspectiva que os africanos e seus descendentes, mesmo tendo vivido a diáspora, a escravidão, a discriminação, não foram envolvidos pelo esquecimento, porque existe a raiz, existe a cultura. Memória é cultura.

Teresinha Bernardo.

RESUMO

LEANDRO, Marcos Eduardo da Silva. **30 anos do Ilé Omiojuaró**: arte, educação e ativismo nas redes de Mãe Beata de Iyémonjá. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Os terreiros de candomblé têm papel fundamental na manutenção e difusão de tradições ancestrais: idiomas, arte, a preparação dos alimentos, as vestimentas, cânticos, danças, batuques e toda sorte de símbolos materiais e imateriais, mantidos, repassados e transpassados pela tradição e memória de várias gerações. Para a observação e análise de parte deste complexo cultural, a presente dissertação analisará algumas ações culturais e educativas desenvolvidas no Ilé Omiojuaró, terreiro de Candomblé da Baixada Fluminense, região metropolitana do Rio de Janeiro, liderado por Mãe Beata de Iyémonjá, yalorixá, ativista e referência na luta pela liberdade religiosa e pelos direitos humanos na América Latina. Por ser uma temática extensa, pois se trata de um complexo cultural com um imenso e diverso volume de informações, saberes e fazeres, onde o terreiro terá sua própria dinâmica e especificidade, escolhi observar os processos educativos através de duas ações culturais desenvolvidas nos cotidianos do terreiro pesquisado: o projeto cultural OriRe e a participação do terreiro no projeto A Cor da Cultura, por intermédio de sua associação cultural sem fins lucrativos, o INDEC (Instituto de Desenvolvimento Cultural do Ilé Omiojuaró). Para tanto, utilizaremos entrevistas, relatórios de trabalhos, conversas, imagens fotográficas e imagens da web. A conclusão da pesquisa ocorre justamente no ano em que o terreiro pesquisado comemora seus 30 anos de existência.

Palavras-chave: Candomblé. Educação Etnicorracial. Lei 10.639/03. Redes Educativas. Performance Cultural.

ABSTRACT

LEANDRO, Marcos Eduardo da Silva. **30 years of Ilé Omiojuaró:** art, education and activism in the Mãe Beata de Iyémonjá networks. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

The Candomblé play a fundamental role in the maintenance and dissemination of ancestral traditions: languages, art, food preparation, the costumes, singing, dancing, drumming and all sorts of material and immaterial symbols, held, transferred and passed through the tradition and memory several generations. For observation and analysis part of this cultural complex, this thesis will examine some cultural and educational activities developed in Ilé Omiojuaró, Candomblé yard of Baixada Fluminense, the metropolitan area of Rio de Janeiro, led by Mãe Beata Iyémonjá, yalorixá, activist and reference in the struggle for religious freedom and human rights in Latin America. Being an extensive theme, because it is a cultural complex with a vast and diverse amount of information, knowledge and practices, where the yard will have its own dynamic and specificity, chose to observe the educational processes through two cultural activities developed in the everyday researched yard: the cultural project OriRe and the yard participation in the project A Cor da Cultura, through its cultural non-profit association, the INDEC (Instituto de Desenvolvimento Cultural do Ilé Omiojuaró). For so much, interviews, work reports, conversations, images and web images. The conclusion of the research occurs precisely in the year in which the yard researched celebrates its 30 years of existence.

Keywords: Candomblé. Etnicorracial Education. Law 10.639/03. Educational Networks. Cultural performance.

SUMÁRIO

	DE COMO MARIA, MARIAZINHA E MARIA BUCETINHA FORAM PARA O CÉU, DEIXANDO-ME MENINO, NUM EMARANHADO DE DÚVIDAS	11
1	**DA ENCRUZILHADA DAS ÁGUAS AO ALAKETU[1]: A MÃE BEATA DO BRASIL DESÁGUA NA BAIXADA FLUMINENSE**	29
1.1	**Biata, Beata, Beatriz das águas**	32
1.2	**O caminho para o Alaketu**.....	36
1.3	**O Feijão de Oṣóòsi**.....	41
2	**PESQUISAS, VELAS E QUINTAIS: A COR DA CULTURA, A LEI 10.639/03 E O TERREIRO DE CANDOMBLÉ**	45
2.1	**O INDEC do Ilé Omiojuaró e os diálogos com a negritude: porque Òrìṣá também é preto**.....	53
2.2	**A Cor da Cultura e o terreiro de candomblé**.....	58
2.3	**Passos e percalços**.....	62
2.4	**Lei 10.639/03: 12 anos à espera**.....	64
2.5	**Ações e iniciativas no chão da escola: uma experiência**.....	67
3	**ORÌRÉ*:* CABEÇA BOA**.....	77
3.1	**Teatro negro: o terreiro no teatro**.....	80
3.2	**Orìré lesé Órìṣà: a cabeça boa nos leva aos pés do Órìṣà**.....	88
3.2.1	Performances culturais.....	90
3.2.2	A festa das Aiyágbás.....	92
4	**LÁPIS, RESISTÊNCIA E HUMANIDADES: COM A CABEÇA E O CORPO NO CHÃO**.....	96
4.1	**Projetos, ações e negritude: terreiros e políticas públicas**.....	97
4.2	**Divisor de águas**.....	98
4.3	**A África fica logo ali, na Baixada Fluminense**.....	100
4.4	**Onde nada se conclui**.....	101

5 **ATELÉRIÓ: AQUELES QUE VÊM ANTES DE MIM**..... 104

REFERÊNCIAS..... 107

DE COMO MARIA, MARIAZINHA E MARIA BUCETINHA FORAM PARA O CÉU, DEIXANDO-ME MENINO, NUM EMARANHADO DE DÚVIDAS

Penso numa metáfora onde a memória desenha o futuro porque é feita de passado. Refletindo sobre isso, minha imaginação voa ao longe: seria a memória uma caneta, um tinteiro, um pincel ou uma aquarela? Quem sabe um lápis? Sim, um lápis. Este sim pode ter seus traços apagados para redesenhar, reescrever, reinventar narrativas. As memórias podem ser desenhos feitos a lápis. Alguns traços deste desenho podem ser apagados, outros refeitos; outros tantos, mesmo apagados, deixarão veios, os sulcos marcados na memória dado a força com a qual se desenhou. Eles jamais darão chance ao completo desaparecimento, por mais que se queira bom ou ruim, pois estarão lá: dentre tantos rabiscos e traços que, por certo, não se apagarão. Segundo Bâ (2013), a construção da memória dos povos africanos se diferencia, e muito, do ponto de vista ocidental:

> É que a memória das pessoas da minha geração, sobretudo a dos povos de tradição oral, que não podiam apoiar-se na escrita, é de uma fidelidade e de uma precisão prodigiosas. Desde a infância, éramos treinados a observar, olhar e escutar com tanta atenção, que todo acontecimento se inscrevia em nossa memória como em cera virgem. (BÂ, 2013, p. 11)

Em linhas gerais, um cérebro adulto não teria a capacidade de recordar, com riqueza de detalhes, algo ocorrido na infância. Isso em linhas gerais. Acontece que a força de alguns traços da memória é tão potente que ignora alegações e incertezas científicas. De acordo com o que se estuda na “psicologia do desenvolvimento”, superficialmente abordada nas licenciaturas de nossas universidades, é a relação interpessoal e o convívio social que irão tecer as memórias na infância, impregnando nossas mentes de informações. Para Vygotsky (1998), nos primeiros anos de vida ocorrem da seguinte maneira:

> Nos primeiros anos de vida, a memória é uma das funções psíquicas centrais, em torno da qual se organizam todas as outras funções. A análise mostra que o pensamento da criança de pouca idade é fortemente determinado por sua memória. (VYGOTSKY, 1998, p. 44).

Enganam-se aqueles que pensam que a criança pequena não consegue recordar-se de fatos que aconteceram em sua vida, ela não só recorda como também os expressa. Chegando à adolescência, ainda segundo Vygotsky, a memória é o próprio pensamento:

> Se para a criança pequena pensar é recordar, para o adolescente recordar é pensar. Sua memória está tão moldada à lógica, que memorizar se reduz a estabelecer e

> encontrar relações lógicas e recordar consiste em buscar um ponto que deve ser encontrado. (VYGOTSKY, 1998, p. 46)

Entendo e recebo como herança ancestral o modo como Bâ (2013) descreve a memória dos povos de tradição oral. Ele nos conta que, desde a infância, os povos africanos que não apoiavam-se na escrita eram treinados a observar, olhar e escutar.

> Tudo lá estava nos menores detalhes: o cenário, as palavras, os personagens e até suas roupas. Quando descrevo o traje do primeiro comandante de circunscrição francês que vi de perto em minha infância, por exemplo, não preciso me "lembrar", eu o vejo em uma espécie de tela de cinema interior e basta contar o que vejo. Para descrever uma cena, só preciso revivê-la. E se uma história me foi contada por alguém, minha memória não registrou somente seu conteúdo, mas toda a cena - a atitude do narrador, sua roupa, seus gestos, sua mímica e os ruídos do ambiente, como os sons da guitarra que o griot[2] Diêli Maadi tocava enquanto Wangrin me contava sua vida, e que ainda escuto agora. (BÂ, 2013, p.11)

É mais ou menos assim que ocorre comigo, sem, contudo, toda a precisão dos detalhes tão bem narrados por meus ancestrais. O mesmo Bâ adverte que a cronologia não é uma grande preocupação dos narradores africanos, quer tratem de temas tradicionais ou familiares. Nas narrativas africanas, diz ele, em que o passado é revivido como uma experiência atual de forma quase intemporal, às vezes surge certo caos que incomoda os espíritos ocidentais. "Mas nós nos encaixamos perfeitamente nele. Sentimo-nos à vontade como peixes num mar onde as moléculas de água se misturam para formar um todo vivo". (BÂ, 2013, p.12)

São Paulo, 1973. A camisa tinha um tom marrom nos detalhes que lembravam flores de madeira e sua base era o branco. Era uma camisa “social”, com botões e manga curta. Da calça comprida não recordo quase nada, nem modelo, textura, tampouco sua cor. No entanto, lembro perfeitamente do calçado: uma sandália “Franciscano” que nunca tirava do pé, tive inúmeras ao longo da infância e juventude. Estava sentado numa arquibancada de um estádio de futebol, tinha muita gente naquele dia e considerava tudo grandioso demais. Minha Vó Maria estava ao meu lado com um saco de biscoito nas mãos, era o biscoito Salgadinho da marca *Piraquê*, ainda hoje o meu preferido. Lá embaixo tinha muita gente, todas amontoadas em torno de uma piscina e alguém que falava ao microfone. Sei disso porque a voz metálica e a microfonia muito me incomodavam. Lembro que, num

[2] Griots: corporação profissional compreendendo músicos, cantores e também sábios genealogistas itinerantes ou ligados a algumas famílias cuja história cantavam e celebravam. (Bâ, Amadou Hampâté, 2013, p.13).

sobressalto, minha avó se levantou e começou a gritar emocionada: “É ela, é ela. Minha filha... Oh Jeová, Deus dos exércitos... Obrigada!”.

Praticamente nasci dentro do salão do reino das testemunhas de Jeová, era a minha segunda casa (ou primeira?). Desde criança participava das reuniões e fazia o trabalho de “campo”, ou seja, saia bem cedo e ia bater de porta em porta para vender revistas e outras publicações, como éramos semanalmente treinados a fazer. Adorava todo aquele clima de passeio pelas manhãs de sábado e domingo, muitas vezes um ou outro morador nos xingava e eu sabia que era por conta do horário que fazíamos nossa abordagem, mesmo assim me divertia com tudo aquilo. Com o passar do tempo soube que o estádio de futebol era o Pacaembu e que o evento em questão foi o congresso anual das testemunhas de Jeová, em 1973. Foi lá que minha mãe batizou-se, se convertendo em definitivo a religião de minha Vó Maria.

A principal característica das religiões pentecostais, além do proselitismo, é a arregimentação de fieis oriundos doutras religiões, principalmente daquelas de matrizes africanas. Foi o caso de minha avó e, consequentemente, minha mãe e meus tios e tias. Todos eram do Candomblé, todos iniciados no culto aos *Òrìṣá*[3] e, por fim, todos acompanharam a matriarca rumo a conversão ao evangelismo. Além disso, havia um esforço tremendo em apagar os traços da memória ancestral, mas eles deixaram veios incrustrados, como os que ficam numa antiga madeira que serviu de matriz a tantas xilogravuras. Sem dúvida iriam ser reproduzidos.

Fui crescendo e aprendendo que as religiões de matrizes africanas eram representações do inimigo[4], jamais deveria me aproximar daquele “antro de perdição”.

---

[3] Divindades africanas, cultuadas pelos iorubas do sudoeste da atual Nigéria, e também de Benin e do norte do Togo, trazidas para o Brasil pelos negros escravizados. Ancestrais divinizados que fazem de intermediários entre os homens e as forças naturais e sobrenaturais.
No grupo de pesquisa do qual faço parte, *Ilé Ọbà Òyó*, sempre que for possível, utilizamos (em itálico) palavras em yorubá na forma como se escrevem. Beniste (2006) explica que em algumas letras se usa um ponto embaixo. “O” e “E” dão um som aberto; sem ele o som será fechado. “Ṣ” adquire o som de “X” ou “CH”, sem o ponto terá o som original da letra “S”. Também não há plural. Fazemos essa opção reconhecendo a importância da oralidade na manutenção desta língua, mas acreditando também na importância da divulgação de sua forma escrita como mais um elemento do rico conhecimento que circula nos terreiros. Há divergências entre os autores sobre esta prática. Beniste, por exemplo, grafa da forma como apresentamos aqui. Já Castro (2001), argumenta que, assim como não escrevemos *English* ou *Deutsch* em lugar de inglês ou alemão, ou *Saint Patrick* e *Munchem*, em lugar de São Patrício e Munique, não há razão, para ela, de escrevermos "Yorubá" em lugar de iorubá ou *Ẹṣu* e *Ṣàngó*, no lugar de Exu e Xangô (2001, p.20). Respeitando todas as posições, aqui optei por misturar as grafias e fazer como Beniste e outros, já que inglês e alemão não foram línguas subalternizadas em nosso país tendo quase desaparecido, mas o Yorubá sim e sua grafia, principalmente para nós que nos dirigimos sempre aos professores e professoras, é de fundamental divulgação. Não é uma posição pétrea para o grupo e poderemos proceder de outra forma quando acharmos indicado.

[4] Diabo, Lucífer ou Satanás.

Assim aprendemos, assim fazíamos. Porém, aos 10 anos de idade, já questionando um monte de coisas ditas e não ditas, num domingo, dia 27 de setembro de 1980, dia de Cosme e Damião, santos católicos que despertavam nas crianças um desejo incontrolável de sair às ruas atrás de doces distribuídos por adultos, nas casas ou nos terreiros de Umbanda, decidi transgredir.

Crianças voltavam para suas casas com bolsas de papelão do supermercado *Sendas*, abarrotadas de doces, brinquedos, às vezes roupas e, pasmem, até dinheiro distribuído. Mas éramos testemunhas de Jeová. Sabíamos que se pegássemos um docinho que fosse, pagaríamos com a própria vida no dia do *armagedom*[5], e o fim do mundo, segundo o ancião[6], estava bem próximo. Não, não valeria a pena arriscar a vida eterna no paraíso na terra, convivendo com os parentes mortos que iriam ressuscitar no dia de Jeová, após o *armagedom*, simplesmente por causa de um pé-de-moleque, uma maria-mole ou mesmo um doce de leite com amendoim. "Não, não vale a pena... O ancião falou... Mas eu nunca peguei doce antes... Será que o Zé Maria (ancião) já pegou doce quando era criança? Claro que sim. Ah... Eu vou!"

O grande portão cinza estava aberto, no quintal havia muita gente, a maioria era crianças que brincavam, comiam bolo, doces e bebiam refrigerantes. Fiquei parado um instante no portão, hesitei. Parecia que a voz de Vó Maria reverberava na minha cabeça. Eu estava cometendo um pecado mortal, uma heresia aos "olhos de Jeová". Se eu fosse batizado, se alguém me visse ali, naquele "antro do inimigo", certamente seria desassociado[7]. E ainda tinha aquele batuque de tambor que me deixava em pânico. Entrei.

Todo mundo conhecia a dona do centro de Umbanda, era uma pessoa muito querida no bairro. Até minha avó dizia: "Se Dona Maria não fosse da religião falsa seríamos grandes amigas". O povo da nossa rua a chamava de "Dona Maria Bucetinha", até hoje desconheço a origem da alcunha, mas quando ela me pegou pelas mãos e falou: "Vem Marquinho, vem comer bolo e tomar refrigerante", imediatamente olhei em direção à sua genitália, mas as saias compridas e rodadas não me possibilitaram perceber o motivo de seu curioso apelido.

---

[5] Dia do apocalipse. Segundo as testemunhas de Jeová, na bíblia, no livro de Revelação (Apocalipse), Deus irá destruir tudo no planeta e depois reconstruir, deixando apenas as Testemunhas de Jeová vivos para habitarem o que restou da terra.

[6] Equivale ao pastor evangélico.

[7] Uma pessoa desassociada das testemunhas de Jeová é, literalmente, expulsa. Se houver arrependimento e quiser retornar ao convívio em comunidade, deverá frequentar as reuniões sem poder falar com ninguém, mesmo seus familiares não poderão dirigir-lhe a palavra, dentro ou fora do *Salão*. É um teste terrível. Se passar por ele cumprindo o exigido, a pessoa poderá retornar ao salão do reino e conviver com os demais membros novamente .

A mesa do bolo estava do lado de fora do grande salão lotado de gente, recebi um pedaço enorme e um copão de refrigerante, a cada mordida o pensamento voltava para os ensinamentos sobre Satanás, o império das religiões falsas e, é claro, o *armagedom*. Ainda assim continuei comendo. Depois foi a vez de pegar os doces e os brinquedos, mas eles estavam dentro do grande salão enfeitado com bandeirinhas brancas no teto, pareciam bandeirinhas de festa junina – que também sempre fui advertido a não chegar perto, principalmente da fogueira. "O que eu faço, vou ou não vou?" Fui.

Quatro mulheres negras seguravam um tecido de renda, sustentando-o no alto. Cada uma delas segurava numa ponta. Uma senhora idosa, chupando chupeta, com trejeitos de criança estava embaixo desse tecido, como se estivesse acolhida por um teto de renda branca. Ela olhou em minha direção. Uma canção se repetia como um mantra: "*Lá vai Mariazinha subindo pro céu e Nossa Senhora cobrindo com véu*". Entrei em pânico com o olhar que aquela senhora com chupeta na boca lançou sobre mim, era um olhar fixo. Saí correndo deixando brinquedos, doces, refrigerante, tudo para trás. Meu coração batia acelerado, precisava conversar com o ancião, pelo menos ele não me daria uma surra com vara de goiabeira. Conversei.

As três Marias e uma constelação de dúvidas

Sou capaz de relembrar o quintal onde vivi minha infância com minha irmã, avó, mãe, tias, primas e primos. Era uma casa grande que ficava no centro de um quintal enorme e que possibilitava oportunidades fantásticas de convivência entre as crianças, tanto na parte da frente quanto nos fundos da casa. Foi um privilégio crescer num cenário tão deslumbrante e diverso.

Aqueles sulcos marcados na memória que citei logo no início, conseguiram manter um traço tão forte, tão vivo em minha mente, que sou capaz de recordar o momento em que corria descalço pelo quintal atrás de uma pipa "avoada" que pousava solenemente no telhado de alvenaria. Revivo uma excitação e felicidade indizíveis, impossíveis de serem descritas. Sinto.

A parte da frente do quintal era linda. À direita da casa, a poucos metros da varanda, um imponente pé de jamelão mantinha-se, há décadas, nos proporcionando frutos e boa sombra nos dias ensolarados; mais adiante, ao lado do portão de madeira, na entrada de nosso

quintal, ficava a misteriosa ingazeira com seus frutos que mais pareciam pequeninos algodões doces. Não tinha muro, eram plantas trepadeiras que separavam o quintal, a calçada e a beira da rua. À esquerda do pé de ingá, duas mangueiras distintas conviviam harmonicamente: a manga espada e a manga carlotinha. Mais adiante duas goiabeiras, uma branca e outra vermelha, com suas temidas varas que serviam ao nosso "aprendizado", também se harmonizavam àquela diversidade; além disso, duas outras mangueiras (espadas) que, estando lado a lado, permitiram a construção de um balanço para brincarmos até a exaustão. Na frente da varanda, próximo à janela, a paisagem se completava com um pé de romã. Tinham também os lírios, plantados por minha avó, que seguiam enfileirados desde a frente da romãzeira, até o pé de ingá, já próximo ao portão de madeira. No mês de setembro os lírios floresciam e o fim de tarde nos proporcionava um espetáculo visual e olfativo por conta da beleza e o odor exalado pelos lírios de Vó Maria. No entanto, a beleza dessa memória de infância não é um "lápis" suficientemente forte para redesenhar ou mesmo modificar, à força, os sulcos com os quais o racismo irá marcar a história das famílias negras no Brasil, neste caso específico, a minha própria família. Acredito compreender os saberes e fazeres dessas famílias negras, mesmo sendo renegado ou demonizado pelo fundamentalismo religioso, fruto do racismo, como práticas de um patrimônio cultural simbólico que, ainda hoje, fazem parte da memória ancestral de tantas famílias negras brasileiras, principalmente em suas relações com o fundo do quintal.

Quando me recordo do saudoso quintal de minha família, de onde retenho os mais belos traços da memória de minha infância, imediatamente associo o pensamento de Moura (1995, p. 102) dizendo que "atrás da casa, um quintal com um centro de terra batida para se dançar e depois um barracão de madeira onde ficavam ritualmente dispostas as coisas do culto". Ele se referia a Tia Ciata e sua "pequena África" da antiga Praça Onze, no Rio de Janeiro do início do século XX. Principal reduto de negros vindos da Bahia que, driblando o racismo e a repressão policial da época, organizam um verdadeiro núcleo de resistência e, porque não dizer, uma das mais importantes redes de educação e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro no Rio de Janeiro. Músicos, operários, lideranças religiosas, baianas quituteiras, empregadas domésticas, transformariam o cenário cultural da cidade e, consequentemente, de todo o país. O cineasta segue falando:

> Na sala, o baile onde se tocavam os sambas de partido entre os mais velhos, e mesmo música instrumental quando apareciam os músicos profissionais, muitos da primeira geração dos filhos dos baianos, que frequentavam a casa. No terreiro, o samba raiado e às vezes, as rodas de batuque entre os mais moços. No samba se batia pandeiro, tamborim, agogô, surdo, instrumentos tradicionais que vão se

> renovando a partir da nova música, confeccionados pelos músicos, ou com o que estivesse disponível, pratos de louça, panelas, raladores, latas, caixas, valorizados pelas mãos rítmicas do negro. As grandes figuras do mundo musical carioca, Pixinguinha, Donga, João da Baiana, Heitor dos Prazeres, surgem ainda crianças naquelas rodas onde aprendem as tradições musicais baianas a que depois dariam uma forma nova, carioca (MOURA, 1995, p. 102).

Mesmo sendo possível a retirada dos principais elementos que permitem o fortalecimento da identidade cultural do negro brasileiro e de seus valores civilizatórios, tais como: a cosmovisão, cosmogonia, os patrimônios de suas culturas, creio na insistência dessas "marcas" que permanecem nos sulcos da memória de uma herança cultural consubstanciada em múltiplas redes de educação que, atuando, ressignificadas, vão caracterizar determinados grupos sociais. Possivelmente tais grupos, heterogêneos ou não, se identificarão diante de um trauma comum ou da experiência solidária com efeito da exclusão, como é o caso da população negra brasileira. Quanto a isso, recorro ao ponto de vista de Munanga (2012):

> Se do ponto de vista político, socioeconômico e geográfico, não é possível conceber uma unidade entre todos os negros do mundo, histórica e psicologicamente ela pode ser estabelecida. Na história da humanidade, os negros são os últimos a serem escravizados e colonizados. E todos, tanto no continente como na diáspora, são vítimas do racismo branco. Em nível emocional, essa situação comum é um fator de unidade, expressa pela solidariedade que ultrapassa as outras fronteiras (MUNANGA, 2012, p. 64).

Munanga se refere ao conceito de negritude e a superação do racismo através de possíveis pontos de unificação, proximidades, ainda que existam diferenças culturais, e estratégias de organização dos negros em todo o mundo. Independente disso, em seu conceito, do qual trataremos mais adiante, temos a chance de refletir, em termos afetivos, sobre as semelhanças entre essas famílias negras brasileiras no decorrer dos séculos, através dos processos educativos, alheios a educação formal oferecida pelo Estado brasileiro. Pois entendemos que historicamente, em determinados convívios comunitários, em especial nos cotidianos dos terreiros de candomblé, se estreitaram os abismos fronteiriços entre o indivíduo, em liberdade, e sua experiência de pertencimento.

No tempo em que existia o "bicão do encanamento", o abastecimento de água era precário em toda região da Baixada Fluminense. Era a década de 1970, a Rua do Encanamento, onde morávamos, tinha esse nome em função da canalização fluvial que percorria toda sua extensão, atravessando três bairros próximos ao Centro de Nova Iguaçu. Podíamos ver os canos de ferro expostos próximo às calçadas, era gostoso andar descalço

sobre eles e sentir o cano geladinho sob os pés. Mas isso foi antes do asfaltamento e pavimentação da rua, na década seguinte.

O “bicão” unia as pessoas. As mulheres chegavam com latas, bacias, baldes, qualquer recipiente que ajudasse a armazenar e levar água para suas casas. Enquanto aguardavam na fila conversavam, riam, gargalhavam, contavam “causos”. Era um ponto de encontro de mulheres negras pela manhã de todo o final de semana. No fim de tarde, depois do futebol, sempre aos domingos, era a vez dos homens formarem uma fila enorme para banharem-se no “bicão”. Sua estrutura de concreto foi construída como uma espécie de trono, a torneira ficava acima da cabeça onde podíamos sentar enquanto a água percorria refrescante, por todo o corpo. A fila se formava e contávamos o tempo em que cada um podia ficar sentado no “trono”, a socialização era a mesma das mulheres: conversas, gargalhadas e “causos”. O mais fantástico de tudo isso era que o “bicão do encanamento” ficava em nossa calçada, do lado oposto da Ingazeira, coladinho na mangueira. Eu me sentia um verdadeiro rei e tinha ali, pertinho do pé de manga, o meu trono particular e coletivo. Reinei.

Nosso fundo de quintal também era lindo, embora o considerasse uma área quase restrita. Não havia proibições em brincar “lá nos fundos”, no entanto era perceptível que existia ali outra possibilidade de convívio. Os adultos ficavam naquele espaço discutindo coisas que não podíamos saber, discutiam e às vezes brigavam entre si. Nesses momentos proibiam a presença das crianças. Além desses momentos, quando minha avó ou minha mãe sacrificavam alguma galinha para o almoço ou jantar não podíamos estar presentes, éramos terminantemente proibidos de assistir o sacrifício, a “matança”. Um dia consegui driblar a vigilância imposta e, de cima do telhado, consegui observar minha mãe cortando o pescoço do animal, que tremia e debatia suas asas até ir parando lenta e gradativamente. Duas coisas me chamaram a atenção neste episódio: em primeiro lugar a quantidade de sangue que jorrava do pescoço da ave, nunca tinha visto algo parecido; em segundo lugar e mais curioso ainda, foi o gesto de minha mãe ao apontar o pescoço do animal sem cabeça para o chão esguichando todo aquele sangue como se fosse água saída da mangueira que regava os lírios. Tempos depois, já adolescente, minha mãe explicou que o sangue de qualquer animal morto para nos alimentar, tem que retornar à terra. Minha mãe era testemunha de Jeová, ainda assim nunca deixou de cumprir este ritual quando abatia uma ave para alimentar a si e aos seus filhos. Refleti.

Bananeiras, cana caiana, amendoeiras, limoeiro, abacateiro, laranja-da-terra, pé de louro; além da horta repleta de verduras, legumes e diversas hortaliças, se concentravam no

fundo do nosso quintal. Um enorme galinheiro e um chiqueiro sempre habitado por dois ou três porcos contrastavam com a parte frontal do quintal e seu agradável odor de lírio. Não recordo a primeira vez que fui a um supermercado durante a infância, pois era comum, pela manha e tarde, depois de recolher os ovos do galinheiro, "catar" as coisas no quintal que os mais velhos precisariam para a preparação do almoço ou do jantar. Cereais e outros mantimentos, comprávamos na feira ou, como de costume, na "tendinha" de D. Amélia, uma vizinha portuguesa com sotaque carregado que era muito amiga de minha avó. D. Amélia nos vendia fiado: arroz, feijão, banha de porco, azeite de dendê, linguiça, toucinho de fumeiro, balas, doces. Tudo era registrado num velho caderno, cheio de anotações e garranchos que só ela seria capaz de decifrar, ninguém mais. Foi numa manhã ensolarada, dessas em que, rotineiramente, alimentávamos e dávamos água aos animais que ouvimos o grito horripilante de minha mãe vindo do interior da casa. Minha avó, aos berros, clamava por socorro. Corremos.

