



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GISELE NASCIMENTO BARROSO**

**EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
PRATICANTES DE CANDOMBLÉ KETU, OS ÈWE DO OFÁ KARE.**

**BELÉM  
2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GISELE NASCIMENTO BARROSO**

**EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
PRATICANTES DE CANDOMBLÉ KETU, OS ÈWE DO OFÁ KARE.**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação vinculado à Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como avaliação parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pelo Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão.

**BELÉM  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFPA

---

Barroso, Gisele Nascimento, 1978-

Educação e tradição de crianças e adolescentes praticantes de candomblé Ketu, os èwe do ofá karê / Gisele Nascimento Barroso. - 2016.

Orientador: Carlos Jorge Paixão.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

1. Candomblé - Religião - Belém (PA). 2. Religião afro-brasileira - Belém (PA). 3. Cosmologia - Belém (PA). 4. Religião - Aspectos sociais - Belém (PA). I. Título.

CDD 299.673098115. ed. 22

---



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GISELE NASCIMENTO BARROSO**

**EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
PRATICANTES DE CANDOMBLÉ KETU, OS ÈWE DO OFÁ KARE.**

Texto apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Banca Examinadora**

Em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Conceito: \_\_\_\_\_

---

Orientador Professor Doutor Carlos Jorge Paixão (orientador)  
Universidade Federal do Pará.

---

Professor Doutor Salomão Mufarej Hage  
Universidade Federal do Pará – Examinador Interna

---

Professor Doutor Manuel Ribeiro de Moraes Junior  
Professor Universidade do Estado do Pará-Examinador Externo

---

Professora Dra. Gilcilene Dias da Costa  
Universidade Federal do Pará – Suplente Interna

Aos alunos que me motivaram a lançar-me em mais esta  
incursão acadêmica.

As crianças do Ilê Iyá Omi Asé Ofã Kare, em especial ao Jameson,  
companheiro incansável na roça de Babá Catendê.

## DÌDÙPÈ (Agradecimento)

Toda trajetória que realizamos não podemos fazê-la sozinhos, há sempre pessoas que caminham ao nosso lado, companheiros que nos ajudam a prosseguir nesse caminho, seres humanos sem aos quais jamais teria chegado aqui.

Por isso inicio este agradecimento aos meus amigos e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, pela convivência, inspiração e ajuda que foi fundamental para o meu desenvolvimento tanto intelectual quanto pessoal.

Agradeço em especial às amigas Joana Carmem, Laís Campos, Dierge Amador pelas contribuições acadêmicas e companheirismo.

Aos amigos que ganhei durante o convívio do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, pela atenção e inúmeros momentos de aprendizado.

Aos Babalorixás Édson Catendê e Alexandre Brito, pelos inúmeros momentos de conversas e aprendizado, Gratidão!

Aos professores Salomão Hage e Wladirson Cardoso por aceitarem ao convite de compor a banca examinadora de minha dissertação.

Ao Professor Carlos Paixão, tradução do que é ser orientador, você foi amigo, educador, ponto de apoio, a você meu sentimento de gratidão.

Aos meus pais e filhos que sempre acreditaram nas lutas que me dispus a travar, sendo compreensivos de minhas ausências e confiantes, sempre na vitória, muito obrigada.

Ao professor Manoel Moraes, por aceitar participar de minha banca de defesa, por sua atenção e cordialidade.

E por fim, quero agradecer as crianças e adolescentes que contribuíram não apenas com este trabalho, mas permitiram que junto com eles/elas eu também pudesse participar dos processos de aprendizagem no axé, a vocês dedico este trabalho.

*“O saber é uma luz que existe no homem. É a herança de tudo aquilo que nossos ancestrais puderam conhecer e que se encontra latente em tudo que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente.”*

*Amadou Hampâte Ba  
Escritor africano do Mali*

## **LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS**

AFAIA	Associação dos Filhos e Amigos do Ilê Axé.
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior
CEDENPA	Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
IPHAN	Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UFPA	Universidade Federal do Pará

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Calendário de atividades do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – 2015.	23
QUADRO 2	Produção escrita sobre religião e religiosidade de matriz africana – 2009 a 2013 - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-ANPED.	36
QUADRO 3	Produção Acadêmica sobre religião e religiosidade de matriz africana e educação – 2001 a 2013 – Banco de Teses e Dissertações da Capes.	42
QUADRO 4	Projetos e Atividades desenvolvidas na Associação dos Filhos e Amigos do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – AFAIA.	57
QUADRO 5	Babalorixás do Ilê Iyá Omi Axé Ofá Kare.	60
QUADRO 6	Crianças do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	66
QUADRO 7	População livre e escrava de Belém (1787-1888).	72
QUADRO 8	Cargos Observados no Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	100
QUADRO 9	Ordem do Xirê do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	101

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Crianças do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	14
Figura 2	Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	48
Figura 3	Planta baixa do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	51
Figura 4	Entrada do Salão do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	52
Figura 5	Salão do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	52
Figura 6	Assentamento de Exú Onã ao lado da entrada do Ofá Kare.	53
Figura 7	Casa de Omolú.	53
Figura 8	Pedro de Omolú em frente à casa de seu Orixá.	53
Figura 9	Assentamento de Oxóssi ao centro e no canto esquerdo árvore onde estão assentados os fundamentos de Iroko.	54
Figura 10	Almoço oferecido aos filhos e filhas de santo da casa e de terreiros da Bahia na festa de Omolú.	54
Figura 11	Espaço Cultural Pai Sérgio de Ogum.	55
Figura 12	Babalorixá Edson Catendê.	60
Figura 13	Pai Amilton – Babá Egbé do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.	62
Figura 14	Pai Amilton – Babá Egbé do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare na festa de Omolú.	63
Figura 15	Babalorixá Alexandre Brito.	63
Figura 16	Babalorixá Alexandre Brito recebendo sua Cuia de Axé em Junho de 2015.	64
Figura 17	Pai Nadinho.	65
Figura 18	Crianças do Ofá Kare após a Festa para Oxóssi.	66
Figura 19	Participação de criança no Espetáculo de Música promovido pela AFAIA.	67
Figura 20	Regiões de origem dos africanos escravizados.	70
Figura 21	Prováveis rotas marítimas entre Lisboa/Portugal – África	

	Ocidental/Alta Guiné e Costa da Mina – Belém/Grão Pará.	74
Figura 22	Cleide de Oxum na Festa de saída de Iaô – Setembro de 2015.	97
Figura 23	Pais de Santo e Egbomes do Ofá Karé reunidos à mesa na noite anterior ao Ritual das Águas de Oxalá.	103
Figura 24	Sr. Juca preparando os baldes a serem utilizados no Ritual das Águas de Oxalá.	103
Figura 25	Filhos e filhas de santo carregando águas para Oxalá pelas ruas do Conjunto Maguari.	104
Figura 26	Organização dos baldes por ordem hierárquica da casa.	104
Figura 27	Filhos e filhas de Santo do Ofá Kare preparando as águas para limpeza após o cerimonial de carregar as águas para Oxalá.	105
Figura 28	Filhos e filhas de Santo do Ofá Kare preparando as águas para limpeza após o cerimonial de carregar as águas para Oxalá.	105
Figura 29	Abiã J. de Ogun retirando água do poço durante o cerimonial Águas de Oxalá.	105
Figura 30	N. de Iemanjá retirando água do poço durante o cerimonial Águas de Oxalá.	105
Figura 31	Material didático elaborado pela AFAIA para as oficinas sobre a Lei 10.639/2003.	106
Figura 32	Material didático elaborado pela AFAIA para as oficinas sobre a Lei 10.639/2003.	107
Figura 33	Alunas da Escola EEM Manoel Leite Carneiro no Conjunto Tenoné após a oficina de turbantes.	107
Figura 34	Alunos da Escola EEM Manoel Leite Carneiro no Conjunto Tenoné após a oficina de vestimenta africana.	108
Figura 35	Cartilha com receitas de comidas de origem africana.	108
Figura 36	C. de Oxóssi na festa em homenagem a seu orixá.	110
Figura 37	C. de Oxóssi conduzindo Omolú.	110
Figura 38	Iaôs recolhido no período de feitura no Ofá Kare.	111
Figura 39	Iaôs recolhido no período de feitura no Ofá Kare.	111

BARROSO, Gisele Nascimento; Educação e tradição de crianças e adolescentes praticantes de candomblé Ketu, os èwe do Ofá Kare. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará.

## RESUMO

Este estudo apresenta-se como resultado da pesquisa realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação, na Linha Educação, Cultura e Sociedade e ao Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Teorias, Epistemologias e Métodos da Educação – EPsTEM da Universidade Federal do Pará e tem por objetivo analisar os processos educativos de crianças e adolescentes do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, um terreiro de candomblé de nação Ketu localizado no Conjunto Maguari, um bairro periférico de Belém, cuja dinâmica formativa se dá por meio dos conhecimentos transmitidos pelos mais velhos, de forma oral, a respeito da organização do terreiro e da relação com a energia vital, o Axé, isto porque, as roças de candomblé também são espaços de socialização e conhecimento, nas quais circulam saberes e conhecimento baseados na tradição e respeito à ancestralidade. Os procedimentos metodológicos que norteiam a inserção em campo estão baseados em entrevistas semiestruturadas, pesquisa participante por meio de inserção etnográfica, e análise qualitativa dos conteúdos. A referida pesquisa revelou que os processos educativos que ocorrem no terreiro pesquisado se estabelecem tendo como pressupostos valores africanos e afro-brasileiros que incidem não apenas na vida religiosa dos sujeitos, mas também nas dimensões política, artístico-cultural e educacional.

**Palavras-chaves:** Educação nos terreiros; religiosidade afro-brasileira; cosmologia africana, candomblé Ketu.

BARROSO, Gisele Nascimento; Education and tradition of children and adolescents practitioners of Candomblé Ketu , the Ewe of KARE ofá . 110 f . Dissertation ( Mestrado in Education) – Universidade Federal do Pará.

#### ABSTRACT

This study is presented as a result of research conducted in the course Master of Education in Education Line Culture and Society and the Research Group on Theory, Epistemology and Education Methods - EPSTEM. the Federal University of Pará and aims to analyze the educational processes of children and adolescents Ilê Iya Omi Asé OFA Kare a nation of Candomblé yard Ketu located in Maguari set a suburb of Bethlehem, whose formative dynamics is given to the middle the knowledge imparted by elders, oral, regarding the farmyard organization and the relationship with the vital energy, Axe, this because the candomblé fields are also spaces of knowledge production, in which circulate knowledge and knowledge-based the tradition and respect for ancestry. The methodological procedures that guide the field insertion are based on semi-structured interviews, participatory research through ethnographic insertion, conducted a qualitative analysis of the contents. The report reveals that the educational processes in the yard researched are established having as assumptions African civilizational values and african-Brazilian that focus not only on the religious life of the subjects, but also in political, artistic, cultural and educational.

Keywords: Education in the yards; Afro-Brazilian religion; African cosmology, Candomblé Ketu.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	15
1.1	ABORDAGEM DE PESQUISA	17
1.2	CONTEXTOS E DESAFIOS: A ESCOLHA DO TEMA.	23
1.3	A PROBLEMATICA E OS OBJETIVOS DA PESQUISA	31
1.4	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: <i>Agô Ipadê, Agô Motumbá Exú</i> - abrindo caminhos para o axé na pesquisa em educação.	33
	<b>SEÇÃO 2 – TRILHA METODOLÓGICA DO ESTUDO</b>	47
2.1	CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS: ILE ASÉ IYA OMI OFA KARÉ /Belém-Pa.	47
2.2	OUVINDO AS VOZES DOS QUE EDUCAM E SE EDUCAM NO TERREIRO: O EXERCÍCIO DO COTIDIANO.	57
	<b>SEÇÃO 3 - EDUCAÇÃO NO AXÉ: SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DO TERREIRO DE CAMBONBLÉ KETO</b>	68
3.1	BREVE CONTEXTO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NO PARÁ	68
3.2	“CADA FOLHA TEM SUA FUNÇÃO”: APRENDENDO COM AS TRADIÇÕES DA PALAVRA DO MUNDO PARA A PALAVRA DA ESCOLA	81
	<b>SEÇÃO 4 – OLHARES E PERCEPÇÕES: A ANÁLISANNO OS PASSOS DESTA INVESTIGAÇÃO.</b>	92
4.1	ODOLÁ ILÊ IYÁ AXÉ OFÁ KARÊ: SABERES DO AXÉ, EDUCAÇÃO E ANCESTRALIDADE EM DIÁLOGO	92
4.2	NA RODA DO CONHECIMENTO	100
4.2.2	OS ÈWES DO AXÉ	109
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	112
	<b>REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO</b>	118
	<b>ANEXOS</b>	
	<b>APÊNDICES</b>	
	<b>GLOSSÁRIO</b>	

*Sou filho da África, terra de reis e  
rainhas  
Foi na corda de Ibeji que aprendi a  
cidadania  
Criança é o futuro de uma grande nação  
Erê, Nvunnjí, e Curumim  
Tem que ter muita atenção  
Ibeji  
Bejiro  
Nenhuma criança pode ficar só*

*Edson Catendê*



Crianças do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Karé  
Foto de: Gisele Barroso

## 1 - INTRODUÇÃO

*Ô dai-me licença ê  
oi dai-me licença  
alodê yemanjá ê dai-me licença*

*Salve todas as nações do candomblé  
Jejê, o Ketu, nagô e a minha Angola  
Axé para todas as roças  
da religião afro brasileiras  
Martinho a Vila*

Um dos aprendizados que eu adquiri em contato com as comunidades de terreiro é o pedido de licença, Agô! Dou início então a este trabalho pedindo, a todos os Orixá, aos Ancestrais, aos mais velhos, Agô! A Iemanjá, dona do meu orí (cabeça), Agô! A todas as nações do candomblé, Agô! A roça de Nação Ketu que abriu-me suas portas, Agô! E aos que a partir de agora entram junto comigo no terreiro por meio da leitura deste trabalho, Ki o kaabo! (bem vindos!) e muito Asé!

Este estudo apresenta-se como resultado da pesquisa realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação, na Linha Educação, Cultura e Sociedade, da Universidade Federal do Pará e está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Teorias, Epistemologias e Métodos da Educação – EPsTEM e tem por objetivo analisar os processos educativos de crianças e adolescentes do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, um terreiro de candomblé de nação Ketu localizado no Conjunto Maguari, um bairro periférico de Belém, cuja dinâmica formativa se dá por meio dos conhecimentos transmitidos pelos mais velhos, de forma oral, a respeito da organização do terreiro e da relação com a energia vital, o Axé, isto porque, as roças de candomblé também são espaços de produção de conhecimento, nas quais circulam saberes e conhecimento baseados na tradição e respeito à ancestralidade.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo abordo os contextos e desafios que levaram a escolha do tema abordado nesta investigação, também são apresentados os objetivos elencados e o levantamento bibliográfico que

serviram de base teórica para este estudo. O segundo capítulo aponta os procedimentos teóricos metodológicos utilizados, bem como apresenta o lócus da pesquisa. No terceiro capítulo é apresentado o contexto histórico das religiões de matriz africana no Estado do Pará e as discussões acerca da educação decolonial como forma de compreender a importância dos processos educativos que ocorrem no contexto dos terreiros de candomblé. No quarto capítulo é realizada a análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

A imagem que ilustra o início desta seção demonstra parte do cotidiano vivenciado por crianças e adolescentes candomblecistas do Ofá Kare, neste registro os sujeitos desta pesquisa estão em um momento de descontração e conversas depois de terem realizado suas responsabilidades com seus orixás e com os mais velhos. Este momento após a festa em homenagem a Oxóssi, orixá regente da casa foi realizado em outubro de 2015.

Os sujeitos desta pesquisa são considerados pela comunidade como indivíduos fundamentais para a continuidade das tradições de culto aos orixás, são eles os responsáveis por manterem vivas as tradições e a cultura ancestral. O fragmento da canção *Ibeji* do Grupo de Afoxé Itá Lemi Sinavoru, manifestação cultural que nasce das preocupações dos dirigentes desta roça de candomblé em propagar a cultura afro-brasileira por meio da música e da dança, homenageia os orixá criança representados na cultura Iorubana por dois irmãos gêmeos, são entidades ligados a tudo que se inicia, que nasce, assim como uma criança.

No ano de 2014 este grupo trouxe como tema a importância da cidadania de respeito às crianças e aos adolescentes. Suas letras geralmente contam as histórias dos orixás e ressaltam a luta pela igualdade racial, o combate ao racismo e a conscientização do valor da cultura africana na sociedade brasileira.

No culto aos orixás estes meninos e meninas recebem por meio da oralidade e do contato com os mais velhos conhecimentos milenares que tiveram origem no continente africano e se materializou no Brasil por meio de adequações, consequência ainda da diáspora dos povos sequestrados do continente africano, além dos conhecimentos provenientes da vida religiosa, estes sujeitos também participam das atividades artístico-culturais promovidas pela Associação dos filhos e amigos do Ilê Ìya Omi Asè Ofá Kare

– AFAIA de forma ativa. É neste espaço de tradição e construção de cidadania que estes indivíduos constroem sua identidade.

A formação cidadã das crianças e adolescentes que participam do culto aos orixás é uma das dimensões dos processos educativos que ocorrem no contexto estudado, são ações voltadas a valorização da identidade afro-religiosa do respeito e posituação da herança cultural africana introduzida no Brasil colonial. As atividades artístico-culturais realizadas pela roça de candomblé do Maguari podem ser vistas como outro aspecto educativo atrelado aos ensinamentos religiosos destes sujeitos

### 1.1 - ABORDAGENS DE PESQUISA

Traçar os caminhos a serem percorridos em uma incursão é um passo fundamental para a organização e alcance dos objetivos projetados, nas pesquisas acadêmicas, definir o método a ser utilizado, os procedimentos de coleta de dados, os sujeitos e a forma de interpretar os achados durante uma investigação garantem ao pesquisador recursos para a construção do conhecimento científico. Nesta subseção apresento os pressupostos metodológicos aos quais esta pesquisa se ancora.