A porta da cozinha acessava o fundo do quintal, na correria lembro-me de ver a frigideira com o toucinho de fumeiro em cima do fogão, esperando para ser aceso. Atravesso a sala e quando chego ao quarto me recuso a avançar além da porta. Medo.

O armário de madeira que, segundo minha mãe dizia, era muito pesado para mudá-lo de lugar estava jogado no chão, ela o havia derrubado. Mãe se debatia no chão, num canto do quarto e minha avó, com a bíblia nas mãos, ajoelhada, gritava muito e fazia orações incompreensíveis naquele momento catártico. Como de costume, corri para a mangueira e, deitado em seu colo de galhos e folhas, fiquei até o fim do dia. Quando desci já era noite. Insistentes e ameaçadores, meu tio e primo exigiam que eu descesse da árvore. Obedeci.

Vó Maria faleceu em 1982. Tinha ido para o céu? Não sei. Sei que o convívio em casa estava insustentável, um verdadeiro inferno. Já não morávamos na casa de minha avó, o quintal foi loteado entre os herdeiros, cada um cercou o pedaço de terra que lhe era de direito. Com o tempo as árvores foram cortadas, os lírios desapareceram e junto com eles o fundo do quintal também. Não existia mais o "bicão", não existia mais os porcos e as galinhas, nem mesmo o jamelão e a misteriosa ingazeira existiam mais. Com a duplicação da Av. Presidente Dutra, na altura do Km 13.5, as características do bairro mudaram significativamente. Passaram a chamar de "Baixo Iguaçu", uma estranha caricatura dos territórios boêmios da Zona Sul do Rio de Janeiro. Boates, restaurantes e barzinhos foram inaugurados aos montes.

O ano em que se comemorou o centenário da abolição da escravatura foi marcado por manifestações em todo o país. 13 de maio de 1988. Militante, filiado ao Partido dos

Trabalhadores (PT), eu já tinha deixado as testemunhas de Jeová e não acreditava mais na existência de um deus supremo. Foi na passeata organizada pelo Movimento Negro Unificado (MNU), na Av. Presidente Vargas, no centro comercial do Rio de Janeiro, que ocorreu um fato inusitado. Os soldados do exército, do Comando Militar do Leste, nos impediram de seguir em passeata pela avenida, porque alguns manifestantes bradaram em frente ao monumento de Duque de Caxias, que fica próximo a estação ferroviária Central do Brasil, chamando-o de "matador de negros". Gritavam palavras de ordem e xingavam muito. Ficamos ali, em frente ao monumento, durante horas a fio e não pudemos seguir com a passeata. Eu nunca tinha visto tantos negros juntos falando de racismo, beleza negra, cultura negra, Zumbi dos Palmares. Naquela manifestação descobri que existia racismo no Brasil e, principalmente, lembrei que eu também era negro e que sempre convivi com esse racismo, desde o tempo em que assinava o "livro negro" da escola, de tanto brigar por não aceitar ser chamado de macaco. Despertei.

O trabalho com teatro amador mudou minha perspectiva de vida, decidi que este seria meu ofício. No mesmo ano tive minha primeira relação sexual, tomei meu primeiro porre e experimentei drogas, eram os 18 anos que chegaram revolucionando meu corpo e minhas escolhas. Minha mãe me "convidou" a sair de casa, só permaneceria se voltasse a frequentar o salão do reino das testemunhas de Jeová, não precisou falar duas vezes. Eu não tinha lugar pra morar, mas um amigo me ofereceu abrigo no terreiro de candomblé de sua mãe. Ela era *Íyálorisà*[8] e não se opunha que alguém estivesse no terreiro quando não houvesse função religiosa, seria uma espécie de caseiro também. Aceitei, pois não tinha nenhuma alternativa naquele momento. "Morar na casa do inimigo? Será que Jeová vai me condenar de vez, no *armagedom*?". Aquela memória persistia, não conseguia apaga-la, o medo ainda comandava. Mas parecia que a falecida Maria Bucetinha tinha me dado a mão mais uma vez.

A primeira vez que assisti um ritual no candomblé já estava morando há algum tempinho no terreiro de Mãe Vilma de *Osún*[9]. Conhecia todo o terreiro, sabia de cor o nome de cada *Òrìṣá* e de cada *Exú* e *Pomba-gira*[10]. Era a festa do *Òrìṣá Ogún*, divindade africana dos caminhos percorridos, protetor dos ferreiros e da agricultura, informações que me foram

---

[8] Ou Yalorixá. Popularmente conhecida como: Mãe de Santo ou Zeladora. Sacerdotisa iniciada no culto aos *Órìṣà*.

[9] Divindade dos rios e cachoeiras. Mãe das águas doces, *Osún* (Oxum) é considerada a Deusa do amor, da riqueza e da maternidade.

[10] Entidades da Umbanda, também cultuada em alguns terreiros de Candomblé. Associados aos espíritos de malandros, rufiões e prostitutas. Também são considerados os mensageiros dos Orixás cultuados na Umbanda.

dadas durante o convívio em comunidade. Até arriscava algumas palavras no idioma iorubá: *agó* (agô – com licença), *mo dupé* (obrigado), *mo tumbá* (sua benção). Comecei a perder o medo e a perceber que o "inimigo" não estava ali, ao contrário, todos eram amigos, inclusive *Ogún*. Ele me deu um abraço forte e passou sua espada pelo meu corpo e me senti seguro, protegido e acolhido por quem fui educado a temer e a desprezar. Não existia mais *armagedom*, não existia pecado, não existia Satanás. Era como se estivesse despertado com o batuque, o canto e a dança. Descobri que a comida é sagrada, não amaldiçoada. Agora eu pertencia ao candomblé e o candomblé também me pertencia.

Com o tempo, o teatro e a militância político-cultural me conduziram ao poder legislativo do município de Nova Iguaçu. Foi como assessor de comunicação e cultura do mandato do então vereador Derli Silveira, do PT de Nova Iguaçu, que tive a oportunidade de conhecer o *Ilé Omiojuaró*[11], em 1992. Já tinha ouvido falar de Mãe Beata, uma ativista que sempre utilizou o espaço de sua comunidade para a realização de projetos e ações culturais em favor da promoção dos direitos humanos e da cidadania. Derli Silveira apoiava algumas ações realizadas naquele terreiro, principalmente por residir, naquela época, no bairro Miguel Couto, onde está localizado, ainda hoje, o *Ilé Omiojuaró*. Quando comecei o trabalho na assessoria, fui requisitado a acompanhar e apoiar as ações desenvolvidas no terreiro de Mãe Beata e assim o fiz. Lá chegando, os rabiscos da memória me fizeram lembrar de novo de minha três Marias e o meu saudoso quintal. Desta vez não senti medo, já estava convicto que o candomblé era de uma cultura ancestral riquíssima, não aquele monstro que insistiram em me fazer acreditar durante toda a infância. Bem recebido por Mãe Beata, pude observar que naquele terreiro uma "revolução" estava em andamento, um núcleo de resistência cultural estava diante de mim. Era Tia Ciata[12] revivida no final do século XX. Era dia de confraternização com os jovens que participavam do projeto de alfabetização realizado no terreiro. Eu conheci Beatriz Moreira Costa e logo fui convidado para um samba de roda, eu e ela. Senti-me em casa, me identifiquei com seu ativismo e com o seu quintal cheio de árvores e plantas. Após 16 anos desde minha primeira visita ao

---

[11] Casa das Águas dos Olhos de Oxóssi.

[12] Tia Ciata (seu nome é encontrado também grafado como Siata, Aciata, Assiata ou Asseata) chegou ao Rio de Janeiro em 1876, aos 22 anos. Vendia quitutes em seu tabuleiro entre as ruas Uruguaiana e Sete de Setembro, e também no Largo da Carioca. Logo se destacou entre as baianas festeiras introdutoras da dança do sombra no Rio de Janeiro, e passou a promover sessões de samba em sua casa. Realizava igualmente rituais de culto aos seus *Órìṣà*. Cada vez mais popular, Tia Ciata recebia em sua casa um grande número de políticos, boêmios, músicos e batuqueiros que lá iam saborear seus pratos típicos, principalmente sua moqueca. Foi numa destas reuniões que nasceu o samba "Pelo telefone", de Donga e Mauro de Almeida (MOURA, 1995).

terreiro pesquisado, no dia 20 de dezembro de 2008, fui iniciado e renascido como *Ọmon Òrìṣá*[13] de Mãe Beata de *Iyémonjá*[14], do *Ilé Omiojuaró*.

Transformar o legado das três Marias, o primeiro abraço recebido por *Ogún* e as redes educativas de Mãe Beata de *Iyémonjá* em produção de conhecimento para a educação das relações etnicorraciais é o meu objetivo de vida. No entanto, a principal tentativa desta dissertação é observar, discutir e refletir sobre alguns dos projetos culturais que praticamente se fundem à história do terreiro pesquisado. Uma vez que os terreiros de candomblé, seus ritos e sua liturgia, são tecituras de múltiplos conhecimentos, o que dizer das ações políticas e dos projetos culturais existentes nesses cotidianos? Os saberes e fazeres se hibridizam: ritos, liturgia e ativismo político? Como se aprende com essas ações político-culturais? O quê se aprende com elas? Conversemos.

O Rei não se enforcou na árvore do esquecimento

> O estudioso mantém um diálogo secreto consigo mesmo. Antes de escrever um relato, o homem recorda os fatos tal como lhe foram narrados ou, no caso de experiência própria, tal como ele mesmo os narra.
>
> *Amadou Hampâté Bâ*

Os dedos movimentam-se enquanto sou impregnado por um monte de pensamentos que, como vimos, agem por conta própria, aleatórios, teclando o vento: suaves, nervosos, autômatos. Estão suspensos, amparados pelo pulso na beirinha do teclado do computador, como na beira de um abismo, pronto para o passo seguinte, derradeiro passo. A suavidade dos movimentos não condiz com a velocidade do pensamento, ao contrário. Um turbilhão de lembranças, dúvidas, inseguranças, ansiedades e distrações tomam minha cabeça: “Por onde começar? Dialogarei com quais autores? E a metodologia? Será que vão entender o que estou querendo dizer?” Os movimentos continuam ao vento, continuam nervosos e continuam contraditórios, tanto quanto as dúvidas e os questionamentos. Então consigo escrever. Decido pela mais absoluta e completa honestidade, compreendendo essa narrativa

[13] Literalmente: “filho de Orixá”. “Filho de santo”, como popularmente é dito.

[14] *Ié iyé Omo Ejà* (Mãe cujos filhos são peixes) ou Iemanjá. Divindade das águas. No Brasil, a rainha do mar.

como uma extensão de mim mesmo, ultrapassando medos, autocríticas, vaidades e preguiças. Minha humilde tentativa de confrontar o que mais me aflige no momento: a escrita acadêmica com toda sua envolvente complexidade. Escrevo.

Falo então de uma pesquisa que se propõe observar os processos educativos em um terreiro de candomblé, processos que ocorrem cotidianamente nos rituais, na cozinha, nas festas, nas brincadeiras, onde o aprendizado se dá em comunidade. A temática é bastante extensa, pois, já se sabe, trata-se de um complexo cultural com um imenso e diverso volume de informações, saberes e fazeres, onde cada terreiro terá sua própria dinâmica e especificidade de aprender. Veio-me, então, a escolha em observar um pouco mais detidamente os processos educativos através de dois projetos realizados no *Ilé Omiojuaró*, terreiro de Candomblé liderado por Mãe Beata de *Iyémonjá*, fundado em 20 de abril de 1985 em Miguel Couto, Nova Iguaçu/RJ, na Baixada Fluminense.

Ao longo de seus 30 anos, o *Ilé Omiojuaró* desenvolveu inúmeros projetos culturais e educativos que se somaram às práticas dos cotidianos litúrgicos da comunidade. Tendo participado em dois projetos culturais realizados no terreiro de Mãe Beata, além de ser adepto do candomblé e membro deste terreiro, elegi dois projetos que tornarão minhas observações mais implicadas e em consonância às demais aprendizagens de terreiro: o projeto *OriRe* e o projeto A Cor da Cultura (uma parceria com o canal Futura e a Fundação Roberto Marinho).

Educação, arte, ativismo e candomblé: que pesquisa é essa, que terreiro é esse?

Divulgação

As imagens que utilizo neste momento correspondem as filipetas de divulgação do projeto *OriRe* de oficinas culturais de teatro, dança afro-contemporânea e samba de roda que aconteceram no *Ilé Omiojuaró* em 2010, além do espetáculo teatral construído a partir daquelas oficinas. Ao longo desse texto utilizarei algumas imagens (fotográficas, da internet ou ilustrações) para aproximar um pouco mais os que por ventura vierem a ler este trabalho da realidade que procuro trazer.

Certo de que projetos culturais desta natureza não são tão incomuns nos terreiros de candomblé, acreditamos que o terreiro pesquisado, misturando projetos, ações culturais e políticas aos seus cotidianos litúrgicos, é um dos muitos terreiros que adotam tais práticas e vêm se afirmando mais ainda como espaços de resistências culturais. Por conta disso, surge o questionamento: qual a relevância e o significado desses projetos e ações culturais para os adeptos, aqueles que vivem os cotidianos do terreiro pesquisado?

Divulgação

Primeiramente é preciso destacar que entendemos o candomblé como um núcleo de resistência e manutenção dos patrimônios materiais e imateriais de povos africanos, que chegaram ao Brasil na condição desumana de escravos e aqui organizaram seus bens culturais em territórios comuns: os chamados terreiros ou roças de candomblé. Compreendemos assim, pois são nesses espaços que um complexo sistema de ensino/aprendizagem é vivificado nos cotidianos de seus adeptos, desde antes da iniciação. São nos cotidianos dos terreiros que redes educativas vão sendo tecidas, onde os saberes e fazeres do candomblé vão educando crianças, jovens e adultos de acordo com as tradições de cada comunidade[15].

[15] Trouxe para a introdução algumas imagens de crianças do terreiro onde realizo a pesquisa. A intenção é trazer um pouco o ambiente da casa para este texto que vou iniciando.

Crianças do Ilé Omiojuaró

Foto: Stela Guedes Caputo

Acreditando que a educação se processa além dos muros da escola, pois "o que é *aprendidoensinado*, nas tantas redes de conhecimentos e significações em que vivemos, entra em todos os contextos, porque está encarnado em nós" (ALVES, 2008), optamos em pensar os terreiros de candomblé a partir do conceito de redes educativas, e suas práticas cotidianas enquanto tecituras de conhecimentos mantidos pela tradição através da oralidade.

No passado, foram nos terreiros de candomblé que os afrodescendentes reconstruíram suas identidades, seus territórios africanos e preservaram suas culturas na clandestinidade, ainda hoje é assim. Muitas dessas culturas tradicionais, nesses terreiros de candomblé que foram erguidos há séculos, são reconhecidas e tombadas como patrimônios culturais, materiais e imateriais, por órgãos governamentais que se referem ao tema. Ainda assim, muitos permanecem na clandestinidade, continuam sendo excluídos, convivendo com toda sorte de preconceito, discriminação e, principalmente, a intolerância por parte de setores religiosos hegemônicos da sociedade.

Diante disso, "entendendo os terreiros como espaços de educação (CAPUTO, 2012, p. 31)", onde se aprende e se ensina em comunidade, desde o preparo das comidas sagradas, do conhecimento de determinadas plantas e ervas, ao aprendizado de terminado idioma africano, acreditamos que o candomblé, por si só, já cumpre papéis educativos em sua

organização comunitária e litúrgica. Então por que realizar ações e projetos culturais no *Ilé Omiojuaró*, uma vez que suas práticas cotidianas já dão conta de seus processos e suas redes educativas? Esses projetos e ações culturais ajudam ou prejudicam a organização comunitária do terreiro e suas dinâmicas próprias? Quando observamos as especificidades do terreiro pesquisado, são essas as questões primordiais que motivam o presente estudo.

Em relação à metodologia utilizada, os esforços do grupo de pesquisa *Ilé Ọbà Òyó*[16] se concentram na busca por novos referenciais teóricos que possibilitem uma descolonização dos nossos olhares na área de educação, bibliografias e epistemologia. Autores como Amadou Hampâté Bâ, Kwame Nkrumah, Frantz Fanon, Kabengele Munanga, Pathé Diagne, J. Ki-Zerbo, Carlos Moore, Jan Vansina, Mãe Beata de Iyémonjá dentre outros, são algumas das referências para estudos africanos e da diáspora que poucos pesquisadores, estudantes e educadores consideram ou têm acesso, muitas vezes por desconhecer a existência de tais autores. Quando propomos construir nossos referenciais teóricos e epistemológicos confrontando o que chamamos de "olhar colonizado", assumimos os bônus e ônus que tais escolhas possam nos conceder.

Ancestralidade é futuro

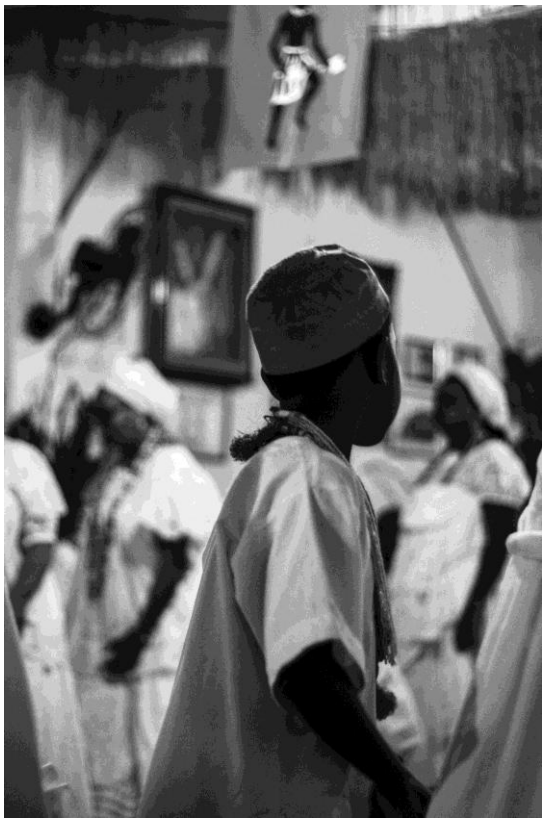


Foto: Stela Guedes Caputo

[16] Casa do Rei de Oyó (Xangô). Grupo de pesquisa criado e coordenado pela Prof.ª Dra. Stela Guedes Caputo.

Além das referências teóricas, das conversas, entrevistas e observações dos cotidianos do terreiro pesquisado, estamos em consonância, como disse anteriormente, ao conceito de redes educativas de acordo com nossa linha de pesquisa: cotidianos, redes educativas e processos culturais, no Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd).

Na metodologia trilhada, destacamos uma entrevista realizada com o coordenador do projeto *OriRe*, concedida no dia 06/07/2014 no terreiro pesquisado. Destacamos ainda, conversas com professores e professoras, com outros membros do *Ilé Omiojuaró* e com lideranças do terreiro, principalmente Mãe Beata de *Iyémonjá*, que ocorreram entre setembro de 2011 a julho de 2014.

Aproveito o ensejo para esclarecer a necessidade de utilização, na íntegra, do relatório da professora Míriam Letícia, de Londrina/PR. As questões levantadas pela professora serviram de base para discussões pertinentes à pesquisa, por isso a opção em não enviá-lo em anexo.

1. DA ENCRUZILHADA DAS ÁGUAS AO ALAKETU[17]: A MÃE BEATA DO BRASIL DESÁGUA NA BAIXADA FLUMINENSE

Avante mulheres na luta. Não vamos parar. Vamos defender a nossa raça, a nossa ancestralidade. Fora estupradores! Vocês não nos representam. Avante mulheres! Hoje vamos sorrir com alegria. Não tenham medo da luta. Plantamos a semente que vamos deixar para os nossos filhos. Ecoemos com toda a nossa força dada pelos nossos ancestrais.
Fora Bolsonaro!
Igual a ele nunca mais
Feliz 2015.

Mãe Beata de Iyémonjá

Mãe Beata nos afirma que é uma ativista. Sempre foi e sempre será uma religiosa e ativista. Mulher negra que guerreia com a força dada por seus ancestrais, como ela mesma enfatiza. Uma fala repleta de significados, sem dúvida. Significados políticos que nos traz a reflexão tanto sobre os percursos trilhados por essa *Íyáloríṣà*, quanto o direcionamento dado à sua comunidade de terreiro. Ela também nos diz que todas as pessoas são ancestrais: "alguns ancestrais já passaram pela vida e outros ainda passam por ela". É curioso o conceito de ancestralidade presente nesta narrativa de Mãe Beata. Possivelmente irá nos confundir, sobretudo por entendermos ancestralidade apenas em relação aos antepassados, aos que há muito já se foram com a morte, não aos que ainda estão vivos como qualquer um de nós. Munanga (2012) nos ajuda, com eficácia, a entender um pouco a visão dos povos africanos em relação à ancestralidade:

> A morte não tem caráter trágico, pois significa apenas o desaparecimento de um ser cuja realidade última está inteiramente subordinada às entidades preexistentes, que sobrevivem em relação a ele: linhagem, sociedade, mundo. Como nunca se separou completamente deles durante a vida, ele não percebe a morte como uma ruptura total. Logo, ela não representa um corte, e sim uma mudança de vida, uma

[17] *Aláketu* – equivalente a povo de *Ketu*, cidade/nação yorubá cujo principal patrono é *Ọṣóòsi* (Oxóssi), divindade da caça e principal provedor do povo. *Aláketu*, como também é conhecido o *Ilé Maróia Laji*, em Salvador/BA, é o terreiro de candomblé onde Mãe Beata foi iniciada.

> passagem para outro ciclo; o morto entra na categoria dos ancestrais participando de maior fonte energética (MUNANGA, 2012, p. 67).

Evidentemente, os aspectos desta visão ontológica de Mãe Beata, estão de acordo com a reflexão do professor Kabengele Munanga sobre ancestralidade e religiosidade "existentes em todas as culturas negras africanas" (MUNANGA, 2012). Desta maneira, retomando os voos de minha imaginação, podemos pensar que a ancestralidade reconstrói o passado porque é feita de futuro, ancestralidade é futuro. É a base das culturas africanas, é a cosmovisão tecida, atualizada e dinamizada na memória individual e coletiva através das redes de saberes, fazeres e das aprendizagens cotidianas. Pensando assim me pergunto: poderia a ancestralidade ser um núcleo de resistência que mantém viva determinadas tradições africanas nos terreiros de candomblé? Seus conhecimentos e significações podem ser forjados em experiências e narrados ao longo de uma geração e para além dela? Sim, acreditamos que sim. Entendo que as tecituras dos conhecimentos ancestrais, para os membros do terreiro pesquisado, são fundadas e transmitidas nos corpos através das tradições, das narrativas orais, dos *Ítàn*[18]. Uma resistência repleta de imagens, sons, odores, palavras.

Foi conversando com uma filha do *Ilé Omiojuaró*, iniciada próximo aos 50 anos de idade, que a ouvi afirmar ser uma péssima dançarina, que nunca levou "jeito pra coisa" e que detestava o momento de "ir para a roda". Passado alguns anos desde a sua iniciação, vê-la dançar tão bem no *Ṣiré*[19], em dias de festa no terreiro, é algo prazeroso. Ocorre que esta senhora não se iniciou no candomblé, em princípio, para aprender a dançar, ou cantar, ou mesmo para falar um idioma africano. Acontece que neste terreiro de candomblé, encontram-se esses e outros conhecimentos seculares, inseridos nos cotidianos através da aprendizagem e da transmissão dos conhecimentos tradicionais. Ou seja, com tudo se aprende, se ensina, cria e cocria; toda aprendizagem demandará do tempo iniciático, o tempo de uma vida. Os modos cartesianos, que estamos condicionados a compreender a aprendizagem, de maneira compartimentada e com prazos determinados para aferi-las em conhecimento, não poderão ser aplicados na educação dos terreiros. A educação dos iniciados (e dos não iniciados) dá-se na observação dos corpos, na escuta dos ensinamentos,

---

[18] Tradição iorubá equivalente ao conjunto de histórias, cantigas e mitos que contam e recontam os feitos dos *Órìṣà* nos terreiros de Candomblé.

[19] *Ṣiré (Xirê) – Dança dos Órìṣà.* Circulo onde os iniciados dançam, em sentido anti-horário, em louvor aos ancestrais africanos. Cada um deles tem sua dança específica, onde na maioria das vezes narram suas principais características ou um grande feito.

na repetição e nas histórias narradas pela *Íyáloríṣà* e seus representantes na hierárquica organização da comunidade[20].

Irei descrever um *Ítàn* sobre o *Òrìṣá Iyémonjá*, narrado por Mãe Beata de *Iyémonjá*, carregado destes ensinamentos que estamos refletindo:

Iyémonjá é o *Òrìṣá* feminino cujo domínio são os rios e também os mares. *Iyémonjá* é um dos *Òrìṣá* mais cultuado no Brasil. Um de seus *Ítàn* conta sobre o dia em que um poderoso reino resolveu declarar guerra à *Iyémonjá*, sabendo que ela não teria guerreiros que a protegessem. Depois de muito pensar sobre o que deveria fazer para defender-se e vencer a batalha, *Iyémonjá* teve a brilhante ideia de colocar espelhos de todas as formas na beira do mar. Chegada a hora da batalha, *Iyémonjá* se colocou à frente dos espelhos com uma espada em punho. Quando seus inimigos se aproximaram, assustaram-se com as suas próprias imagens distorcidas, refletidas nos espelhos. Então eles fugiram apavorados e contaram ao seu rei que *Iyémonjá* não vive sozinha como supunham, mas possui um exército de criaturas terríveis que a protegem de seus inimigos e possíveis invasores.

E assim *Iyémonjá* venceu a batalha sozinha, mostrando a imagem distorcida de seus inimigos a eles mesmos. *Iyémonjá* é um *Òrìṣá* altivo e muito inteligente.

É possível supor, a partir deste belo *Ítàn* de *Iyémonjá*, que para os membros do candomblé, em especial os afrodescendentes, os usos dessas narrativas são descritos, literalmente, a seu favor, de sua autoestima e resistência. A "magia" presente neste *Ítàn* nos ensina sobre o emponderamento e a organização de mulheres que, sozinhas, não teriam como defender a si e ao seu território, uma vez subjugadas por um exército inimigo composto por homens. Nesse sentido, é possível afirmar que, mesmo num ambiente desfavorável, as estratégias de luta e resistência das mulheres negras, seria um dos principais legados desta ancestralidade narrada, repassada e fortalecida nos terreiros de candomblé.

> Qualquer interpretação de mitos que se valha de significados superficiais ou óbvios é incorreta, porque a realidade está num nível mais profundo do conhecimento. Em vez de atuarem como reflexos de fato da sociedade, as narrativas orais podem inverter o comportamento social, porque o propósito de tais narrativas é resolver simbolicamente as questões que não podem necessariamente ser resolvidas na esfera da atividade humana. (BRONISLAW, 1976, p. 153).

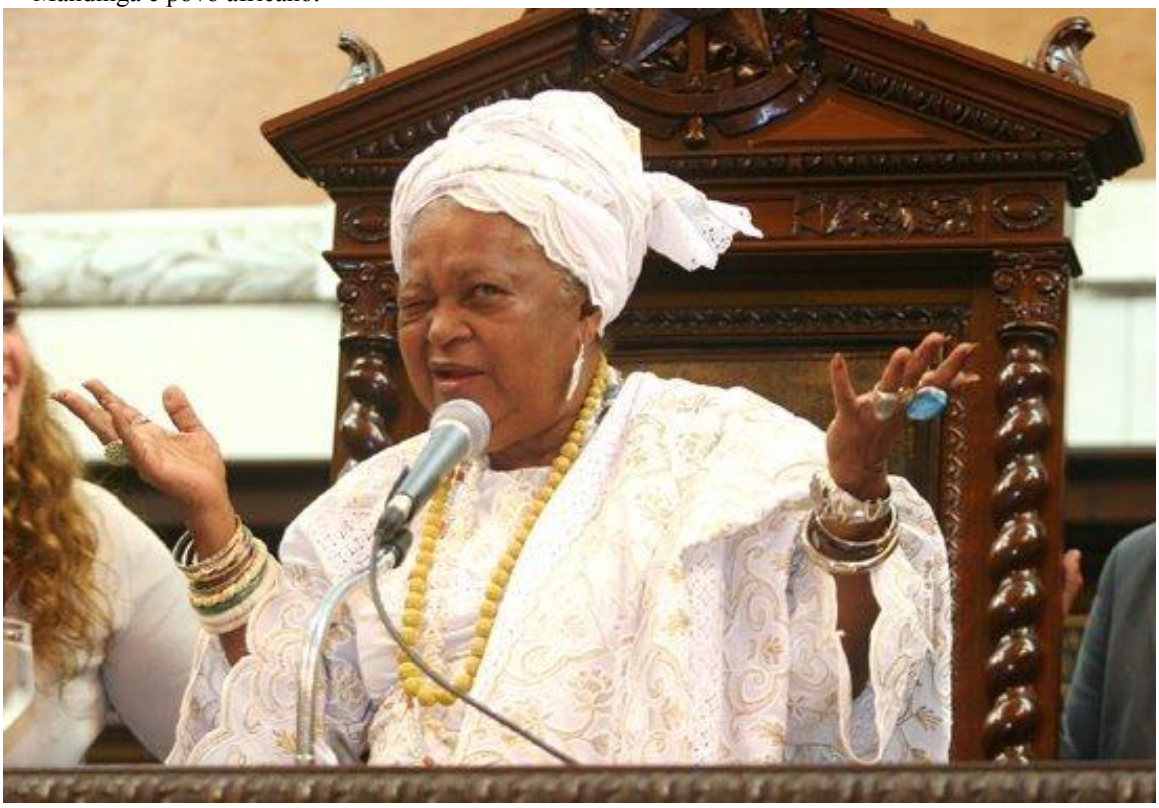
As narrativas ancestrais, presentes nos *Ítàn*, podem tratar de vários aspectos da vida cotidiana do iniciado e podem incidir nas regras de convívio durante toda a sua trajetória.

[20] O *Egbé* (comunidade) obedece a uma rígida estrutura hierárquica que não dependerá somente da idade iniciática. A liderança maior é a/o *Íyáloríṣà*/*Babaloríṣà*. Em sua ausência pessoas podem assumir a liderança, dependendo do cargo que ocupam na hierarquia. Os cargos serão variados dependo de inúmeros fatores, tais como: a tradição do terreiro, a quantidade de filhos/as, etc.

Histórias pessoais podem adquirir estes elementos simbólicos da narrativa dos *Ítàn* e serem, elas mesmas, desdobramentos deste comportamento social.

1.1 **Biata[21], Beata, Beatriz das águas**

"Mandinga é povo africano."



Mãe Beata na tribuna da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ): arquivo pessoal.

Nascida em 20 de janeiro de 1931 em Cachoeira do Paraguaçu, no recôncavo baiano, Beatriz Moreira Costa foi iniciada pela *Íyáloríṣà* Olga Francisca Régis (Mãe Olga do *Alaketu*) em 1956, em Salvador. Em 20 de abril de 1985 inaugurou seu terreiro de Candomblé, o *Ilé Omiojuaró*, ocasião em que lhe foi outorgada o direito de ser chamada de *Íyáloríṣà*, como ela mesma diz. Daquele momento em diante Mãe Beata torna-se referência na propagação da religiosidade e cultura afro-brasileiras e na luta pela cidadania e dignidade da população afrodescendente. Ancestralidade é futuro.

[21] Biata é o apelido de infância de Beatriz Moreira Costa, é um diminutivo, como se fosse "Bia". Com o tempo virou Beata, que nada tem a ver com o termo católico, apenas uma mera semelhança. Neste capítulo brinco com os nomes de Mãe Beata propositalmente.

A história do nascimento de Beatriz Moreira Costa é recheada de elementos fantásticos que nos remete a narrativa simbólica dos *Ítàn* que falamos anteriormente.

> Minha mãe chamava-se do Carmo, Maria do Carmo. Ela tinha muita vontade de ter uma filha. Um dia, ela engravidou. Acontece que, num desses dias, deu vontade nela de comer peixe de água doce. Minha mãe estava com fome e disse: 'Já que não tem nada aqui, vou para o rio pescar'. Ela foi para o rio e, quando estava dentro d'água pescando, a bolsa estourou. Ela saiu correndo, me segurando, que eu já estava nascendo. E eu nasci numa encruzilhada. Tia Afalá, uma velha africana que era parteira do engenho, nos levou, minha mãe e eu, para casa e disse que ela tinha visto que eu era filha de Exu e Iyémonjá . Isso foi no dia 20 de Janeiro de 1931. Assim foi o meu nascimento (IYÉMONJÁ 2008, p. 11).

A participação de Mãe Beata em discussões sobre questões raciais e sociais, com enfoque principal nos direitos e cidadania das mulheres negras, foi logo reconhecida nacional e internacionalmente. Fora agraciada com diversas moções, diplomações e convites para palestrar em diversos eventos, como o Fórum Global em 1992 (*Rio Eco 92*). Foi nesse mesmo ano que Mãe Beata criou o INDEC (Instituto de Desenvolvimento Cultural do *Ilé Omiojuaró*), do qual falaremos ainda neste capítulo.

Como escritora Mãe Beata de *Iyémonjá* retrata a realidade da tradição dos terreiros de candomblé, como se pode constatar nos livros "Caroço de Dendê: a sabedoria dos terreiros: como Ialorixás e Babalorixás passam conhecimentos a seus filhos" e "As histórias que minha avó contava", publicados em 1997 e 2005, respectivamente. "Mãe Beata já foi cabeleireira, costureira, fez curso de teatro amador, trabalhou em teatro, na Rede Globo como costureira e atuou como figurante em várias novelas" (CAPUTO, 2012, p. 132). Dentre tantos afazeres e ofícios ao longo da vida, é no ativismo político que Biata permanece atuante.

Abaixo, uma homenagem da CRIOLA (Organização de Mulheres Negras), da qual é presidente de honra, pela contribuição de Mãe Beata nas questões relacionadas a população negra, na comemoração dos 20 anos do *Ilé Omiojuaró*, em abril de 2005:

> 1985 – Fundação da comunidade de terreiro *Ilé Omiojuaró* (Casa das Águas dos Olhos de *Oṣóòsi*[22]) de Beata de *Iyémonjá*, pela sua *Íyáloríṣà* Olga do *Alaketu*, em 20 de abril, no bairro de Miguel Couto, Nova Iguaçu;
>
> 1987 – Sedia em seu terreiro o III Encontro Regional da Tradição dos *Óríṣà*, em 15 de novembro;

[22] *Òrìṣá* caçador. Patrono do *Ilé Omiojuaró*.

1989 – Sedia em seu terreiro o X Encontro Regional das Religiões Afro-brasileiras em 28 de novembro;

1991 – Recebe da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) moção honrosa e congratulação pela militância e resistência da cultura, religião, cidadania e dignidade da população afro-brasileira. Recebe em 20 de novembro o diploma de personalidade de destaque da comunidade negra do mandato do deputado estadual Marcelo Dias, no Rio de Janeiro;

1992 (Fórum Global 92) – Participa como cicerone e mentora religiosa no Encontro Mundial pela Paz, RJ. Inicia o projeto social Ação e Viver em 18 de maio, viabilizando a participação de jovens em situação de risco e integrando-os à comunidade de terreiro. Recebe em 13 de maio o diploma de honra ao mérito da prefeitura do município de Belford Roxo, RJ;

1994 – Realiza no *Ilé Omiojuaró*, no projeto Ação e Viver, o Fórum de Debates: Cidadania x Violência;

1998 – Inicia em julho no *Ilé Omiojuaró*, o projeto Comunidade Solidária do governo federal, capacitando na área de informática, 25 jovens carentes da região e integrando-os a comunidade de terreiro. Em dezembro promove em seu terreiro a campanha Natal sem fome com distribuição de roupas, brinquedos e cestas básicas para a população carente;

1999 – Inicia em março a segunda turma do projeto Comunidade Solidária. Realiza oficinas de percussão para jovens de outros terreiros da Baixada Fluminense, no *Ilé Omiojuaró*;

2000 – Comemora quinze anos da fundação do *Ilé Omiojuaró* intensificando as atividades socioculturais. Em abril lança o CD Cantigas de *Òrìṣá* e realiza oficinas de candomblé para não iniciados, universidades, escolas públicas, eventos culturais e turísticos;

2001 – Abertura do *Rock in Rio*, tenda por um mundo melhor;

2002 – Parceria com o projeto *Ató Ire*: Saúde dos Terreiros; parceria com a ONG CRIOLA, que desenvolve projetos para mulheres negras; lançamento do Projeto *Oku Abó*, em parceria com a Secretaria de Cultura de Nova Iguaçu. Recebe o prêmio *Orilaxé*, da ONG Afro-Reggae;

2004 – Implanta no *Ilé Omiojuaró* o projeto Acelera Jovem em parceria com o Viva-Rio, para jovens entre 15 e 25 anos que ainda não completaram o ensino fundamental; recebe o prêmio *Ossain*; participa da peça Olhos D'água, de autoria de

Ismael Ivo que retratava a discriminação racial através das vivencias de três mulheres negras, uma delas Mãe Beata. Casa da Cultura de Berlim, Alemanha;

2005 – Recebe a medalha de mérito cívico afro-brasileiro, homenagem conferida pela Universidade da Cidadania Zumbi dos Palmares, São Paulo.

Do percurso inaugurado por Mãe Beata, me saltam dois aspectos importantíssimos à sua trajetória: a religiosidade e o ativismo político. Certamente, dentre os/as mais de 400 filhos/as de santo espalhados pelo Brasil e o exterior, não serão todos que se identificarão com o ativismo político da *Íyálorísà*. Porém, uma parte significativa dos membros do *Ilé Omiojuaró* se aproximou do terreiro em função das características tradicionais de manutenção do culto aos *Òrìṣá* e do ativismo impetrado por sua liderança. Mãe Beata ressignifica seu terreiro de Candomblé, numa evidente tentativa de manter vivas as tradições que lhe são tão caras, entendendo que para isso, a luta pela cidadania e contra o racismo, machismo, homofobia e todas as formas de discriminação serão partes fundamentais da manutenção do culto.

Além dos Ítàn, o ativismo de Mãe Beata interfere nas redes educativas que são tecidas no Ilé *Omiojuaró*? Esse ativismo é uma característica percebida de que formas nos cotidianos daquela comunidade? Ele irá interferir nas questões relativas à religiosidade e à liturgia?

As histórias de Mãe Beata

Arquivo pessoal

1.2 **O caminho para o Alaketu**

Mãe Beata nos conta que foi *Abiyan*[23] do finado Pai Anísio de *Lógunède*[24]. Como era bem jovem, "ainda mocinha", chegado o momento do "recolhimento" para os ritos de iniciação na casa de seu *Babaloríṣà*[25], onde frequentou durante anos, seu pai biológico reagiu negativamente e interferiu dizendo "que preferia que eu fosse uma prostituta, uma mulher da vida, uma mulher de *rendez-vous*, mas que não fosse do candomblé" (COSTA, 2010, p. 71). Obedecendo as ordens de seu pai, Beatriz não se iniciou com Pai Anísio, permaneceu como *Abiyan* e só foi iniciada no candomblé 17 anos depois da morte do *Babaloríṣà*, pelas mãos da *Íyáloríṣà* Olga de *Alaketu*.

Povo do *Alaketu*

A *Íyáloriṣà* Olga de *Alaketu* com sua família biológica e espiritual por volta de 1962. À esquerda, em pé, seu marido, José Cupertino Barbosa; à direita, também em pé, sua filha mais velha, Jocelina, hoje *Íyáloríṣà* do terreiro do Alaketu. Foto: *Pierre Verger.*

---

[23] Aquele que ainda não foi iniciado nos ritos, mas se encontra em processo de aprendizagem.

[24] *Òrìṣá* filho de *Ọṣún* e *Ọṣóòsi*. Essa característica de unir o feminino da mãe ao masculino do pai, muitas vezes, o leva a ser representado como uma criança ou um adolescente.

[25] Pai de santo, zelador de Orixá.

Mesmo não sendo iniciada, Beatriz participava e ampliava suas redes com o povo do candomblé na Bahia, conhecia muita gente e era reconhecida também. Neste período, segundo ela, começa o seu interesse pelo ativismo político:

> Minha consciência de militante floresceu também nessa época. A luta contra a desigualdade social, que sempre existiu e que ainda hoje é uma grande mazela. A questão racial, que nos aflige e ofende. A falta de ética dos políticos, o descaso do poder público em muitas questões essenciais, tudo isso passou a me preocupar, fazendo parte do meu dia a dia. A partir daí não tive medo do enfrentamento que minhas posições causaram minhas armas passaram a ser minha palavra, meu corpo e minha voz (COSTA, 2010, p. 72).

Mãe Beata atribui sua postura a resistência vinda de seus ancestrais, das lutas silenciosas de negras/os e da preservação dos valores culturais e espirituais muito antes da existência dos terreiros de candomblé, "especialmente as mulheres que ficavam na senzala cantando os *Orikís* (cânticos de louvor aos *Òrìṣá*), cozinhando, fazendo azeite de dendê..." (ibidem). Foi no candomblé e no ativismo político que Beatriz foi-se educando e construindo sua consciência política.

Criar seus quatro filhos[26] sem a presença do pai, pois separou-se ainda uma jovem senhora, não foi uma tarefa fácil, principalmente quando vem para o Rio de Janeiro e faz domicilio na Baixada Fluminense, em Nova Iguaçu, no bairro Miguel Couto, onde vive até hoje e considera sua segunda casa. "Fui gestada na Bahia e parida na Baixada Fluminense", é o que Mãe Beata sempre diz em suas conversas.

No candomblé, o *Òrìṣá* da comunidade é considerado o fundador do grupo, para quem o terreiro é dedicado. Aos demais *Òrìṣá*, são erguidos os chamados "quartos de santo", como popularmente são conhecidos. Simbolicamente, funcionam como uma representação de antigos (e atuais) reinos africanos, por exemplo: o quarto de *Òṣalá*[27], dignatário conhecido como *Eléèjìgbó*[28], representará, em linhas gerais, o reino de *Ejigbó* (VERGER, 1993.). Notamos, neste exemplo, a importância das tecituras dos conhecimentos geopolíticos na organização dos terreiros de candomblé, uma evidente ressignificação das tradições africanas em diáspora, como também dos próprios limites fronteiriços, além da "reordenação" do continente africano nesses territórios.

---

[26] Ivete Moreira Costa filha mais velha e *Iyálaṣè* do *Omiojuaró* (Mãe do *Aṣè*); Maria das Dores (Dóya), *Iyákékéré* do *Omiojuaró* (Mãe pequena); Adailton Moreira Costa, *Babáegbé* do *Omiojuaró* (Pai da comunidade de terreiro) e Aderbal Moreira Costa, *Aṣogún* (*Ogan*, sacerdote das facas).

[27] Oxalá, *Òrìṣá* pai da criação, o ancião, o *Òrìṣá* velho. Toda a reverência dedicada a este *Òrìṣá*, está diretamente ligada à ancestralidade e ao respeito ao mais velho, ao idoso.

[28] O rei de *Ejigbó*.

Ọṣóòsi é o *Òrìṣá* fundador do *Ilé Omiojuaró*, assim como é também no *Alaketu* de onde o terreiro de Mãe Beata descende. O sufixo *Aró* (pronuncia-se Arô) pertence à linhagem real africana da região de *Ketu*, de onde descende a família de Olga Francisca Régis, *Íyáloríṣà* de Beatriz Moreira Costa. Segundo a Revista Afro-Ásia do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia (CEAO-UFBA), trata-se da única realeza negra existente no Brasil que se tem notícia:

> A presença da família *Aró* na região de *Ketu* já foi assinalada pela historiografia africanista em data bastante remota. Por volta da terceira década do século X da nossa era iniciou-se uma grande migração de parte da população do reino iorubano de *Ifé* para o oeste, em busca de novos territórios. Três príncipes, netos de *Odudua*, o fundador de *Ifé*, lideraram esta marcha, dois dos quais fundaram os reinos de *Oyó* e *Shabé*; o terceiro, nomeado *S1opás1án* (*Xopaxã*), fundou o reino de *Ketu*, a cerca de duzentos quilômetros de *Ifé* (ver mapa). A capital do reino, chamada, conforme as tradições iorubanas, de *Ilê-Ketu*, só foi contudo fundada pelo sétimo *Alaketu*, *Edê*, por volta de 974 (SILVEIRA, 2003, p. 345-379).

Falar de uma realeza vinda de África, num país que constrói suas riquezas à custa da escravidão de africanos e seus descendentes por quase 400 anos e, posterior a isso, promove ao longo de sua história uma desigualdade etnicorracial devastadora, requer um novo olhar, um novo enfoque na educação para as relações etnicorraciais. Sabendo que não existe apenas uma única família, branca e de ascendência europeia, que detém um título de realeza no Brasil, poderemos compreender um pouco mais da importância dos terreiros de candomblé num contexto educativo e também historiográfico.

O terreiro do *Alaketu* é considerado um dos mais antigos do Brasil, junto com a Casa das Minas, do Maranhão, e a Casa Branca, da Bahia. Embora este último e dois descendentes seus, o terreiro do *Gantois* e o *Ilé Aṣè Opó Afonjá*, tenham recebido mais atenção etnográfica, o *Alaketu* também ocupa um lugar de prestígio no candomblé baiano, o que resultou no seu tombamento pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 2005.

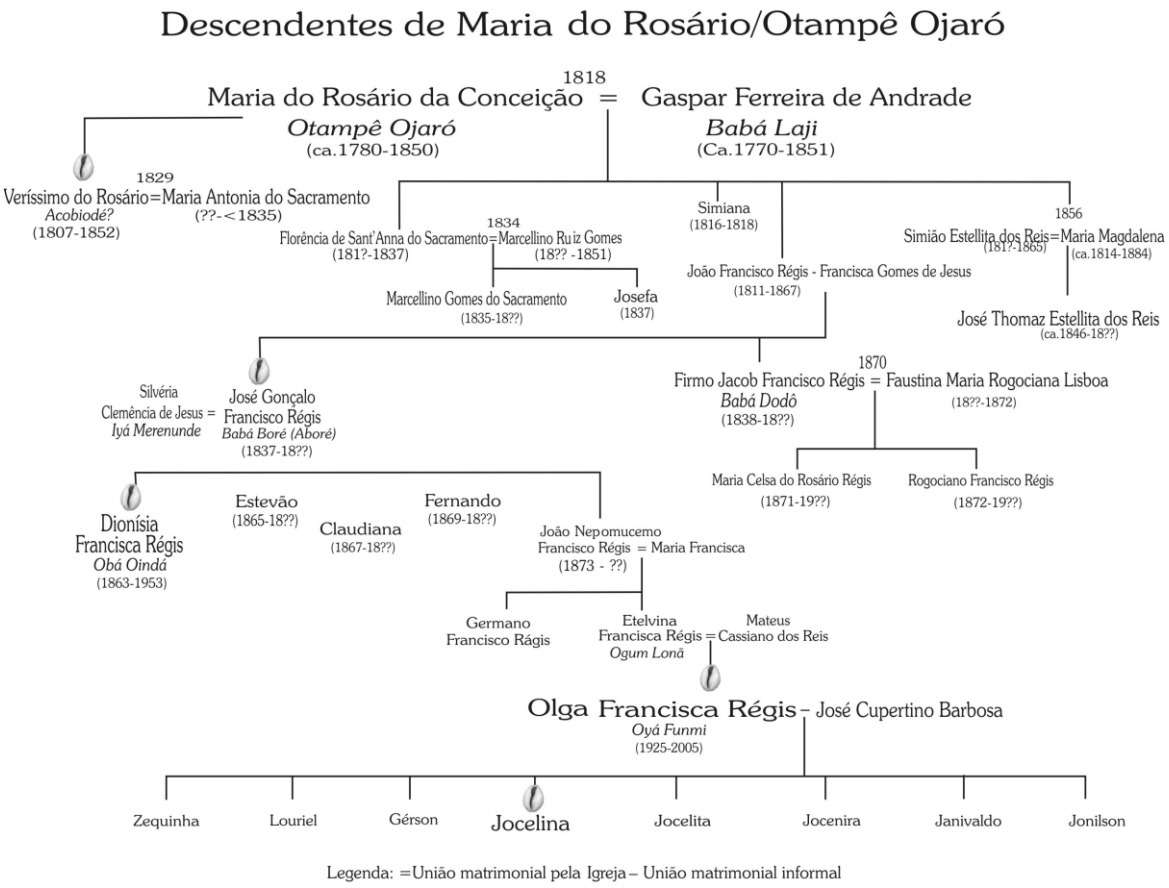
Na tradição do *Alaketu* conta-se que duas irmãs gêmeas foram sequestradas na região africana de *Ketu*, vendidas como escravas e trazidas à Bahia. Uma delas se chamava *Otampé Ojaró*:

> O Alaketu, que reinou de 1780 a 1795, Akebioru, era dessa família, e o povoado de nascimento da sua mãe, Iwoye, foi atacado pelos daomeanos em 1789. Foram presas duas mil pessoas, entre elas uma neta do rei, chamada Otankpe Ojaró – obviamente, o mesmo nome que, no Brasil, seria transposto à escrita como "Otampê Ojaró." Após chegar à capital daomeana, Abomey, a maioria dos presos foi executada, e o restante, vendido como escravo. Certamente, os cativos foram embarcados de Uidá, o porto principal do reino. (CASTILLO, 2011, p. 218).

Segundo a tradição, as meninas foram compradas por um “senhor de posses alto e simpático” que as alforriou logo em seguida à compra. Ainda de acordo com as narrativas orais, este senhor era o próprio *Òrìṣá Òṣùmaré*[29]. Por essa circunstância, mesmo o terreiro sendo consagrado a *Oṣóòs*i, existe uma relação intrínseca com o culto de *Òṣùmaré* no *Ilé Maróia Láji*, o terreiro do *Alaketu*.

Mais adiante, já liberta e separada do primeiro marido, Maria do Rosário da Conceição, agora o nome cristão de *Otampé Ojaró*, casa-se com Gaspar Ferreira de Andrade (*Babá Láji*) e com ele, já em 1811, tem um filho chamado João Francisco Régis que herdará o terreiro e sentará na cadeira do *Alaketu* até 1867, quando data o seu falecimento.

Árvore genealógica[30]



Além de tornar-se *Íyáloríṣà* e inaugurar o seu próprio *Aṣè* pelas mãos de sua amada *Iyá* Olga do *Alaketu*, em 1985, é conferido à Mãe Beata de *Iyémonjá* o direito de utilizar o nome da família *Aró* em seu terreiro de candomblé. Uma honra que concerne à continuidade

[29] Oxumarê é o Orixá que representa a cobra arco-íris. Símbolo da prosperidade, riqueza e mobilidade.
[30] CASTILLO, Lisa Earl. *In*: Revista Afro-Ásia, 43 (2011, p. 259).

das tradições ancestrais da casa-matriz. Para os "meios sociais" do candomblé, esse referendo não representa somente uma chancela, seu principal significado é o compromisso com a manutenção das tradições seculares referentes ao *Alaketu*. Em "O banquete do rei... Olubajé: uma introdução à música afro-brasileira", o professor José Flávio Pessoa de Barros discorre sobre a migração, para o Rio de Janeiro, de importantes terreiros de candomblé oriundos da Bahia, afirmando que "do Alaketu da Bahia veio Beata de Iyémonjá e Delinha d'Ogum, em Miguel Couto, município de Nova Iguaçu; e Janete d'Oxum, na Ilha do Governador (BARROS, 2000, p. 34)".

Com o passar do tempo, após a morte de Anísio de *Lógunède*, já casada, a vida de Beatriz começou a desandar: doença, depressão, crise de perspectiva. Tentaram interna-la num hospício, pois até as coisas dentro de casa foram quebradas durante um surto que ela teve. Uma amiga chamada Dadá, que conhecia e se "tratava" com Mãe Olga do *Alaketu*, disse ao marido de Beatriz:

> - Ô Pulu, você quer que eu leve a Beata num candomblé? Ela está precisando de uma limpeza.
> - Candomblé? Só se fosse do finado Anísio. É candomblé de homem?
> - Não, é uma mulher. Dona Olga do *Alaketu*, a *Oyá Fumy*.
> Esse nome impõe respeito. Ainda hoje há muita controvérsia a respeito da primeira casa de candomblé que se instalou na Bahia, mas tudo indica que foi o *Alaketu*, fundada no dia 8 de maio de 1736 pelos ancestrais de Mãe Olga (COSTA, 2010, p.78).

Após ouvir a proposta feita por sua amiga foi categórica: "- Não quero, não. Ela é muito besta, muito metida. A tia-avó dela (Mãe Dionísia) é quem cuidava da mãe de santo de meu Pai Anísio (ibidem)". Mesmo resistente Beatriz foi com sua amiga conhecer e se tratar com Mãe Olga. O encontro foi uma surpresa para ambas, Beata se surpreendeu com a maneira categórica com que a *Íyáloríṣà* falou de sua vida mesmo sem conhecê-la e *Iyá* Olga se entristeceu lembrando do finado Pai Anísio. Terminada a conversa, *Iyá* Olga combina um encontro com Mãe Beata e seu marido Pulu para tratarem de sua iniciação. Olga e Pulu conversavam como velhos amigos, "nunca vi duas pessoas se darem tão bem assim de cara" (COSTA, 2010, p. 81).

> Pouco tempo depois, em maio, Mãe Olga botou um barco de dez. esta denominação, barco, remete aos navios negreiros: neles vieram não só nossos corpos, mas também a espiritualidade e os nossos compromissos com as forças da natureza, que são os Orixás. O barco era de dez porque éramos dez mulheres que iam para a camarinha cumprir o período de recolhimento para se tornarem filhas de santo, de acordo com todos os preceitos que os rituais exigem. A que era filha

> de Xangô estava grávida e teve o filho no roncó (local onde se guarda os objetos sagrados), o que para a criança foi uma enorme graça (COSTA, 2010, p.81).

E assim, no dia 26 de junho de 1956, pelas mãos e pelo *Aṣè* de *Iyá* Olga do *Alaketu*, Beatriz Moreira Costa, a Mãe Beata de *Iyémonjá*, foi iniciada no *Ilé Maróia Láji*, para dar continuidade ao culto do *Òrìṣá Oṣóòsi* de acordo com as tradições que lhe foram ensinadas.

1.3 O Feijão de Oṣóòsi

O cheiro de feijão fradinho torrado na frigideira impregna os espaços. É preparado por um filho de *Oṣóòsi* ou de *Lógunède*. Pessoas conversam, lavam as frutas, selecionam as raízes, tiram a poeira dos móveis, varrem o quintal. Muita coisa a ser feita. Mais um "feijão" acontece no terreiro de Mãe Beata. Desde 1985, sempre no primeiro sábado de cada mês, os membros do *Ilé Omiojuaró* se reúnem para louvarem *Oṣóòsi*.

O feijão fradinho ficou pronto e é posto no prato *najé*[31]. Diversas frutas são dispostas em grandes balaios acompanhando o "feijão", pois os caçadores (*Odè*) adoram frutas e também raízes. Tudo é oferecido num belo ritual que se repete anos a fio. No entanto, não é apenas o ritual que faz do Feijão de *Oṣóòsi* um dos momentos mais importantes dos cotidianos de aprendizagens do *Ilé Omiojuaró*: momento dedicado à educação de *Aṣè*. Cantigas, danças, rezas, traduções, preparação das comidas dos *Òrìṣá*, tudo é aprendido e ensinado durante o "feijão". É o momento onde dúvidas são sanadas e a organização administrativa da comunidade é tratada. Um momento onde não se permite a presença do *Àlejó*[32], pois muitos segredos (*Awó*) que são restritos aos filhos da casa, são ensinados durante o encontro. Em algumas situações até mesmo os *Abiyan* não podem tomar parte das conversas.

O *Babáegbé*[33]Adailton Moreira Costa, filho biológico de Mãe Beata, junto com ela, determina o "plano de aula". Terminada a obrigação[34], já no fim da manhã, os "alunos" se

---

[31] Prato de barro muito utilizado para servir alimento aos negros escravizados, nas senzalas.

[32] Leia-se: Alejô. Visitante.

[33] *Babá* = Pai; *Egbé* = Comunidade, "pai da comunidade". Cargo importantíssimo na hierarquia dos terreiros de candomblé. Homem responsável pela organização e condução do *Egbé*. Pode existir também, no mesmo terreiro, o equivalente feminino: a *Iyá Egbé* (mãe da comunidade).