A natureza do objeto de estudo desta investigação nos projeta para o campo das Ciências Humanas e Sociais, que segundo Minayo (2009, p. 14), abordam o conjunto das expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nas representações sociais, nas expressões da subjetividade, nos símbolos e significados. Por abordar o cotidiano de uma casa de candomblé com vista a interpretar os processos educativos num espaço afro-religioso esta investigação adentra em um território ao qual não pode ser quantificado. Assim, esta investigação toma a pesquisa qualitativa como pressuposto metodológico, Minayo afirma ainda que,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não se pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2009, p. 21)

A abordagem qualitativa de pesquisa é uma característica marcante como método nas pesquisas sociais (GIL, 2010; MINAYO, 2001; CHIZZOTTI, 2006; RICHARDSON, 2012). Segundo Richardson (2012) tais investigações são formas de buscar compreender a natureza de um fenômeno social, justificando assim o perfil qualitativo desta investigação.

Segundo Flick (2004, p. 27) este tipo de abordagem, trata das construções da realidade – suas próprias construções e, especialmente, das construções que encontram no campo ou nas pessoas que estuda. Segundo este autor a realidade que vivenciamos atualmente está permeada por uma pluralização das esferas de vida, movida pela nova diversidade que exige do pesquisador uma nova sensibilidade, além de um conhecimento prévio a respeito do objeto a ser estudado.

Esta pluralização, segundo o autor se aproxima das discussões travadas pelos defensores do pós-modernismo que elenca como foco de pesquisa novos paradigmas na pesquisa social, entre elas o estudos das subjetividades e das subculturas, tais como as relações de gênero, étnicas, a partir de métodos que se distanciam das técnicas quantitativas.

Outra característica atribuída por Minayo (1999, p. 14) acerca das pesquisas de teor qualitativo diz respeito à relação entre pesquisador e seu objeto de estudo, segundo esta autora,

a pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos. (MINAYO, 1999, p. 14)

Nesta investigação a relação com o campo de pesquisa certamente se estabeleceu como um dos fatores que facilitaram a imersão no campo e nas coletas de dados, haja vista que já havia participado de algumas das festas públicas a convite do Babalorixá da casa (que apresentarei mais a frente com mais detalhes), pessoa que tem uma participação muito ativa não apenas no aspecto religioso, mas político e cultural, protagonizando projetos de intervenção nas escolas do bairro e na comunidade.

Para Flick (2004) uma das etapas importantes de uma pesquisa consiste numa organização das etapas do processo investigativo, segundo este autor, o caráter qualitativo da pesquisa social tem como característica a possibilidade de combinação de vários procedimentos metodológicos.

O antropólogo Bronislaw Malinowski (1984) ao introduzir sua obra clássica *Argonautas no Pacífico Ocidental* ressalta a importância da sistematização dos procedimentos para coleta de dados, segundo este autor é de suma importância que o pesquisador defina previamente quais os recursos metodológicos a serem utilizados em uma pesquisa. Este autor é considerado pioneiro nas pesquisas de campo na qual o pesquisador imerso no locus de pesquisa distanciando-se das correntes tradicionais de pesquisa.

Seus estudos a cerca do ritual do Kula, nas Ilhas Trobiand inaugura um novo modo de conduzir a produção do conhecimento, suas técnicas de registro, tanto por meio de cadernos de campo nos quais são registradas e descritas suas observações como registros fotográficos, influenciaram grandemente as pesquisas etnográficas e os métodos de pesquisa. Suas contribuições ainda hoje se fazem presentes na forma como as pesquisas acadêmicas se desenvolvem, não se restringindo apenas a antropologias, mas em outras áreas do conhecimento, entre elas a educação.

O acompanhamento das atividades cotidianas da roça de candomblé do Maguari, ocorreram por meio de pesquisa de campo, com vista a interpretar os processos educativos presentes na vida religiosa de crianças e adolescentes, que permitiu um dialogo entre a antropologia e a pedagogia, áreas do conhecimento que segundo Brandão (1985) contribuíram grandemente para a compreensão de problemas vivenciados por educadores e educadoras em seu cotidiano, o autor argumenta ainda que:

É preciso reconhecer que para tanto são necessários pesquisas de campo, investigações de teorias, testes de experiências e momentos de diálogos entre o educador e o antropólogo, que mal iniciados ainda, seriam de tão fértil utilidade para um e outro. (Brandão, 1985, p.11)

Nesta investida lançarei mão da etnografia, por seu caráter descritivo para analisar a forma pela qual os processos educativos se materializam nas casas de axé. A etnografia, método característico do trabalho antropológico foi estabelecido como ação

investigativa por colocar-me em maior contato com o cotidiano da casa a ser estudada e dos sujeitos desta investigação. Este tipo de incursão é desafiadora por colocar o pesquisador em constantes surpresas capazes de redimensionar conceitos, convicções e posturas diante do objeto a ser estudado.

Chizzotti (2006) ressalta que esse tipo de procedimento de coleta de dados vem sendo utilizada por outras áreas do conhecimento, entre elas as pesquisas educacionais, segundo este autor,

A adoção crescente da etnografia em diferentes disciplinas científicas como a sociologia, educação, e a psicologia, e suas utilização em diferentes áreas de pesquisa como a planificação, a avaliação de políticas públicas sociais, direitos humanos, organização empresarial, os estudos culturais, estudos feministas, enfermagem, etc. tem assumido o pressuposto fundamental: a interação direta com as pessoas na sua vida cotidiana pode auxiliar a compreender melhor suas concepções, práticas, motivações, comportamentos e procedimentos, e os significados que contribuem a essas práticas. (CHIZZOTTI, 2006, p. 65)

Para Geertz (1989) o trabalho etnográfico é a forma pela qual o pesquisador busca compreender o que acontece, estando inserido no contexto da pesquisa, para este autor o homem está atrelado a uma teia de significados tecida por ele próprio por meio da cultura. Este autor salienta ainda que a descrição etnográfica deve ser interpretativa e microscópica.

Os registros fotográficos também foram recursos importantes, tanto no que se refere à captação de imagens como fonte de dados a serem analisados, como para a aproximação com os interlocutores. O texto imagético nas pesquisas científicas representa um elemento essencial para apresentação de uma realidade social, a fotografia desde a sua invenção vem sendo vista como um recurso importante para a construção do conhecimento científico foi por meio da captação de imagens que os povos desconhecidos do velho mundo puderam ser apresentados à sociedade. Segundo Campos (2011)

(...) a fotografia foi, desde os primórdios, justificada como uma tecnologia ao serviço da ciência, facto que é comprovado pela sua célere assimilação em áreas distintas do conhecimento, particularmente nas que visavam a inventariação do mundo longínquo. (CAMPOS, 2011, p. 84).

No que se refere à aproximação com os interlocutores, foi através do uso da câmera fotográfica nos eventos abertos ao público que pude me aproximar de algumas pessoas da comunidade do terreiro. O uso de câmeras durante as festas não é autorizado aos que prestigiam os eventos públicos, contudo, após apresentar o projeto de pesquisa e de justificar a importância do trabalho de pesquisa a ser realizado consegui, com autorização do Babalorixás pude fazer os registros das festas e do cotidiano da casa. Era comum receber pedidos para que fossem repassadas aos filhos e filhas de santo da casa as fotografias tiradas por mim.

A câmera fotográfica despertou também o interesse de algumas crianças, curiosas e interessadas em aprender a manusear o equipamento, em alguns momentos permiti que manuseassem a câmera, estes momentos de trocas de experiências rederam longos momentos de conversas a respeito do que se aprendia no terreiro bem como fotografias tiradas por estas crianças, a partir dessas imagens foi possível captar as percepções do terreiro a partir do olhar dos interlocutores desta pesquisa.

As imagens por muitas vezes falam por si, são estratégias de grande valor para demonstrar visualmente o objeto estudado, conforme argumenta Guran (2012),

Fotografar “para contar” corresponde ao momento em que o pesquisador faz a síntese do seu trabalho, através da articulação, a partir do seu instrumental teórico, entre as suas premissas e as informações obtidas ao longo da pesquisa. A fotografia pode, neste momento, ser utilizada para destacar, com segurança, aspectos e situações marcantes da cultura estudada, e para dar suporte à reflexão apoiada nas evidências que a própria imagem apresenta. (GURAN, 2012, p. 68)

As entrevistas realizadas durante a pesquisa de campo ocorreram tomando como pressuposto o formato semiestruturadas, o número de entrevistados foi definido ao longo da pesquisa de campo, de acordo com o andamento da pesquisa, as informações coletadas durante os momentos em que estive em contatos com as pessoas da comunidade foram desenhando o quadro dos sujeitos a serem entrevistados.

Nessa perspectiva, Duarte (2002) tece considerações acerca desta forma de selecionar os interlocutores de uma pesquisa, este autor caracteriza como uma postura vinculada às pesquisas de cunho qualitativo, para este autor,

Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori

tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações. Enquanto estiverem aparecendo “dados” originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso as entrevistas precisam continuar sendo feitas (DUARTE, 2002, p. 143)

A entrada no campo de pesquisa ocorreu mediante relações de amizade já estabelecidas com professores, alunos e pais de alunos afro-religiosos, fato que contribuiu grandemente para a aproximação com a casa de axé na qual a pesquisa se desenvolveu. A formação em antropologia e pedagogia me permitiu um alargamento do campo teórico e de investigação na perspectiva das Ciências Humanas. Este olhar alargado propiciou um maior contato com acervos epistemológicos importantes para a pesquisa entre elas a noção de cultura afro-brasileira, de alteridade, de religiosidade e educação.

Entre os meses de março e dezembro de 2015 realizei pesquisa de campo no terreiro de candomblé de nação Ketu Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, observando e registrando imagens nas festas públicas de orixá, de caboclo e na saída de Iaô, apresentação pública de pessoas que concluíram o processo iniciático no candomblé. Participei das Águas de Oxalá, ritual aberto apenas aos afro-religiosos da casa, mas que pude participar por conta da relação de confiança já estabelecida.

As visitas à casa dos Babalorixás Édson Catendê, no Conjunto Maguari e Alexandre Brito, em Mosqueiro foram importantes para a compreensão dos processos aos quais as crianças e adolescentes são submetidos na roça de candomblé. A antropologia interpretativa de Geertz (1989) e Clinford (1998) serviu de base teórica para este trabalho etnográfico. Os escritos de Brandão (1983), de Oliveira (2006) e Silva (2015) serviram de aportes para as discussões sobre a pesquisa participante e sobre o envolvimento do pesquisador e seu objeto de estudo.

A pesquisa de campo, no geral acompanhou as atividades do calendário religioso da casa. Em algumas festas, tais como o Ritual das Águas de Oxalá, e a Festa de Oxóssi foram necessários permanecer na roça por mais de um dia, sendo possível presenciar mais de perto o dia a dia da roça de candomblé, nestes momentos foi possível participar dos preparativos, no auxílio com as tarefas da casa.

<b>Quadro 01 – Calendário de atividades do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – 2015</b>	
<b>Ritual</b>	<b>Calendário</b>
21 de maio	Águas de Oxalá
	Festa de Ogum e Ossaim
27 de Junho	Festa de Xangô e Iemanjá
08 de Agosto	Festa de Omolú, Nanã e Oxumaré
	Festa de Oxumaré Ewa e Iroco
** de Agosto	Festa de Olubajê – O banquete do rei
19 de setembro	Iabás – Oxum, Iansã, Obá, Obá-Ewá, Iemajá
09 de Março	Oferenda para Ancestral
14 de Março	Festa de Exu
17 de Outubro	Festa de Oxóssi
29 de Novembro	Festa de Ibeji
05 de Dezembro	Festa de Caboclo Lírio Verde
09 de Janeiro	Marujada de Martin Pescador (Encerramento do calendário da casa)

Fonte: Caderno de Campo

Dentre os inúmeros saberes aos quais os sujeitos desta pesquisa são submetidos, um dos mais significativos é a língua iorubana, o uso de termos em ioruba ao logo deste texto e nos títulos das sessões do trabalho representa um elo que se estabeleceu com o campo de pesquisa no qual, a pesquisadora passou a ser aprendiz, assim como os interlocutores desta investigação.

Aprender alguns termos na língua falada nos terreiros possibilitou uma maior proximidade com o campo de pesquisa, estreitando relações e estabelecendo um lugar dentro das atividades da casa. O uso da língua ancestral também nos revela que os processos educativos se estabelecem de forma bilíngue, haja vista que tanto a língua materna quanto a língua africana são utilizadas cotidianamente.

## 1.2 - CONTEXTOS E DESAFIOS: A ESCOLHA DO TEMA.

O brilho no olhar de um aluno, durante sua apresentação na II Mostra de Arte da Escola Regime de Convênio Nossa Senhora da Conceição, em novembro de 2012,

que trazia como tema “A África está em mim!” foi sem dúvida o lampejo que me motivou a abordar os processos educativos que ocorrem no contexto das comunidades de terreiro, esse menino, que ao lado da imagem de Iemanjá trazia no pescoço sua guia<sup>1</sup> não conseguia mascarar a satisfação de estar ali, dentro da sala de aula da escola em que estudava apresentando sua religião, os saberes que aprendera com os mais velhos, sua vida fora da escola, sem dúvida tal lembrança permanecerá registrada não apenas na memória daquele garoto, mas na minha enquanto educadora e enquanto pessoa.

A imagem daquele menino me fez lembrar a minha infância e perceber o quanto os saberes que recebemos para além dos limites da escola são significativos em nossa vida. Trata-se de um currículo vivido em outros espaços educativos, tais como a família, a religião, a cultura, entre outros que compartilha, saberes que exercem uma influência significativa na vida dos sujeitos.

As lembranças da infância sempre nos causam sensações nostálgicas, aquela vontade intensa de poder viver novamente momentos marcantes de nossas vidas, mas que por conta do próprio processo da vida humana no qual todos nós somos submetidos, quais seja, a infância, a juventude, o envelhecimento e a morte, tais lembranças ficam apenas como tempos vividos, registros de lembranças de momentos experienciados, que por sua significância não são apagados de nossa memória mesmo que tenham ocorridos nos primeiros anos de nossas vidas.

Estes registros segundo Ecléa Bosi (2003) apesar de não fazerem parte da história oficial, aquela compostas por datas e nomes importantes que chegam até nós por meio dos livros escolares, não deixam de ser relevantes, seja por ser um construto da própria história de vida individual, ou pela dimensão social que podem vir a assumir posteriormente, são histórias construídas por cada sujeito ao longo da vida e que se mantem impressos na memória influenciando, por vezes, sem que haja consciência, comportamentos e atitudes no presente.

A dimensão social das memórias segundo Bosi (2003) se materializa a partir do momento que passam a ser contados a outros sujeitos, pois permite que experiências vividas possam ter testemunhas e possibilitando a quem entra em contato com tais memórias ampliar suas próprias experiências.

---

<sup>1</sup> São também chamados de guias os colares usados pelos médiuns durante as sessões e giras e também utilizadas pelos filhos da casa representando os seus guias (Orixá).

É dessa maneira que guardamos nossas matrizes simbólicas, nossa ancestralidade, são os momentos vividos, as histórias que nos foram contadas, os sabores que provamos, os cheiros experienciados, as músicas que ouvimos, os livros que lemos, os elementos que compõem nossa existência, nos deixando marcas que se manifestam na forma que pensamos e agimos na vida cotidiana e diante dos conflitos e das dificuldades.

Destas lembranças, as que deixaram marcas significativas em minha trajetória de vida estão relacionadas aos momentos que pude passar ao lado das avós materna, a vó Letícia Heitor, uma das poucas professoras de educação primária com formação no município de Igarapé-Açu, e a avó paterna, a vó Filó, parteira autodidata que iniciou a vida em seu ofício de *pegar menino*, ainda na adolescência. Foram elas certamente que influenciaram grandemente em minha formação indentitária, duas mulheres de personalidade forte que mesmo vivendo em locais e realidades completamente distintas tinham em comum a importância da atividade que desempenhavam, para a sociedade em que estavam inseridas.

Em Igarapé-Açu, município do nordeste paraense foi ao lado da vó Ticinha (era assim que era chamada pelos netos), a professora Letícia, como era conhecida na cidade naquela época que *peguei o gosto pelo magistério* (expressão usada por ela). Sua dedicação à educação do município, ao ensino das primeiras letras as crianças e adultos, muitos destes moradores de áreas rurais era tema de muitas das histórias contadas nos fins de tarde, ao redor da mesa na qual tomávamos o café tipo moca plantado e colhido no quintal por ela mesma. Era um café com sabor achocolatado que sempre estava acompanhado de bolos, biscoitos e demais quitutes feitos por ela para agradar os netos, regalos da avó que preparava tudo com muito carinho para receber os netos nos fins de semana e períodos de férias.

Eram nesses encontros ao redor da mesa que ouvíamos seus relatos das dificuldades que se tinham em educar os meninos e meninas no Estado do Pará, principalmente aqueles que moravam no campo. Era naquela mesa que servia de local de recreio para os netos, que em outrora se alfabetizava as crianças e adultos nas décadas de 40 e 50 em Igarapé Açu, um dos poucos espaços nos quais alunos/as com seus cadernos feitos de papel de taberna costurados com fio de algodão dividiam espaço nos bancos feitos de improviso em busca de instrução.