[34] Forma coloquial como são tratados os rituais no terreiro de candomblé.

reúnem no barracão[35] para estudarem um pouco mais sobre as tradições do candomblé, em especial, as do *Ilé Omiojuaró*. Não existem blocos de nota, cadernos, gravadores etc. Mãe Beata considera que a transmissão oral deverá prevalecer, "é a maneira de se preservar a tradição", afirma. Não se trata, por exemplo, de negar à escrita o valor devido ou "isolar-se" do mundo contemporâneo e seus processos educacionais, é uma escolha eminentemente política. Sabemos que a escrita irá aparecer em diversos momentos da vida cotidiana do terreiro: em anotações da lista de compras para uma obrigação, nas determinações dadas pelos *Òrìṣá* após consulta ao jogo de búzios, quando *Iyá* pede para anotarmos o que foi deliberado; nas faixas que os *Ogan* utilizam quando iniciados e consagrados[36] para algum santo[37]; nas anotações pessoais dos sacerdotes etc. Ainda assim, Mãe Beata insiste no aprendizado feito de "ouvido e memória". A recusa da escrita, em detrimento a transmissão oral, é polêmica para algumas lideranças do candomblé. Alguns consideram essa recusa como o "início do fim" de determinadas tradições, pois creem que tudo que fora apreendido pode morrer e ser enterrado com quem detém o saber (no caso a *Íyálorìṣà* ou o *Babalorìṣà*). Observamos, então, o que diz Prandi (2001):

> Pesquisadores brasileiros comentam a existência de cadernos mantidos secretamente pelo povo de santo como meio de preservar e passar adiante o conhecimento mítico, mágico e ritual cultivado nos terreiros brasileiros, mas isso é raro e recente, considerando o triste fato de que, até bem pouco tempo atrás, a maioria dos dirigentes dos terreiros e demais iniciados era analfabeta (PRANDI, 2001, p. 25).

Seguimos com Reginaldo Prandi, agora contrabalanceando sua pesquisa em relação às oralidades:

> Nos anos 30, o antropólogo Artur Ramos acreditou que a mitologia iorubá no Brasil estava completamente degradada e perdida [...] Roger Bastide, sociólogo francês, então professor de sociologia da Universidade de São Paulo, pesquisando na Bahia nas décadas de 40 e 50, discerniu perfeitamente a presença viva dos mitos não só como narrativa, mas como substrato subentendido nos ritos mantidos nos terreiros, sobretudo nas danças, e na própria estrutura mental dos seguidores da religião dos orixás, tendo registrados inúmeros mitos (PRANDI, 2001, 25-26).

Se observarmos o problema entre oralidade *"versus"* escrita, do ponto de vista da totalidade, veremos que "o documento escrito e a tradição oral passam a ser

---

[35] O espaço onde, durante as festas públicas, ocorre o *Ṣiré* dos *Órìṣà*.

[36] Faixas idênticas àquelas utilizadas pela corte momesca e por jovens em concurso de "miss". No caso, os dizeres irão depender do "cargo" que esses iniciados ocuparão (*Alàbé, Aṣogún* etc.).

[37] *Órìṣà.*

complementares, conjugando suas respectivas qualidades. Além disso, os relatos orais, umas vez transcritos, tornam-se textos literários" (DIAGNE, 2010, p. 268). Por mais apaziguador que pareça ser o posicionamento do africanista, faz-se necessário entendermos que oralidade e escrita complementam-se. Existe uma "escrita" no jogo de búzios que só é possível apreende-la depois de longos anos de iniciação e aprendizagem. Na mesma medida, existe uma "narrativa" no *Alujá*[38] de *Ṣàngó*[39] comum à escuta dos iniciados no candomblé. Ademais, determinadas informações sobre tradições ritualísticas permanecerão na categoria do *Awó*, ou seja, podem ou não serem repassadas, dependendo de uma série de fatores políticos, hierárquicos, míticos. A compreensão desses fatores passa por um entendimento diverso e ao mesmo tempo restrito a iniciação no candomblé e a educação de *Aṣè*.

Existem determinadas especificidades quando falamos das tradições de um terreiro de candomblé, a questão fundamental para o entendimento das diferenças e semelhanças entre as tradições é, sem dúvida, a diversidade que temos nas formas de culto. Podemos observar isso na análise de Mãe Beata de *Iyémonjá* para Caputo (2012):

> Para ela, também é natural que ocorram diferenças no que é praticado em diferentes terreiros. "Cada casa tem direito de manter sua sociedade como aprendeu. Na minha casa é assim. Na casa de Palmira[40], por exemplo, pode ser de outra maneira. Se um dia eu chegar lá e um *Óríṣà* estiver vestido de modo diferente de como os *Óríṣà* se vestem aqui no meu terreiro, penso que tanto está certo lá como aqui. Lá é a casa dela e aqui é a minha casa. Esse respeito às diferenças devia ser ampliado para todo o mundo", afirma a *Íyáloríṣà* (Caputo, 2012, p. 134).

Este entendimento plural e democrático, presente na fala de Mãe Beata, por mais acertado que se pareça, não é unânime na sociedade, tanto que a intolerância religiosa cresce gradativamente no país e no mundo. Seria impossível não encontrarmos o mesmo "dispositivo" da intolerância entre membros de tradições culturais distintas, em diferentes terreiros de candomblé. A ideia de uma tradição "pura", mais africanizada que as demais, a higienização e as tentativas de criminalizar algumas tradições[41], são perspicazes maneiras

---

[38] Ritmo e dança sagradas dedicadas a *Ṣàngó*.

[39] Quarto *Aláàfin* (rei) de *Oyó* (reino nigeriano), *Ṣàngó* é um personagem mítico e histórico ao mesmo tempo. Deus do fogo, senhor da justiça, dos trovões e dos tambores, é um dos mais cultuados e importantes *Óríṣà* da diáspora africana.

[40] *Íyáloriṣà* Palmira de *Oyá*. Localizada em Mesquita, na Baixada Fluminense/RJ.

[41] Projeto de Lei nº 4331/2012 (sujeita a apreciação do plenário), de autoria do Deputado Federal Pastor Marco Feliciano (PSC/SP). Que Estabelece sanção penal e administrativa para quem pratica o sacrifício de animais em rituais religiosos. Ementa: Acrescenta o inciso IV ao § 1º do art. 29 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de

com as quais o racismo nos declara estar presente, perpetuando-se em nossos espaços e fragmentando nossas lutas por igualdade.

1998 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1020499&filename=PL+4331/2012> Acesso em: 22/12/2014.

2 **PESQUISAS, VELAS E QUINTAIS: A COR DA CULTURA, A LEI 10.639/03 E O TERREIRO DE CANDOMBLÉ**

> Ora, é no mito e no culto que têm origem as grandes forças instintivas da vida civilizada: o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência. Todas elas têm suas raízes no solo primevo do jogo.
>
> *Johan Huizinga*

O projeto A Cor da Cultura foi desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho, com o patrocínio da Petrobrás e com participação, dentre outras instituições, do Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN); Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR); Ministério da Educação; Fundação Palmares e Globo Participação e Comunicações S.A. (Rede Globo).

Superação do racismo no chão da escola: uma tentativa.

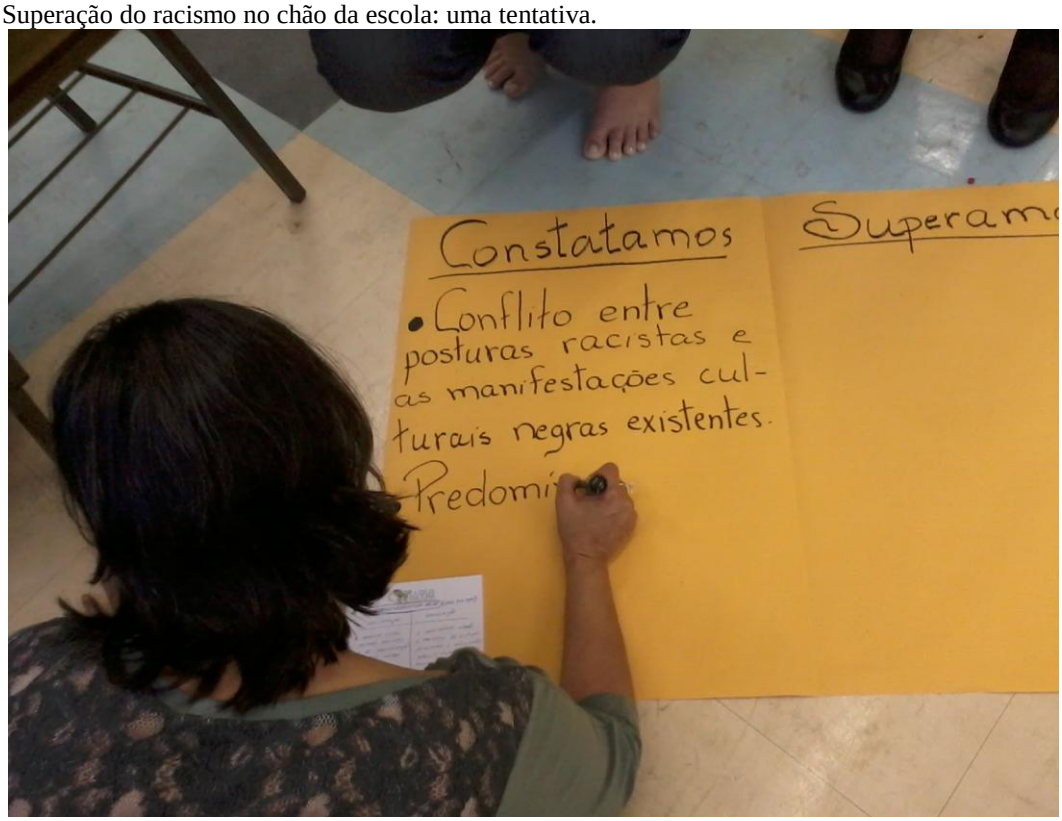


Foto: Marcos Serra. Cachoeiro de Itapemirim/ ES, 2013.

O projeto consiste em uma parceria entre a sociedade civil e o governo federal, visando unir esforços para a valorização e a preservação do patrimônio cultural afro-

brasileiro. É um projeto destinado a todos os brasileiros, de todas as etnias, numa perspectiva afirmativa de potencializar a diversidade existente no Brasil, em que metade da sua população é composta por negras/os (IBGE, 2011, p. 75). O projeto A Cor da Cultura atende à lei 10.639/03, sendo uma ferramenta para o professor em sala de aula. Para tanto, dialoga com diversos grupos sociais, instituições de referências, universidades e organizações não governamentais, traduzindo seus conteúdos em conhecimento para a rede escolar.

O projeto teve sua primeira fase em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história da população afro-brasileira sob um ponto de vista afirmativo.

Em sua segunda fase, em março de 2010, a Fundação Roberto Marinho lançou um edital público, visando selecionar instituições sociais e culturais, que pudessem atuar como parceiras na formação dos educadores para a utilização dos seus k*its*.

Kit A Cor da Cultura

Imagem: arquivo pessoal

O *Kit* A Cor da Cultura é composto por DVDs com 92 programas de televisão; 05 cadernos para o professor, com artigos, indicações de leituras, sugestões de atividades, metodologia; o mini glossário “Memória das Palavras”, que apresenta palavras de origens africanas presentes em nossos cotidianos; CD musical *Gonguê*, sobre ritmos e instrumentos musicais de origem africana e afro-brasileira; o jogo educativo “Heróis de Todo Mundo”, apresentando personalidades negras que contribuíram em diversos setores, da arte à ciência,

da militância política ao ativismo; e mapas da África, da diáspora africana e dos valores civilizatórios afro-brasileiros.

"Valores civilizatórios afro-brasileiros"

Imagem da web

A ideia é que professores da educação básica, educadores, líderes comunitários etc., possam encontrar na utilização do *Kit*, ferramentas que possibilitem uma abordagem mais ampliada sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira. Para isso, no entendimento e experiência da coordenação do projeto A Cor da Cultura, previu-se uma parceria com instituições do terceiro setor[42] para uma atuação integrada com a coordenação do projeto, no sentido de apresentarem o *kit* aos professores que participarem da "formação", propondo uma metodologia voltada para sua utilização.

As instituições selecionadas para atuarem no projeto A Cor da Cultura participaram de um polo de debate e intercâmbio de iniciativas, transformando o projeto, em sua fase II,

[42] Terceiro setor são iniciativas com origem na sociedade civil, sem fins lucrativos, sem vínculos diretos com o primeiro setor (Estado) e o segundo setor (privado). Também conhecido como Organizações Não Governamentais (ONGs).

também num espaço de formação e aprendizado para as organizações e para os atores envolvidos no processo. Os objetivos do projeto, apontados no edital, foram os seguintes[43]:

- Disseminar contribuições da cultura negra para a sociedade brasileira, mais diretamente para crianças, adolescentes e educadores;
- Ampliar o conhecimento e a compreensão sobre a história dos afrodescendentes e a história da África e, assim, contribuir para que os objetivos previstos na lei n. 10.639 venham a ser atingidos;
- Oferecer formação de professores, tendo como base os valores civilizatórios afro-brasileiros, em articulação com o *Kit* pedagógico A Cor da Cultura;
- Contribuir, a partir de uma ação educativa na escola, para a erradicação dos efeitos das discriminações sociais e etnicorraciais presentes naquele espaço e, consequentemente, na sociedade;
- Criar condições para que outras redes educativas presentes no espaço escolar utilizem, de forma autônoma, a tecnologia desenvolvida pelo projeto A Cor da Cultura;
- Fortalecer a articulação de outras redes sociopedagógicas com a participação de ONGs, universidades, instituições que prestem serviços públicos relacionados à diversidade etnicorracial. O empreendimento desse esforço visa a consolidação de redes de referência em torno do campo de estudos etnicorraciais para apoio às redes escolares;
- Capacitar e credenciar grupos de ONGs, universidades e demais instituições de referência, doravante chamados de instituições formadoras, selecionadas por tomada pública, para disseminação da metodologia de utilização do *kit* junto a grupos de gestores públicos de educação e a multiplicadores das redes de ensino;
- Contribuir para a formação de professores, técnicos e gestores das redes públicas de ensino e de educadores sociais de ONGs e de pontos de cultura;
- Produzir novas séries audiovisuais sobre a temática etnicorracial, de forma a ampliar as opções de conteúdo demandadas pelas redes de educação básica.

No que diz respeito a seleção de propostas[44], o objetivo foi encontrar até 12 instituições do terceiro setor, legalmente constituídas há pelo menos três anos, que fossem consideradas aptas a firmar uma parceria com a Fundação Roberto Marinho (FRM) objetivando, por um ano, podendo ser renovada a parceria por mais seis meses (no total de

---

[43] Retirados do edital Projeto A Cor da Cultura – Fase II: Seleção de Propostas para estabelecimento de parceria visando à formação de instituições sem fins lucrativos para o uso da tecnologia educacional relacionada ao Projeto A Cor da Cultura. Março de 2010.

[44] Ibidem.

18 meses entre 2010 e 2011), a sua formação para capacitar educadores quanto ao uso da tecnologia relacionada ao projeto A Cor da Cultura. Cada instituição pôde se habilitar na tomada de propostas para atuar em um ou mais estados da federação.

A segunda fase do projeto aconteceu em 06 estados: Mato Grosso, Minas Gerais, Amazonas, Paraná, Pernambuco e Ceará. Todas as atividades, de acordo com o edital, deveriam ser desenvolvidas nas capitais e também em municípios que seriam posteriormente informados. As metas previstas foram[45]:

Públicos	**2010-2011**
Multiplicadores	3.000
Professores	15.000
Alunos	90.000 540.000

As instituições seriam responsáveis pela formação de 3.000 multiplicadores: professores das redes públicas, técnicos das secretarias de educação e educadores sociais que atuam em ONGs, pontos de cultura e membros de comunidades tradicionais (comunidades de terreiros, quilombos, assentamentos etc.). Essas formações seriam organizadas em polos regionais e os municípios participantes escolhidos a partir do cruzamento das listas definidas pelo comitê gestor do projeto.

Para a formação de multiplicadores (professores das redes públicas, técnicos das secretarias de educação, educadores sociais etc.) foi prevista uma carga horária de 40 horas, divididas da seguinte maneira[46]:

[45] As metas indicadas de educadores foram referenciais. O número pode ter ser ampliado no desenvolvimento da proposta tanto pela FRM (Fundação Roberto Marinho) quanto pela instituição proponente.

[46] A ideia é que cada profissional formado multiplicaria a metodologia para, pelo menos, outros 03 professores.

Formação inicial	**Acompanhamento**	**Acompanhamento**	**Acompanhamento**	**Socialização**
24 horas/3 dias	4 horas	4 horas	4 horas	4 horas
Formação Teórico-prática presencial e plano de ação	Formação à distância	Formação continuada presencial	Formação à distância (desenvolvimento na escola e Secretarias de Educação)	Seminário e apresentação de trabalhos

O edital de seleção pretendeu identificar as redes já formadas, ou em formação, de ONGs, instituições sem fins lucrativos em geral, de diversas naturezas jurídicas, como, por exemplo, associações civis e fundações, que se prestassem a pesquisa e formação, núcleos de estudo, dentre outros, que reconhecidamente fossem instituições de referência nas temáticas abordadas pelo projeto. As instituições selecionadas foram as seguintes[47]:

AÇÃO EDUCATIVA

- A ONG foi fundada em 1994, tem sede em São Paulo e foi declarada Utilidade Pública no município e estado de São Paulo. Desenvolve projetos e ações na área da educação, como formação de educadores, produção de material pedagógico, desenvolvimento de programa de integração da escola com a comunidade entre outros;

ACEAA (Associação Centro de Estudos Afro Asiáticos da Universidade Candido MENDES):

- ACEAA foi criada em 1996 para realizar atividades e programas relacionados aos estudos africanos e asiáticos. Promoveu e realizou inúmeras atividades como: curso de pós-graduação em História da África e do Negro no Brasil, curso de Relações Internacionais, curso de História do Século XX, seminários e cursos de formação sobre a África, cursos de formação de professores, entre outras;

CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas):

[47] Disponível em: < http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> Acesso em: 28/12/2014.

- O CEAP é uma ONG, sem fins lucrativos, fundada no Rio de Janeiro em 1989, por internos da extinta FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), Movimento de Mulheres e membros da comunidade negra;

FUNDEP (Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa/Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Minas Gerais):
- O Programa Ações Afirmativas desenvolve, desde 2001, o conhecimento da problemática racial na educação brasileira, especialmente na inserção e permanência de alunos afrodescendentes no ensino superior; atividades internas e extra universidade voltadas para valorização da cultura negra em suas múltiplas expressões; colaboração no desenvolvimento de políticas e programas de formação de docente junto a municípios e estados, entre outros;

GELEDÉS (Instituto da Mulher Negra):
- *Geledés*, formado em 1988 e com sede em São Paulo, é uma Organização Não Governamental voltada ao enfrentamento do preconceito racial e de gênero na sociedade brasileira e tem o objetivo de desenvolver propostas de políticas públicas que promovam a equidade de gênero e raça;

IJC (Instituto de Juventude Contemporânea):
- O IJC, legalizada em 1999, foi criada por jovens das pastorais populares, que decidiram ter um instrumento de ação direta junto à juventude. O instituto tem o objetivo de desenvolver práticas político-sociais, tendo o jovem como protagonista, e construir uma sociedade justa, democrática, fraterna e sustentável;

INDEC (Instituto de Desenvolvimento Cultural do *Ilé Omiojuaró*);
- O INDEC foi fundado em 1992, no bairro de Miguel Couto, em Nova Iguaçu, para dar continuidade ao trabalho social desenvolvido por Mãe Beata no início do ano de 1987. Dedica-se às ações que chamem atenção para as demandas das comunidades de terreiro e da comunidade do entorno;

NEAB/UFU (Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia):

- A UFU tem em sua estrutura uma Escola de Formação Básica, com o NEAB e inúmeros centros de desenvolvimentos de pesquisas e programas variados, dentre os quais: o “Programa de Formação continuada em Educação”, o “Plano Nacional de Formação de Professores”, o “Programa de Formação Básica”. Destaca-se o curso de Pós-Graduação em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, coordenado pelo NEAB e financiado MEC/SECAD/FNDE;

NBLAC (Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais - Universidade Federal do Ceará, Campus Cariri):
- O NBLAC é uma instituição acadêmica especializado em estudos de relações raciais e suas interações com gênero, educação, culturas, identidades, desigualdades sociais, políticas públicas e movimentos sociais;

N’ZINGA (Coletivo de Mulheres Negras de Belo Horizonte):
- O *N’zinga*, fundado em 1986, tem a sede em Belo Horizonte é uma organização feminista negra que luta contra todas as formas de discriminação e opressão de gênero e raça/etnia. *N’zinga* também tem o objetivo de buscar alternativas que proporcionem a inclusão sociopolítica e econômica das mulheres afrodescendentes e seus familiares na sociedade.

O INDEC foi uma das instituições formadoras que atuaram na segunda e terceira edição do Projeto A Cor da Cultura, em 2010 e 2013, respectivamente. Foram 10 instituições selecionadas, dentre elas, como se pode observar no resumo das instituições acima, o INDEC é a única representante de um terreiro, cujos formadores são adeptos do candomblé. Desta maneira, a participação da instituição representou um ineditismo nas parcerias institucionais do projeto e provocou um olhar “diferenciado” para o candomblé, uma vez que a organização dos seus terreiros “afirmou-se aqui como território político-mítico-religioso, para sua transmissão e preservação” (SODRÉ 1988, p. 50).

Mais um questionamento: como um terreiro de candomblé se insere num contexto educativo, não como objeto (ou tema) de análise e estudo, mas como protagonista desse contexto, educando?

Alguns dos formadores do INDEC, que atuaram no projeto A Cor da Cultura, têm ensino superior completo, outros não. A coordenação do projeto, através do seu edital,

exigiu que a maioria dos formadores de cada instituição tivesse formação superior, aqueles que não se enquadravam na exigência teriam de apresentar em seus currículos a experiência necessária em trabalhos e ações relativas à temática. Parte dos formadores do INDEC estava em processo de conclusão ou não fizeram curso superior, ainda assim todos tinham, através de suas militâncias nos movimentos sociais e nas suas vivências nos cotidianos do *Ilé Omiojuaró*, a experiência necessária para capacitar educadores em relação ao que propõe o artigo 26-A, da lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB).

Por que seria tão incomum vermos adeptos de um terreiro de candomblé, sem formação superior, capacitando professores das redes públicas de ensino, em história e cultura africana e afro-brasileira?

2.1 O INDEC do Ilé Omiojuaró e os diálogos com a negritude: porque Òrìṣá também é preto

Negritude

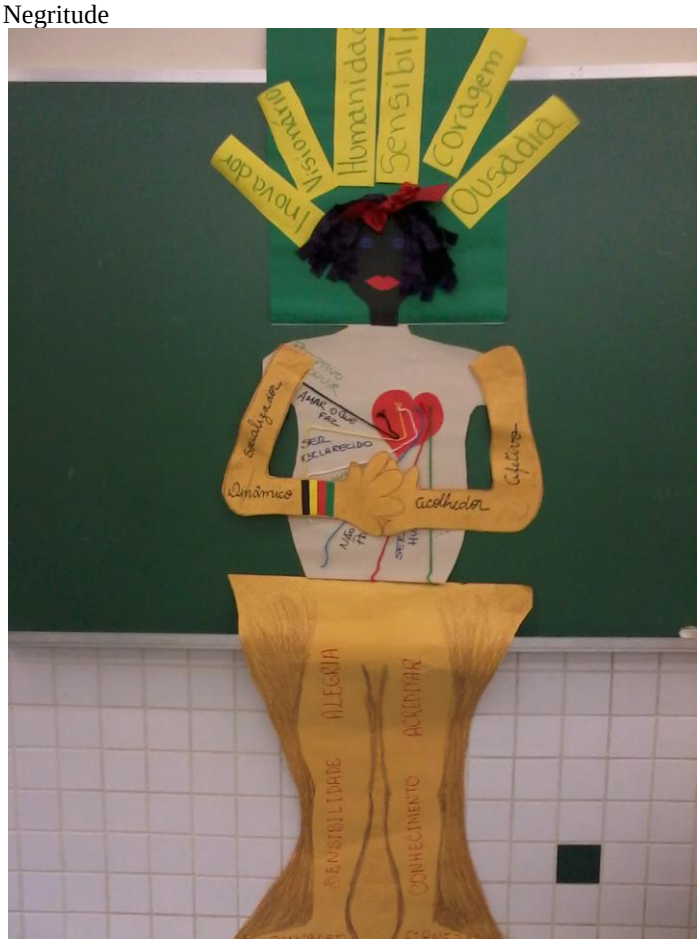


Foto: Marcos Serra (Cachoeiro do Itapemirim. Agosto de 2013).

O Instituto de Desenvolvimento Cultural do *Ilé Omiojuaró* (INDEC) foi fundado em 1992, no bairro de Miguel Couto, em Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, para dar continuidade ao trabalho social desenvolvido por Mãe Beata no início do ano de 1987. O INDEC se dedica a ações que chamem atenção para as demandas dos terreiros de candomblé e da comunidade do entorno. Uma associação cultural sem fins lucrativos que desenvolve projetos nas áreas de cultura, educação etnicorracial, saúde e cidadania da população negra e que surge da demanda política que Mãe Beata identificara em 1992: a necessidade de ter uma instituição, legalizada, com CNPJ, para celebrar convênios entre seus projetos e outras instituições, públicas ou privadas.

Após o Fórum Global, onde sua participação no movimento interreligioso e nos diálogos de paz foi decisiva para uma série de parcerias (governamentais e não governamentais), Mãe Beata decidiu criar uma instituição que pudesse responder as demandas que surgiram a partir deste novo momento político que se iniciava, sem com isso afetar as questões tradicionais de seu terreiro. Sempre enfatizando que "o INDEC é o *Ilé Omiojuaró* e o *Ilé Omiojuaró* é o INDEC", mais uma vez, Mãe Beata toma uma atitude inovadora.

Pensar a memória e a ancestralidade, tão significativas nos processos educativos dos terreiros de Candomblé e, particularmente no terreiro pesquisado, compreende a educação para além dos muros dos espaços escolares (ALVES, 2008) e nos permite perceber as possibilidades educativas nos diversos meios sociais e culturais em nossos cotidianos. Sendo professor de artes cênicas da rede pública de ensino, municipal e estadual do Rio de Janeiro, acredito que os conceitos de redes de conhecimentos e significações dialogam com minhas inquietudes em relação à prática docente, ao ativismo político e ao convívio no terreiro de candomblé. Cada *Ítàn*, cada vestimenta, cada cantiga e cada alimento preparado para humanos e ancestres, resultam nos pilares da construção das identidades e das relações comunitárias que culminam em aprendizagem de cada membro do terreiro. A ancestralidade é a base fundamental da educação nos terreiros, uma vez que crianças, jovens e adultos orientam-se a partir da cosmovisão de uma África mítica e ao mesmo tempo presentificada nas ações cotidianas, nos corpos dos seus membros. É um fazer educativo que se dá em comunidade, onde os mais velhos são responsáveis pelo aprendizado dos mais novos. Vale ressaltar as nuances desta narrativa ancestral, já que não será a idade cronológica que servirá de parâmetro no terreiro de candomblé e sim a idade iniciática de cada membro. Um adolescente de 15 anos de idade, por exemplo, poderá ensinar os costumes, as danças e os

cânticos para um adulto de 50 anos e este se reportará ao adolescente com toda a reverência dispensada aos mais velhos, à sabedoria ancestral, caso o adolescente tenha sido iniciado primeiro. Esta é uma aprendizagem de terreiro, uma dentre tantas observadas nos cotidianos do *Ilé Omiojuaró*.

O INDEC, sendo uma instituição voltada a preservação dos valores, da cultura e da religiosidade afro-brasileira, mantendo uma importante conexão com o patrimônio cultural dos povos africanos em diáspora, luta contra a ideologia racista e contra a desvalorização das culturas, religiosidades e as artes desses povos que construíram nosso país. Diante disso, com o objetivo de não elencar todos os projetos desenvolvidos no *Ilé Omiojuaró*, desde sua fundação, ou pelo INDEC nos últimos 20 anos, nossa proposta é observar nos projetos recentes, como eles se entrecruzam às redes de aprendizagens e significações no terreiro pesquisado.

Durante o projeto *OriRe* (que tratarei no capítulo posterior), fui vivenciando o intrincado e complexo jogo entre ser professor, ator, ativista e *Ọmon*[48] *Òrìṣá*. Por certo, a presente pesquisa se origina desta implicação, nesta ambiguidade: ser tudo isso ao mesmo tempo, misturando-se. Recordo-me de quando montamos a agenda das oficinas culturais do *OriRe*: calendário das atividades litúrgicas ao lado, conjugando os horários das aulas com as atividades do terreiro, para que desta maneira nossa participação nas oficinas e a utilização do espaço não entrassem em conflito. Como o terreiro de candomblé tem dinâmicas próprias e o iniciado, quando em seu território, entra "num espaço de ordem sagrada que define a plena socialização do individuo aos olhos do grupo" (SODRÉ, 1988, p. 62), algumas vezes durante as oficinas, ocorreram pausas para realização de alguma atividade cotidiana no terreiro, como desentupir uma pia, ajudar uma irmã de santo com algum objeto pesado, ou ainda, interromper o ensaio para receber as bênçãos do *Óríṣà*, como aconteceu numa oficina de teatro. Lá estávamos realizando um exercício de corpo e movimento, a maioria dos participantes não eram adeptos do candomblé, mas nutriam admiração e respeito por Mãe Beata e pelas ações realizadas no *Ilé Omiojuaró*. De repente, um dos participantes da oficina percebe que a *Íyálorisà* vem em sua direção e se precipita em cumprimenta-la. Para nós, iniciados, que reconhecemos as significações corporais, a expressão facial, os passos firmes e até mesmo o laço feito no turbante em sua cabeça, sabíamos que não estávamos diante de Mãe Beata, mas sim de *Iyémonjá*. Agachamo-nos e todos/as que estavam presentes fizeram o mesmo. Curioso é que as pessoas não demonstraram nenhum questionamento aparente,

[48] Filhos. *Ọmon Òrìṣá* é o mesmo que "filhos de Orixá", iniciados para o *Òrìṣá*.

parecia que estando num terreiro de candomblé, independente de não fazerem parte da religião, aquela era a reverência que deveria ser dispensada. Depois de cada um receber seu abraço caloroso e materno, de nos despedirmos do *Óríṣà*, seguimos com a programação normal da oficina.

Nota-se que os processos educativos, as aprendizagens no terreiro de candomblé, se dão na observação dos corpos e na repetição. Mesmo não sendo iniciados, nem mesmo *Abiyan*, os participantes da oficina mantiveram o mesmo comportamento, a mesma reverência que os membros do terreiro tiveram com o *Óríṣà*, independente de serem solicitados a fazê-lo. Penso que o próprio espaço do terreiro já propicia tais aprendizados, basta estarmos inseridos em seu contexto. Não foi por acaso que muitas pessoas se inscreveram nas oficinas e quando se viram diante de um terreiro de candomblé desistiram imediatamente. Não atribuo este fato apenas às diferenças religiosas ou ao preconceito, existe um padrão comportamental intrínseco, presente nos terreiros de candomblé, que estabelecem determinadas relações. É diferente ter aulas de teatro no auditório de uma escola, pelo menos em linhas gerais.

Durante o início da pesquisa, participando das atividades religiosas e priorizando-as, senti que meu olhar para os cotidianos do *Ilé Omiojuaró*, bem como as anotações e observações que fiz, ocorreram à distância. Somente quando me distanciava do terreiro de candomblé, no retorno à minha casa, por exemplo, que conseguia dialogar com minhas análises, meus dados, meu lugar de pesquisador. Isso me fez refletir bastante sobre os demais membros do *Ilé Omiojuaró* que não participam dos projetos desenvolvidos pelo INDEC. Por que alguns membros não se interessam pelas ações que objetivam o ativismo político e cultural? Por que aqueles que participam dos projetos e das ações culturais se identificam com a militância e o ativismo político?

Creio ser necessário, mediante aos questionamentos, compreendermos alguns fatores relacionados ao conceito de negritude que, segundo Munanga (2012), são “tidos como componentes essenciais na construção de uma identidade ou de uma personalidade, a saber: o fator histórico, o fator linguístico e o fator psicológico” (p. 12). Para este pesquisador, seria perfeito se conjugássemos esses três elementos, simultaneamente, “no grupo ou no indivíduo” (Munanga, 2012). Mas isso não é possível quando falamos de uma população que para ser escravizada teve seus traços da memória rabiscados à força, redesenhados e forjados na língua de quem os oprimiu. Vejamos o que nos diz Munanga a respeito do que considera fator histórico:

> O fator histórico parece o mais importante, na medida em que constitui o cimento cultural que une os elementos diversos de um povo através do sentimento de continuidade histórica vivido pelo conjunto de sua coletividade. O essencial para cada povo é reencontrar o fio condutor que o liga a seu passado ancestral o mais longínquo possível. A consciência histórica, pelo sentimento de coesão que ela cria, constitui uma relação de segurança a mais certa e a mais sólida paro o povo (MUNANGA, p. 12).

Sobre o que chama de fator linguístico:

> Quanto ao fator linguístico, não podemos dizer que a crise foi total, pois nos terreiros religiosos persiste uma linguagem esotérica que serve de comunicação entre os humanos e os deuses (orixás, inquices) que continua a ser um fator de identidade (MUNANGA, p. 13).

E conclui com o terceiro e último fator que considera essencial, o psicológico:

> O fator psicológico, entre outros, nos leva a perguntar se o temperamento do negro é diferente do temperamento do branco e se podemos considera-lo como marca de sua identidade. Tal diferença, se existir, deve ser explicada a partir, notadamente, do condicionamento histórico do negro e de suas estruturas sociais comunitárias, e não com base nas diferenças biológicas como pensariam os racialistas (MUNANGA, p. 13).

Negritude e identidade negra, segundo o autor, estão relacionados mas não são exatamente a mesma coisa. É importante considerar, nos fatores citados, a partir do conceito discutido pelo professor Munanga, que os mesmos não se aplicam à ordem biológica. Sendo assim, mesmo entendendo que a aniquilação e o afastamento de sua consciência histórica e cultural eram estratégias fundamentadas na escravização e colonização dos negros africanos e afrodescendentes, este autor abre um espaço de reflexão sobre a transmissão de saberes nos terreiros de candomblé:

> Parece-me que a consciência histórica é mais forte nas comunidades de base religiosa, por exemplo, nos terreiros de candomblé, graças justamente aos mitos de origem ou fundação conservados pela oralidade e atualizados através de ritos e outras práticas religiosas (MUNANGA, 2012, p. 12-13).

Acrescento, além dos ritos e de outras práticas religiosas, que a transmissão desse conhecimento se dá em comunidade, no convívio, nos cotidianos. Talvez esse conhecimento que faz com que pessoas sem a formação cátedra, acadêmica, possam ampliar suas perspectivas e seus corpos em ações que elas compreenderam e apreenderam dentro de uma rede de conhecimento e significações que as habilite a multiplicar e, porque não, a educar aqueles que educam.

Essa consciência histórica, apontada pelo autor, pode servir de ingrediente para uma consciência individual. No que tange as lutas e resistências da população negra no Brasil, a consciência é o estopim que pode desencadear uma verdadeira explosão, liberando e afirmando identidades. Me parece que o INDEC cumpre este papel no terreiro de Mãe Beata: o de acionar uma explosão de consciência nas identidades de seus adeptos. A tal ponto, que é comum ouvir dos adeptos, que não participam das ações e projetos realizados pelo terreiro, palavras como: racismo, homofobia, intolerância religiosa. Nesse sentido, consideramos que a repetição, uma das características da aprendizagem nos terreiros de candomblé, provoque, no campo ideológico, uma série de questionamentos nos indivíduos em questão. Nas conversas cotidianas pelos espaços do *Ilé Omiojuaró*, pude observar que muito se ouve e muito se repete neste sentido. Dou como exemplo a conversa que tive com Rosa, uma *Ìyàwó* que, caracteristicamente, vive os cotidianos do terreiro, absolutamente voltada para as questões religiosas em sua fé inabalável pelos *Órìṣá*. Projetos culturais, ações políticas, ativismos, não são suas prioridades, ainda que, em vários momentos, percebo-a tecendo críticas sobre as condições de trabalho das empregadas domésticas, sua categoria profissional, sobre o racismo e até mesmo sobre a homofobia. Não foi pra isso que Rosa se iniciou e passou a frequentar um terreiro de candomblé, mas está intrínseco em seus aprendizados, mesmo não participando dos projetos e ações político-culturais, que tais práticas atravessam a sua educação e visão de mundo a partir dos cotidianos deste terreiro de candomblé.

2.2 **A Cor da Cultura e o terreiro de candomblé**

Dona Maria Preta

Dona Zélia

Fotos: Ramaiane Carnielli

> "A Dona Maria Preta tem o dom de fazer deliciosos quitutes, seus biscoitos de vento são famosos em toda a região. Ela mora em Piracema, é uma pessoa muito feliz e querida por toda a comunidade, é benzedeira e parteira, e sua casa vive cheia de amigos e clientes de suas delicias culinárias. Dona Maria teve uma infância difícil, trabalhou desde muito nova e por isso não pôde estudar. E com o fruto de seu trabalho, criou seus filhos e tem sua própria casa. É uma pessoa muito feliz, e sua alegria contagia a todos a sua volta, se considera uma pessoa vencedora, pois nunca se abateu diante das dificuldades da vida."
> "Dona Zélia desde pequena sempre trabalhou na roça. Nunca estudou, e como ela mesma disse: 'o meu estudo era no cabo da enxada capinando'. Criou seus filhos na roça, praticamente sozinha, foi 'pai e mãe', passou por diversas dificuldades, e por mais difícil que a vida tenha sido, hoje ela se considera vencedora e feliz. E deixa pra nós um conselho: 'Você moça, encontre um bom rapaz, de uma boa família. Cuide de você, seja honesta, não roube e não caia no mundo das drogas'."
> "Professor Marcos, o que achei interessante, foi que durante as entrevistas, os alunos queriam abordar o tema racismo, para que os entrevistados relatassem algum episódio que elas talvez possam ter vivido ou presenciado. Mas quando esse tema era abordado, elas desviavam a conversa e diziam nunca ter acontecido com elas. Isso deu um nó na cabeça de meus alunos e, de certa forma, na minha cabeça também.[49]". (CARNIELLI, 2013)

As semelhantes lutas pela sobrevivência cotidiana através de subempregos e a incessante busca por dignidade, me fazem refletir com Dona Zélia e Dona Maria sobre "as múltiplas redes educativas nas quais todos nós vivemos" (ALVES, 2008.) e que Dona Zélia pontua categoricamente: "o meu estudo era no cabo da enxada capinando". É possível supor, a partir desta narrativa, que foi no trabalho, depenando galinhas, preparando-as e vendendo refeições para outros trabalhadores, que Dona Zélia foi-se educando. Foi aprendendo aquilo que lhe fora ensinado dentro de um "outro" esquema de ensino/aprendizagem.

Na formação do projeto A Cor da Cultura em Cachoeiro do Itapemirim/ES, a professora Ramaiane Carnielli, no retorno a formação presencial, nos apresentou a entrevista feita com Dona Zélia e Dona Maria Preta com seus alunos. A entrevista feita pela professora capixaba não revela somente as relações capital/trabalho e suas implicações sociais no Brasil pós-abolicionista e contemporâneo, elas nos dão pistas de um conhecimento marcado pela resistência e pela estratégia de sobrevivência. É possível, como no *Ítàn* de *Iyémonjá*, narrado anteriormente, que Maria e Zélia defendam, cada uma a seu modo, seus territórios de possíveis "invasores". Seus quintais, seus quitutes e seus sabores, por um lado, são os "espelhos" que refletem a imagem de seus "algozes" garantindo a manutenção de seus saberes e, por outro lado, negando qualquer indício de racismo por elas vivido. Provavelmente, a dolorosa experiência do racismo tenha deixado marcas profundas que muitas vezes nos exige negar a sua própria existência na sociedade e em nossos cotidianos,

[49] Trechos transcritos do e-mail que troquei com a professora Ramaiane Carnielli, em novembro de 2013. Cachoeiro de Itapemirim/ES. Autorizado, pela mesma, a constar na presente dissertação.

pois somos, ao mesmo tempo, responsáveis pelo nosso corpo, por nossa etnia e pelos nossos ancestrais (FANON, 2008). Tantas "responsabilidades" condicionadas a população negra brasileira, desde sua infância, alimentam sentimentos antagônicos àqueles que elevam a autoestima. Infelizmente são esses os mais usuais na sociedade.

Foi conversando com a professora Ramaiane Carnielli, autora das belas fotografias acima, durante a apresentação de seu relatório na terceira fase da formação do projeto A Cor da Cultura em Cachoeiro de Itapemirim/ES, que passei a refletir mais profundamente sobre a lei que determina o ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica[50], agora com outros olhares. O que mais me chamou a atenção, além do que é dito no último parágrafo da narrativa da professora, foi a dificuldade com que educadoras e educadores lidam com a lei 10.639/03 no instante em que se discute religiosidade afro-brasileira e educação.

Sobre o artigo 26-A da lei 9.349/96 (LDB), que refletiremos mais adiante, vigora o seguinte:

> Art. 26-A[51]. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
>
> § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.
>
> § 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (MEC, 2003).

Ocorre que em todas as cidades que percorremos durante o projeto A Cor da Cultura, a saber: Gravatá (PE), Londrina (PR), Duque de Caxias (RJ), Pelotas (RS), Cachoeiro de Itapemirim (ES), notamos que surge uma polêmica quando se atribui às religiões de matrizes africanas a devida importância na manutenção da cultura afro-brasileira, ou seja: os saberes, fazeres e a perpetuação dessas tradições ancestres a partir de práticas litúrgicas. Algumas educadoras e educadores questionam a presença da religiosidade afro-brasileira alegando que o tema não está disposto na lei e, também por isso, interfere no princípio da laicidade do

---

[50] Artigo 26-A da lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008.

[51] Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art79a > Acesso em: 23/12/2014.

estado brasileiro. “Candomblé é uma religião. Religião é uma escolha, não deve estar em sala de aula.”, afirmou uma professora de Londrina/PR (em 2011), ao justificar sua recusa em abordar os aspectos da religiosidade africana presentes em um dos DVDs do *Kit* A Cor da Cultura. Diante disso, recorremos ao pensamento de Sodré (1998):

> Para o negro no Brasil, com suas organizações sociais desfeitas pelo sistema escravagista, reconstituir as linhagens era um ato político de repatrimonialização. O culto dos ancestrais de linhagem (*egun*) e dos princípios cósmicos originários (orixá) ensejava a criação de um grupo patrimonial (logo, de um “território” com suas aparências materiais e simbólicas, o terreiro) que permita relações de solidariedade no interior da comunidade negra e também um jogo capaz de comportar a sedução, pelo sagrado, de elementos brancos da sociedade global. O sagrado sempre presidiu à origem de qualquer ordem (SODRÉ, 1998, p. 70).

Mais adiante, o mesmo pesquisador nos diz o seguinte:

> Por meio do sagrado, os negros refaziam em terra brasileira uma realidade fragmentada. O terreiro implicava a autofundação de um grupo em diáspora. Era grupo *construído*, reelaborado com novos ancestrais: as mães (*Iyá*) fundadoras dos terreiros (SODRÉ, 1998, p. 70).

Abordar a religiosidade afro-brasileira enquanto patrimônio cultural, não é o mesmo que contemplá-la, por exemplo, no contexto do ensino religioso, sobretudo pelo caráter confessional, catequético e proselitista a que o mesmo, na prática, se propõe. O fato da escola sempre trabalhar, em diversas disciplinas, questões vinculadas à igreja católica sem sofrer qualquer questionamento – quando da unificação e do controle da Igreja na Idade Média e da reforma protestante, por exemplo – nos parece uma tentativa de invisibilização histórica de determinadas culturas.

Quando refletimos sobre as informações transmitidas por Muniz Sodré, esbarramos num importante aspecto para entendimento desta religiosidade, cujo patrimônio maior é a capacidade de resistir: a ancestralidade. No entanto, essa ancestralidade pode ser encarada como um jogo sagrado que reconstrói um solo africano, ao mesmo tempo real e imaginário, que comporta os *Ítàn* em seu interior. Um jogo que faz de *Iyémonjá* vencedora de uma batalha que sequer precisou ser travada e, consequentemente, ao contrário de boa parte dos territórios africanos, faz do culto aos *Òrìṣá* uma referência na liderança e na resistência de mulheres negras. É Huizinga (1980) que irá relacionar jogo e mito em seu livro *Homo ludens*:

> Outro exemplo é o mito, que é também uma transformação ou uma “imaginação” do mundo exterior, mas implica em um processo mais elaborado e complexo do

> que ocorre no caso das palavras isoladas. O homem primitivo procura, através do mito, dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino. Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade. Se, finalmente, observarmos o fenômeno do culto, verificaremos que as sociedades primitivas[52] celebram seus ritos sagrados, seus sacrifícios, consagrações e mistérios, destinados a assegurarem a tranquilidade do mundo, dentro de um espirito de puro jogo, tornando-se aqui o verdadeiro sentido da palavra (HUIZINGA, 1980, p. 7).

Iyémonjá educa Mãe Beata, D. Zélia e D. Maria Preta, independente da escolha religiosa de cada uma delas, mesmo não sabendo nada a respeito disso. É uma reconstrução arquetípica e de novas possibilidades de resistências em terras dominadas pelo racismo, machismo e por abismos sociais que marcam gerações de mulheres negras neste país. Os aspectos culturais deste intrincado jogo reestruturam o culto aos *Òrìṣá* no Brasil. Os terreiros de candomblé assumem, simbolicamente, o próprio continente africano e passam a ser chamados de "nações[53]". Tais reconfigurações, mesmo modificada a geografia e a geopolítica africana, fazem emergir lideranças femininas, como é o caso de *Otampé Ojaró* do *Alaketu*. Lideranças fundamentadas na sucessão matrilinear e que se encarregarão da manutenção dessas tradições.

Quando comparo ancestralidade à resistência, faço com o intuito de provocar uma reflexão sobre religiosidade e ativismo; educação e candomblé; culto e militância. Os terreiros utilizaram (e ainda utilizam) corpos para subscrever e reescrever histórias, confrontar e incitar pontos e contrapontos de uma epistemologia que observa o mundo com um olhar distanciado da natureza, daqueles que enxergam do alto, bem do alto. Ser adepto do candomblé é estar de acordo com uma luta cotidiana contra a discriminação e a violação do direito constitucional à liberdade, principalmente sendo negro, pois quem se torna parte do culto aos *Òrìṣá*, experimentará, sobretudo, o racismo em toda a sua extensão.

2.3 Passos e percalços

---

[52] Sendo um historiador, um homem de seu tempo, Johan Huizinga (1872-1945) utiliza termos, que bem sabemos não se sustentariam na contemporaneidade. Inúmeros são os campos de estudos, multidisciplinares, que dão preferencia a terminologia "tradicional", em contraponto a "primitiva". É uma escolha política, sem dúvida. Acreditamos ser mais acertada e compatível a esta nova abordagem.

[53] A palavra "nação" é usada no candomblé para distinguir grupos étnicos e linguísticos em nossa diáspora. A saber, as principais nações do candomblé são: *Angola* (bantu), *Jeje* (fon) e *Ketu* (nagô/iorubá). No candomblé brasileiro, as nações são diferenciadas pelo idioma, o toque dos atabaques, a liturgia, os ritos etc.

Em sua primeira fase, considerado o período compreendido entre 2004 e 2006, o projeto A Cor da Cultura alcançou os seguintes resultados[54]:

- 31 Secretarias Municipais de Educação beneficiadas diretamente, em 07 estados;
- 2.000 educadores capacitados diretamente (professores, gestores, supervisores pedagógicos e especialistas dos movimentos sociais);
- 2.000 escolas públicas e comunitárias atendidas;
- 115 ONGs/ instituições de referência, 20 universidades, 36 especialistas, 199 parceiros e consultores;
- 90.000 alunos impactados (estimativa conservadora).

Em relação às ações cotidianas, o projeto A Cor da Cultura foi bem sucedido em sua primeira fase, como demonstram os seguintes dados de avaliação[55]:

a) O Programa, seus desdobramentos e contribuições:

- O Programa atende, expressivamente, ao Ensino Fundamental (cerca de 70%);
- O Programa foi expandido para outras escolas (segundo 1/3 dos gestores), por iniciativa das secretarias de educação, especialmente no RS e na BA;
- A secretaria definiu políticas ou novos projetos/ações, a partir do projeto A Cor da Cultura, segundo 54,3% dos gestores.

b) Mudanças percebidas após o início do programa:

- Alunos (79%) e professores (85,3%) estão mais sensíveis quanto à necessidade de eliminação de práticas discriminatórias;
- A maioria dos professores das escolas prioriza a discussão dos temas (75,6%) e tem facilidade para articulá-los aos conteúdos de suas áreas e disciplinas (59,5%).

As metas e resultados atingidos pelo projeto A Cor da Cultura foram bastante promissores. No entanto, no que diz respeito à aplicabilidade da lei, a receptividade das educadoras e educadores envolvidos na formação e o retorno do INDEC aos estados onde se

[54] Os resultados, as metas alcançadas pelas fases II e III do projeto A Cor da Cultura, até a presente data, ainda não foram disponibilizados pela coordenação do projeto.

[55] A avaliação foi realizada pela INNOVA Assessoria e Pesquisa entre 26/11 a 07/12/2007. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Avaliacao_do_programa_A_Cor_da_Cultura.pdf > Acesso em: 10/01/2015.

desenvolveu o projeto (PR, PE, ES, RS e RJ), algumas contradições foram verificadas. A principal delas, foi em relação a religiosidade, a resistência na abordagem do tema no ambiente escolar e o questionamento de parte dos profissionais com o fato do projeto não abordar a temática indígena, conforme disposto na lei 11.645/08 que alterou o texto da lei 10.639/03, acrescentando a história, cultura e luta dos povos indígenas brasileiros.

Nossa hipótese, em relação aos professores, no retorno aos polos, no segundo momento de formação presencial, era que não encontraríamos resistências em relação a temática da religiosidade afro-brasileira, devido as informações, reflexões e os debates ocorridos sobre o tema, no primeiro momento. Partíamos da ideia que, tendo uma formação específica sobre a temática e um conhecimento um pouco mais aprofundado, a resistência seria diluída. Contudo, as conversas que tive (utilizadas em meus relatórios) trouxeram novos elementos para se discutir e refletir sobre o posicionamentos de muitos professores e professoras em relação a educação para as relações etnicorraciais "no chão" da escola:

> As pessoas falam da discriminação, do racismo, da lei... Mas ninguém fala que a lei 11.645/08 trata da valorização da cultura indígena também. Temos comunidades de índios Xucurus aqui [em Pernambuco] e quando existe uma possibilidade de trabalhar a lei, somente o racismo contra o negro é que aparece (professor Lenilson Rocha. Em 14/04/2011, Gravatá/PE).
> .

Alguns educadores também questionavam o fato do projeto ser vinculado a Fundação Roberto Marinho e a Rede Globo, uma vez que, segundo alguns deles, são os mesmos que menos apoiam as ações afirmativas e o combate ao racismo no país. Além disso, a falta de tempo para debater as questões abordadas pelo material pedagógico em detrimento a metodologia de utilização do *Kit*, foi um ponto crítico e unânime em toda formação presencial, em todos os polos envolvidos. Muitos educadores tinham a necessidade de debater as questões mais polêmicas, mas o cronograma de atividades era pouco confortável em relação ao tempo.

2.4 **Lei 10.639/03: 12 anos à espera**

No dia 9 de janeiro de 2003 foi aprovada a lei 10.639, que alterou a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada em 10 de março de 2008 pela lei 11.645, que estabelece

as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial das redes públicas e privadas, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena[56]. Nesses conteúdos estaria incluída, ainda segundo o texto da lei, a luta dos negros e dos povos indígenas na formação da sociedade nacional – como subtemas que passariam a ser necessários nos estudos de história do Brasil, artes e literatura. Em 17 de junho de 2004, a lei foi regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a educação das relações etnicorraciais. O parecer do Conselho Pleno do CNE, aprovado por unanimidade, fundamentou tais diretrizes.

Passado 12 anos desde a promulgação da lei 10.639/03, notamos poucos avanços em seu cumprimento efetivo. Notamos muitas resistências para a implementação da lei nos cotidianos escolares, seja na abordagem da religiosidade afro-brasileira ou mesmo quando utilizamos um simples atabaque para uma roda de capoeira, tudo acaba sendo polemizado ou, muitas vezes, demonizado. Não se trata apenas de um tabu religioso ou cultural, tendo em vista que as ações envolvendo políticas para a educação das relações etnicorraciais, como as ações afirmativas, por exemplo, são interpeladas por toda sorte de argumentos, na maioria das vezes infundados e carregados de racismo. A conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, Silva (2003), nos diz o seguinte:

> Se a diversidade etnicorracial e a pluralidade das formas de viver e de pensar a vida, o mundo, as relações entre as pessoas, entre elas e o ambiente em que vivem, está tornando-se realmente central nas preocupações e objetivos da universidade, há que se buscar e/ou criar teorias que ajudem a abordar perspectivas distintas, que permitam fazer a crítica daquelas que desconsideram ou eliminam as diferenças. Neste âmbito, os problemas de pesquisa são construídos tendo em conta o contexto da diversidade, com ênfase nas dimensões históricas, identitárias, culturais, sociais, e de lutas dos grupos com que se vai ou que se vai pesquisar (SILVA, 2003, p. 50).

Ocorre que as exigências epistemológicas, pedagógicas e éticas desencadeadas pelo parecer, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a educação das relações etnicorraciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana[57], instigam-nos a repensar o modelo de formação que está em jogo nas universidades brasileiras. Segundo o Plano Nacional de Implementação das DCN, para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, as principais ações a serem desenvolvidas nas instituições de ensino superior são:

---

[56] Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 10/01/2015.

[57] Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em: 15/01/2015.

> Art. 3° A Educação das Relações Etnicorraciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.
> § 4° Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.
>
> Art. 4° Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino (MEC, 2003).

Observamos que o § 4° alude as "visões de mundo", o que referenda um olhar mais atento aos terreiros de candomblé e suas práticas cotidianas. Impossível não atribuir à religiosidade afro-brasileira os aspectos da cosmovisão africana. Neste sentido, o INDEC pontuou sua atuação no esclarecimento dos educadores e educadoras na formação do projeto A Cor da Cultura.

Fazer parte de uma instituição oriunda de um terreiro de candomblé, aparentemente, nos daria uma vantagem na argumentação contrária à importância educativa e histórica que as religiões de matrizes africanas têm a oferecer, uma vez que os saberes tradicionais, experienciados nos cotidianos dos terreiros, ainda são vistos com preconceito, desinformação e intolerância. Na mesma medida em que muitos educadores buscam no estudo e na pesquisa das culturas afro-brasileiras fonte de informação e aprendizado, ser iniciado no candomblé, ser membro de uma comunidade de terreiro, não garante a conscientização sobre a importância desses valores para a educação brasileira. Tal conhecimento deverá ser atravessado pela formação política, uma formação que passa, necessariamente, pelas redes educativas nas quais os terreiros de candomblé se inserem. Vejamos o que diz o *Babáegbé* do *Ilé Omiojuaró*:

> Nós percebemos aqui no *Ilé Omiojuaró*, na casa de Mãe Beata especificamente, que no dia de festividades temos 150 pessoas envolvidas diretamente, fora o público que vem assistir às festividades. Isso se chama controle social, isso se chama organização política, isso se chama solidariedade social, equidade social, relativização dos papéis sociais. Porque você vai encontrar domésticas que vão ter um posto sacerdotal, às vezes, em um grau hierárquico acima de um engenheiro, e esse engenheiro, às vezes, enquanto um recém-iniciado, tendo que ter respeito. Isto não quer dizer que estes papéis sociais estão presos a isso: o menos favorecido socialmente e quem tem os cargos mais altos. Não! O engenheiro também pode ser um sacerdote de tamanha importância. O que eu estou querendo dizer é que esses

> papéis que a sociedade identifica quanto papéis de status sociais, dentro das comunidades de terreiros, não vão ter tanta importância. E também não estou querendo dizer que, esse tipo de inversão de valores dentro de uma ótica de matriz africana não venha a acontecer, pode acontecer. Porque o tempo inteiro há um bombardeamento dessa visão de mundo neoliberal, de hierarquia social, e de status social. Então, isso tudo é muito importante para que nós tenhamos um olhar, uma percepção, para estar vendo este tipo de contribuição, de relativização de papeis sociais[58]. (COSTA, 2009)

É importante não esquecermos que, oficialmente, até o ano de 1976, não havia um só Estado brasileiro que permitisse a existência legal de terreiros sem uma documentação expedida pela polícia. Adailton Moreira Costa, filho biológico de Mãe Beata e liderança do *Ilé Omiojuaró*, nos conta que em 1985, durante a inauguração do terreiro, foi necessária a autorização do 52ª DP (Delegacia de Polícia), em Nova Iguaçu, para que o terreiro pudesse realizar sua liturgia pública.