Era no barracão improvisado no fundo da casa que a vó Ticinha dava suas aulas, e nesse mesmo espaço que a luz do lampião passava horas durante a noite elaborando suas aulas, corrigindo os cadernos de seus alunos, era lá também que ela elaborava para as datas comemorativas e encerramento dos semestres as pastorinhas e comédias – uma espécie de peças cantadas, muitas destas contando as histórias das encantarias locais. Para esses eventos, eram enviados convites às autoridades locais, tais como, o prefeito, o delegado, o diretor do Grupo Escolar Ângelo Cesarino Doce, Escola Sede do município, estes faziam questão de se fazer presente e prestigiar o trabalho desenvolvido com as crianças pela professora.

As memórias da vó Ticinha, nos colocam em contato com uma história não oficial acerca da educação institucionalizada no Pará, que ficaram registrados em meu banco de memória, foram experiências pessoais dela que ao serem oferecidas a nós, os netos ávidos por ouvir mais uma história certamente fez com que se materializasse sua dimensão social, na forma como Bosi nos apresenta.

Foi com a vó Ticinha também que aprendi a ter respeito pelas encantarias da nossa região, era durante as caminhadas pelo quintal, quando íamos buscar água na *cacimba*<sup>2</sup> ou para tomar banho no igarapé que ficava ali também que aprendíamos com ela que era necessário pedir licença a mãe d'água para se banhar nas suas águas, que não se podia ficar além das seis horas da tarde nos quintais para que não fosse *mundiado*<sup>3</sup> pelo curupira ou pela mãe do mato, que ao matar um animal de caça tínhamos que ter respeito àquela vida e justificar aos senhores da mata a necessidade do alimento.

Estas entidades míticas do imaginário amazônico podem ser associadas aos deuses do panteão africano, os orixás Oxum (senhora das águas doce), Ossaim (senhor guardião das folhas) e Oxóssi (o orixá caçador, senhor das florestas e de todos os seres que nela habita). Essas coisas que nós, sujeitos da Amazônia somos acostumados a conviver.

Com o fim das férias escolares, período em que podíamos estar mais tempo em contato com a avó Ticinha, o dia-a-dia na capital, Belém seguia sua rotina, a vida escolar, as brincadeiras nas ruas ainda tranquilas de um conjunto habitacional na

---

<sup>2</sup> Poço artesanal feito no chão.

<sup>3</sup> Expressão típica utilizada na região amazônica que significa ficar perdido

periferia, contudo, eram as visitas de domingo a casa de minha Vó Filomena o motivo pra sair da cama mais cedo.

Maranhense, nascida em Mandacaru uma comunidade de pescadores próximo a Ilha dos Lençóis, vó Filó desde a adolescência fazia uso dos conhecimentos da tradição ancestral do manuseio das ervas medicinais e das benzeduras, mas foi com a arte de partejar que ficou conhecida pelos moradores da região, ofício que lhe deu um lugar de grande respeito. No ano de 1974, muda-se com a família para Belém em busca de melhores condições. A vinda dela para a capital paraense reflete segundo Matos (2002) o fluxo migratório protagonizado por nordestino para as grandes e médias capitais brasileiras por conta do processo de expansão urbana do país.

Era comum nos fins de tarde escutar as histórias de sua trajetória de vida, o cotidiano de quem saía de casa a qualquer horário para *pegar menino* não apenas em Mandacará, mas nas comunidades próximas. As histórias sobre as encantarias da ilha dos lençóis, eram outro atrativo das tardes de domingo, momentos em que a vó Filó contava *causos* sobre a gente marcada pela luz da lua e sobre os feitos do Rei Sebastião que há muito tempo havia se encantado nas dunas de areia após o naufrágio de sua embarcação.

Tais histórias retratavam o universo afro-religioso, fortemente presente no imaginário dos maranhenses, os estudos de Madian Pereira (2005), discorre a respeito dos moradores das ilhas dos lençóis, uma comunidade que apresenta um grande número de indivíduos com albinismo, segundo esta autora,

Os nativos da Ilha dos Lençóis, afetados pelo albinismo – uma anomalia congênita caracterizada principalmente pela ausência total ou parcial da melanina, do pigmento da pele -, incitam uma simbologia muito rica, a partir das suas marcas corporais e do espaço onde os seus símbolos estão alocados - numa ilha “encantada”, “isolada” e “misteriosa”. A Ilha dos Lençóis é considerada uma ilha encantada, enquanto lugar privilegiado para a morada de El Rei Dom Sebastião, figura histórica, morto em batalha contra os mouros, no ano de 1578. Segundo a crença messiânica, difundida em várias partes do Brasil, Dom Sebastião não morrerá, ele havia se encantado com todo o seu reinado, por sortilégio dos mouros, numa ilha (provavelmente marcada por muitas dunas à semelhança do deserto marroquino onde aconteceu a batalha), e que um dia há de emergir do fundo do mar, onde este sediado seu

palácio de riquezas, para instaurar seu Império e distribuir bens materiais para os seu adeptos. (PEREIRA, 2005, p. 61).

Os relatos de minha avó paterna também me colocaram em contato desde cedo com o universo afro-religioso, suas histórias sobre este rei encantado que habita na região onde morava apresentou entidades cultuadas nos terreiros de Tambor de Mina, o Rei Sebastião e suas filhas Dona Mariana, e Dona Erondina. As histórias sobre este nobre português também fazem parte do imaginário popular paraense, de acordo com Maués (2005), na região do salgado é comum ouvir relatos acerca de encantados, entre eles o Rei Sabá, e suas filhas que assim como nas ilhas dos lençóis também encontraram morada nas praias do Pará. Segundo este autor,

Na região do Salgado se fala em três “moradas” do rei Sebastião. A primeira delas, certamente a mais falada, é a ilha de Maiandeuá, no município de Maracanã, onde se situam a praia e o lago da princesa, que é a filha do rei. Trata-se de uma belíssima ilha, de acesso não muito fácil, mas com várias praias, sendo frequentadas por turistas. A segunda, menos famosa, é a ilha de Fortaleza, no município de São João de Pirabas, de acesso ainda mais difícil, onde existe a “pedra do rei Sabá” e o “coração da princesa”. (MAUÉS, 2005, p. 264)

Para Pollak (1992) os acontecimentos, as pessoas e os lugares, as histórias de vida são elementos importantes na construção indentitária seja individual ou coletiva, estas memórias irão incidir diretamente na forma de agir e nas concepções, são projeções que se materializam a partir de uma memória herdada, para este autor,

a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p. )

A trajetória de quase 20 anos enquanto professora, fez com que fosse possível vivenciar situações das mais diversas possíveis em meu ambiente de trabalho, a escola é um nicho no qual a sociedade entra em confronto cotidianamente haja vista que cada indivíduo trás consigo sua visão de mundo, seus valores, enfim, sua bagagem cultural. *Prato cheio* para uma professora/antropóloga que se acostumou a ver o espaço escolar como um ambiente não apenas de transferência de conhecimento verticalizado, mas como um lugar no qual inúmeras educações se confrontam, posto que cada um de nós

somos frutos de processos de educativos que se inicia em nosso núcleo social familiar, por exemplo, muito antes de chegarmos a instituições escolares.

A formação em antropologia e pedagogia permitiu com que fosse possível olhar a escola para além do trabalho, na verdade, costumo dizer que vivo antropológico na pedagogia ou pedagogizando na antropologia, nesse contexto, as duas formações me possibilitaram enxergar com um olhar refinado, tal como cita Roberto Cardoso de Oliveira (2011) no qual o olhar, o ouvir e o escrever tornaram-se frequentes tais situações me fizeram compreender que a minha vida acadêmica buscando não apenas entender esse universo, mas principalmente contribuir para a qualificação do produto que minha profissão oferece, a educação.

Nessa perspectiva, a escola deve ser vista como espaço da transitoriedade humana, portanto, um local de encontro de viveres, contudo, ainda é fato que a instituição escolar possui uma matriz curricular única, que embora em sua legislação maior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN contemple a diversidade que a habita, comumente é possível vivenciarmos uma educação hierarquizada, verticalizada e com moldes eurocêntricos.

Essa vivência sempre me levou a pesquisar os melindres das relações que se estabelecem dentro do espaço escolar. O primeiro contato com as questões que envolvem o trato com as relações raciais ocorreu durante um estágio no Museu da Universidade Federal do Pará, nesta ocasião, tive a oportunidade de colaborar com a organização de jornais antigos que compuseram a hemeroteca do historiador Vicente Juarimbu Salles, material que havia sido doado por este professor para o acervo do museu.

Estes jornais fizeram parte do material bibliográfico utilizado por Sales em seus estudos acerca da presença dos negros na sociedade paraense, obra que contribui grandemente com a história de nosso Estado resignificando a contribuição dos sujeitos trazidos com a diáspora africana e seus descendentes na Amazônia.

Este estágio realizado no Museu da UFPA motivou-me a desenvolver pesquisa a respeito da temática racial no ambiente escolar, minhas primeiras investigações culminaram em meu trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, que realizava simultaneamente ao curso de Ciências Sociais em outra instituição. Neste trabalho, apresentado em 2005, foi analisada a relação entre a família e a escola, instituições basilares que refletem diretamente na formação da identidade das crianças.

Os estudos acadêmicos tiveram prosseguimento no Curso de Especialização em Relações Raciais para o Ensino Fundamental, oferecido pela UFPA, em 2010, formação voltada para a formação de professores da Educação Básica da Rede Pública de ensino tinha como principal objetivo subsidiar docentes de várias disciplinas para o trato da questão racial no cotidiano escolar, mediante ações afirmativas e antirracistas.

Durante o curso de especialização foram realizadas novas pesquisas, agora, acerca da formação da identidade de crianças por meio de histórias infantis com conteúdo positivador da identidade negra. Foi elaborado a monografia de título *Literatura Infantil a construção da Identidade da Criança no Ensino Fundamental*, trabalho que posteriormente seria publicado no livro *Visibilidade e desafios: estratégias pedagógicas para abordagem da questão étnico-racial*, em 2011.

Esta publicação serviu de base para a implementação de um projeto de intervenção realizado na Escola RC Nossa Senhora da Conceição em Icoaraci que posteriormente ganharia reconhecimento nacional ao ser selecionada como um ganhadores do Prêmio Educar para a Diversidade Racial promovido pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT como uma prática exitosa ao combate ao racismo e valorização da identidade afro-brasileira.

Em 2012, o trabalho de conclusão de curso intitulado, *O olhar docente e as práticas educativas sob a égide do antirracismo: um estudo acerca dos caminhos para a lei 10.639/2003* apresentou questões que envolvem as relações raciais dentro do contexto de uma escola pública estadual de ensino fundamental e médio da capital paraense, Belém, especificamente no turno da noite, tendo como premissa as concepções docentes acerca da Lei 10.639/2003, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996, e que versa sobre a obrigatoriedade de se trabalhar o ensino de História da África, da cultura africana e Afro-brasileira nas escolas, bem como sua aplicabilidade nas salas de aula no contexto estudado.

Este estudo além de revelar que uma grande parte dos educadores conhecem superficialmente este aporte legal, demonstra também que a escola ainda reproduz um currículo atrelado a uma visão eurocêntrica. Essa trajetória que tem como pano de fundo a o dialogo entre a antropologia e a educação junto à práxis nas escolas me fez perceber a grande necessidade de buscar compreender os processos educativos que se constituem fora dos espaços escolares.

A relação com o objeto de estudo proposto por este estudo já se faz desde muito cedo, influenciadas pelas lembranças da infância por meio das experiências

vividas no contexto familiar e na vida acadêmica que sempre enveredou pela preocupação em tratar de temáticas voltadas para as relações raciais e a militância no contexto social e profissional nas disputas por respeito e equidade nas relações. Minayo (2001), este envolvimento com o objeto de estudo é uma questão relevante para as pesquisas sociais, pois demonstra que as ciências humanas não é neutra, esta autora afirma que,

Nas Ciências Sociais existe uma identidade entre sujeito e objeto. A pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qual quer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tomando-os solidariamente imbricados e comprometidos. (MINAYO, 2001, p. 14)

O cotidiano das escolas nas quais é comum presenciarmos situações de intolerância por conta de questões religiosas fez perceber a grande necessidade de se problematizar a legitimidade de outros espaços educativos para além das instituições escolares. O sistema educacional brasileiro é visivelmente reprodutor de uma visão atrelada a colonialidade, que deixa na subalternidade os aspectos de todas as culturas não europeias. Problematicar a subalternidade dos processos educativos que ocorrem no contexto dos terreiros é trazer a baila uma discussão necessária e urgente, pela necessidade de se construir novas concepções epistemológicas de construção de conhecimento.

### 1.3 – A PROBLEMÁTICA E OS OBJETIVOS DA PESQUISA.

A aproximação com o universo afro-religioso por meio da interação com alunos, pais/responsáveis e posteriormente com os interlocutores durante a pesquisa de campo certamente me colocou em contato mais próximo à cosmologia das religiões de matriz africana, tornando perceptível a importância dos saberes transmitido nestes centros religiosos no cotidiano destes sujeitos.

As festas públicas para orixá, os momentos de convivência no cotidiano da casa de axé tornou perceptível estes processos de transmissão de conhecimento e a importância destes para o construto identitário dos sujeitos dentro e fora das roças de

candomblé. Estes saberes adquiridos no cotidiano do terreiro são levados até os espaços escolares e se manifestam nas atitudes, nos comportamentos e no relacionamento com os saberes dos currículos escolares.

Para tanto, diante destas observações foi delimitado o objeto desta investigação a partir da seguinte indagação: Como acontece o processo educativo de crianças e adolescentes no terreiro de candomblé de nação Ketu e quais os saberes que constituem esse processo educativo?

Para que sejam respondidas as questões levantadas por estes questionamentos foram delimitados os seguintes objetivos:

### **Geral**

- Analisar os processos educativos que ocorrem no contexto de um terreiro de candomblé Ketu da cidade de Belém.

### **Específicos**

- Interpretar as dimensões do ensinar e aprender no cotidiano da comunidade afro-religiosa do terreiro de Nação Ketu Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare;
- Identificar os saberes que fazem parte dos processos educativos de crianças e adolescentes;
- Descrever de forma etnográfica o dia a dia da roça de candomblé.

Para que seja possível alcançar os objetivos apresentados nesta investigação à tessitura de uma trama epistemológica se faz necessária. Diante disto, a análise dos processos educativos que ocorrem nas comunidades de terreiro terá como categorias analíticas os construtos conceituais acerca da educação, das religiões de matriz africana e da cultura contra hegemônica.

#### 1.4 - LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: *Agô Ipadê, Agô Motumbá Exú* - abrindo caminhos para o axé na pesquisa em educação.

Pedir Agô (licença) Ipadé (poder de realização), é como se inicia inúmeras atividades no terreiro, é o momento em que é solicitado aos orixá, aos ancestrais e aos mais velhos o bom andamento das atividades a serem realizadas. O canto para Exu, orixá responsável pela abertura dos caminhos, é entoado nos cultos religiosos de matriz africana, ao iniciar qualquer atividade quanto nas festas públicas como nos cerimoniais mais restritos. É ele quem faz a comunicação entre os seres humanos e o mundo dos orixás.

Neste sentido, Exu também foi tomado no título desta subseção, para que possamos iniciar a trajetória de levantamento da produção acadêmica acerca do universo afro-religioso e sua relação com a educação e com a pesquisa acadêmica. A saudação a Exu, orixá da comunicação, responsável pelas coisas feitas e guardião do axé é tomada aqui como uma atitude de respeito a cosmologia africana que está presente na composição da cultura brasileira em vários aspectos, inclusive a educação. É a forma pela qual pedimos *Agô* (passagem) *Mojuba* (ao guardião das portas), para esta pesquisa que se inicia, para que possamos atravessar um caminho longo e árduo, no qual será necessário muito Axé (força vital).

O levantamento da produção escrita sobre determinado tema pode ser visto como de suma importância na trajetória de produzir conhecimento. Este caminho marca em grande maioria as pesquisas acadêmicas, visto que é comum se iniciar o processo de pesquisa com o levantamento de dados acerca do que vem sendo produzido a respeito de uma temática a ser trabalhada. Segundo o antropólogo Clifffort Geertz (1989, p. 18), *os conhecimentos constroem-se sobre outros estudos, não no sentido de que retomam onde outros deixaram, mas no sentido de que, melhor informados e melhor conceituados, eles mergulham mais profundamente nas mesmas coisas.*

Nesta subseção buscou-se analisar criticamente o que vem sendo produzido sobre religião e religiosidade de matriz africana na área educacional, tendo como base de pesquisa os trabalhos apresentados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-ANPED e no Banco de Teses e Dissertações da Capes, este levantamento não apenas nos possibilitou analisar a produção escrita sobre esta temática, mas também nos permitiu perceber possíveis lacunas na produção do

conhecimento acerca das religiões de matriz africana, mais especificamente, o candomblé e sua relação com a educação.

Conforme salienta Gil (2010) é de suma importância a realização de um levantamento bibliográfico acerca do tema a ser pesquisado, para este autor *a principal vantagem de pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao pesquisador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.* (GIL, 2010, p. 50)

Nesta tessitura foi realizada a partir de um recorte temporal no período de 2009 a 2013 por meio de buscas realizadas nos sítios da *internet*. Nesta construção de um levantamento bibliográfico foram identificados, lidos e analisados 11 trabalhos apresentados à ANPED que abordam a religião e/ou religiosidade de forma geral em suas temáticas. Dentre estes, cinco estiveram especificamente vinculados a questões que envolvem a religiosidade afro-brasileira no contexto educacional, e apenas três trazem consigo abordagens acerca dos processos de aprendizagens que se estabelecem nas comunidades de terreiro e a relação entre as religiões de matriz africana e a educação escolar.

Já no banco de teses e dissertações da Capes, foi utilizando um recorte temporal entre 2001 a 2013, neste levantamento foram analisados sete trabalhos, sendo seis dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Esta investigação foi realizada a partir das palavras chaves: *educação e religião* e *educação e candomblé*, não se restringindo apenas à área educacional, a partir destas foi apresentados 187 produções acadêmicas, contudo, a partir aí foi utilizado como critério de exclusão os trabalhos que não se referiam as religiões de matriz africana.

Dentro dos trabalhos selecionados para a análise três (03) estavam vinculados a programas de pós graduação em educação, dois (02) Ciências da Educação e dois (02) a Programas de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, somando sete (sete) trabalhos analisados. No total os trabalhos analisados neste levantamento somam então dezoito (18) publicações num universo de mais de 200 trabalhos pesquisados. Esta observação nos faz perceber o quanto ainda é reduzido o número de pesquisas voltadas a investigar a relação entre o universo afro-religioso e o educacional, nos deixando pistas para a grande necessidade de estudos que abordem esta temática.

A busca da produção acadêmica apresentada à ANPED nos últimos cinco anos nos revela que ainda é reduzido o número de pesquisas acerca das religiões de matrizes africanas na área da educação. Isso não significa dizer que não há relevância da temática

em questão, uma vez que apenas uma fonte de pesquisa foi buscada; porém, é importante salientar que ainda há um tabu a ser desmistificado: trata-se da estereotipação à qual estão submetidos muitos dos aspectos da cultura africana introduzida na constituição do que hoje temos como Brasil.

A religião, certamente, é um dos aspectos que mais sofre com o preconceito, visto que em muitos casos é comparada a algo a se temer ou, numa hipótese mais branda, é vista como folclore. Esta visão deturpada da religiosidade que cruzou o atlântico junto com os africanos vitimados pela diáspora foi constituída em consequência de uma visão eurocêntrica que ainda sobrevive até os dias de hoje e que se materializa na forma de preconceito e discriminação, pelo desconhecimento e resistência a tudo o que é do outro.

A cosmologia africana presente na expressão religiosa afro-brasileira sofreu ao longo destes mais de quinhentos anos uma série de modificações. O que conhecemos hoje como candomblé, umbanda, tambor de mina, pajelança é o resultado de uma série de adequações, foi a forma que os africanos encontraram para manter vivo o culto aos Orixás, aos Eguns (mortos) e que mesclados à cultura indígena e europeia também agregou novas divindades. São religiões que possuem regras bem estabelecidas, nas quais, para que um indivíduo seja iniciado, é necessário que este seja submetido a um rígido processo de aprendizagem que não se esgota no rito de passagem de iniciação.

As religiões de matrizes africanas, conforme salienta a antropóloga Marilú Campelo (2012) são *sociedades nas quais se desenvolvem ações essenciais à vida humana. São centros religiosos, de estudos, de descobertas e aprofundamento e valorização do saber, logo é também um espaço de aprendizagem, de construção social do conhecimento*, portanto, um espaço de mediação de conhecimento tão valioso quando as escolas.

Nos anos de 2009, 2012 e 2013 (Quadro 01) foram apresentados o maior número de trabalhos que contemplavam a temática da religiosidade como foco de pesquisa. Analisando o quadro 01 destacamos o ano de 2013, no qual dos três trabalhos apresentados com foco na religião, dois tratavam especificamente das religiões afro-brasileiras.

Em sua maioria estes trabalhos foram apresentados no Grupo de Trabalho Educação e Relações Étnico-raciais; contudo, esta temática também foi apresentada nos grupos de trabalho que abordavam a história da educação, os movimentos sociais, a educação popular, o currículo, a didática e a política de ensino superior. Esta observação

constata que não apenas assuntos relacionados à discussão acerca das relações raciais estão colocando em análise a religião e as religiões afro-brasileiras.

<b>Quadro 02 – Produção escrita sobre religião e religiosidade de matriz africana – 2009 a 2013 - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-ANPED</b>			
Ano	Quantidade	Grupo de Trabalho	Título
2009	03	História e Educação	Associações voluntárias, missões protestantes e a história da educação. Clarícia Otto.
		Movimentos sociais e educação	Ensino religioso, escola e templos de consumo na Contemporaneidade - Cássia Maria Baptista de Oliveira.
		Educação popular	Profetismo freiriano como categoria de leitura do Autoritarismo pedagógico da África - Martinho Kavaya – UFPel Gomercindo Ghiggi
2010	01	Currículo	Tecer o opá sagrado, a temporária casa da morte: saber que o pai ensina ao filho nos terreiros de egun - Stela Guedes Caputo
2011	01	Educação e Relações Étnico-raciais	A educação brasileira estará receptiva à filosofia africana? – Julnan Moreira de Oliveira.
2012	03	Didática	Evolução e criacionismo: como ensinam professores de Biologia que professam fé religiosa? – Pedro Pinheiro Teixeira e Marcelo Andrade.
		Política de Educação Superior	A inserção dos programas de pós-graduação em teologia no Sistema capes: consequências para o campo. Elisa Maria Quartieiro e Denise Balarine Cavalheiro Leite.
		Educação e Relações Étnico-raciais	Mini comunidade obá biyi: escolarização e educação aliadas à Afirmação indentitária afro-brasileira. – Thiago dos Santos Molina.
2013	03	Educação e Relações Étnico-raciais	A relação escola-terreiro na perspectiva de famílias Candomblecistas. – Eduardo Quintana.
		Educação e Relações Étnico-raciais	A cruz, o ogó e o oxê: religiosidades e racismo epistêmico na educação carioca. – Luiz Fernandes de Oliveira e Marcelino Euzébio Rodrigues.
		Currículo	Currículo, alteridade e tolerância no campo do ensino Religioso: uma análise através das categorias de hegemonia e agonismo – Aurinéa Maria de Oliveira.

O quadro ainda nos revela que os anos de 2010 e 2011 foram aqueles em que menos se discutiu sobre a temática em questão. Foram apenas dois trabalhos, um em cada ano, dentre estes o texto de Guedes (2010) que nos apresenta o cotidiano dos terreiros de Egum (espírito do morto) e os processos de aprendizagem que ocorrem dentro do contexto das comunidades de terreiro, e que retomaremos mais adiante.

Apesar de em seu título não apresentar diretamente a temática da religião de matriz africana, o texto de Backes (2011) foi inserido como uma das tramas desta tessitura por apresentar uma indagação que ainda coloca em análise a resistência que há em introduzir a filosofia africana como uma base epistemológica para discutir a origem e a estrutura do mundo. O autor aponta esta estratégia como forma de combater o etnocentrismo que ainda reveste a educação brasileira. Ao trazer questões que envolvem a origem e estrutura do mundo dentro de uma perspectiva africana, seria impossível não atravessar pelo viés da religiosidade.

A oposição entre o criacionismo e a teoria da evolução foi o tema abordado por Andrade (2012), a partir do olhar de professores que professam religiões protestantes e que ministram a disciplina biologia. Trata-se de um confronto pelo qual a sociedade humana vem se deparando desde a revolução científica ocorrida no século XVI, e que ainda se faz presente dentro das salas de aula. Em sua análise o autor levanta uma discussão acerca da postura destes professores em relação à disciplina que ministram e verifica se há uma resistência por parte destes quando o confronto entre a religião e a ciência se materializa.

As mudanças epistemológicas que os Cursos de Pós-Graduação em teologia, reconhecidos pelas igrejas católica e protestante, passaram para que pudessem se adequar aos critérios de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), estiveram presentes no trabalho de Bianchetti (2012). É possível perceber nestes últimos trabalhos que há ainda uma hegemonia da cosmologia cristã nos currículos escolares e acadêmicos, haja vista que o currículo eurocêntrico ainda se mantém fortificado.

A introdução do ensino religioso nas escolas públicas é abordado nos trabalhos apresentados por Oliveira (2009) e Oliveira (2013), a partir da realidade do Rio de Janeiro e de Pernambuco respectivamente. Ambas as autoras discorrem a respeito dos conceitos de alteridade e tolerância e, também, sobre a necessidade de se trabalhar a questão da pluralidade religiosa da qual o Brasil é composto.

A influência cristã vai marcar fortemente o pensamento e a prática de um dos mais importantes educadores do Brasil nas últimas décadas. Trata-se de Paulo Freire, teórico que inspirou fortemente a produção acadêmica e a prática educacional em nosso país e que viveu uma experiência marcante com o continente africano por conta de seu exílio. Naquele continente, Freire presenciou a opressão sofrida pela população por parte de uma política ainda vinculada aos interesses do colonizador europeu, este cenário foi um campo fértil para que sua teoria da libertação pudesse ser colocada em prática por meio da escolarização.

Dentre os trabalhos apresentados à ANPED no período entre os anos de 2009 e 2013, chama-nos a atenção àqueles que mais se aproximam do tema a ser investigado pela proposta de pesquisar práticas de transmissão de conhecimento e de aprendizagem que ocorrem no contexto das comunidades tradicionais de terreiro. Os textos de Guedes (2010), Molina (2012), Quintana (2013) e Oliveira (2013), serão certamente os fios mais fortes da trama iniciada pela tessitura de um estado da arte, pois nos coloca diante de pesquisas acadêmicas que estão estritamente ligadas à temática a qual pretendemos abordar.

O fenômeno religioso pode ser visto como algo que faz parte da vida em sociedade (Durkheim 1989 e Weber 2004, 2006). Contudo, no Brasil, quando se fala em religiões que tem sua origem na diáspora africana, percebemos uma série de situações que colocam em evidência o desconforto e a intolerância, principalmente nos espaços escolares, que, mesmo diante da neutralidade e imparcialidade de um estado laico e da existência das políticas públicas de cunho reparatório e positivador (como a Lei 10.639<sup>4</sup> e a Lei 11.645<sup>5</sup>), ainda se fazem omissas, permitindo ainda posturas de intolerância e desrespeito.

Os textos de Oliveira (2006) e Rodrigues (2013) retratam muito bem esse desconforto gerado pela visão estereotipada que se tem a respeito dos aspectos da cultura religiosa africana, ao analisar a simbologia de determinados objetos tais como a cruz, o Ogó (insígnia de madeira que Exu carrega) e o Oxê, elementos que trazem uma

---

<sup>4</sup> A Lei 10.639, foi promulgada em 09 de janeiro de 2003, pelo então presidente Luis Inácio Lula da Silva, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 e que versa sobre a obrigatoriedade de trabalhar a História da África, da cultura africana e Afro-brasileira nas escolas em todos os níveis da educação em nosso país.

<sup>5</sup> A Lei 11.465, sancionada em 10 de março de 2008, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, estabelece que o conteúdo escolar deverá incluir o estudo da história da África e dos africanos, a luta e cultura dos negros e indígenas no Brasil, tendo como proposta enfatizar a contribuição de todos esses grupos – nas áreas social, econômica e política – para a formação da população brasileira.

grande carga simbólica para os povos que compuseram a formação da identidade brasileira, mas que no contexto educacional de nosso país apenas a cruz, elemento que está vinculado à cultura cristã é legitimado e aceito, aos demais fica o lugar na marginalidade e na associação a representações maléficas.

Estes embates são verificados a partir da realidade da rede municipal do Rio de Janeiro, no qual os autores demonstram a existência de uma concepção racista e preconceituosa de elementos da cultura religiosa africana, o que reforça a negação de um diálogo entre a religião de matriz africana e a educação

O confronto a uma visão preconceituosa e estereotipada dentro do contexto escolar é o foco central do texto de Molina (2012) que apresentou uma pesquisa realizada em uma escola localizada dentro de uma comunidade tradicional de terreiro, qual seja, a Mini Comunidade Obá Biyi, em Salvador (BA). A dinâmica desta escola está atrelada a uma perspectiva que agrega as relações entre cultura afro-brasileira e a escolarização de crianças negras.

Este trabalho nos coloca em contato com uma escolarização que busca articular de forma prática a proposta de educação pluricultural e suas contribuições em um contexto no qual há um grande número de sujeitos de origem afro-brasileira.

Os autores destacam as dificuldades encontradas para que este tipo de proposta fosse realizada – dentre elas, a adequação epistemológica e a resistência por parte dos docentes em trabalhar os aspectos da religiosidade de matriz africana. Contudo, Oliveira (2006) e Rodrigues (2013) salientam que esta iniciativa tornou-se uma base importante para que possamos verificar de fato a implementação de uma “educação culturalmente relevante”.

Quintana (2013) apresenta como objetivo principal de seu trabalho discutir o significado da escola para as famílias candomblecistas. Este artigo retrata a relação existente entre os terreiros e a educação a partir da visão destas famílias. O autor salienta que para estas a educação recebida nos terreiros possuem uma grande relevância principalmente no que se refere à constituição de valores, enquanto a educação escolar possui um *caráter instrumental*, capaz de instrumentalizar os indivíduos para o mercado de trabalho.

Quintana (2013) ressalta que ainda há uma grande necessidade de abordar em pesquisas acadêmicas este universo que permeia o campo religioso, principalmente aqueles de matrizes africanas e a educação principalmente para que venham a atender de fato o que estabelece a Lei 10.639/2003. Ele salienta ainda que a aquisição de um

conhecimento mais elaborado acerca do conjunto de religiões de matrizes africanas seria uma forma de combater o preconceito que se estabelece pelo desconhecimento acerca destas religiões e seus praticantes.

As práticas de transmissão de conhecimento e de aprendizagem que ocorrem no contexto das comunidades tradicionais de terreiro de Egun são retratadas no trabalho apresentado por Guedes (2009), ao socializar sua experiência de campo que registrou a confecção do Opá (roupa ritualística) confeccionado pelos Ojés, artesãos especializados na confecção destes trajes feitos para recepcionar os Eguns (mortos).

Neste trabalho apresentado à ANPED, Guedes (2010) demonstra como a tradição de tecer o Ojé, roupa sagrada e ancestral, é passada de geração a geração. A autora destaca como objetivo principal de seu trabalho partilhar com a comunidade acadêmica os saberes que circulam nos terreiro de Candomblé.

Em seus argumentos destaca que vê os terreiros como espaços de circulação de conhecimentos e locais onde se aprende e se ensina constantemente. Guedes faz um breve relato de como ocorre o processo de “feitura do santo” destacando que as funções desempenhadas dentro das comunidades de terreiro podem ser recebidas ainda na infância, processo ritual permeado de aprendizagem e que não se esgota neste rito de passagem, visto que os saberes são repassados continuamente antes, durante e depois dele.

Os trabalhos de Quintana (2013) e de Guedes (2009) demonstram aspectos importantes das pesquisas que se propõem a analisar as religiões de matrizes africanas, dentre eles o fato de que tais religiões possuem um universo de regras, o que faz com que seja necessário que haja um estabelecimento de confiança entre pesquisador e Egbé (comunidade). Ambos os trabalhos demonstram como os candomblecistas compatibilizam o processo de escolarização com suas obrigações religiosas e ressaltam que, em muitos aspectos, os problemas encontrados por estes sujeitos parte justamente da intolerância religiosa que se estabelece dentro do contexto escolar. Haja vista que algumas destas obrigações são notoriamente perceptíveis, como por exemplo, a raspagem de cabeça que ocorre em determinados rituais iniciáticos.

Segundo Gomes (2006), *A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sócio-cultural onde convivem os conflitos e as contradições*, e são estes sujeitos os protagonistas do levantamento realizado neste levantamento.

Eliane Cavalleiro (2006) diz que a educação brasileira, visivelmente afetada pelo projeto neoliberal, deixa clara a ausência de uma reflexão acerca das relações raciais e todos os seus desdobramentos no planejamento escolar, o que tem impedido a promoção de relações subjetivas respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola, dentre estes alunos e alunas que professam as religiões de matrizes africanas.

A educação escolar, apesar de assegurar por lei o respeito à diversidade religiosa por tratar-se de um Estado laico ainda é palco de ações preconceituosas e discriminatórias contra os afro-religiosos. Estela Guedes Caputo (2012) analisou a relação entre a escola e os terreiros do Rio de Janeiro a partir das vivências de crianças e constatou que era muito comum o silenciamento destes sujeitos diante de uma educação vinculada a uma matriz eurocêntrica.

Ao retratar a realidade de crianças candomblecistas na cidade do Rio de Janeiro, Caputo (2012) nos coloca diante de uma análise a respeito de como a escola se relaciona com estes sujeitos e evidencia que a escola ainda não consegue lidar com a diversidade religiosa de seus alunos. A autora relata em seus escritos situações nas quais crianças foram submetidas a situações de preconceito na comunidade e na escola que frequentavam e retrata o quanto esta situação pode influenciar diretamente na vida destes meninos e meninas. Assim, é possível perceber que pertencer a uma religião de matriz africana na sociedade brasileira é algo que ainda submete crianças e adolescentes situações de agressão psicológica, moral e em alguns casos agressão física.

Caputo, nos remetendo ao relato de um líder nagô coletado durante suas pesquisas de campo, no qual o afro-religioso relata por meio de parábolas o ritual de arranque do povo africano de seu continente de origem. A autora argumenta sobre a invisibilidade das religiões de matriz africana no contexto educacional e compara a escola a árvore do esquecimento mencionada pelo ancião nagô.

Esta árvore, segundo este líder Nagô era aquela na qual os africanos eram obrigados a dar inúmeras voltas antes de serem lançados aos porões dos tumbeiros com o objetivo de que deixar ali, junto ao pé daquela árvore, todas as lembranças da vida em liberdade em seu continente de origem. Segundo esta autora, analogicamente, a escola seria esta árvore na qual os sujeitos são obrigados a esquecer de sua pertença cultural, étnica, religiosa, haja vista que este espaço está estritamente atrelado a matriz

eurocêntrica que nega em muitos aspectos as demais matrizes étnicas que a compõe. Conforme esta autora,

A educação no Brasil é marcada pela hegemonia cultural euro-brasileira e pela exclusão das heranças afro-indígenas nos currículos escolares, que subtraem das classes populares importantes instrumentos de etnicidade, autonomia social e cidadania impondo-lhes a branquidade. (CAPUTO, 2012, p. 242)

Os achados no Banco de Teses e Dissertações da Capes apresentou questões relevantes para a construção de um quadro teórico básico para este estudo. Assim como na pesquisa realizadas a partir da produção acadêmica apresentada a ANPED, também foi encontrado um número reduzido de trabalhos que se debruçam a investigar a relação entre a educação e as religiões de matrizes africanas.