O fato de haver, no âmbito do projeto A Cor da Cultura, um programa que aborde as questões do candomblé, como é o caso do DVD *Mojubá*, parte integrante do *Kit*, torna-se fundamental o debate, no "chão" da escola, sobre as religiões de matrizes africanas, a fim de desmistificarmos os olhares para uma abordagem mais afetiva, plural e menos discriminatória.

2.5 **Ações e iniciativas no chão da escola: uma experiência**

Enquanto os grupos discutiam a atividade anterior, nós, formadores, espalhamos pelo centro da sala uma série de imagens. Distribuímos, aleatoriamente, entre os participantes, cartões com conceitos como racismo, discriminação, preconceito, africanidades brasileiras, relações etnicorraciais, identidade, diferença, branquitude, negritude, ação afirmativa e beleza. Em seguida, solicitamos que os/as professores/as escolhessem uma imagem que ilustrasse o cartão recebido. Feito isso, eles se agruparam conforme os conceitos que tinham em mãos e passaram a debatê-los, destacando pontos importantes, dificuldades e facilidades em abordar o tema[59].

---

[58] Revista UNIABEU Belford Roxo V.3 Nº 5 setembro/ dezembro 2010. Entrevista com cientista social Adailton Moreira Costa, *Babáegbé* do *Ilé Omiojuaró* em 13 de abril de 2009. Disponível em: <http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/viewFile/60/120 > Acesso em: 09/01/2015.

[59] Oficina Leitura de Imagens. Atividade realizada no segundo dia de formação do projeto A Cor da Cultura.

Leitura de Imagens

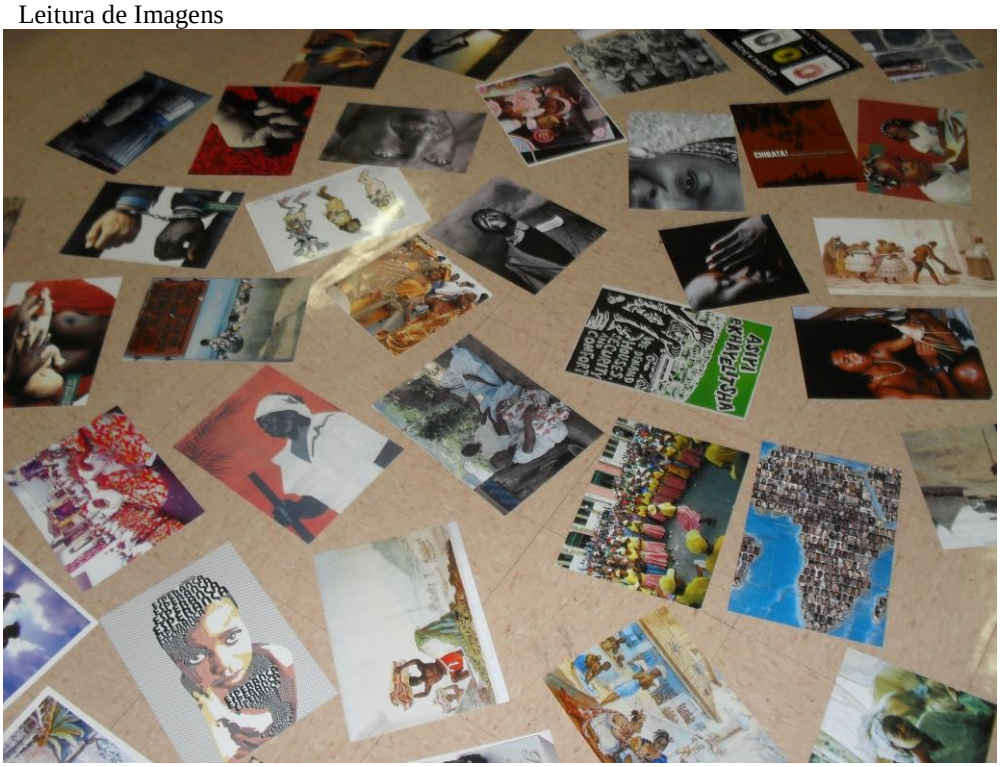


Foto: Marcos Serra. Gravatá, PE. 2011

Foi no segundo momento da formação presencial do projeto A Cor da Cultura, em 14 de junho de 2011, após a realização de uma ação inspirada na primeira formação presencial (setembro de 2010), que a professora Miriam Letícia, de Londrina/PR, nos enviou seu relatório nos autorizando a utiliza-lo como fonte de pesquisa, estudo e debate sobre práticas educativas no cotidiano escolar. Destacar o relatório do projeto "União das Culturas", na íntegra[60], como havia sinalizado no início da presente dissertação, me parece bastante oportuno, uma vez que ele resulta da formação coordenada e acompanhada pelo INDEC no polo Londrina:

E.M. PEDRO VERGARA CORREA. EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

PROJETO UNIÃO DAS CULTURAS

[60] Além do projeto, as fotografias utilizadas pela professora Miriam Letícia, foram autorizadas a constar na presente pesquisa. Para não interferir na originalidade e na produção da professora, mantive toda a descrição conforme me foi repassado, não alterando, sequer, possíveis erros de digitação.

NOVEMBRO/2010

Escola Municipal Pedro Vergara Correa. Educação Infantil e Ensino Fundamental
Rua Antônia Martins, 30 – Conj. Mister Thomas. Londrina, PR.

Projeto: "União das Culturas"
Tempo de Execução: 60 dias
Culminância: Mês de novembro – 19/11/2010
Características: Projeto interdisciplinar, envolvendo todas as disciplinas e séries.
Local: Escola Pedro Vergara Correa – Londrina/PR

1 - Conteúdos/foco

O conteúdo/foco foi a educação voltada para a consciência étnica racial e a importância do negro para a constituição e identidade da noção brasileira. Foi utilizado o cotidiano da sala de aula, como respeito, amizade, igualdade entre raça, cor e classe social.

1.2 Ciclo e série a que se destina

Este projeto se destinou desde o EI 6 até 4ª série do ensino fundamental

2 - Desenvolvimento

Percebendo, inúmeras atitudes discriminatórias não só no cotidiano escolar, mas também nas relações humanas, contribuir para o exercício da comunidade. Resolvemos por meio de parceria entre a E.M. Pedro Vergara Correa e o projeto: A Cor da Cultura, a fim de conscientizar nossos educandos quanto ao convívio saudável e igualitário.

2.1 Justificativa

Ao analisar os dados que apontam as desigualdades entre brancos, negro e outras etnias, resolvemos trabalhar com temas complementares, textos informativos e literários, que trazem à tona as questões dos direitos humanos, principalmente os que reconhecem e valorizam a historia e a cultura afro-brasileira e africana, no intuito de fortalecer e reconhecer essas identidades culturais.

2.2 Objetivos.

- Valorizar a cultura negra e seus afrodescendentes na escola, comunidade e sociedade.
- Propiciar aos educandos a integração com a pluralidade cultural.
- Proporcionar aos educandos conhecimentos de várias culturas e etnias, inclusive a africana.
- Promover a integração e conhecimento entre escola e comunidade, a fim de divulgar as diversas culturas existentes.

2.3 Desenvolvimentos das atividades.

O desenvolvimento das atividades foram realizadas de acordo com as necessidades de cada turma e realidade das mesmas.

O trabalho foi desenvolvido na sala de aula e em outros locais do ambiente escolar.

Para tanto utilizamos:

- Livro: “Menina Bonita do laço de fita” – Ana Maria machado.
- Livro: “O amigo do rei”_ Ruth Rocha.
- Exibição do filme: Kiriku.
- Participação do grupo Viva Vida com a apresentação de uma roda de capoeira.
- Textos informativos, literários sobre a cultura africana.

2.4 Atividades realizadas

- Animais da África;

*animais com sucatas, desenhos, livros, historia dos animais africanos e os animais selvagens.

- Comidas africanas

*leitura do livro Africaniedades [sic] (culinária afro-brasileira) de Antonio Jonas Dias Filhos e Marcia Honora, montagem de um livro de receitas a partir de uma coletânea feita pelos alunos.

- Samba

* A história do samba, instrumentos utilizados no samba e uma apresentação feita pelos alunos (um samba).

- Representação apartir [sic] de ilustrações do livro: menina bonita do laço de fita de Ana Maria Machado, confecção de uma boneca de pano (confeccionada pelos alunos)

- Influencia do vocabulário africano no nosso cotidiano

*Pesquisa e coletânea com os alunos e seus familiares sobre as palavras de origem africana que utilizamos no nosso dia-a-dia e seus significados, confecção de um mini dicionário ilustrado.

- Personagens e personalidades afrodescendentes

*Biografia de Chiquinha Gonzaga, Castro Alves, caricatura dos mesmos feito [sic] pelos alunos, vídeo heróis afrodescendentes (cor da cultura).

- Instrumentos Musicais

*Confecção e pesquisa dos instrumentos musicais que foram trazidos pelos africanos e que fazem parte de nossa cultura.

- A história da capoeira

*Desenhos representando a capoeira, história da capoeira, apresentação de uma roda de capoeira (jogada pelo grupo Viva Vida)

- Reescrita do livro: O amigo do rei de Ruth Rocha e representação com desenhos em técnica grafite.

- Brincadeiras africanas

*Uma roda de crianças, representaram as brincadeiras trazidas pelos negros: Escravos de Jó, batata quente.

3. Considerações Finais

Este trabalho foi de grande valia para educando, docentes e toda a comunidade, como forma de nos conscientizar e respeitar cada cultura que aqui contribuíram de uma forma ou outra para a miscigenação cultural do nosso país [sic].

Este projeto será permanente, acontecerá todos os anos com culminância em novembro.

4. Fotos do Projeto

Representação do livro "Menina Bonita do Laço de fita".

Dança do coco

Roda de Capoeira

Declamando poesia "Sou negro, sim"

Influencia africana na nossa cultura

Instrumento musicais

Reescrita do livro"O amigo do Rei"

Mungunzá(Canjica)

Capoeira

Animais da Africa

União das várias culturas

Brincadeiras africanas

Samba

Samba

Quando realizamos a oficina “leitura de imagem”, durante a primeira formação presencial do projeto A Cor da Cultura, em Londrina/PR, discutiam-se vários aspectos da intolerância religiosa e sua fonte primordial: o racismo. Já no segundo encontro presencial, quando nos foram trazidos os relatos das ações em campo, notamos a ausência da religiosidade de matriz africana em vários relatos. Discutíamos de maneira respeitosa e fraterna, ainda que calorosamente, sobre a ausência da temática. Insistimos sobre a necessidade da presença da cosmovisão africana e afro-brasileira na formação e na utilização

do *Kit* A Cor da Cultura. Ainda assim, percebíamos que algumas professoras e professores não consideravam a religiosidade afro-brasileira, seus aspectos culturais e patrimoniais, como elemento importante a ser discutido nos cotidianos escolares, apenas rechaçavam-na através de considerações sobre a laicidade do Estado e de suas particularidades religiosas.

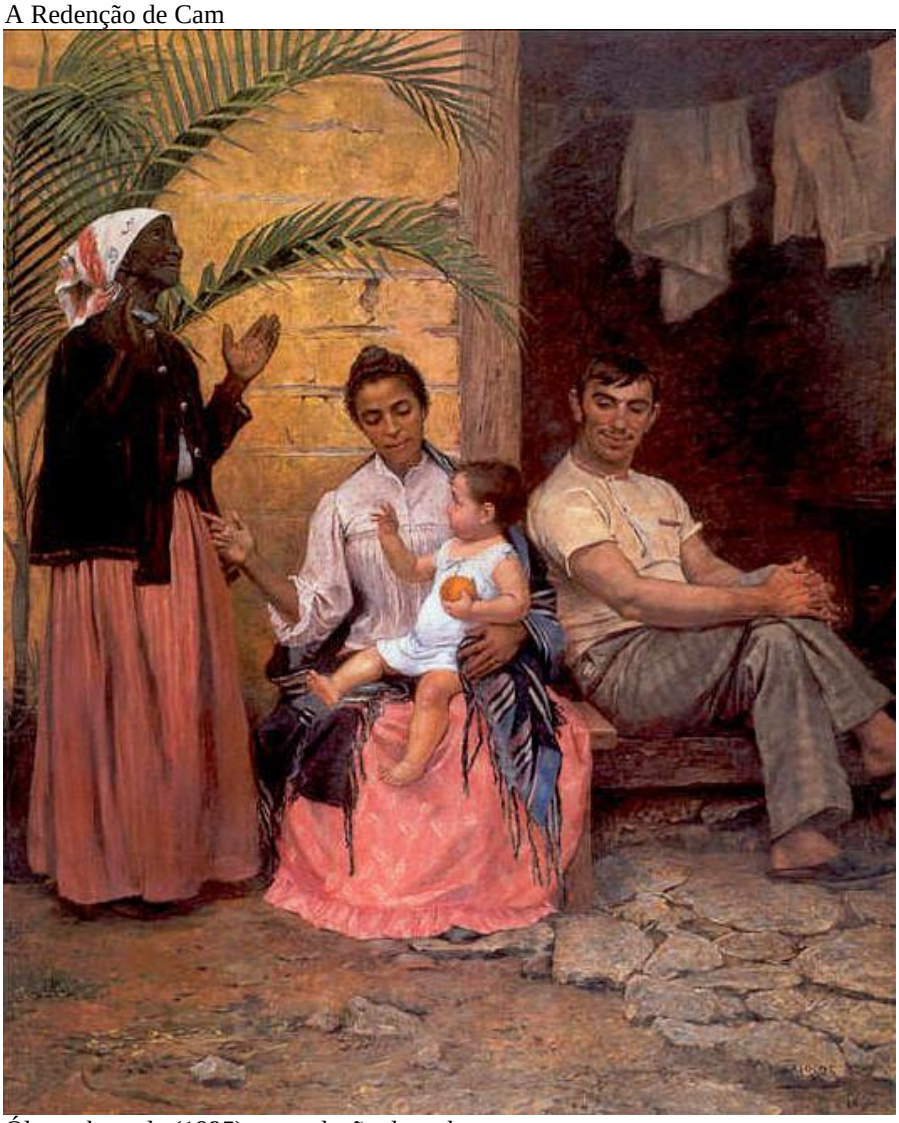
As imagens que a professora Miriam nos apresenta em seu relatório, revelam a afetividade, o envolvimento dos alunos e dos profissionais da escola com o projeto proposto. No entanto, além da ausência da oficina sobre religiosidades e valores civilizatórios afro-brasileiros, sentimos muita falta de imagens que nos mostrasse, por exemplo, o processo de criação e elaboração da reescrita do livro "O amigo do rei", de Ruth Rocha e, ainda, os desenhos em grafite que a professora nos descreve em seu relatório. Notamos, também, uma aparente fragilidade diante dos conceitos da educação para as relações etnicorraciais, principalmente quando a professora fala das culturas "que aqui contribuíram de uma forma ou outra para a miscigenação cultural do nosso país". Foi pensando nos processos e nos usos políticos da miscigenação brasileira, junto com Munanga (2008), que refletimos sobre a afirmação da professora:

> Ao abordar a questão da mestiçagem do final do século XIX, os pensadores brasileiros se alimentaram, sem dúvida, do referencial teórico desenhado pelos cientistas ocidentais, isto é, europeus e americanos de sua época anterior. A discussão travada por alguns iluministas a respeito do caráter ambivalente da mestiçagem seja para explicar e confirmar a unidade da espécie humana (Buffon, Diderot), seja para negá-la (Voltaire); a ideia da mestiçagem tida ora como um meio para estragar e degradar a boa raça, ora como um meio para reconduzir a espécie a seus traços originais; as ideias sobre degenerescência da mestiçagem etc., todo o arcabouço pseudocientífico engendrado pela especulação cerebral ocidental repercute com todas as suas contradições no pensamento racial da elite intelectual brasileira [...] A busca de uma identidade étnica única para o país tornou-se preocupante para vários intelectuais desde a primeira República: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues João Batista Lacerda, Edgar Roquete Pinto, Oliveira Viana, Gilberto Freyre etc., para citar apenas os mais destacados [...] O que estava em jogo, nesse debate intelectual nacional, era fundamentalmente a questão de saber como transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadãos, numa só nação e num só povo (MUNANGA, 2008, p. 47-49).

Entendemos que a miscigenação não foi, pura e simplesmente, uma contribuição das etnias existentes no país, principalmente da população negra. A existência de um projeto racista que necessitava "repintar" o Brasil, ou melhor, "descolori-lo", foi amplamente pensado e difundido. Mesmo não tratando dos conceitos de miscigenação na presente pesquisa, da tentativa de sua estruturação no Brasil do início do século XX, cada vez que recorro ao tema sou impregnado pela pintura de Modesto Brocos. Artista espanhol e autor da

obra “A Redenção de Cam”, da qual tive a oportunidade de apreciar no Museu Nacional de Belas Artes (MNBA) no Rio de Janeiro, Brocos assim exprime o pensamento estético em seu tempo:

A Redenção de Cam



Óleo sobre tela (1895): reprodução da web.

Perceber que a obra de Brocos está de acordo com as teorias racistas do final do século XIX, além da representação direta da ideologia do embranquecimento através da miscigenação, nos parece uma hipótese apropriada. Entretanto, o que mais me chama a atenção quando estou diante desta imagem, são os detalhes com que a pintura nos impregna.

Observemos a expressão dada pelo artista à matriarca negra olhando para o céu com as mãos erguidas, uma alusão comum àqueles que agradecem uma benção divina? A “benção”, ao que tudo indica, é ter um descendente, possível neto ou bisneto, nascido com a cor da pele branca. A mãe da criança, sua filha ou neta, tem o fenótipo e a cor de pele

característicos da miscigenação, ou seja, um de seus genitores não é negro. O pai da criança, ao que parece, é o homem branco sentado e sorrindo no fundo da cena, alheio às mulheres e a criança. O sorriso é um tanto jocoso e sua postura remete-nos ao estereótipo do *Bon vivant*, daquele que contribuiu para a "salvação" da família que, dali em diante, estará livre do estigma e da angústia da responsabilidade de serem negros. Essa "salvação", como bem notamos, não se trata do ponto de vista econômico e financeiro, pois a imagem demonstra que estamos diante de uma família simples e de poucos recursos.

Falei neste capítulo que a resistência de alguns professores e professoras, na abordagem da religiosidade afro-brasileira, poderia ser diluída no segundo momento de formação presencial, após o retorno do campo. Na verdade, algumas questões que surgiram nas regiões em que coordenamos a formação do projeto A Cor da Cultura, ainda hoje estão aguardando respostas. Não sei se as tenho. Apenas acredito que as questões que motivaram o presente estudo, continuam reverberando e exigindo, ainda mais, um olhar mais amplo e aprofundado sobre a educação nos terreiros de candomblé.

Falei no capítulo anterior sobre resistências. A resistência de Mãe Beata de *Iyémonjá*, dos terreiros de candomblé e da ancestralidade negra. Insistentemente resistimos e seguimos com nossas pesquisas, aprofundando as múltiplas significações que nos são apresentadas nos cotidianos dos terreiros de candomblé. No entanto, as resistências também geram dúvidas, conflitos, cansaços. É inevitável surgirem mais questionamentos, tais como: o INDEC, sendo composto por uma equipe de formadores adeptos do candomblé, que vivem os cotidianos do terreiro, não poderia ter um desempenho melhor na temática "religiões de matrizes africanas"? Já que a equipe do INDEC conseguiu desmistificar alguns preconceitos por parte de professoras e professores, em relação a cosmovisão afro-brasileira, por que muitos formadores não conseguiram, sequer, abordar o tema nos cotidianos escolares?

Os questionamentos são vividos, expostos, refletidos, mas nunca silenciados. Não saberemos ao certo se poderão, neste momento, serem respondidos. Questionamos.

3 **ORÌRÉ*:* CABEÇA BOA**

Ao lado das duas principais fontes da história africana (os documentos escritos e a arqueologia), a tradição oral aparece como o conservatório e o vetor do capital de criações socioculturais acumuladas pelos povos considerados sem escrita: um verdadeiro museu vivo.

J. Ki-Zerbo

OriRe foi um projeto de promoção de oficinas de teatro, dança e música; montagem e apresentação do espetáculo teatral "*OriRe* – Saga de herói que confrontou a morte". Concebido, coordenado e dirigido pelo ator Gustavo Mello[61], o projeto foi pautado na pesquisa e no desenvolvimento de uma linguagem teatral com forte traço afro-brasileiro. As principais fontes de inspiração são as expressões gestuais e musicais vivenciadas nos cotidianos do *Ilé Omiojuaró*.

Equipe do projeto OriRe no Ilé Omiojuaró

Arquivo pessoal

[61] Gustavo Mello é bacharel em direito pela UFBA. Mestre e doutorando em estudos africanos e da diáspora pela Universidade do Texas, em Austin/EUA, em 2015.

O projeto contou com duas etapas principais: a primeira teve início em janeiro de 2010, quando foram realizadas as oficinas gratuitas de teatro, dança afro-contemporânea e samba de roda; em março do mesmo ano, iniciamos a preparação do espetáculo. Todas as oficinas ocorreram no terreiro pesquisado, como forma de apresentar à comunidade o candomblé em sua dimensão cultural e política, para além dos aspectos litúrgicos e ritualísticos. O projeto dividiu-se em três etapas:

1. Realização de oficinas, abertas ao público, nas quais os 18 (dezoito) participantes tiveram aulas de interpretação e contação de histórias, dança afro-contemporânea e samba de roda. O programa de oficinas atendeu a atores e atrizes profissionais, que atuam no Grande Rio (capital e Baixada Fluminense), bem como atores amadores, iniciantes e portadores de necessidades especiais. O eixo de trabalho nas oficinas foi a pesquisa de uma linguagem narrativa – voltada para a vivência cênica a partir da história que se conta – e a produção e percepção do discurso teatral a partir da totalidade da cena (disposição espacial, fala, gesto, figurino, interação com o público, música). Esperamos com isso:

Diversidade

Foto de divulgação para web

a) respeitar o modo de partilhar conhecimentos e das *performances* presentes nas comunidades de terreiro;

b) estimular o senso crítico dos participantes quanto às implicações discursivas, políticas e ideológicas, decorrentes da opção estética;

2. Ensaios e montagem. Após o período de oficinas, selecionamos um ator que fez parte do elenco para a montagem do espetáculo *OriRe*. O texto foi desenvolvido em cooperação com os participantes, a partir de improvisações tendo o conceito de *Orì* como referencial temático, preservando a pesquisa de linguagem iniciada na fase das oficinas. Foram dois meses de ensaios e montagem. Vale ressaltar que durante as oficinas e ensaios do espetáculo, foram realizados encontros, também abertos ao público, com profissionais das áreas de interpretação, iluminação, figurino, direção e dramaturgia;

3. Apresentações. O grupo fez nove apresentações do espetáculo no Espaço Cultural Sylvio Monteiro, no município de Nova Iguaçu/RJ, de 11/06/10 à 25/06/10 e ainda quatro apresentações voltadas para alunos de escolas públicas, das redes municipal e estadual de ensino.

Em relação ao conteúdo das oficinas de teatro, dança e música do projeto *OriRe*, descrevo a ementa, carga horária e os objetivos de cada oficina conforme elaborado pela coordenação do projeto:

TEATRO
Duração: quatro semanas
Carga horária: 24 horas

A oficina de teatro consistiu em jogos teatrais voltados para o desenvolvimento da reflexão crítica e da expressão artística da opinião do ator/atriz. A ideia foi estimular o cidadão que, servindo a uma linguagem teatral – e colocando-a a seu serviço , pudesse expressar artisticamente sua visão de mundo. Os jogos utilizaram técnicas já consagradas relacionadas a voz, espaço, trabalho corporal e imagens coletivas. Foram desenvolvidas técnicas que utilizaram elementos do jogo da capoeira como ferramenta de preparação física, atenção, foco, contracena, improvisação, expressividade, orientação espacial, entre outros elementos. A pesquisa de textos relacionados ao conceito de *Orì* e o estudo das estruturas narrativas dos *Ítàn*, também fizeram parte da oficina, pois a compreensão e apreensão dessas estruturas foram fundamentais para a pesquisa de linguagem que ocorreu nos períodos de ensaios e montagem;

DANÇA
Duração: quatro semanas

Carga horária: 12 horas

O foco da oficina foi a linguagem afro-contemporânea, onde se mesclam elementos da dança das religiões de matrizes africanas, com ênfase no samba de roda do recôncavo baiano, na ritualização e nos signos gestuais da dança dos *Òrìṣá*, aliados a elementos da dança contemporânea, sobretudo no que tange a desconstrução, fragmentação e reordenamento desses signos gestuais. Nesta oficina se pretendeu ir além da preparação do ator/atriz nas técnicas teatrais, a ideia foi propiciar um corpo livre para a expressão, que pudesse romper com as imposições ideológicas e com a lógica comum e cartesiana da movimentação em cena;

MÚSICA

Duração: quatro semanas

Carga horária: 12 horas

A oficina de música teve como base o samba de roda como elemento de expressão instrumental, vocal e físico. O samba de roda do recôncavo baiano nos forneceu elementos importantes para um modo próprio de contar histórias, de se trabalhar com o coro através da dinâmica de pergunta e resposta, além de trazer uma partitura vocal pouco utilizada no teatro. Suas letras trazem uma crônica do tempo em que foram compostas, sintetizando muito do saber popular. Os arranjos mesclaram instrumentos profissionais, como congas e atabaques, a instrumentos domésticos, como colher, faca, prato e tamancas, além da fisicalidade do bater de palmas e o bater dos pés no chão, característicos do samba de roda. A proposta desta oficina foi reconhecer os elementos e a estruturação dessa expressão artística, possibilitando aos participantes utilizarem seus signos para novas construções discursivas e para contribuir à linguagem teatral.

3.1 **Teatro negro: o terreiro no teatro**

Etnias africanas, sobretudo as localizadas no Golfo do Benim, Costa Oeste da África, desenvolveram o conceito de *Orì* e suas implicações cotidianas. Essa cosmogonia chega até nós em virtude da diáspora africana e é preservada, ainda hoje, nos terreiros de candomblé.

> Ọrúnmilà [o adivinho] estava um dia distraído e de repente deu-se conta de que era observado por Morte, Doença, Perda, Paralisia e Fraqueza. Ọrúnmilà ouviu o que diziam umas às outras: "Um dia a gente pega esse aí". Elas riam desavergonhadamente, plantavam bananeira, faziam micagens e gestos obscenos. "Mais cedo ou mais tarde a gente pega este aí". Ọrúnmilà assustou-se. Ọrúnmilà voltou pra casa. Ọrúnmilà foi consultar o seu Orì. Somente Orì podia salvar Ọrúnmilà. Somente Orì podia livrar da Morte. Só a cabeça [boa] poderia livrá-lo da Doença. Era Orì que o livraria da Perda. O Orì de Ọrúnmilà o livraria da Paralisia. Somente o seu Orì podia livrá-lo da Fraqueza. Ọrúnmilà foi consultar sua cabeça. O Orì livra o homem dos males. Ọrúnmilà fez os sacrifícios à cabeça, fez *borì*. Orì aceitou as comidas oferecidas, ficou forte e expulsou os problemas de Ọrúnmilà. Orì salvou Ọrúnmilà da Morte e da Doença, da Perda, da Paralisia e da Fraqueza. Orì livrou seu devoto de todas as ameaças (PRANDI, 2001, p.484).

Saga de um herói que confrontou a morte

Fotos de divulgação

Apesar de ser traduzido como cabeça e de ser relacionado a ela, o *Orì* não tem, necessariamente, ligação com a racionalidade nos moldes compreendidos na cultura ocidental. Em breves palavras, o *Orì* é entendido como a nossa principal orientação, nossa possibilidade de escolha. Ele deve ser tratado, cuidado e preservado como fonte privilegiada de energia e de contato com o mundo. É no *Orì* onde as escolhas se originam e, ao mesmo tempo, constitui-se na primeira escolha feita pelos ser humano antes do seu nascimento. *Orì* é a primeira parte do nosso corpo que chega ao mundo e muitas vezes é motivo de disputa

entre os *Òrìṣá*. *Orì* é o primeiro a ser cuidado no intuito de garantir a boa saúde do corpo. É onde está inscrita boa parte de nossa história pessoal e ancestral.