A busca se deu tomando as Ciências Humanas como área do conhecimento, então, partir das palavras chave *educação e religião* e *educação e candomblé*, foram filtrados 187 estudos que traziam em seus títulos estas duas referências, a partir daí lancei mão da leitura dos resumos, usando como critério de exclusão a menção a educação nos terreiros. Assim, foram selecionados apenas 07 (sete) destes. Este número, diante do universo de trabalhos vistos demonstra desde já a emergência de se discutir e problematizar outros espaços educativos e de produção de conhecimento. O quadro abaixo demonstra os achados no Banco de Teses e Dissertações da Capes.

<b>Quadro 03 - Produção Acadêmica sobre religião e religiosidade de matriz africana e educação – 2001 a 2013 – Banco de Teses e Dissertações da Capes</b>			
Ano	Título	Autor/Autora	Local de Depósito
2011	Cultos afro-brasileiros na Paraíba: uma história em construção.	<b>Valdir de Lima Silva</b> Mestrado Acadêmico em Ciências das Religiões Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa	Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba
2011	Ójò Orúko: um reencontro com a ancestralidade negra africana.	<b>Magnaldo Oliveira dos Santos</b> Mestrado Acadêmico em Educação e Contemporaneidade Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia Salvador	Biblioteca Luiz Henrique Dias Tavares
2011	A educação dos corpos no candomblé de angola em Sergipe.	<b>Evanildo Ferreira Vasco Viana</b> Mestrado Acadêmico em Educação Instituição de Ensino: Universidade Tiradentes – Aracaju	Biblioteca da Unit
2012	A umbanda em fortaleza: análise dos significados presentes nos pontos	<b>Linonly Jesus Alencar Pereira</b> Mestrado Acadêmico em Educação	Humanidades - Ufc

	cantados e riscados nos rituais religiosos	Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará	
2012	No terreiro também se educa: relação candomblé-escola na perspectiva de candomblecistas.	<b>Eduardo Quintana</b> Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense - Niterói Área do Conhecimento: Educação	BCG
2012	Áwon Orí-irun Obinrin Dúdú (cabeças e cabelos de mulheres negras): a raiz que empodera em contextos sacros africano-brasileiros.	<b>Hildalia Fernandes Cunha Cordeiro</b> Mestrado Acadêmico em Educação e Contemporaneidade Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia Salvador	Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia
2012	Cultos afro-brasileiros na paraíba: uma história em construção	<b>Valdir de Lima Silva</b> Mestrado Acadêmico em Ciências das Religiões Instituição de Ensino: Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa	Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

Entre os trabalhos lidos e analisados, Eduardo Quintana (2012) estuda o relacionamento entre a educação escolar e o cotidiano religioso de candomblecistas, a partir da visão de pais e mães de crianças matriculadas na escola. Este autor busca verificar junto aos sujeitos de suas pesquisas a importância da escolarização e os mecanismos usados por estes para conciliar a vida religiosa dos filhos com o cotidiano escolar. A importância da educação que ocorre no espaço afro-religioso para o processo de socialização do indivíduo e o ressentimento com relação à intolerância sofrida por estes no contexto escolar é um dos principais resultados apontados de sua pesquisa.

Santos (2011) elenca em sua investigação o cerimonial que marca a conclusão do processo iniciático do iaô (noviço), trata-se do Ojô Orukó (dia do nome), um rito de passagem de suma importância para as nações Ketu e Nagô, pois marca o nascimento do sujeito no candomblé após dias de recolhimento cumprindo inúmeras obrigações ritualísticas. Este autor chama atenção também para a importância da língua, o ioruba como princípio dinâmico e estruturante das tradições afro-religiosas, este ressalta ainda que a língua e a oralidade são elementos importantes, tanto para fazer a conexão com a ancestralidade, como elemento legitimador da educação nos terreiros.

A oralidade enquanto aspecto importante para preservação e repasses dos conhecimentos ancestrais nas religiões de matriz africana é tomada por Pereira (2012) e Silva (2011). Ambos ressaltam que é por meio da oralidade que a educação nos terreiros

se estabelece, os autores destacam o papel da ancestralidade como base do conhecimento nos espaços afro-religiosos.

Segundo Pereira (2012) os pontos cantados na umbanda em Fortaleza é o elo de ligação com o universo mítico da religiosidade e os processos educativos, é por meio dos cânticos que os conhecimentos são repassados. A busca por recompor a historicidade das religiões afro-brasileiras e afro-ameríndias na Paraíba por meio de relatos de pais e mães de santo foi a forma como Silva (2011) organizou seu estudo. Este autor registra a importância das Federações afro-brasileiras como entidades organizativas.

Outro aspecto relevante apontado por este trabalho faz referência ao estabelecimento do candomblé de nação Ketu entre as décadas de 1960 – 1990, fato que se assemelha muito a forma como os candomblés Ketu se organizaram no estado do Pará, assunto que será discutido com maior profundidade mais a diante.

Aspectos estéticos, tais como o cabelo afro, o corpo e a corporeidade como categoria de análise para investigação acerca da relação entre o candomblé e educação estão presentes na obra de Viana (2011) e Cunha (2012). A corporeidade como canal de conexão com os elementos religiosos e a ritualística afro-religiosa é o eixo central da investigação de Cunha (2012), segundo este autor os processos de subjetividade dos sujeitos são construídos por meio de aprendizagem dos corpos que se submetem a um processo de construção e desconstrução e de renascimento, portanto um processo que vai muito além da simples imitação mecânica.

O cabelo como elemento estético demarcador de identidade negra é o objeto de análise na obra de Cunha (2012) que analisa o processo ritualístico de raspagem das cabeças de mulheres candomblecistas. Este momento está inserido na ritualística do processo de iniciação no candomblé, esta autora levanta questões relevantes acerca do simbolismo que gira em torno do cabelo afro como demarcador de identidade e sobre os conflitos enfrentados por mulheres negras na sociedade. A cabeça e os cabelos como elementos que aproximam essas mulheres pertencentes a comunidades de terreiro também são vista por essa autora como elo de ligação como os valores religiosos e a herança ancestral.

Os trabalhos analisados a partir do banco de dados da capes na sua totalidade apresentam perfil qualitativo de pesquisa, a maioria destes lançou mão de pesquisa de campo, com caráter etnográfico, os interlocutores são todos adultos, que arrolam pais e mães de santo do candomblé e da umbanda, foram também elencados pais e/ou responsáveis por crianças matriculadas na escola.

Segundo Brandão (2007) a educação está para além dos espaços escolares, este autor argumenta que em *toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber*, a cultura assume nessa perspectiva um papel fundamental,

O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender: em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano. (BRANDÃO, 2007, p.14)

São perceptíveis algumas lacunas no que se refere a estudos acadêmicos que tragam à discussão supracitada como objeto de estudo. Em outras palavras, são hiatos perceptíveis pelo baixo número de trabalhos voltados à investigação da relação existente entre o universo religioso de matriz africana e a educação, o que dá a esta proposta uma importância significativa à academia e à sociedade. O que é esperado pelos espaços escolares atualmente é que o trato responsável com a diversidade que habita as escolas brasileiras seja efetivado de forma a favorecer minorias que historicamente foram segregadas na sociedade. Os dados levantados demonstram ainda a ausência de estudos acerca dos processos educativos que ocorrem nos terreiros desenvolvidos no estado do Pará, trata-se de uma realidade que necessita ser superada.

Este levantamento de dados certamente nos coloca em contato com a produção acadêmica acerca desta temática, e nos faz um chamado assim como no destaque dado pelos autores dos artigos, teses e dissertações analisados a uma maior visibilidade aos estudos que envolvem a afro-religiosidade nas pesquisas em educação. São pesquisas que em sua maioria apresentam a pesquisa de campo como estratégia para coleta de

dados, sendo possível observar a utilização de metodologias vinculadas a pesquisa de cunho etnográfico.

A partir deste levantamento, foi possível a construção metodológica desta investigação e a delimitação das ferramentas teóricas as quais se buscou apoio. A relação entre cultura e educação (BRANDÃO, 1981, 1985, 2009; EAGLETON, 2011; DAMATTA, 1987; LARAIA, 2008) atreladas aos aportes teóricos acerca do currículo como campo de disputa (SILVA, 2010; ARROYO, 2011) e os estudos decoloniais (MIGNOLO, 2005, 2003; WALSH, 2007, 2005; FANON 2005, 2008; QUIJANO, 2007, 2005, BHABHA, 2003) nos norteará nesta tessitura epistemológica para que seja possível analisar os processos educativos que ocorrem nas casas de axé.

## SEÇÃO 2 – TRILHA METODOLÓGICA DO ESTUDO

### 2.1 - CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS: ILE ASÈ IYA OMI OFA KARÉ /Belém-Pa.

Adentrar o universo afro-religioso paraense não é uma tarefa inédita para a academia, haja vista que inúmeros pesquisadores (Figueiredo & Vergolino, 1966; Vergolino, 1976, 2000; Cardoso, 1999; Luca, 1999; Campelo, 2001) já se lançaram nesta empreitada onde foram realizados os mapeamentos dos cultos estabelecidos no Pará, seus conflitos, a atuação destes centros religiosos no cenário político e social paraense, contudo, no que se refere à pesquisa na área da educacional são poucos ainda os trabalhos de pesquisa que se debruçaram sobre a temática proposta.

O Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare (Casa da Mãe das Águas e da Força das Armas de Òsòsìe Òsun), é uma roça de candomblé de nação Ketu e está localizado na Alameda 24, do Conjunto Maguari, em um Bairro periférico da cidade de Belém. Esta casa de axé que já faz parte do território há 30 anos, foi fundada em 17 de julho de 1985 por Edson da Silva Barbosa, Babalorixá conhecido no cenário religioso, social e político como Edson Catendê.

Conforme salienta Santos (2008) terreiro é o termo pelo qual são chamados os lugares onde se pratica a religião tradicional africana, estes templos religiosos, também são comumente chamadas de ilê (casa), egbe (comunidade), roças. O axé, força vital que rege as comunidades tradicionais de terreiros é um elemento importante na cultura religiosa africana, a essa energia está ligada todas as atividades realizadas no terreiro.

O termo Òdolá, proferido pelo Babalorixá do Ofá Kare em uma das inúmeras visitas a roça de candomblé soou como um ìmo ilekun (abrir de portas) e foi para nós, visitantes da cosmologia afro-religiosa paraense, uma recepção calorosa dada à importância de trazer a baila das discussões acadêmicas o currículo ritual das casas de axé.

A imagem abaixo mostra a entrada da roça do Maguari, este Ilê é regido por Oxum Kare, em sua cumeeira está Oxóssi, orixá que no panteão iorubano é conhecido como o guardião dos caçadores, senhor das florestas, dos animais, da fartura e do sustento, este orixá carrega em suas mãos o Ofá (arco), Damatá (flecha), as ferramentas de Oxóssi está representado na entrada da roça, demarcando assim sua identificação.



Ilê Iyá Omi Asé Ofá Karê  
Foto de: Alexandre Vittagli de Brito

Segundo o mapeamento realizado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a fome (MDS) em parceria com a Secretaria de Segurança Alimentar e Nutricional (SESAN) e a Organização das Nações Unidas (UNESCO), o Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare é um dos 45 terreiros de candomblé de nação Ketu localizado em Belém. No Estado do Pará este levantamento intitulado “Mapeando o Axé identificou cerca de 1.189 casas de axé, na capital paraense e área metropolitana.

A grande diversidade dos povos africanos que chegou até o Brasil escravocrata pode ser vista como um marcador da multiplicidade de cultos religiosos denominados como religiões de matriz africana. Nessa perspectiva, as casas de axé assumem um caráter plural, que se caracterizam e se identificam pela nação de origem, quais sejam, Angola, Cabinda, Mina, Nagô, entre outras, pelas entidades que cultuam e também pela forma na qual se amalgamou a outros segmentos religiosos, tais como o catolicismo, o kardecismo e a elementos da religiosidade indígena.

São reconhecidos como terreiros, casas e/ou roças de axé, o candomblé, a umbanda, o batuque, nação, tambor de mina, xambá, omolocô, a pajelança, a jurema, a quimbanda, o xangô, dentre outras variantes.

O terreiro de candomblé Ketu Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare no qual essa pesquisa se desenvolveu tem em sua origem ancestral os povos que no Brasil, segundo Silva (2009), são conhecidos genericamente como nagô, oriundos do Daomé (atual Benin) e do sudoeste da Nigéria. Os nagô eram africanos provenientes de diversos reinos

esfacelados por conflitos étnicos e submetidos à escravidão no período colonial, entre eles o reino de Oyó, Ijesá, Ijebu, Egba, e de Ketu.

Os nagô chegaram durante o último período escravocrata brasileiro, e foram distribuídos principalmente nas zonas urbanas e mais desenvolvidas economicamente dos estados do Norte e Nordeste brasileiro, contudo, foram nas capitais de Pernambuco e Bahia que estes africanos se concentraram em sua maioria influenciando fortemente a cultura desses estados. Santos (2008) ressalta ainda que

A história de Ketu é preciosa como referência direta no que concerne a herança afro-baiana. Foram os Ketu com maior intensidade sua cultura na Bahia, reconstituindo suas instituições e adaptando-as ao novo meio, com tão grande finalidade aos valores mais específicos de sua cultura de origem que ainda hoje elas constituem o baluarte dinâmico dos valores afro-brasileiros. (SANTOS, 2008, p. 28)

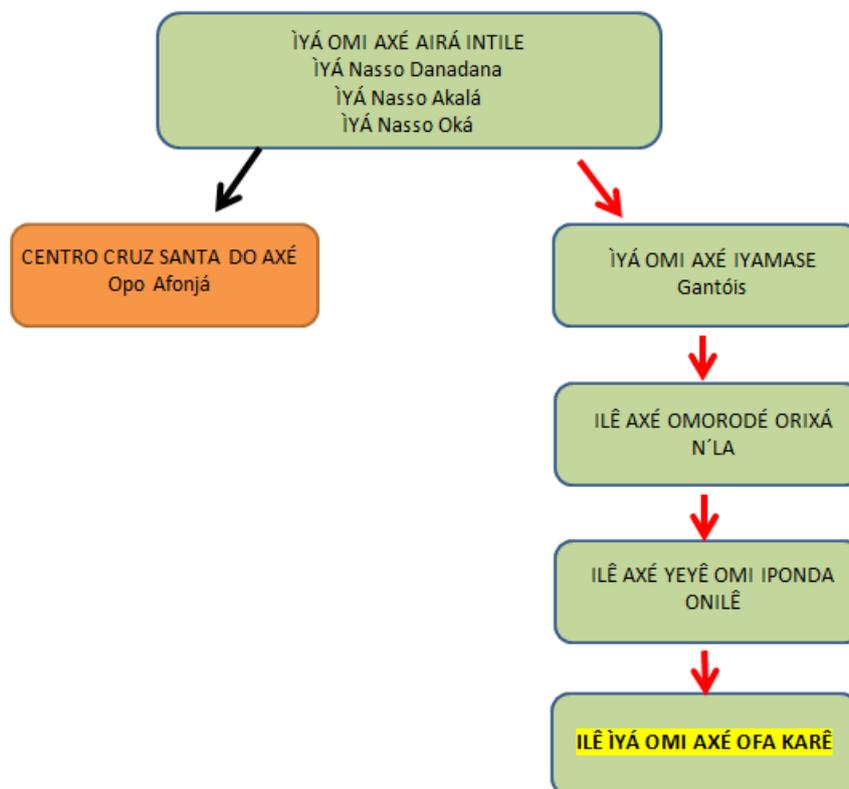
A genealogia da roça do Maguari está estritamente ligada a essa ancestralidade africana, este terreiro trás em sua ascendência o candomblé do Gantóis um dos três tradicionais terreiros de nação Ketu estabelecidos no Estado da Bahia ainda no século XIX. O Gantóis, assim como o Ilé Àsé Opô Afonjá e a Casa Branca do Engenho Velho tornaram-se referência como candomblés tradicionais por manterem-se fieis aos cultos africanos. Estas casas de axé foram palco de inúmeras pesquisas realizadas por pesquisadores que se tornaram referências acerca da religiosidade afro-brasileira, entre eles Pierre Verger (1997, 2002), Nina Rodrigues (2010), Roger Bastide (1985).

O terreiro de Candomblé Ketu Iyá Omi Axé Ìyamase, conhecido também como Gantóis (assim chamado pela referência ao primeiro proprietário das terras as quais foi construída essa casa de axé) foi fundado em 1849, tendo como origem ancestral o primeiro terreiro de candomblé de nação Ketu de Salvador na Bahia, o terreiro Ilê Axé Iyá Nassô Oká (que tomou o nome de sua fundadora, a princesa Iyá Nassô) ou Casa Branca do Engenho Velho. Este terreiro tombado como patrimônio histórico do Brasil<sup>6</sup> pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN foi o primeiro o primeiro templo de culto afro-religioso no Brasil a receber tal reconhecimento.

---

<sup>6</sup> Este tombamento foi decidido em maio de 1984, em reunião do Conselho do IPHAN, e foi homologado em 27 de junho de 1986 pelo então Ministro da Cultura, Celso Monteiro Furtado, nos termos da Lei de número 6292, de 15 de dezembro de 1975, e para os efeitos do Decreto-Lei número 25, de 30 de novembro de 1937.

O culto aos orixá realizado em Belém no Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, portanto, apresenta uma ligação direta com o candomblé africano, essa genealogia, conforme relatou o Babalorixá Edson Catendê configura-se da seguinte maneira:

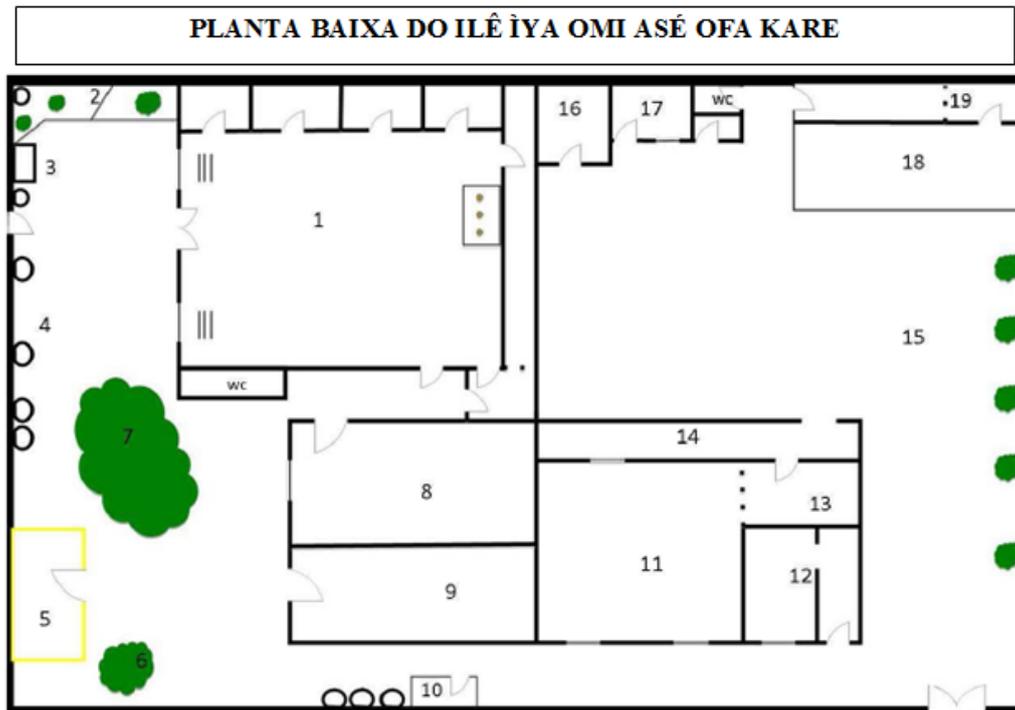


A partir deste organograma, é possível observar que o Terreiro de Babá Catendê ocupa a quinta geração de casas de axé com vínculo direto com o candomblé vindo do continente africano. Este vínculo aos candomblés de Salvador é para seus adeptos um referencial de suma importância, pois legitima a memória ancestral coletiva atrelada a identidade religiosa negra africana.

O vínculo com os terreiros de Salvador se mantém fortalecidos, é comum que nas festas de santos realizadas na roça do Maguari sejam prestigiadas por Babalorixás, Iyalorixás, filhos e filhas de santo de terreiros tradicionais da capital baiana.

A estrutura física e arquitetônica da roça de candomblé pesquisada segue os padrões tradicionais, atendendo as normas fixas para que se possa manter o equilíbrio e a harmonia dos espaços sagrados. É importante ressaltar que trata-se de um terreiro em uma área urbana, que adaptou-se as estruturas construtivas ocidentais, mas que no

entanto não deixou de atender as normas míticas, assegurando assim o valor religioso de cada espaço. A imagem abaixo mostra em detalhes cada um dos espaços do Ofá Kare:



O espaço físico do terreiro pode ser visto como um local onde o social e sagrado se encontram, cada um dos espaços desta casa de axé exerce uma função dentro da organização religiosa, alguns destes locais podem ser frequentados pelo público em geral e outros são restritos aos filhos e filhas da casa por fazer parte do segredo da religião. Foi permitido fotografar, outros, porém, por uma questão de ética com a casa não serão mostrados.

O Ofá Kare está então dividido da seguinte forma:

- 1- Salão do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare.
- 2- Espaço para Ossaim
- 3- Ogunjá;
- 4- Assentamentos;
- 5- Casa de Omolú;
- 6- Iroko
- 7- Atissá de Oxóssi;
- 8- Cozinha do Terreiro;
- 9- Casa de Exu;
- 10- Casa dos Ancestrais;

- 11- Residência;
- 12- Escritório da AFAIA;
- 13- Cozinha da residência;
- 14- Cozinha Industrial;
- 15- Espaço Cultural Sergio de Omolú;
- 16- Depósito;
- 17- Depósito;
- 18- Palco;
- 19- 19- Laboratório de perfumaria e sabonetes.

É no salão da roça (1) que ocorrem as festas públicas de Orixás e onde os filhos e folhas de santo se recolhem durante a noite para dormir durante os preparativos das festas e demais cerimoniais em que é necessário permanecer na casa.



Entrada do Salão do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare  
Foto de Gisele Barroso



Salão do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare  
Foto de Gisele Barroso

O espaço de Ossaim (2), orixá dono das folhas, é representado por uma árvore de aroeira, vegetal sagrado que em ioruba é chamada de Ajóbì funfun, é próximo ao assentamento deste orixá onde estão plantados também os fundamentos dos caboclos Lírio Verde e Martin Pescador. Os caboclos dos filhos de santo da casa também estão assentadas a energias neste espaço. Próximo a este local também estão plantados os fundamentos de Ogunjá (3), este é uma qualidade do orixá Ogum que vive no tempo, é filho de Oxalá e Yemanjá.

Exu, orixá que sempre é associado aos caminhos, é o mensageiro, é ele também o responsável pela comunicação. Existem vários assentamentos de exus na casa, são os locais onde estão plantados o axé dos orixás da casa, são locais sagrados onde encontram-se os segredos da casa.



Assentamento de Exú Onã ao lado da entrada do Ofá Karé.  
Foto de Gisele Barroso

Na Casa de Omolú (5), orixá associado às doenças e à cura está assentado também sua mãe, Nanã, que está ligada a morte e ao nascimento, e Oxumaré, deus associado à chuva.



Casa de Omolú  
Foto de Gisele Barroso



Pedro de Omolú em frente à casa de seu Orixá.  
Foto de Gisele Barroso

Na cultura dos candomblés de nação Ketu as árvores também são consagradas, nos espaços 06 e 07 estão plantados os fundamentos dos orixás Iroko e Oxóssi. O Atissá é uma árvore sagrada que nesta casa representa estes dois orixás.



Assentamento de Oxóssi ao centro e no canto esquerdo árvore onde estão assentados os fundamentos de Iroko.  
Foto de Gisele Barroso

A cozinha do terreiro é o local de preparação da comida dos orixás, é neste espaço também que se prepara a alimentação feita pelos filhos e filhas de santo e oferecida aos visitantes nos dias festivos. É também um espaço de confraternização e troca de saberes.



Almoço oferecido aos filhos e filhas de santo da casa e de terreiros da Bahia na festa de Omolú.  
Foto de Gisele Barroso.

O espaço Cultural Pai Sergio de Ogum é onde são desenvolvidas as atividades festivas e artístico-culturais desenvolvidos pela Afaia. É também neste local onde são recebidos os convidados após os cerimoniais de festa para os orixás.



Espaço Cultural Pai Sergio de Ogum  
Foto de Gisele Barroso

A militância nos movimentos sociais é outro aspecto relevante a ser destacado na identificação deste terreiro, o Ofá Kere que já faz parte do território há 30 anos, ao longo deste tempo vem desempenhando um papel importante no que se refere ao culto afro-religioso paraense não apenas na religiosidade, mas também nas questões que envolvem ações políticas e sociais voltadas para a valorização e respeito à cultura negra e afro-religiosa no contexto local e nacional.

Foi no seio da roça do Maguari que a Associação dos Filhos e Amigos do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – AFAIA, fundada em 17 de julho de 1987 e que tem como principal finalidade a resistência e o fortalecimento dos cultos afro-religiosos, além de desempenhar ações voltadas à valorização dos aspectos culturais africanos por meio de projetos e ações direcionadas não apenas a afro-religiosos, mas ao público em geral.

Segundo o estatuto dessa associação,

O compromisso institucional da AFAIA é contribuir com as lutas pelos Direitos Humanos, em especial em relação à população negra e afro-religiosa, estimular e propor políticas públicas de inclusão social para essa

população, visando à construção de uma sociedade fraterna, igualitária e equitativa. (Estatuto da AFAIA, Art. 2º)

Os estudos de Taissa Tavernar de Luca (2003) acerca da Federação Espírita e Umbandista dos cultos Afro-brasileiros do Estado do Pará – FEUCABEP, intitulada “Revisitando o Tambor das Flores” apresentou uma análise do papel desta casa no contexto religioso afro-paraense e das relações de poder com as demais entidades que atuavam neste campo, entre elas o Instituto de Tradição e Cultura Afro-Brasileira e a Associação dos Filhos e Amigos do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – AFAIA.

Em sua pesquisa, Taissa Tavernar ressalta que a Afaia foi a única associação paraense que não surgiu após uma ruptura conflituosa com A FEUCABEP, observa ainda que há forte relação entre a AFAIA e o Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará – CEDENPA e o movimento negro local.

A importância da AFAIA enquanto instituição de promoção e valorização da identidade negra e afro-religiosa paraense é enfocada por esta autora quando argumenta que,

É possível perceber nesses projetos altos interesses ideológicos por parte desse grupo de candomblecistas, que se propõe trabalhar práticas de cidadania com a comunidade afro-descendente, exaltando os aspectos da cultura negra e buscando contrair a identidade do ser negro. (LUCA. 2003. p. 54)

Inúmeros projetos e ações sociais realizados pela AFAIA, sempre estiveram voltados aos aspectos culturais africanos, de resistência e luta contra a discriminação e preconceitos. Estas atividades, que posteriormente serão melhor detalhadas assumem um papel importante nos processos de aprendizagem que circulam nesta comunidade tradicional afro-religiosa, haja vista que é também por meio de tais ações que os saberes que emanam da cultura africana e afro-brasileira circulam entre os sujeitos envolvidos.

As atividades e projetos ocorrem de forma organizada são voltadas a vários públicos envolvendo crianças, jovens, adultos e idosos. Em geral, são atividades que agregam os valores africanos que facilmente podem ser percebidas no cotidiano da vida religiosa, entre elas a musicalidade, o canto, a dança e expressão corporal, a culinária, a língua iorubana, entre outros.

Dentre as atividades realizadas pela AFAIA, destacam-se:

<b>Quadro 04 – Projetos e Atividades desenvolvidas na Associação dos Filhos e Amigos do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare – AFAIA</b>	
<b>AÇÃO</b>	<b>PÚBLICO ALVO</b>
Escolinha da Afaia	Público Infantil
Projeto Capoeira e Cidadania	Crianças e Jovens entre 08 e 16 anos
Projeto Quituteiras	Pessoas da 3ª idade
Grupo de Dança da Afaia	Jovens e Adultos
Grupo de Teatro Bambarê	Jovens e Adultos
Grupo Afoxê Itá Lemi Sinavuru	Adultos

Fonte: Babalorixá Édson Catendê

A AFAIA não possui sede própria, suas ações e projetos assim como ensaios dos grupos de dança, música e teatro em sua maioria são realizados nos espaços do terreiro agregando esse espaço religioso a comunidade local. E é a partir das atividades realizadas no contexto desta casa de axé e do cotidiano da roça que os processos educativos no axé serão etnografados.

## 2.2 OUVINDO AS VOZES DOS QUE EDUCAM E SE EDUCAM NO TERREIRO: O EXERCÍCIO DO COTIDIANO

*O filho perguntou pro pai:  
“Onde é que tá o meu avô  
O meu avô, onde é que tá?”*

*O pai perguntou pro avô:  
“Onde é que tá meu bisavô  
Meu bisavô, onde é que tá?”*

*O avô perguntou pro bisavô:  
“Onde é que tá meu tataravô  
Meu tataravô, onde é que tá?”*

*Tataravô, bisavô, avô Pai Xangô,  
Aganju Viva egum, babá Alapalá!  
Gilberto Gil*

A canção *Babá Alapalá* composta por Gilberto Gil em 1977 retrata a importância da ancestralidade no contexto das religiões de matriz africana, a relação

com os mais velhos é a forma pela qual os conhecimentos são repassados aos mais novos, por meio a oralidade, a fala e o ato de ouvir nestas comunidades é imprescindível para os processos educativos.

Nas sociedades africanas que serviram de pilares para a constituição das religiões afro-brasileiras, a palavra é um símbolo de poder, é por meio da oralidade e dos mitos que as tradições são perpetuadas, assim como é desse modo que se estabelece a ligação entre a terra e o plano espiritual, com os antepassados e a ancestralidade, e é por meio das palavras que o axé - força vital é colocada em movimento. Conforme afirma Santos (2009),

A tradição oral permite uma visão de mundo que está em constante movimento, pois geralmente é o mais velho que transmite aos mais jovens as informações necessárias para este prosseguir com o conhecimento aos seus descendentes. Nesse momento aparece o encontro dos que possuem o conhecimento da sua tradição, este transmite aos mais jovens, que futuramente irão dar continuidade a existência da comunidade numa outra perspectiva. (SANTOS, 2010, p. 02)

Nas comunidades tradicionais de terreiros, a educação tem na oralidade sua principal forma de acesso a construção do conhecimento religioso, cultural e político, haja vista que as roças de candomblé são espaços de resistência, e onde os principais elementos da cultura africana se manteve viva, são locais onde estão guardados as memórias dos povos vitimados pelo movimento diaspórico colonial.

É por meio da oralidade em forma de antigas histórias da cosmologia africana, denominadas Itãs, que a interação com a energia dos orixás, o conhecimento acerca dos seus domínios, poderes e situações de diversas naturezas são aventadas aos mais jovens. Segundo Gomes (2012),

O mito/oralidade ganha enorme destaque na formação sociocultural desses povos, a partir do momento que através dele é que se estabelece a ligação entre o passado e o presente, permitindo de alguma maneira, a perpetuação da religiosidade africana e o respeito às tradições. Sobretudo, a respeito da mitologia religiosa em África, especificamente a dos povos iorubas, deve-se destacar a grande função de formar os princípios morais e éticos, direcionando os caminhos do cotidiano e orientando os seres humanos, a

partir das experiências dos orixás, seres encantados na natureza. (GOMES, 2012, p. 02)

Santos (2010) reitera esta afirmativa salientando que

A fala é o meio pelo qual se estabelece a dinâmica do cosmo africano, pois para proferir a palavra é necessária uma vivência dentro da tradição, com isso surge um outro elemento necessário e suficiente para sustentar a tradição oral, que é o da ancianidade. Esses elementos apresentados foram os responsáveis pela manutenção da cultura afrodescendente no Brasil. O candomblé é uma das maiores evidências da tradição oral como elemento estruturador de sua dinâmica. (SANTOS, 2010, p. 02)

Os processos educativos que ocorrem no contexto do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, assim como a tradição africana também se estabelece na relação com os mais velhos, na valorização da ancestralidade e nas tradições, por se tratar de uma casa de tradição Ketu está diretamente ligada aos antigos terreiros baianos com os quais sempre mantem contato.

Nesta subseção serão apresentados os sujeitos desta investigação. A escolha destes interlocutores se deu a partir das observações feitas no cotidiano da roça, nos preparativos das festas de orixás, nos cerimoniais públicos e nos dias em que pude permanecer no terreiro além dos dias festivos. Estão diretamente ligados ao Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare cerca de 60 pessoas participando ativamente com as obrigações com os orixás. Dentre estes foram entrevistados quatro *Babalorixás*, sendo três pertencentes a casa e um oriundo de um terreiro estabelecido em Salvador na Bahia.

Por ser uma religião hierárquica, está centrado na figura do mais velho o domínio do poder, da energia, da magia que a palavra carrega consigo. É o mais velho que detém o poder que a palavra emite e por meio da oralidade, da contação de história, que são reflexos da memória ancestral, se transmite conhecimento, e nesse momento é que se manifesta a potência ancestral na existência daqueles que são parte e creem nessas manifestações religiosas. (GOMES JUNIOR, 2012, p. 05)

A relação com os terreiros tradicionais da capital baiana é muito forte na roça do Maguari, estabelecendo um vínculo com sua ancestralidade. Foi possível observar

que é comum que Babalorixás, Iyalorixás, filhos e filhas de santos de terreiros baianos venham ao Ofá Kare nas festividades de Orixás e nos eventos importantes realizados pela Afaia.

O quadro abaixo traz um breve perfil dos Babalorixás que colaboraram com esta investigação, no qual são explicitadas informações acerca do sexo, idade, etnia declarada, formação e tempo de feitura no santo.

<b>Quadro 05 – Babalorixás do Ilê Iyá Omi Axé Ofá Karê</b>					
<b>NOME</b>	<b>IDADE</b>	<b>SEXO</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ETNIA</b>	<b>TEMPO DE FEITURA</b>
Edson Catendê	58	M	Químico	Negro	29 anos
Amilton Sá Barreto	-	M	Pedagogo	Negro	-
Alexandre Brito	42	M	Contador	Negro	22 anos
Pai Nadinho	83	M	Aposentado	Negro	40 anos

Fonte: Entrevistas realizadas durante as pesquisas de campo, 2014/2015.

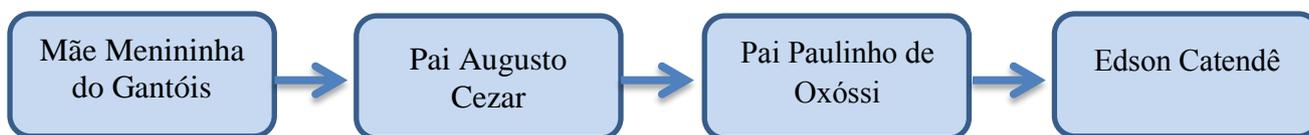
O Babalorixá Edson Catendê é o sacerdote dirigente do Ile Iyá Omi Asè Ofa Kare e coordenador da AFAIA, na ordem hierárquica da casa ele ocupa o posto mais elevado do Ilê, é responsável por conduzir o processo iniciático dos Iaôs e por manter viva a tradição ancestral.