Os aspectos essenciais do conceito de *Orì*, quando tratados em um espetáculo teatral, não necessitam encontrar correspondência na clássica dramaturgia ocidental, sobretudo em suas tragédias e dramas, mas os elementos trágicos que permeiam as narrativas dos *Ítàn* aproximam-se, e muito, da estrutura dramatúrgica greco-romana. No entanto, é fundamental que, na busca de uma possibilidade de teatro negro, desenvolvamos uma linguagem em afinidade com a expressão cultural do povo negro, dos seus ritos, narrativas e sua lógica espiralar, fartamente encontrada nos terreiros de candomblé. Sendo assim, o espetáculo "OriRe – Saga de um herói que confrontou a morte", foi criado a partir de três histórias autônomas e complementares que giraram em torno do conceito de *Orì*, eixo temático do projeto e tendo os *Ítàn* como referência dramatúrgica

A criação do homem segundo os Nagôs

Foto: André Pinnola

A primeira história estabelece uma narrativa própria da contação de história, em aberta relação com o público. Para isso privilegiamos o ator como instrumento principal para apresentar ao público as diversas situações, climas e personagens da história;

- A segunda deu ênfase à gestualidade e a movimentação de cena para apresentar os elementos musicais e coreográficos do samba de roda e da dança afro-contemporânea, provocando o público sem o uso do texto falado;
- A terceira propôs um jogo de perguntas e respostas que remete a estética do samba de roda, flertando com clássicos da tragédia grega e com a importância festiva do espetáculo, numa movimentação que faz lembrar o jogo da capoeira.

A ideia primordial do espetáculo não era representar, na íntegra, os *Ítàn* e ritos religiosos do candomblé, mas tomá-los por inspiração e fonte de pesquisa estrutural para a construção de uma dramaturgia própria que, juntamente com a gestualidade, movimentação, música, figurino, iluminação e interpretação, contribuíssem para a montagem de um espetáculo que pudesse se expressar politicamente em seu aspecto estético, não apenas no discurso político-textual.

Falar da cultura dos candomblés a partir dos cotidianos do *Ilé Omiojuaró*, através de um espetáculo teatral, onde não constasse a reprodução de rituais e a explicitação das danças dos *Òrìṣá*, foi o grande desafio do espetáculo *OriRe*. Durante o processo, nos interessava investir na possibilidade de representar os signos dessa cultura a partir de uma partitura corporal que deixasse implícita essas configurações. Aos iniciados e conhecedores das tradições do candomblé, identificar tais elementos pareceu algo prazeroso. Aos que não conheciam esses elementos foi garantido um espetáculo que tratou esteticamente de temas pertinentes ao ser humano e a construção de suas identidades. Desta maneira, nenhuma caracterização indumentária dos *Òrìṣá* foi utilizada no espetáculo, não por considerarmos tabu ou ofensa levar ao palco esses referenciais explícitos, mas nos interessou, durante o processo das oficinas e para a montagem do espetáculo, investir no estudo da corporeidade das danças dos *Òrìṣá* e os usos do corpo de seus adeptos nos cotidianos do *Ilé Omiojuaró*.

A escolha de uma estética voltada para elementos culturais, presentes na corporeidade em detrimento da espetacularidade ilusória, comum no teatro realista[62], também encontra referência nos estudos teatrais de Brecht (2005):

> É condição necessária para se produzir o efeito de distanciamento que, em tudo que o ator mostre ao público, seja nítido o gesto de mostrar. A noção de uma quarta parede que separa ficticiamente o palco do público e da qual provém a ilusão de o palco existir, na realidade, sem o público, tem de ser naturalmente

[62] O teatro realista é a representação dramática sobre uma suposta realidade. A partir da segunda metade do século XIX, a representação da vidacotidiana passa a ser comum, tanto para o naturalismo na literatura, quanto para o realismo no teatro. O romantismo perde sua força e os dramaturgos investem em retratar a "realidade" cotidiana através do teatro.

> rejeitada, o que, em princípio, permite aos atores voltarem-se diretamente ao público (BRECHT, 2005, p. 104) .

Rejeitamos a "quarta parede" imaginária[63]. Compreendemos o pensamento de Bertolt Brecht como o princípio basilar de nossa pesquisa teatral. Não estávamos dispostos a produzir virtuosismos, uma atmosfera "mágica" a partir de interpretações arrebatadoras. A ideia era estabelecer um diálogo real com o público, interagindo e agindo com ele, observando-o diretamente, jamais ignorando sua presença. Este distanciamento (ou estranhamento) crítico que Brecht enfatiza em seu teatro, é um efeito proposto à plateia, uma forma de recepção onde o espectador sabe que está diante de atores assistindo um espetáculo teatral e, ainda assim, suas possibilidades imagéticas e criativas o levam a uma experiência viva e presente.

Acreditamos que o espetáculo "*OriRe* – Saga de um herói que confrontou a morte" cumpriu o papel de celebrar o candomblé e seus aspectos sagrados no palco, através do teatro. Pois os elementos sagrados das culturas tradicionais estão cada vez mais desvinculados das artes, de sua indústria cultural e da vida cotidiana das pessoas. Brook (2008) também nos dá excelente referência nesse sentido:

> É evidente que ainda queremos captar nas artes os fluxos invisíveis que governam as nossas vidas. Mas a nossa visão está presa agora na escuridão do *espectrum*. Hoje um teatro de dúvida, de desconforto, de problemas, de alarme, parece mais real do que um teatro com objetivos nobres. Mesmo que o teatro tivesse tido em suas origens, rituais que possibilitassem a encarnação do invisível é preciso não esquecer que, salvo certos teatros orientais, esses rituais se perderam ou permanecem em lenta degeneração (BROOK, 2008, p. 42).

Penso que são diversos os processos de construção, elaboração, ensino, aprendizagem e práticas educativas nos teatros de todas as culturas. Nas discussões sobre arte contemporânea, e o teatro participou delas, mesmo que tardiamente, a fruição e a estética percorreram itinerários destinados a valorização das culturas tradicionais não hegemônicas. Assim escreveu Brecht, assim encenou Peter Brook.

---

[63] "A quarta parede" é uma parede imaginária situada na frente do palco do teatro, através da qual a plateia assiste passiva à ação teatral. Presume-se que o conceito tenha surgido no século XX, com a chegada do teatro realista.

Igbádu – A cabaça da existência

Foto: André Pinnola

O teatro dramático[64], confortavelmente, sempre comportou autores europeus em suas encenações, não é por acaso que se afirma que o surgimento do teatro ocorre na Grécia no século V A.C., ignorando outras experiências, outros continentes.

Ocorre que a partir de 1914, após a primeira grande guerra, as mudanças ocorridas no planeta não foram somente econômicas, sociais e geopolíticas[65], a principal mudança foi de paradigma. As artes em geral e o teatro em particular, não escaparam ilesos deste momento histórico, pois já vinham experimentando e digerindo mudanças significativas, desde o fim do século XIX:

> Enquanto forma poética do fato (1) presente (2) e intersubjetivo (3), o drama entrou em crise por volta do final do século XIX, em razão da transformação temática que substitui os membros dessa tríade conceitual por conceitos antitéticos correspondentes. Em Ibsen, o passado domina no lugar do presente. Não é temático um acontecimento passado, mas o próprio passado, na medida em que é lembrado e continua a repercutir no íntimo. Desse modo, o elemento intersubjetivo é substituído pelo intrasubjetivo. Nos dramas de Tchekhov, a vida ativa no presente cede à vida onírica na lembrança e na utopia. O fato torna-se acessório, e

[64] Entendemos o conceito de "teatro dramático" como aquele cuja ação é pautada na força dos diálogos/textos e na característica realista de suas montagens (histórias com início, meio e fim. Cenários e figurinos que buscam verossimilhança nos cotidianos, na tentativa de "iludir" o espectador). Estudiosos como Peter Szondi vão classificar a primeira década do século XX como o pilar da "crise do drama moderno", onde as estruturas dramatúrgicas do drama, que se mantinham ilesas desde o renascimento, passam a serem revistas na contemporaneidade (SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880-1950)*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001).

[65] Quanto às mudanças geopolíticas, após a primeira grande guerra, em 1919, foi criado o tratado de Paris, onde foi feito um novo mapa geopolítico do mundo. Neste mapa houve a queda dos Impérios centrais (Austro-húngaro, Alemão, Russo, etc.) e o aparecimento de vários países como a Turquia, Iraque, Síria, Líbano, etc.

> o diálogo, a forma de expressão intersubjetiva, converte-se em receptáculo de reflexões monológicas. Nas obras de Strindberg, o intersubjetivo ou é suprimido ou é visto através da lente subjetiva de um eu central. Com essa interiorização, o tempo presente e "real" perde o seu domínio exclusivo: passado e presente desembocam um no outro, o presente externo provoca o passado recordado. (SZONDI, 2001, p. 91)

No início do século XX as mudanças se estabeleceram de vez. Não seria mais possível pensar a arte teatral nos moldes estilísticos do renascimento: o fato realista, a encenação ocorrendo sempre no tempo presente e a intersubjetividade (relação entre os sujeitos ou entre o sujeito e o objeto) servindo à dramaturgia. O mundo observava uma Europa estraçalhada, fragmentada, mergulhada numa crise socioeconômica sem precedentes. O teatro e seus dramaturgos começam a relativizar a antiga forma e a dar sinais de subversão em seus conteúdos. Misturam-se passado e presente, dispensa-se a intersubjetividade e a "lógica" do realismo ilusório, como princípio da verossimilhança à vida cotidiana. Deste modo, as artes cênicas, que bebem em todas as fontes litúrgicas e ritualísticas, como no *ditirambo*[66] da antiga Grécia, por exemplo, após o período da "crise do drama", começa a ser observada em suas particularidades culturais.

Teatro e ritual vão mesclar-se à deriva do pensamento cartesiano, principalmente em meados do século XX, após a segunda grande guerra, quando o mundo oriental e seus mananciais culturais serão verificados e incorporados ao devir contemporâneo. Neste período, contrariamente ao que se estabeleceu como atuação psicológica, onde a fábula e suas personagens mergulhavam fundo em questões existenciais para entreter seu público, a marca primordial dessa nova teatralidade estará impressa no corpo, em uma nova narrativa estabelecida a partir da corporeidade.

Exemplo disso, em sua preparação técnica, Oida (2001) ultrapassa os limites comuns do treinamento dos atores e atrizes, onde a limitada preparação física e vocal são principais referências no teatro ocidental:

> No Japão, todas as artes marciais e as tradições teatrais ressaltam vivamente a importância de manter o ânus contraído quando se está trabalhando. É evidente que, na vida cotidiana, nós o mantemos relaxado. Mesmo quando interpretamos, não é necessário mantê-lo cerrado o tempo todo. Porém, nos momentos mais importantes, quando alguém precisa dar um soco muito forte, ou tem de usar muita potência de voz, o ânus deve ficar intensamente cerrado. Isso dá energia ao corpo e à voz, proporcionando mais força e mais foco na ação. No dia a dia, a contração

[66] Canto coral de caráter apaixonado (alegre ou sombrio), constituído de uma parte narrativa, recitada pelo cantor principal, ou corifeu, e de outra, propriamente coral, executada por personagens vestidos de faunos e sátiros, considerados companheiros do deus Dionísio, em honra do qual se prestava essa homenagem ritualística (FERREIRA, A. B. H. Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999).

> anal nos protege contra um possível mau jeito quando necessitamos carregar ou empurrar objetos pesados (OIDA, 2001, p. 32).

O ator japonês concerne seu treinamento de ator nas práticas culturais de seu povo, somado os aspectos do zen-budismo, acreditando que arte e religiosidade são indissociáveis. Para a tradição japonesa, segundo Yoshi Oida, o corpo tem nove orifícios que devem ser preparados e cuidados, principalmente pelos atores/atrizes de teatro, pois serão eles que farão a conexão com o sagrado durante suas apresentações.

Percebemos até aqui, dada às significações artísticas do teatro nas culturas de um modo geral, o potencial político das artes cênicas na sociedade. Político no sentido de afirmar valores e confrontar as demandas do mundo contemporâneo, exigindo resistências e fortalecendo o sentido de grupo. Foi imbuído desse pensamento que o projeto *OriRe* foi concebido no *Ilé Omiojuaró* através do INDEC.

Sujeito e objeto.

Arquivo pessoal

O diretor e coordenador do projeto *OriRe*, iniciado para o *Òrìṣá Oṣóòsi* e filho do *Ilé Omiojuaró*, Gustavo Mello, em entrevista para a presente pesquisa, nos traz uma importante reflexão sobre os modos como se verifica o corpo, suas relações culturais e sagradas no terreiro de candomblé:

> Tem muitas coisas que a gente faz que ainda seja simples como agachar, deitar no chão e tudo mais, que do modo como a gente faz no candomblé, nos momentos que a gente faz no candomblé, desafiam muito o nosso pensamento e nosso modo de estar no mundo fora do candomblé. Então pra mim, sempre foi um processo desafiante dentro de o candomblé eu ter que "sujeitar" meu corpo às determinadas posturas, determinados comportamentos, determinados procedimentos corporais. Ao mesmo tempo em que eu percebia, pelo menos na minha experiência, que esse procedimento corporal, que era diferente do meu cotidiano, do meu dia a dia, que era diferente disso, esse procedimento corporal também me dava uma visão de mundo diferenciada, uma percepção de mundo diferenciada, me obrigava a perceber o mundo de posturas, de locais e de perspectivas que eu não estava acostumado a perceber; a me relacionar com pessoas de um modo distinto àquele que estava acostumado a perceber. Passar uma criança de 12 anos pela minha frente e eu ter que me abaixar pra ela e tomar a benção dela, além de todo o sentido... Que as pessoas falam: "ah como é bonito", "como é interessante", isso ou aquilo... Pra mim tem uma coisa que é muito física, que é você abaixar, olhar pra cima, olhar para aquela pessoa, tomar a benção àquela pessoa, ela te responder de outra perspectiva e fazer perguntas que às vezes você já tenha a resposta, mas ela sai de uma forma completamente diferente pelo simples fato de você estar numa outra postura, tendo que encarar o mundo de uma diferente perspectiva (entrevista realizada no dia 06/07/2014, no *Ilé Omiojuaró*).

Observamos a similaridade de pensamento, no que diz respeito ao corpo e ao sagrado, entre o que diz o diretor Gustavo Mello e o ator Yoshi Oida, que ambos atribuem à corporeidade, ao corpo imbuído de elementos de suas culturas, um norteamento absolutamente necessário para a preparação do individuo em relação ao teatro e aos cotidianos. Essa corporeidade será discutida nas relações dos caminhos eleitos por diversos artistas negros que pretendem consolidar uma estética que não favoreça a reprodutividade da forma europeia de se contar histórias, mas que possa consolidar as bases dos processos culturais afro-brasileiros na contemporaneidade, nos terreiros de candomblé.

3.2 **Orìré lesé Órìṣà: a cabeça boa nos leva aos pés do Órìṣà**

É possível pensar que a tradição oral e sua transmissão se inserem entre passado e futuro, porque se dá no tempo presente, no aqui/agora, nos tecidos da memória e da ancestralidade? Acreditamos que sim.

Uma vez que a oralidade não só recorda acontecimentos no intuito de narrá-los, como ocorre nas tradições dos terreiros de candomblé, penso que ela também os reconstrói, torna-os vivos, mantendo-os presentificados através de uma transmissão/narrativa que será testemunhada por seus ouvintes. Nesse sentido, dando novas asas à velha imaginação, podemos pensar a transmissão oral como a própria humanidade. A humanidade que conta

história, recorda, cria, recria e as transmite. É um dom humano, o que nos torna humanos: a capacidade de produzir conhecimento, valores, costumes e transmiti-los. Não importam a língua, a etnia, o nível social, a capacidade ou incapacidade da fala, as fronteiras reais, imaginárias ou impostas. A humanidade sobrevive transmitindo suas histórias, contando-as, registrando ou imprimindo suas narrativas. No sopro da transmissão oral, o hálito da humanidade embala o seu caminhar desde os primeiros passos.

> Para alguns estudiosos, o problema todo se resume em saber se é possível conceder à oralidade a mesma confiança que se concede à escrita quando se trata de testemunho de fatos passados. No meu entender, não é esta maneira correta de se colocar o problema. O testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem. (BÂ, 2010, p. 168)

A humanidade recorre aos mínimos detalhes de sua tradição oral, pois o passado não pode se perder de vista e a memória é quem conjugará o verbo no tempo presente. Já que não existe um resumo para as tradições, tudo é importantíssimo, por isso a relação com o tempo é diferenciada, não há pressa naquilo que se faz, prepara ou narra. A oralidade, a memória e a ancestralidade serão os alicerces que garantirão a tessitura de conhecimentos no terreiro de candomblé. Uma construção imagética que, segundo Bâ (2010), se assemelha a cena cinematográfica e, porque não dizer, à cena teatral:

> De maneira geral, a memória africana registra toda a cena: o cenário, os personagens, suas palavras, até mesmo os mínimos detalhes das roupas. Nos relatos de guerra dos Tukulor, sabemos qual *bubu* bordado o grande herói Oumarei Samba Dondo estava usando em determinada batalha, quem era seu palafreneiro e o que lhe aconteceu, qual era o nome do seu cavalo e o que lhe sucedeu etc. Todos esses detalhes animam a narrativa, contribuindo para dar vida à cena (BÂ, 2010, p. 208).

Pensando com Hampâté Bâ sobre o lugar onde se inserem os elementos fantásticos da narrativa oral, os *Ítàn* e as demais tradições pautadas na oralidade irão "beber na fonte" da espetacularidade. Entretanto, esta "fonte" não faz morada na teatralidade como nós a conhecemos e reconhecemos, pois se correria o grave risco de confundirmos o *Ṣiré* dos *Òrìṣá* ou mesmo as narrativas tradicionais, por exemplo, como meras interpretações mentirosas ou fictícias. Mediante a isso, onde poderíamos relacionar a espetacularidade que o candomblé presentifica?

3.2.1 Performances culturais

Entendemos que separar arte e ritual é uma tarefa difícil, principalmente quando se trata de conceitos implicados em ambos. Se observarmos, nos diversos museus de arte espalhados pelo mundo, a presença de objetos culturais e ritualísticos, de diversos povos tradicionais africanos, seria possível fazer tal separação?

Anteriormente, elegi uma citação de Johan Huizinga que trata o jogo como elemento educador do *Homo Ludens*, presente em todos os momentos da vida cotidiana e incutido em elementos simbólicos, patrimoniais e psicológicos. Estudos contemporâneos das artes e da arte-educação em particular, junto a seus respectivos autores, vêm se debruçando nos elementos espetaculares da vida cotidiana e os relacionando às artes. Destaco, quanto a isso, o estudo das *performances* culturais.

Richard Schechner no Ilé Omiojuaró, julho de 2012.

Arquivo pessoal

.

Em linhas gerais podemos compreender o conceito de *performance*, bastante abrangente em suas generalizações, a partir de algumas definições:

> Execução, desempenho, façanha, proeza, representação, função, espetáculo, atuação, capacidade de realizar trabalho, rendimento; maneira de reagir ao estímulo, cumprimento de uma promessa, equivalente a competência (FERREIRA, 1999, p. 530).

A definição artística de *performance*, em especial no campo das artes visuais e cênicas, impregnada de elementos antropológicos, é o que interessa ao nosso estudo.

Foi no último ano da década de 1950 que o estadunidense Allan Kaprow[67] realizou uma instalação performática batizando-a de *happening*[68]. A ideia era aproximar a arte ao cotidiano das pessoas, observando as atividades simples do dia a dia, potencializando-as, demonstrando a semelhança entre ritual e vida cotidiana e o quanto a vida diária consiste em repetições e treinos que caracterizam essa semelhança. Tais repetições serão observadas e conceituadas por Schechner (2006) como "comportamentos restaurados (*Restored Behaviour*)":

> O comportamento restaurado é comportamento que se vive, assim como um cineasta trata uma porção de negativo. Estas porções de comportamento podem ser rearranjadas ou reconstruídas; elas são independentes dos sistemas causais (pessoais, sociais, políticos, tecnológicos etc.) que as ligam à existência. Elas possuem vida própria. A "verdade" ou "fonte" original deste comportamento podem ser desconhecidas, ou até ainda perdidas e ignoradas ou contraditas – mesmo quando esta verdade ou fonte é enobrecida. Como estas porções de comportamento foram feitas, descobertas ou desenvolvidas, pode estar oculto ou ser desconhecido; elaborado; distorcido pelo mito e pela tradição. O comportamento restaurado pode ser de longa duração, como em performances rituais, ou de curta duração, como em gestos passageiros iguais a acenar adeus (SCHECHNER, 2006, p. 35).

Segundo Richard Schechner (2006, p. 36) "as ações físicas, verbais ou virtuais são preparadas ou ensaiadas. Uma pessoa pode não estar ciente que ele ou ela desenvolve uma porção de comportamento restaurado". A "fonte" original desses comportamentos pode ser desconhecida ou ignorada, conforme nos diz o autor, mas tanto os hábitos, rotinas e os rituais da vida cotidiana são feitos de comportamentos restaurados, também chamados de comportamento duplamente exercidos:

> O comportamento restaurado está "lá fora", aparte do "eu". Colocando em palavras próprias, o comportamento restaurado "sou eu me comportando como se fosse outra pessoa", ou "como me foi dito para fazer", ou "como aprendi". Mesmo se me sentisse completamente como sou, atuando independentemente, apenas um pouco de investigação revelaria que as unidades de comportamento que contém meu "eu" não foram por "mim" inventadas. Ou, bastante ao contrário, posso experimentar ser "além do que sou", "não eu mesmo", ou "dominado" em transe (SCHECHNER, 2006, p. 45).

No que diz respeito a *performance*, podemos generalizar quanto a sua abrangência, ainda que em relação ao "comportamento restaurado", mas é preciso estar atento as

---

[67] Allan Kaprow (1927 – 2006): artista que cunhou o termo *Happening* para descrever sua instalação de 1959: "18 *Happenings* in 6 Paris". Foi também autor de: "*Assemblage, Enviroments and Happenings*"(1966), "*Essays on the Blurring of art and life*" (2003, com Jeff Kelley), e "*Childsplay*" (2004, com Jeff Kelley).

[68] Expressão artística oriunda das artes visuais, que incorpora os elementos da improvisação teatral e da instalação. Sempre envolvendo os espectadores, os *happenings* são imprevisíveis e buscam interferir esteticamente no dia a dia do espaço cotidiano.

generalizações. Esse comportamento duplamente exercido, quando performático, é gerado na interação jogo e ritual. Pensando assim, toda *performance* é realizada para um espectador, mesmo as chamadas *performances* culturais, os rituais públicos, realizados para folguedos ou mesmo para fins religiosos, são organizados para espectadores. Desta maneira, todo comportamento ritualizado condicionado e/ou permeado pelo jogo, pode ser considerado uma *performance* cultural.

3.2.2 A festa das Aiyágbás

No *Ilé Omiojuaró* é dia de festa das *Aiyágbás*[69], setembro, mês das flores. As obrigações rituais foram cumpridas no decorrer de todo o dia, todos se preparando para a grande festa. O clima lembra o dia de estreia de um espetáculo, no terreiro é assim: barracão impecavelmente arrumado e ornamentado com flores do campo (cenário), os *Ogan*[70] em suas posições junto aos atabaques (orquestra), as/os *Ìyàwó* [71] e as/os *Egbon*[72] (elenco) aguardando na parte interna do barracão (camarim) junto com as *Ekèji* (direção, contrarregra etc.). O "sinal" é dado pelo toque do agogô, começa a *Avaninha*[73] (espetáculo).

---

[69] Também chamadas de *Iyábá*. Termo utilizado para todos os *Órìṣà* femininos.

[70] Ou alabês. Homens iniciados para os atabaques, dentre outras funções. Não entram em transe do *Órìṣà*.

[71] Literalmente "noivas" do *Órìṣà*. Iniciados em fase de aprendizagem no sacerdócio. Iniciados com menos de 07 anos.

[72] Literalmente "mais velho". É comum ouvirmos o termo *Egbọn mi* (meu mais velho), pessoa iniciada cuja obrigação de 07 anos já fora realizada. Vale destacar que os procedimentos iniciáticos entre Ogan e *Iyáwóò* diferem, uma vez que o primeiro, como disse, não experimentará o transe do *Órìṣà*, bem como as *Ekèji* (que significa, literalmente: a segunda).

[73] Ou *Avamunha*. Toque marcial dedicado ao *Órìṣà Ogún*. É o toque que inicia as festas públicas no candomblé e o *Ṣiré* dos *Órìṣà*.

Omin ní pa ínan (a água que apaga o fogo)

Arquivo pessoal

Na tradição do *Alaketu*, consequentemente também no *Ilé Omiojuaró*, dentre tantos aspectos preservados pela tradição, darei ênfase ao "figurino", ao *Aṣò* (roupa) das mulheres de *Aṣè* nas festas públicas. Em regra geral, muito se discute sobre a indumentária exuberante dessas mulheres que, simbolicamente, reconstituem as roupas de gala das "sinhás" do século XIX. Independente de apropriações ou conjecturas, vamos nos deter aos aspectos educativos da indumentária das mulheres, pois são muitos os detalhes que as cercam. Por exemplo, a "baiana[74]" deve seguir rigorosamente o que reza a tradição, tanto para as mulheres consagradas às *Aiyágbá*, quanto para as de *Ọboró*[75], a vestimenta está diretamente relacionada à identidade cultural das mulheres de *Aṣè*, pois será através do *Aṣò*, dentre outros elementos, que os adeptos do candomblé serão capazes de identificar e diferenciar uma *Ìyàwó* de uma *Egbon*, por exemplo.

[74] Como é popularmente chamada a indumentária feminina no candomblé.
[75] Termo utilizado para todos os *Órìṣà* masculinos.

Mulheres de Aṣè

Foto: Stela Guedes Caputo

Três ou quatro anáguas deverão estar rigorosamente engomadas e armadas por baixo das saias, o calçolão[76] é indispensável. Observando as baianas das mulheres do *Ilé Omiojuaró*, percebemos aquelas mais discretas, com no máximo três fitas coloridas em torno da barra e com pouco brilho; além do *Ọjá* (turbante) branco e discreto – em hipótese alguma colorido ou de bordado *richelieu*[77] –, saberemos que se trata de uma *Ìyàwó*. Essa identificação não se limita apenas à indumentária, os "adereços" (pulseiras, fios de conta, brincos etc.) obedecerão a mesma discrição dos demais artefatos. Condizente com todo este aparato, pois estamos diante de uma representação e o que nela se exprime é a tradição do *Alaketu*, o corpo será o principal suporte da manutenção identitária.

> A relação do homem com o corpo é pautada por um imperioso processo de alteração. Manipular, adornar, alterar, pintar, escarificar, tatuar, cortar são ações que fazem parte da dinâmica cultural e dos diferentes rituais de toda e qualquer sociedade. À medida que o corpo vai sendo tocado e alterado, ele é submetido a um processo de humanização e desumanização. A experiência corporal é sempre modificada pela cultura, segundo padrões culturalmente estabelecidos e relacionados à busca de afirmação de uma identidade grupal específica (GOMES, 2002, p. 42).

[76] Uma espécie de bermuda usada como roupa debaixo.

[77] Bordado de características tradicionais que remonta desde a idade média. Parece desconhecer-se a sua origem. Sabe-se apenas que foi um bordado "inicialmente" muito utilizado como adorno pelo Sr. Cardeal Richelieu que fazia parte da corte do Rei Luís XIII de França. Disponível em: <http://alcastrosantos.blogspot.com.br/p/o-bordado-richelieu.html> Acessado em: 20/01/2015.

Uma vez combinados corpos e *performances* culturais, novas possibilidades educativas, sociais e artísticas despontam diante de nós. Dispomos da oralidade e recorremos a ela, agora sob um olhar mais ampliado. Já que a diversidade, determinante na construção das identidades nos terreiros de candomblé, é um fator histórico, vale a pena analisarmos como ela se configura no interior de uma comunidade de terreiro.

Para os adeptos do candomblé as/os *Ìyàwó* são, à priori, a certeza de continuidade do *Aṣè* "plantado" naquele terreiro. É bem verdade que os recém-iniciados estão em último lugar no esquema hierárquico do candomblé, equivalem a bebês recém-nascidos e assim, na prática, o são. Seus corpos devem obedecer as regras de convivência determinadas pela tradição: andar acompanhados de irmãos mais velhos, pais e/ou mães, sempre de cabeça abaixa, falando o mínimo possível e quando o fizer, na presença de um *Egbon*, terá de se comunicar abaixado, demonstrando sua pequenez no corpo e no espaço. A/o *Ìyàwó* do *Ilé Omiojuaró* não utiliza cadeira ou banquinho para sentar-se, seu assento, bem como sua cama, será no chão sobre a *Enì* (esteira de palha).

Esse corpo rearranjado pelos padrões culturais do candomblé terá uma função educativa fundamental para aqueles valores da comunidade: caracterizar o processo de ensino/aprendizagem de acordo com o tempo iniciático. Uma criança pode se alimentar com sua mamadeira até um determinado tempo, passado este período seus pais a ensinarão a alimentar-se sozinha. Assim também se evidencia, no terreiro de candomblé, os processos educativos de uma/um *Ìyàwó* é próximo aos de um recém-nascido.