Babalorixá Edson Catendê  
Foto de Gisele Barroso

Edson da Silva Barbosa, recebeu o apelido de Catendê ainda criança de suas avó, em sua família de santo é bisneto de Mãe Menininha do Gantóis, fazendo parte de uma linhagem que tem estreita relação com os primeiros candomblés do Brasil e com a África. É advogado, licenciado em Matemática e química, e trabalhou durante muitos anos na Petrobrás no setor petroquímico. Foi por conta do trabalho nesta empresa que Edson Catendê chega até Belém no início da década de 80, sua chegada a capital paraense conhecida como a cidades das mangueiras logo de imediato o despertou o desejo de fincar morada, segundo ele assim que se viu cercado pelo verde das árvores que abraçam Belém em arrepios disse em voz alta: *essa cidade é de Oxóssi, é aqui que eu tenho que ficar!*

Apesar de já ter tido relação com o candomblé desde a infância, ainda na Bahia, pela relação que os pais tinham com o axé, Edson só ingressa na religião dos orixás de fato em 1987 na Bahia. No axé, Catendê é *rombão*, que no candomblé Ketu quer dizer o primeiro filho feito por um pai de santo. Sua genealogia na família de santo então se caracteriza da seguinte maneira:



Sua relação com o candomblé inicia em um momento no qual os terreiros as religiões afro-brasileiras iniciam um processo de valorização e o retorno da ancestralidade africana. Sua trajetória religiosa sempre esteve atrelada a militância nos movimentos negros seja na Bahia ou em Belém, buscando sempre o reconhecimento aos direitos dos afro-brasileiros e nas lutas por igualdade e respeito.

Logo após sua chegada estreita relações como Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará –CEDENPA, primeiro grupo organizado do movimento negro paraense criado no início dos anos 80 do século XX. Em 1982, após eleição passa a ser coordenador cultural do CEDENPA onde cria o Grupo de Afoxé Dudu e o Grupo Teatral Babebê. É poeta, escritor e compositor de inúmeras músicas e peças teatrais.

Babá Catendê assume assim um papel importante não apenas no cenário afro religiosos, mas também como pessoa envolvida nas questões políticas, artístico-culturais.

O Babalorixá Amilton Gonçalves Sá Barreto, no terreiro de candomblé Ofá Kare desenvolve uma função sacerdotal que esta relacionada às relações comunitárias. É

uma função denominada Babá Égbé, que em uma tradução mais direta significa *Pai da comunidade*, ou seja, aquela pessoa que tem a função específica de estabelecer a comunicação e o relacionamento de maneira geral entre a instituição religiosa si e a sociedade.

É ele o responsável por fazer por estabelecer e mediar às relações entre as pessoas que fazem parte direta e indiretamente da comunidade de terreiro e a sociedade e a comunidade do entorno.



Pai Amilton – Babá Egbé do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare  
Foto de Edson Catendê

Paralelo a vida religiosa, Pai Amilton tem formação em pedagogia e buscou se especializar em saberes africanos e afro-brasileiros na Amazônia. Suas atividades profissionais sempre estiveram voltadas a formação de professores, no que tange as culturas afro-brasileiras e africanas nos mais diversos aspectos e nesse processo de construção de formação de conhecimento relacionado a essa temática do ponto de vista institucional. Atuante nos movimentos negros no estado do Pará, o babalorixá sempre esteve envolvido com a militância pelos direitos negados aos afro-brasileiros, principalmente no que se refere aos direitos a educacionais.



Pai Amilton – Babá Egbé do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare na festa de Omolú  
Foto de Gisele Barroso

Pai Amilton, é funcionário público da Secretaria Estadual de Educação há 34 anos e a mais de 14 anos trabalha especificamente com a educação das Relações étnico raciais no Estado do Pará. Esteve à frente da Coordenadoria para Promoção da Igualdade Racial – COPIR/SEDUC, setor responsável por desenvolver atividades formativas com vista a implementação da Lei 10.639/2003 voltadas aos professores da rede e aos alunos.

Alexandre Brito é um Babalorixá que foi iniciado em 1994 por Raimunda Cosme dos Santos, Iyalorixás baiana com mais de 40 anos de candomblé e responsável pelo terreiro de candomblé de nação Ketu Ilê Axé Babá e Omobirin: Ogun Deuy e Omi Taruncy localizado no bairro da Castanheira em Belém



Babalorixá Alexandre Brito  
Foto de Gisele Barroso

Após a morte de sua Mãe de Santo, Babá Alexandre fez duas de suas obrigações com Pai Edson de Dandalunda, babalorixá de nação Angola conhecido como Tata Kamugy. No candomblé Ketu, seu nome é Obá Dewálogyi que significa: o rei dono do poder que distribui a beleza.

No ano de 2015 este sacerdote já fazendo parte da comunidade da roça do Maguari recebe sua Cuia de Axé, ritual simbólico de entrega dos objetos sagrados utilizados pelo babalorixá que permitem que este possa abrir seu próprio terreiro e iniciar sua família de santo, após realizar sua obrigação de 12 anos. Em geral, as obrigações com os orixás devem ser realizadas com sete, quatorze e vinte e um anos, cumprindo assim um ciclo ritual.

Segundo Pai Alexandre, por ter o orixá Xangô como regente suas obrigações são realizadas em outra temporalidade, que requer mais tempo de aprendizado, assim, só após 12 anos de dedicação ao axé é que este pôde exercer o cargo de babalorixá, estando apto para abrir seu próprio terreiro e iniciar sua família de santo com a feitura de filhos e filhas no axé.

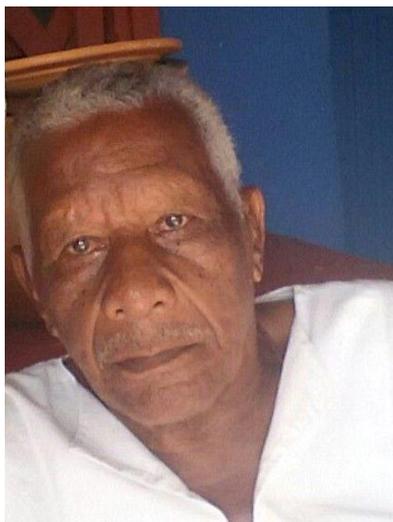


Babalorixá Alexandre Brito recebendo sua Cuia de Axé em Junho de 2015  
Foto de Gisele Barroso

A relação entre o Ofá Kare com os terreiros baianos ligados a sua ancestralidade é estabelecida por meio de constantes contatos com babalorixá, Iyalorixás, filhos e filhas de santo que pertencem à família extensa da roça do candomblé em Salvador. Nas pesquisas de campo foi possível entrevistar Pai Nadinho, babalorixá baiano iniciado há mais de 40 anos no candomblé Ketu por Mãe Menininha do Gantóis. Por ser uma pessoa com muitos anos dentro dos fundamentos da religião ele

assume um papel de grande importância para a comunidade por se tratar de uma pessoa com bastante experiência com quem se aprende muito.

A relação com os mais velhos é vista no candomblé com muito respeito, haja vista que são eles que detêm os conhecimentos. Esta postura reflete ainda os valores e cosmologia da cultura africana, que vê no ancião a fonte dos conhecimentos. Pai Nadinho sempre que possível está presente nas festas de orixá em vários estados brasileiros, estabelecendo as relações de proximidade com sua família de santo. No Ofá Kare, sempre que está presente faz questão de tocar os atabaques, comandando os cânticos no xirê.



Pai Nadinho  
Foto de Gisele Barroso

Nesta pesquisa foram elencados como principais interlocutores, crianças e adolescentes praticantes do candomblé Ketu pela importância destes sujeitos para as comunidades tradicionais de terreiro. *A criança é o axé mais precioso de uma nação*, conforme argumenta Cesare La Rocca (2000), e são elas *um grupo que participa ativamente da religião dos Òrisà e cuja a presença é imprescindível à continuidade do culto, bem como fonte de vida, de energia e de luta*. CAPUTO (2012), portanto, um grupo que desempenha um papel fundamental para que a cultura religiosa se mantenha e se estabeleça no futuro.

Estes meninos e meninas se encontram em diferentes etapas no processo iniciático, e estão na faixa etária entre 01 a 13 anos de idade. As identidades dos sujeitos desta pesquisa serão preservadas por uma questão ética. O quadro abaixo apresenta alguns dos sujeitos deste estudo preservando seus nomes civis e os associando aos seus

orixás de cabeça, por idade e pela função que exercem na casa e foi elaborado a partir das entrevistas realizadas com o Babalorixá Edson Catendê, onde o sacerdote apresentou cada uma das crianças e adolescentes que fazem parte de seu Ilê.

<b>Quadro 06 – Crianças do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare</b>			
<b>NOME</b>	<b>IDADE</b>	<b>FUNÇÃO NA CASA</b>	<b>ORISÀ DE CABEÇA</b>
D. de Iemanjá	3 anos	Criança iniciada no ventre da mãe	Iemanjá
AC de Iansã	7 anos	Em processo de iniciação	Iansã
Jh de Ogum	12 anos	Em processo de iniciação	Ogum
J. de Ogum	11 anos	Em processo de iniciação	Ogum
Nc. De Oxóssi	01 ano	Em processo de iniciação	Oxóssi
N. de Iemanjá	12 anos	Iaô	Iemanjá
L. de Ossaim	09 anos	Confirmado Ogan Alabê	Babá Ossaim
C. de Oxóssi	12 anos	Iaô iniciado e confirmado Ogan, esta criança assume um papel muito importante na Afaia, haja vista que será ele o herdeiro da casa. C. de Oxóssi já joga búzios e desempenha outras atividades importantes.	Oxóssi
S. de Oxum	04 anos	Em processo de iniciação	Oxum
L. de Oxóssi	06 anos	Em processo de iniciação	Oxóssi
M. de Xangô	1 ano	Iaô iniciado	Xangô

Fonte: Entrevista com Édson Catendê.

O grande número de crianças e adolescentes inseridas no Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, certamente influenciou na escolha desta casa como lócus de pesquisa, são sujeitos que participam ativamente do cotidiano da roça, na realização das tarefas, nas obrigações com os orixás e nas atividades artístico-culturais desenvolvidas pela casa.



Crianças do Ofá Kare após a Festa para Oxóssi  
Foto de Gisele Barroso

Para além do aspecto religioso, estes meninos e meninas participam de atividades que envolvem música, dança, teatro, entre outras atividades artístico culturais sempre voltadas a valorização das matrizes africanas e no respeito à diversidade e combate a intolerância religiosa e racial. As fotografias abaixo demonstram estas dimensões religiosa, social e cultural as quais as crianças e adolescentes estão inseridas no contexto do terreiro.



*Foto: Rose Mosquera*

Participação de criança no Espetáculo de Música promovido pela AFAIA  
Foto de Gisele Barroso

### **SEÇÃO 3 - EDUCAÇÃO NO AXÉ: SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DO TERREIRO DE CAMBONBLÉ KETO**

#### **3.1 - BREVE CONTEXTO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NO PARÁ**

Contextualizar a presença das religiões afro-brasileiras no Estado do Pará nos leva primeiramente a refletir acerca de como se deu a vinda dos povos africanos para o Brasil. Vitimados pelo fluxo diaspórico promovido pelo comércio escravocrata colonial, inúmeros reinos do continente africano foram sumariamente dizimados. Contudo, apesar de submetidos as mais variadas formas de privações físicas e psicológicas deste o momento da travessia até a chegada ao novo mundo, estes povos mantiveram vivos os elementos de sua cultura, entre estes a religiosidade.

Foram necessárias inúmeras estratégias para que aspectos culturais e religiosos destes povos fossem preservados, o catolicismo, religião oficial do colonizador foi imposta aos recém-chegados, sendo estritamente proibida qualquer outra manifestação religiosa. Pierre Verger (2002) nos fala a respeito de como se deu a chegada dos povos africanos sequestrados de seu território e de como estes foram submetidos a religiosidade de seus senhores.

As convicções religiosas dos escravos eram entretanto colocadas a duras provas quando da chegada ao Novo Mundo, onde eram batizados obrigatoriamente “para a salvação de sua alma” e deviam curvar-se às doutrinas religiosas de seus mestres (VERGER, 2002, p. 23).

Claude Lépine (2000) ao estudar os povos Jêje oriundos da região do Golfo do Benin, levanta reflexões acerca da relação entre os povos que viviam no Continente Africano e o colonizador europeu entre os séculos XV e XVIII. Segundo esta autora, o comércio de escravos na África já existia muito antes dos contatos com os europeus, contudo, porém, não ocorria em grande escala comercial, tal como ocorreu a partir do século XVIII. O fluxo de escravos comercializados que antes seguia uma rota interna do norte para o leste africano passa a ser redimensionado com a chegada do colonizador europeu que passa a desviar esse fluxo para o atlântico com a finalidade de atender a demanda de mão de obra nas colônias, entre elas o Brasil.

Lépine também faz referência às descrições feitas pelos povos europeus acerca da África e dos africanos e faz uma comparação acerca de como a visão do europeu se modifica de acordo com o estabelecimento do colonizador no continente. Entre os séculos XVI e XVII era comum que a visão de uma África suntuosa e próspera fossem encontradas nos relatos de viajantes, o olhar do europeu registrou que em África *não havia apenas aldeias, também existiam cidades importantes com várias dezenas de milhares de habitantes, sobretudo na região habitada pelos Yorubá*. (Lépine, 2000, p.06).

Era comum nesse período histórico, entre os colonizadores que se colocassem a Europa como única referência de civilização, subjugando outras nações à condição de atrasadas. Contudo, o europeu se depara no continente africano, com uma região de grande densidade demográfica, e centros urbanos com características arquitetônicas elaborados, grandes áreas de cultivo e um mercado frívolo em grandes cidades como Ketu, Abomei, Ifanyin, entre outros.

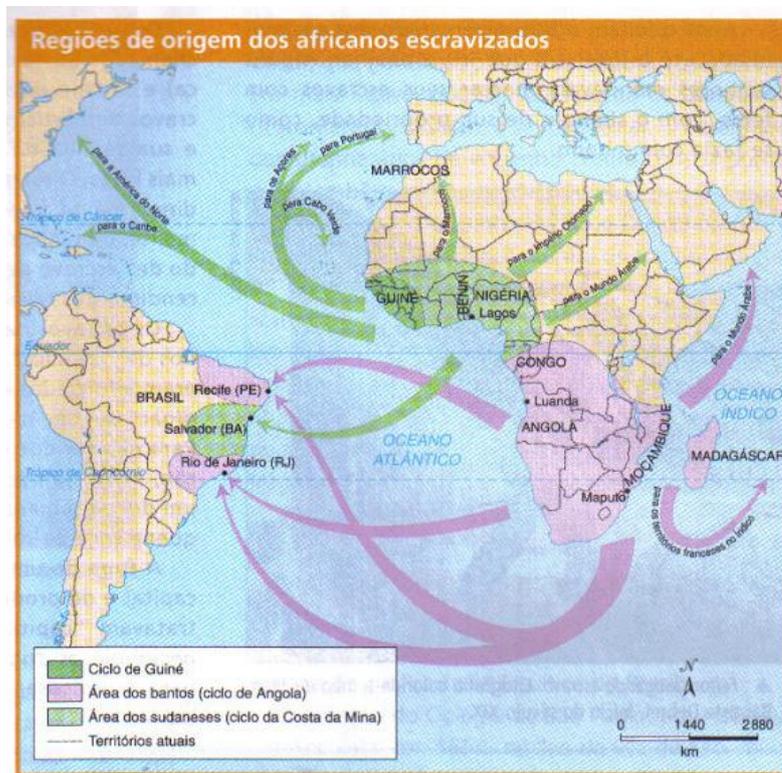
Apesar do olhar etnocêntrico, estes relatos fazem referência aos grandes reinos africanos, ressaltando a exuberância dos grandes palácios, do poder e prestígio dos governantes africanos, da organização política e econômica das cidades. Segundo esta autora:

Os primeiros viajantes, no seu ingênuo etnocentrismo que os faz acreditarem que as únicas civilizações verdadeiras são as da Europa, ficam admirados diante das cidades africanas, dos palácios, dos reis, dos fluxos das cortes. Eles falam com respeito dos monarcas africanos e do seu poder. (Lépine, 2000, p.03).

Contudo, a partir do século XVIII, com o estabelecimento do colonizador europeu na costa ocidental africana, o discurso sobre uma África rica e desenvolvida dá lugar a uma visão estigmatizada e associada a atraso. As grandes nações e reinos passam a ser tratadas como tribos, hordas e seus povos como bárbaros, esse discurso também era uma forma de justificar a escravidão africana. A África descrita nos séculos XV à XVII já não era mais a mesma, muitos reinos haviam sido dizimados pelo tráfico atlântico e a visão negativa acerca dos povos negros se propaga até as colônias nas Américas, fortalecendo o preconceito e a discriminação.

O arranque dos povos africanos durante o período colonial desembarcou milhares de indivíduos durante mais de 300 anos de escravidão no Brasil. Apesar da

ideia uniformizante que se firmou acerca dos africanos aqui chegados, estes pertenciam a inúmeros reinos com características culturais e linguísticas variadas. O mapa abaixo retrata as principais rotas do tráfico humano ocorrido durante o período escravocrata colonial partindo do litoral atlântico africano para as Américas.



Fonte: <http://profvladimir.blogspot.com.br/2013/04/mapas-de-tráfico-negroiro-no-Brasil.html>. Pesquisado em: 20/02/2016

As principais regiões de saída de africanos escravizados foram o Cabo da Guiné, chamada pelos portugueses de Costa dos Escravos (séc. XVI), a costa de Angola (séc. XVII) e da Costa da Mina (séc. XVIII), também chamada de ciclo de Benin e Daomé.