4 LÁPIS, RESISTÊNCIA E HUMANIDADES: COM A CABEÇA E O CORPO NO CHÃO

Tendo em vista que a aprendizagem nos terreiros se dá em comunidade, a partir do tempo de iniciação de cada indivíduo, me pergunto como os projetos e as ações realizadas no *Ilé Omiojuaró* podem educar seus adeptos, uma vez que essa aprendizagem não está diretamente relacionada às liturgias e tradições ancestrais do candomblé?

Minha tentativa neste capítulo é refletir, sobretudo, de como os projetos *OriRe* e A Cor da Cultura, que perpassam aprendizagens e entrecruzam-se nas redes de conhecimentos e significações do terreiro pesquisado, nos ajudam a compreender o candomblé nos processos educativos, na luta antirracista e contra a intolerância religiosa. Reflito, também, sobre as contribuições e/ou dificuldades que os projetos e as ações desenvolvidas no *Ilé Omiojuaró* apresentam para os adeptos do terreiro.

Segredo

Foto: Stela Guedes Caputo

Meu nome é Marcos Eduardo da Silva Leandro. Quando comecei a atuar no teatro, em 1989/90, soube que poderia usar um nome artístico, uma marca pessoal com a qual me identificariam na arte. Escolhi Marcos Serra.

Meu sobrenome é também um nome próprio: Leandro. Sempre tive a curiosidade de saber sobre sua origem. Resolvi, por minha própria conta, realizar uma breve pesquisa sobre

sua origem curiosa e incomum. Fui aos cartórios do 4º, 5º e 7º ofícios em Nova Iguaçu, nada encontrei além do meu próprio registro e os de alguns familiares. Mediante a isso, busquei no passado, nas transmissões orais de minha tia materna, para ver se encontrava pistas desta genealogia perdida. Segundo minha falecida tia, o africano escravizado era batizado com o primeiro nome, em português, e o seu sobrenome poderia ter duas ou três variáveis: primeiro se adotava o local de sua origem africana, como por exemplo, Maria de Benguela, Manoel Congo, João Angola etc.; em segundo lugar, poderiam utilizar nomes "sacrossantos", como por exemplo, Benedita do Espírito Santo, Jocélio da Boa Morte, Clementina de Jesus etc., ou então adotava-se o primeiro nome do senhor "proprietário", uma vez que o seu sobrenome não seria tolerado num escravo, apenas em seus familiares. Assim surgem, por exemplo, Olegário de Jesus Firmino, Benedita Clemente Maurício, Sebastião Onofre Leandro etc.

Não ofereço fontes comprobatórias que justifiquem as afirmações de minha tia, apenas os relatos tecidos por sua memória. Os nomes citados acima, por exemplo, são de ilustres anônimos, heróis sem bustos ou estátuas em praças públicas que figuram a história de um Brasil que insiste em não reconhecê-los, principalmente em seus cotidianos no "chão da escola".

4.1 **Projetos, ações e negritude: terreiros e políticas públicas**

Há uma mudança gradativa, porém lenta, advinda da lei 10.639/03, que traz à luz os saberes da historiografia africana, além das culturas da diáspora, pretendendo modificar a hermética estrutura curricular da educação brasileira, em especial nas disciplinas de história, literatura e artes. Ora, nos parece óbvio que o parecer do Conselho Pleno do CNE, quando aprova por unanimidade e fundamenta as diretrizes para educação das relações etnicorraciais, tem a clareza e a competência suficientes para concluir que os conhecimentos e as tecnologias das civilizações africanas e de seus descendentes no Brasil são extremamente potentes, sobretudo tratando-se dos terreiros de candomblé: os territórios de preservação desses saberes e fazeres. O que dificulta o avanço da implementação da lei é a ideologia racista que, insistentemente, nega conhecimentos, dignidade e igualdade de direitos, na prática. Compreender como o racismo opera nas estruturas sociais, nas relações intersubjetivas e institucionais, exige de nós, população em geral, a plena consciência da necessidade de ruptura de seus esquemas colonizadores, seja em nossos corpos ou mesmo na

epistemologia eurocentrada a que sempre fomos submetidos desde os anos iniciais da vida escolar.

> A situação do negro reclama uma ruptura, e não um compromisso. Ela passará pela revolta, compreendendo que a verdadeira solução dos problemas consiste não em macaquear o branco, mas em lutar para quebrar as barreiras sociais que o impedem de ingressar na categoria dos homens. [...] O esforço para alcançar o branco exigia total autorrejeição; negar o europeu será o prelúdio indispensável à retomada. É preciso desembaraçar-se dessa imagem acusatória e destruidora, atacar de frente a opressão, já que é impossível contorna-la. [...] O negro foi reduzido, humilhado e desumanizado desde o início, em todos os cantos em que houve confronto de culturas, numa relação de forças (escravidão x colonização), no continente africano e nas Américas, nos campos e nas cidades, nas plantações e nas metrópoles. Essa redução visava a sua alienação, a fim de dominá-lo e explorá-lo com maior eficácia (MUNANGA, 2012, p. 43).

O conceito de negritude, com o qual dialogamos, resgata a importância do negro, sua autoestima, sua história de luta, seu valor humano etc. Não se trata de "um conceito associado a cor da pele" (MUNANGA, 2012, p. 9), muito embora esteja relacionado a ela. Trata-se, *à priori*, de uma questão política, não biológica. Reconhecer-se na negritude é um ato político consciente que se inscreve nas potencialidades do individuo e nas suas escolhas. Falamos de um enfrentamento direto ao racismo, nos cotidianos, compreendendo que não se trata de uma ideologia estanque nas estruturas sociais, mas sim de um mal permanente que nos exige compreender suas interseções.

Pensando em "atacar de frente a opressão", acredito que o *Ilé Omiojuaró* segue os passos firmes da trajetória política de sua matriarca, entendendo o terreiro de candomblé não apenas como um espaço de manutenção do culto e devoção aos *Órìṣà*, mas principalmente como um espaço de resistência cultural e luta contra diversas formas de opressão, principalmente o racismo. Mas qual a parcela dos membros do terreiro de Mãe Beata que se identificam com esta luta, a maioria ou a minoria? Muitos desejam apenas cultuar seus ancestrais divinizados, alheios às demandas políticas?

4.2 **Divisor de águas**

Logo no início desta dissertação, trouxe como exemplo a conversa que tive com uma senhora, uma *Ìyàwó* do *Ilé Omiojuaró*, que não se sentia à vontade em participar do *Ṣiré* dos *Órìṣà*, pois sua insegurança girava em torno da dificuldade em realizar aqueles complexos

passos de dança. Observamos, com o passar dos anos, a *Ìyàwó* girar com a roda de sentido anti-horário, dispersando todas as suas inseguranças e dificuldades. A experiência daquela *Ìyàwó*, como já havia apontado antes, nos faz pensar as redes educativas e suas tecituras no *Ilé Omiojuaró*, assim como em demais terreiros de candomblé, como características intrínsecas do ensino/aprendizagem, onde tudo se aprende e com tudo se ensina (CAPUTO, 2012). No entanto, no que diz respeito as ações e projetos político-culturais do terreiro de Mãe Beata, não se situam as aprendizagens inerentes a iniciação. Como os projetos não fazem parte da liturgia e dos rituais do *Ilé Omiojuaró*, a participação dos membros acaba sendo estritamente voluntária, apesar do chamado para que todas e todos participem das atividades. Trata-se de ações que independem dos compromissos que os adeptos têm com as obrigações do terreiro, talvez por isso o quantitativo de pessoas seja bem menor do que, por exemplo, no "feijão" de *Ọṣóòsi*, que também é um encontro litúrgico. Se por um lado projetos como o *OriRe* buscam discutir arte-educação e teatralidade negras, com base nos mitos fundadores da cosmovisão africana; por outro lado, ações como o projeto A Cor da Cultura afirmam o INDEC e o terreiro de candomblé, como instituições capazes de desenvolver uma metodologia educativa em consonância às demandas que surgem a partir da lei 10.639/03. Este seria um divisor de águas para as discussões sobre religiosidade de matriz africana e educação etnicorracial. Mas e o conceito de negritude, de pertencimento a um grupo étnico que resiste ao racismo, onde se localiza?

Quando faço o breve relato sobre a origem de meu sobrenome, trato como questões identitárias e de pertencimento. Na citação anterior, Munanga (2012) nos conclama a ruptura, à luta em opor-se ao racismo e suas assimilações, sejam nos corpos através da transfiguração de identidades, bem como nas mentes, através de uma educação racista, europeizada e excludente. O primeiro passo dessa ruptura, ainda pensando com o autor, começa quando nos assumimos negros e negras, o que imediatamente remete à existência de um racismo estrutural na sociedade brasileira, não apenas aquele propagado pela injúria racial e suas facetas subjetivas, mas o que está posto institucionalmente; o segundo passo consiste na percepção e necessidade, diante da educação para as relações etnicorraciais, em modificar radicalmente essa condição excludente em que a população negra brasileira se encontra, através do resgate de sua história, seus valores civilizatórios, suas culturas e lutas históricas, a partir da lei 10.639/03; por último, para o fortalecimento desta longa caminhada, faz-se necessária e desafiadora a construção de uma epistemologia que se proponha descolonizar nossos referenciais teóricos, de formas que tais mudanças sejam, de fato, permanentes e não efêmeras.

4.3 **A África fica logo ali, na Baixada Fluminense**

Falar em educação para as relações etnicorraciais, cosmogonia afro-brasileira e redes educativas nos terreiros de candomblé, é afirmar que essa cultura, excluída da vida escolar por séculos em função do racismo, sempre lembrada de maneira pitoresca e/ou folclorizada, sobreviva junto aos seus principais patrimônios em nossas vidas cotidianas.

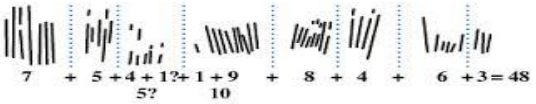
> Nem todos os africanos libertos e seus descendentes que voltaram à África retornaram ao Brasil, depois de terem completado seus conhecimentos do ritual do culto dos orixás. [...] Tinham conservado relações comerciais com a Bahia e faziam frequentes viagens de uma margem a outra do Atlântico [...] As mercadorias provenientes da África consistiam em azeite-de-dendê, nozes de cola [*Obí*, no candomblé], panos da costa e muitos outros produtos necessários a realização do culto dos deuses iorubás no Brasil, sem esquecer os condimentos para a preparação das oferendas aos orixás, pois, se muitas receitas dos pratos africanos, glória da apimentada culinária da Bahia, chegaram até nós, é que foram fielmente conservadas e transmitidas de mães para filhas pelas baianas vendedoras de quitutes nas ruas. Acontecia às vezes que, antes de sair de casa, elas faziam oferendas de parte das comidas nos altares de seus orixás. Quando as pessoas compravam e comiam acarajé, participavam, sem saber, de uma comida em comum com Iansã; e se era caruru, também chamado de amalá nos terreiros de candomblé, era com Xangô que comungavam. Assim, por consideração aos gostos dos orixás, nasceram e perpetuaram-se os vários quitutes da Bahia (VERGER, 1993, p. 32).

Segundo Verger, as relações políticas e comerciais entre o Brasil e determinados países africanos sempre existiram, durante e depois do regime escravista. Acontece que após o regime, não somente corpos negros foram o principal translado de patrimônios e riquezas culturais até o Brasil, como ocorreu na travessia do atlântico. Muito se foi trazido, construído, plantado, erguido e disseminado por aqui. Ainda assim, os saberes e a tecnologia africana sempre foram alijados das nossas práticas de ensino no “chão da escola”. É sabido que o conhecimento científico sempre negou a sabedoria das culturas tradicionais africanas, o que beneficiou e beneficia diretamente a ideologia racista, que sempre postulou à Europa o conceito de “berço da civilização mundial”, dificultando, ainda mais, o cumprimento do artigo 26-A da LDB. Digo isso, não em detrimento a um possível embargo à lei ou coisa parecida, falo de um discurso que acaba fortalecendo preconceitos quando nos diz que esses saberes são menores em importância e não contribuem para o conjunto de conhecimentos científicos nas áreas biológicas, humanas, artísticas ou exatas. Tive uma experiência bastante positiva, fruto da aprendizagem de terreiro através do projeto *OriRe*. De acordo com o currículo mínimo da educação básica, da Secretaria de Estado de Educação no Rio de

Janeiro (SEEDUC), as aulas de artes (teatro) para o 6º ano do ensino fundamental deverão abordar os primórdios do teatro, suas formas e conteúdos com base na cultura grega. Como tivemos a experiência do samba de roda e da capoeira, pensadas como fontes enriquecedoras do jogo de perguntas e respostas, entre o "coro e o corifeu", pautei este conhecimento como conteúdo para pensarmos onde poderíamos situar os "coreutas" num entendimento mais ampliado e próximo das culturas afro-brasileiras. Deu certo. O "corifeu" cantava a "chula" da capoeira, o "coro" respondia. O "corifeu" puxava a cantiga do samba de roda, o "coro" respondia.

Mesmo quando nos chegam informações tardias sobre inúmeras descobertas arqueológicas, a insistência da comunidade científica em não associá-las às antigas civilizações africanas é de fato devastadora, sob os pontos de vista educativo e histórico. Nas imagens e no texto a seguir, verificamos uma dessas descobertas pouco conhecida em nossos cotidianos escolares:

O osso de *Ishango*[78] é uma ferramenta de osso que data do Paleolítico Superior, aproximadamente dentre 18000 e 20000 a.C. É um longo osso castanho (a fíbula de um babuíno) com um pedaço de quartzo afiado incrustado em uma ponta, que talvez fosse utilizado para gravar ou escrever. Cogitou-se a princípio que era utilizado para realizar contagens, porque há uma série de traços talhados, divididos em três colunas, ao longo de todo o comprimento da ferramenta. Alguns cientistas sugeriram que as agrupações dos traços indicam uma compreensão matemática que vai além da contagem. O *Ishango* é exibido no Real Instituto Belga de Ciências Naturais, em Bruxelas, Bélgica.



4.4 **Onde nada se conclui**

Voltando a falar do projeto A Cor da Cultura, foi em sua terceira fase, especificamente do dia 02 a 06 de junho de 2013, em Teresópolis/RJ, que o INDEC

[78] Disponível em: < *http://pt.wikipedia.org/wiki/Osso_de_Ishango*> Acesso em: 12/05/2014.

participou junto às demais instituições formadoras, de uma imersão que chamamos de "formação de formadores do projeto A Cor da Cultura". O objetivo desta imersão era fortalecer as instituições quanto à metodologia utilizada para a utilização do *Kit*, como também a aplicabilidade desta metodologia com as educadoras e educadores em campo, uma vez que a maioria das instituições trouxeram formadores que não atuaram nas "edições" anteriores do projeto e muitos deles não participaram da mesma formação realizada em 2010, antes de iniciarmos a segunda fase do projeto. Gostaria de falar deste momento em especial, porque ele cabe muito mais como uma reflexão final, do que no capítulo dedicado ao projeto A Cor da Cultura.

Ter retornado às dinâmicas que já havia experimentado e aplicado, na prática, com educadores e educadoras tão diferentes, com perspectivas, formações, desejos, compromissos, estados diferentes (Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro), me proporcionou um aprendizado importantíssimo. Desta vez tivemos mais palestras e um tempo maior para o debate, já que as instituições propuseram determinadas dinâmicas que contribuíram para o debate de seus conteúdos e objetivos.

A palavra-chave do projeto A Cor da Cultura é a afetividade. A afetividade é quem vai "alinhavar" as relações que serão "cerzidas" durante toda a semana de trabalho. Os primeiros contatos que fazemos com as professoras e professores são estabelecidos pela afetividade. Por mais que discutamos, reflitamos e nos debruçamos sobre a lei 10.639/03 e sobre o racismo, por mais rígida que seja a metodologia dessas conversas, nossa intervenção junto aos profissionais da educação não será. Nossa abordagem está no lugar da confiabilidade, do acolhimento, da atração na diversidade e transformação da desigualdade. Acolhemos.

"Descolonização do currículo". Foi com essa frase que a professora Vanda Machado[79] (UFBA) iniciou a sua palestra no dia 04/06/2013 em Teresópolis/RJ, na formação dos formadores do projeto A Cor da Cultura. O etnoconhecimento, segundo a professora Vanda, está compreendido na mitologia afro-brasileira enquanto etnociência, na mesma perspectiva que seu caráter cultural é particularizado nos cotidianos do terreiro de candomblé, mostrando-se como uma possível ferramenta de conexão do professor ou da professora com a comunidade em que ele/a se insere, contextualizando o conhecimento científico curricular.

---

[79] Professora e historiadora. Criou o projeto político-pedagógico *Irê Ayó* da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos, no espaço do terreiro *Aṣè Ọpó Afonjá*, em Salvador/BA.

Concordando com a professora Vanda Machado, uma vez que os mitos gregos aparecem figurando uma sociedade fundadora de princípios filosóficos e processos científicos, por que os *Ítàn* e os *Oriki*[80], a partir de suas compreensões também mítico-fundadoras, e de sua cosmovisão, não podem fazer o mesmo em relação à cultura africana e afro-brasileira para a educação das relações etnicorraciais?

Para ajudar nesta reflexão, descrevo um conto inspirador que dá nome ao segundo livro de Mãe Beata de *Iyémonjá*:

> Quando o mundo foi criado, o caroço de dendezeiro teve uma grande responsabilidade dada por Olorum, a de guardar dentro dele todos os segredos do mundo. No mundo Iorubá, guardar segredos é o maior dom que Olorum pode dar a um ser humano. É por isso que todo caroço de dendê que tem quatro furinhos é o que tem todo o poder. Através de cada furo, ele vê os quatro cantos do mundo para ver como vão as coisas e comunicar a Olorum. E mais ninguém pode saber desses segredos, para não haver discórdia e desarmonia. É por meio dessa fórmula que o mundo tem seus momentos de paz. Existe também o caroço de dendê que tem três furos, mas a esse não foi dada a responsabilidade de guardar os segredos.
> Existe uma lenda que diz que Exu, com raiva desta condição que Olorum deu ao coco do dendezeiro de quatro furos, quis criar o mesmo poder de ver tudo à sua moda, com brigas e discórdias. Ele chamou o coco de dendê de três furos e disse:
> - Olhe, de hoje em diante, eu quero que você me conte tudo o que vê.
> Aí o dendê lhe respondeu:
> - Como? Se eu só tenho três olhos e não quatro, como meu irmão, a quem Olorum deu este poder?
> - Ousas me desobedecer, dendê? – disse Exu aborrecido.
> - Sim! Tua não és mais do que aquele que é responsável pela minha existência e a tua – respondeu o coco de dendê.
> Dizendo isto, sumiu. E Exu, desta vez, não foi feliz na sua trama (YEMONJÁ, 2008, p. 97).

Foi inspirada em um dos contos do livro "Caroço de Dendê", de Mãe Beata de *Iyémonjá*, que a professora Vanda Machado trabalhou e escreveu seu livro "O menino do corpo reluzente[81]". A abordagem sobre os *Ítàn* que a professora discorreu em sua palestra nos fez repensar a inserção dos conhecimentos tradicionais afro-brasileiros no currículo escolar, além do suporte oferecido aos educadores e educadoras que consideram escassos os materiais disponíveis para a aplicabilidade da lei 10.639/03. Ou seja, a cosmovisão vivificada nos terreiros de candomblé, a partir dos *Ítàn*, dos *Orikí* e de todos os elementos presentes em seus cotidianos, nos proporciona uma infinidade de recursos que possibilitam práticas educativas que favoreçam a educação para as relações etnicorraciais.

---

[80] Rezas e cânticos dedicados aos *Òrìṣá*.

[81] MACHADO, Vanda. *O menino do corpo reluzente*. Salvador: Martins & Martins, 2012.

ATELÉRIÓ: AQUELES QUE VÊM ANTES DE MIM

Identificar as redes de saberes e de conhecimentos que são tecidas no *Ilé Omiojuaró* não é uma tarefa difícil, bem como reconhecer nos demais terreiros de candomblé um território farto à tecitura dessas redes também não é. Como havia refletido no início deste estudo, as práticas cotidianas do terreiro pesquisado, por si só, já dão conta de seus processos educativos. No entanto, quando me debruço sobre os projetos e ações político-culturais do terreiro de Mãe Beata de *Iyémonjá*, na tentativa de analisar em suas redes educativas possíveis convergências entre ativismo e religiosidade, encontro determinadas respostas e permaneço com algumas dúvidas. Chego a conclusão, por exemplo, que os projetos e ações culturais que acontecem no *Ilé Omiojuaró* ajudam seus adeptos a perceber melhor o racismo em nossa sociedade. A insistência de Mãe Beata em afirmar sua luta enquanto "ativismo coletivo", a partir do terreiro de candomblé, faz com que tais ações, verificadas e experimentadas nos cotidianos, ajudem na multiplicação e na preservação das culturas negras a partir do culto aos *Òrìṣá*.

Nossa pesquisa vai perceber que a convivência nos cotidianos com as aprendizagens rituais e com os projetos, com passar dos anos, se harmoniza como prática característica do *Ilé Omiojuaró*. Mesmo aqueles que não participam das atividades propostas nos projetos desenvolvidos no terreiro, serão atravessados pelas discussões e pelas práticas desenvolvidas na comunidade. Acredito que este atravessamento seja próprio do convívio e do sentimento de pertença, mesmo que dissociado da militância e do ativismo, mas completamente absorto pelos cotidianos educativos do terreiro pesquisado.

O exemplo de luta de Mãe Beata, nos tantos momentos de ensino/aprendizagem no terreiro, sempre foi motivo de reflexão e inspiração, não seria diferente que seus filhos fossem impregnados e absorvidos por sua luta em relação as questões políticas e sociais. Ainda assim nos perguntamos, no decorrer da pesquisa: os projetos e ações culturais ajudam ou dificultam seus adeptos na organização comunitária do terreiro e nas suas dinâmicas próprias?

Penso que os projetos e as ações políticas que o *Ilé Omiojuaró* desenvolve desde 1985, ergueram bandeiras específicas e inerentes ao povo de candomblé: luta contra o racismo, pelos direitos da mulher negra, contra a homofobia e o enfrentamento à intolerância religiosa. São essas características que me aproximaram deste terreiro de candomblé, as mesmas que despertaram noutros adeptos a necessidade de pautarem-se nesta agenda de luta e de compromisso com a ancestralidade. Concluo.

O caroço do coco de dendê de quatro furos observa os quatro cantos do mundo. Os furos não se referem aos continentes de nosso planeta (que são cinco), mas de que maneira nos orientamos nele, pois quatro são os pontos cardeais. Os furos do caroço de dendê nos orientam, porque também são quatro e, independente de onde estamos; do lugar que estamos; do território em que nos encontramos; os quatro furos "cardeais" do coco do dendê, sempre vão nos orientar e nos observar atentamente.

- Entra Tia Arcanja. O coro de jovens, crianças e Ogans já estão lá a aguardando. Todos lhe tomam a bênção. Ela vem cansada, "alquebrada".

"**Tia Arcanja –** Bênção de Deus, meus 'fio'. Graças a *Ọlorún*, eu ainda tenho o direito de estar aqui entre vocês. Plantando a semente que *Ọlorún* me entregou. Que é que eu vou fazer se essa é a minha missão? Eu só quero que vocês possam compreender. Só não quero que não fiquem com os 'zóio' fechado, nem com os 'zouvido' tampado. Respeitem muito esses recados. Não fiquem com esse negócio de intolerância, pois o negócio é respeito. Esse é o nosso legado. Vocês vão chegar com mais eu. Tô aqui [pausa]. Defendendo nossos ancestrais que viveram nesse Brasil. Vem cá [para o público]. Pra vocês, eles tão cá com nós? [pausa] Por isso que eu agora vou chamar um por um.

Vem cá, Tia Ciata, Dionísia tá te chamando. Te trouxe o recado que Procópio me disse que eu te entregue. E não encare como desmando. Ele tá certo ou não tá? Filho bom obedece e no caminho certo tem que andar. E Sinhá Olga do *Alaketu* já chegou onde tinha que chegar? Ah, que saudade que eu tenho... Com Sinhá Davina foi se encontrar, encontrou com *Ọbà Bíyì* e com Menininha do *Gantois*. Que 'conversero' sem parar! Quando elas despertaram, quem tava chegando? Sinhá Cantulina, toda devagar, que era filha de *Airá*. Cada um contou uns 'causo' que me fez admirar. Eu não pude entrar na conversa, que era conversa de 'ancestrá'. Quem se mete em briga de pato é ganso e nessa eu não ia entrar.

Vocês sabem de uma coisa que eu agora vou dizer? (pausa) Elas me deram um recado que eu não podia esquecer. Chamar Joãozinho da Goméia, que ele não deixasse de aparecer, pois em nossa cultura ele tem também seu pertencer. Ai, meu deus, como eu tô cansada. Mas, no caminho não vou parar. Agora chegou mais gente e o 'conversero' vai render. Tava 'Vardimiro' batendo papo com Paulinho da Pavuna, pra fazer grande homenagem à família *Bangbọsé*. O *Ọrún* estava em festa, enfeitado todo de *peregún*, *apessã*, *ewé kiká*, com *acocô*, espada *d'Ogún* e as folhas do *igi ope*, o dendezeiro, que mais sagrado não há. Ai, como tinha acaçá! Isso não podia deixar de ter. A todos eu vou pedir: nossa cultura, nossa raiz, não devemos esquecer. Nossa cultura, nosso cabelo, o nosso pisado forte e nossa conversa de 'ingrezê'. E para todos os meus irmãos a água da fonte vamos beber."

- Tia Arcanja serve a todos os presentes a água que está no porrão. Começa uma cantiga suave. Tia Arcanja canta:

Vem cá, vem cá!
Eu lá não vou.
Não falou meu nome,
Eu não vou, não vou.

Vem cá, vem cá!
Quem é você?
Não chamou meu nome,
Não vou lhe atender.

Vem cá, vem cá!
Eu não vou, não vou.
Quebrei as correntes,
Não tenho senhor.

Vem cá, vem cá!
Eu não vou, não vou.
Para *Ọlorún*,
Uma criança eu sou.

Beatriz Moreira Costa
(Mãe Beata de *Iyémonjá*)

Miguel Couto, 27 de dezembro de 2014.
Ilé Omiojuaró.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês B. de (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. 3. ed. Petrópolis: DP, 2008.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.23, maio-ago., 2003.

BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. **Metodologia e pré-história da África**. São Paulo, Cortez, 2011.

_____. **Amkoullel, o menino fula**. 3ª ed. São Paulo: Palas Athena: Acervo África, 2013

BARROS, José Flávio Pessoa de. **Na minha casa:** preces aos orixás e ancestrais. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

_____. **O banquete do rei... Olubajé:** uma introdução à música afro-brasileira. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2000.

BRASIL. **Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003**. DOU de 10/01/2003.

_____. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/1996.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros:** e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

COSTA, Haroldo. **Mãe Beata de Iyémonjá:** guia, cidadã, guerreira. Rio de Janeiro: Garamond: Fundação Biblioteca Nacional, 2010.

CRUIKSHANK, Julie: Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína: Usos e Abusos da história Oral. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

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

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio século XXI:** o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras:** educação e relações raciais, Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula:** visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.

LIMA, Vivaldo da Costa. **A Família de Santo nos Candomblés Jejes-nagôs da Bahia**. Bahia: Corrupio, 1977.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MOORE, Carlos. **A África que incomoda:** sobre a problematização do legado africano no quotidiano brasileiro. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

MOURA, Roberto. **Tia Ciata e a pequena África no Rio de Janeiro**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1995.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. 3ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

_____. **Negritude: usos e sentidos**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos (org.). **Adinkra Sabedoria em Símbolos Africanos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

OIDA, Yoshi. **O ator invisível**. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

PRANDI, Reginaldo, **Mitologia dos Orixás.** São Paulo: Cia das Letras, 2001.

SCHECHNER, Richard. O que é Performance? **O Percevejo**, Rio de Janeiro: PPGAC-UNIRIO, ano 11, nº 12, p. 25, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Entre Brasil e África:** construindo conhecimentos e militância. Belo Horizonte: Mazza, 2011.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade:** A forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

SOUTY, Jérôme. **Pierre Fatumbi Verger:** do olhar livre ao conhecimento iniciático. Tradução Michel Colin. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno (1880-1950)**. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

VANSINA, Jan M. **História geral da África, I:** Metodologia e pré-história da África. 2ª ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás**. Salvador: Corrupio, 1981.

VYGOTSKY, Lev S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YEMONJÁ, Mãe Beata de. **Caroço de Dendê:** a sabedoria dos terreiros: como Ialorixás e Babalorixás passam conhecimentos a seus filhos. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.