A travessia do Atlântico em embarcados insalubres provocou a morte de muitos africanos, os que chegavam vivos, traziam consigo apenas as lembranças da terra ancestral, o que permitiu que os elementos de sua cultura e memória se mantivessem vivas. Uma das estratégias utilizadas pelos traficantes de escravos para desarticular possíveis levantes e revoltas, era manter juntos os sujeitos de diferentes etnias e que falavam diferentes idiomas.

A preservação da cultura dos africanos escravizados precisou lançar mão de inúmeros mecanismos de sobrevivência. A religiosidade é um exemplo muito forte dessas estratégias. Segundo Bastide (1971):

Apesar das condições adversas da escravidão, misturando as etnias, fragmentando as estruturas sociais nativas, impondo aos negros um novo ritmo de trabalho, as religiões transportadas do outro lado do Atlântico não estão mortas. (BASTIDE, 1971, p.85).

Na Amazônia a presença da cultura negra, introduzida na diáspora africana, por muito tempo foi vista como apática ou mesmo inexistente, dada ao fato de se acreditar que a mão-de-obra indígena teria sido a mola propulsora da economia da região, caracterizada pela produção das drogas do sertão. Outro fator relevante que contribuiu para que a visão de vazio africano fosse propagada seria o fato de na Amazônia a produção agrícola não se adequar a configuração de outros estados brasileiros, tais como no Nordeste, por exemplo, regiões de grandes *plantations*, produtores de cana de açúcar.

A partir desta visão se cunhou a ideia de que o negro era um elemento ausente na construção da sociedade amazônica e, portanto, pouco significativa. A ideia de uma inexpressiva presença e participação negra africana na Amazônia perdurou por um longo período, contudo, tal afirmativa começou a ser destituída a partir dos estudos realizados por Anaíza Virgulino e Napoleão Figueiredo (1966, 1990), teóricos vinculados a UFPA e a Faculdade de Ciências Sociais, que contribuíram grandemente para que tal concepção fosse destituída, por meio de pesquisas realizadas na década de 70, acerca da religiosidade herdada do continente africano e que se fazia presente na Amazônia. Estes estudos vieram a inaugurar uma nova linha de pesquisa, que dava a participação dos negros em nossa região uma nova conotação.

As pesquisas realizadas por Vicente Salles (2005), historiador e folclorista paraense, serviram de fonte na qual inúmeros pesquisadores vieram a beber, seus estudos tornaram-se referenciais que contribuiu significativamente na discussão acerca da presença africana na Amazônia. Os dados levantados por este autor apontam que *a presença do negro na Amazônia não foi tão reduzida como geralmente se supõe*. SALLES (2005, p. 94). Este autor demonstra, em sua obra informações que constataam o quanto a participação dos negros na sociedade paraense se fez efetiva e como as

características de nossa cultura e carregada de elementos culturais trazidos na bagagem cultural dos povos que forçadamente tiveram que se inserir ao contexto nacional brasileiro.

Estes dados podem ser visualizados na tabela abaixo que demonstra o percentual da população livre e escrava em Belém entre os anos de 1787 a 1888, ano em que a escravidão no Brasil foi abolida. É importante ressaltar o grande contingente de escravizados que chegava a ser no ano de 1787 a metade da população que vivia na capital paraense.

**População livre e escrava de Belém (1787-1888)**

<b>Ano</b>	<b>População</b>	<b>Escravos</b>	<b>Escravos %</b>
<b>1787</b>	5.276	2.733	50,00
<b>1793</b>	8.573	3.051	35,60
<b>1823</b>	12.471	5.719	45,20
<b>1839</b>	-	4.580	-
<b>1848</b>	16.092	5.085	31,60
<b>1872</b>	34.464	5.087	14,76
<b>1888</b>	40.000	2.196	5,00

Fontes: SALLES, Vicente. *O negro no Pará sob o regime da escravidão*. Brasília: Ministério da Educação; Belém: Secretaria de Estado de Cultura – Secult; Fundação Cultural Tancredo Neves, 1988; *Diário de Notícias*, 1888.

Estes números, conforme aponta Salles são determinantes para que se comprove a presença africana em nossa região, deixando marcas profundas na cultura amazônica a partir de elementos culturais e dos valores identitários de origem africana. Estes elementos, segundo argumenta Salles é possível de ser percebida nas manifestações culturais, como a música a literatura, a dança, entre muitos outros aspectos, que junto com outros elementos étnico indígena e europeu compuseram o que temos hoje como características da identidade amazônica.

O historiador paraense Bezerra Neto (2012) realizou um vasto levantamento acerca da presença dos africanos na região amazônica e no Pará, entre os séculos XVII e XIX. Seus estudos apresentam dados relevantes acerca das rotas de tráfico humano e do

contingente de africanos introduzidos para suprir a necessidade de mão de obra nas lavouras do Estado do Grão Pará e Maranhão.

Segundo Bezerra Neto (2012), os primeiros africanos escravizados foram introduzidos na região amazônica no século XVII para atender a necessidade de mão de obra nas lavouras inglesas de produção de açúcar e rum. A exploração das drogas do sertão motivou o avanço dos exploradores portugueses na região, o que levou a expulsão dos ingleses, holandeses e franceses da região amazônica, marcando assim presença definitiva da Coroa Lusa no estado do Pará e Maranhão.

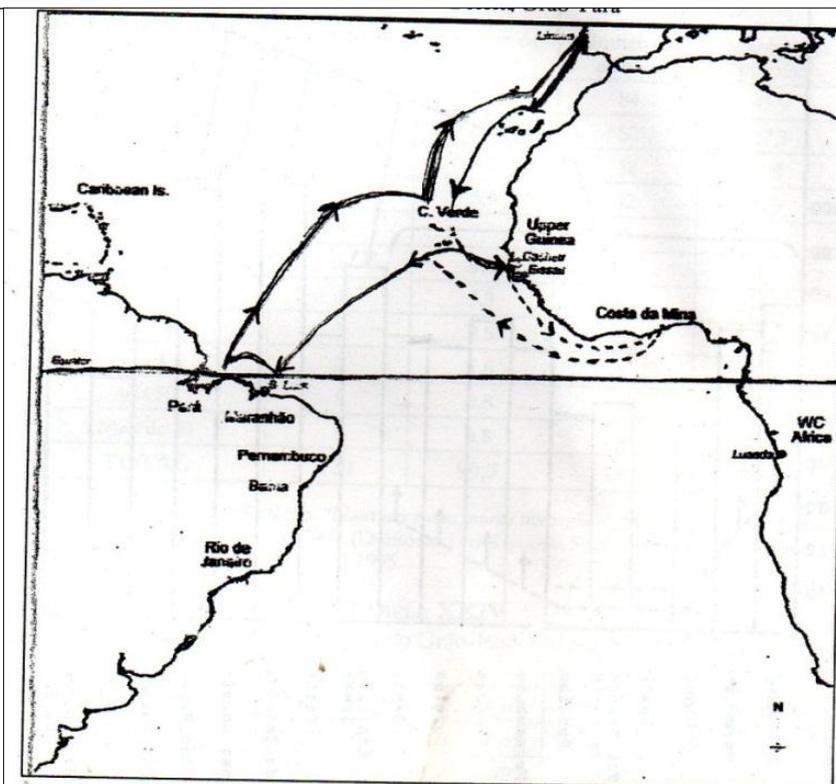
As lavouras e grandes fazendas localizadas em Belém, apesar de fazer uso do braço escravo indígena, já apontavam a necessidade da mão de obra africana, conforme aponta Bezerra Neto:

Os colonos e autoridades coloniais reclamavam à Coroa pela introdução de escravos africanos na parte setentrional da América portuguesa. Em 1692, por exemplo, a Câmara dos Vereadores de Belém solicitava a El-Rei medidas relativas ao fornecimento de escravos africanos, uma vez que ‘seus moradores estavam interessados na introdução de negros para os serviços’ de suas roças e lavouras. (BEZERRA NETO, 2012, p.27).

A introdução de africanos escravizados passa então a ser realizada por meio de concessão da Coroa portuguesa as Companhia de Estanco do Maranhão (1690-1706), a Companhia de Cachéu e Cabo Verde (1690-1706) e posteriormente pela Companhia Geral do Grão Pará e Maranhão. O tráfico de escravos era então realizado por meio de uma rota triangular envolvendo a metrópole, a África e a Amazônia (Pará e Maranhão).

Desta maneira, os navios que traficavam escravos para a região amazônica partiam de Portugal rumo ao Continente africano e de lá seguiam com destino a Belém e São Luiz. A Costa da Alta Guiné e a Costa da Mina eram os principais pontos de saída de africanos encaminhados para a região amazônica. Essa triangulação que caracterizou as rotas do tráfico de africanos para a nossa região pode ser visualizada no mapa abaixo.

Prováveis rotas marítimas entre Lisboa/Portugal – África Ocidental/Alta Guiné e  
Costa da Mina – Belém/Grão Pará



Fonte: adaptado de DOMINGUES DA SILVA, Daniel B. The Atlantic slave trade to Maranhão, 1680-1846: volume, routes and Organisation. *Slavery & Abolition: a Journal of Slave and Post-Slave Studies*, v. 29, n.4, p. 477-501, 2008. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/01440390802486507>.

O número de africanos desembarcados no Pará é um ponto importante a ser levantado. Segundo ainda Bezerra Neto, entre os anos de 1680 e 1841, desembarcaram em nossa região, cerca de 58.895 africanos cativos. Este número vem comprovar o equívoco sustentado sobre a inexpressiva presença africana em nossa região. Dados levantados por este autor demonstram ainda que em determinados momentos, a população escrava superava os números de indivíduos libertos.

As raízes da cultura africana em nossa região são marcantes e facilmente perceptíveis, elas estão presentes na música, na dança, na alimentação, entre outros elementos que caracterizam o modo de ser e agir dos paraenses. A religiosidade com matriz africana em nossa região, assim como ocorre em outros estados brasileiros, passou por uma série de adaptações e negociações com as demais matrizes étnicas, que compuseram nossa identidade.

Reginaldo Prandi (1998) afirma que a história das religiões afro-brasileiras pode ser dividida em três momentos, a primeira marcada pelo sincretismo religioso, a segunda pelo branqueamento e a terceira pelo retorno as raízes com a africanização das religiões afro-brasileiras.

As religiões trazidas pelos africanos durante o período colonial lançaram mão de inúmeros subterfúgios de sobrevivência, entre elas, o sincretismo religioso com o catolicismo, religião oficial no Brasil. Neste período, o Estado mantinha de forma rígida a regulação do campo religioso reprimindo com mãos de ferro crenças e práticas religiosas dos indígenas e negros escravizados. A tradição religiosa africana passa a se utilizar do culto católico aos santos para mascarar o panteão africano e assim, poderem manter viva sua religiosidade.

Prandi (2012) ressalta ainda que a religião dos escravizados se reproduziu parcialmente, no Novo Mundo, devido ao fato de muitas famílias e grupos sociais africanos terem sido desarticulados durante distribuição destes sujeitos no território brasileiro, desta maneira o culto aos ancestrais que no continente africano era realizado pelos bantos, yorubas e fons, nunca puderam ser efetivados na sua forma original, uma vez que se fundam nas famílias e em linhagens esfaceladas pelo tráfico.

Neste sentido, o culto aos orixás, entidades ligadas às forças da natureza, passam a ganhar mais ênfase nas novas religiões dos povos negros. Essa negociação com o catolicismo pode ser observada nas irmandades religiosas nas quais os negros escravizados se organizavam, como forma de se inserir na sociedade, mantendo assim uma relação menos conflituosa com seus senhores. Entre as primeiras irmandades organizadas por negros escravizados no Brasil, as dedicadas a Nossa Senhora do Rosário, tomam destaque, por serem numerosas e disseminadas por todo Brasil.

Era comum que nessas irmandades fossem inseridos vários grupos de africanos, entre eles os angola, os minas e os nagôs. Nestas instituições era comum perceber a presença da cultura ancestral africana camuflada pela religiosidade do colonizador, as procissões, os coroamentos de reis e rainhas reproduziam de formas estratégicas os rituais associados aos cerimoniais religiosos africanos.

O branqueamento das religiões afro-brasileiras, conforme Prandi (2012) ocorre a partir das últimas décadas do século XIX com a chegada ao Brasil das concepções

kardecistas, religião que agrega preceitos cristãos e as concepções da cultura hindu, segundo este autor, a adesão de tradições do candomblé inseridas por negros que passaram a frequentar os centros espíritas provocou uma série de conflitos, com os preceitos religiosos do Kardecismo, que viam os guias negros e caboclos como entidades inferiores.

A umbanda surge neste cenário conflituoso no qual a religião espírita de origem europeia entra em confronto com os elementos da cultura religiosa negra e ameríndia, em meados da década de 1920. Este processo culminou na valorização de elementos nacionais, entre eles, o espírito de negros e índios, com celebrações realizadas em português.

Os processos iniciáticos passam a ser mais simplificados e a não adotar rituais de sacrifícios característicos do candomblé com raízes africanas. Desta religião foram preservados os rituais cantados, as danças e o culto dos orixás de forma simplificada junto com os caboclos, pretos velhos e pombagiras. Tendo seu berço o Rio de Janeiro, na segunda década do século XX, a umbanda ganha mais adeptos, expandindo-se pelo território nacional, agregando-se indivíduos de todas as classes sociais.

Desde o período colonial, as religiões de matrizes africanas passaram por uma série de transformações, seja pela tentativa de sobrevivência ou pelo contexto social ao qual estavam inseridos, ao longo dos séculos, o que se percebe é que os elementos da cultura ancestral africana foi sofrendo conforme argumenta Prandi um apagamento gradual resultado dos processos de negociação com a cultura nacional de matriz eurocêntrica. Este contexto se manteve até o final dos anos 50, período em que a umbanda se consolida enquanto a religião legitimamente brasileira, resultante de uma “bricolagem europeia – africana – indígena” que passa então a transpor os limites brasileiros e passa a estar presente em países latinos americanos e na europeia.

O processo de industrialização do país, ocorridos a partir da década de 60, impulsionou a migração interna no Brasil, um grande contingente de indivíduos passam a buscar melhores condições nas capitais mais desenvolvidas do país, dessa forma um grande número de nordestinos rumam pra os grandes centros brasileiros e com essa leva, chega até as capitais como São Paulo e Rio de Janeiro os candomblés tradicionais baianos, penetrando o território no qual a umbanda se estabeleceu.

Neste contexto foi possível observar um grande número de líderes umbandistas que passam pelo processo iniciático do candomblé, para que então pudessem exercer os papéis de mães e pais de santo, deixando de lado a umbanda. O resgate dos tradicionais candomblés que se estabeleceram no Brasil ainda no período colonial passa então a ser tomado como justificativa deste trânsito, no qual a umbanda volta a aderir às raízes originais do candomblé carregadas de mistérios e poder.

A efervescência cultural e a política ocorrida no Brasil a partir dos meados dos anos 60 e início dos anos 70, marca uma nova perspectiva acerca do candomblé, o culto aos deuses africanos passa a ser visto como uma religião que agrega a todos independente da sua etnia, é o momento no qual a veiculação midiática, seja pelo rádio, nos programas televisivos, passa a difundir de forma alegórica os ritos públicos. Inúmeros artistas intelectuais voltam-se para o berço do candomblé, em Salvador, na Bahia, em busca de fontes de pesquisa e recanto espiritual.

A africanização do candomblé, segundo Prandi é marcada pelo retorno as raízes ancestrais por meio do resgate dos elementos identitários perdidos ao longo dos séculos. Tais como as línguas africanas, os ritos e os mitos. Este autor enfatiza ainda que este processo de africanização não consiste na ideia de tornar-se negro ou africano, uma vez que o culto aos orixás também agregavam sujeitos não negros. Este processo então era caracterizado pela retomada de elementos rituais e simbólicos trazidos da África, assim, *ao negar o sincretismo, deixando para trás a religião da igreja, seus ritos e santos, o novo candomblé se põe em pé de igualdade com o catolicismo, deixa de ser religião subalterna, já não se vê a si como a religião do escravo.* (Prandi,1998,p. 164)

No estado do Pará as religiões afro-brasileiras em muitos aspectos se compara a esse modelo apresentado por Reginaldo Prandi, contudo como já foram mencionados, a presença africana na Amazônia fora pouco estudada nos períodos que antecedem as primeiras pesquisas realizadas sobre as religiões de origens africanas. Neste sentido é importante destacar os estudos realizados por Vicente Salles (2005), Anaíza Vergulino e Napoleão Figueiredo (2000), Anaíza Vergulino (1976), Aldrim Figueiredo (2008), Taissa de Luca (1999, 2003), Marilu Campelo (2007), Eraldo Maués (2005), entre outros. Foi a partir dos escritos destes pesquisadores que se pode ter uma visão de como o candomblé no Estado do Pará se constituiu.

A presença de religiões de matrizes africanas no Pará e na região amazônica pode ser associada ao período colonial, haja vista que dados já apresentados comprova presença do sujeito africano nesta região, contudo é difícil comprovar a existência de terreiros de religiosidade africana no Pará antes do século XIX, devido á dispersão da população africana no território amazônico. (Vergolino e Silva, 2000).

O período da Belle Époque marca um grande crescimento urbanístico e paisagístico de Belém, impulsionados pela economia gonífera no final do século XIX. Emergência de uma cultura burguesa que tinha a Europa como referencial propiciou a afirmação de uma identidade aos moldes do capitalismo industrial. Surge então um modelo de sociabilidade burguesa que buscava seguir os modelos parisienses de civilidade e elegância.

A religiosidade com traços da cultura africana neste período foi registrada por literatos e pela imprensa local. A documentação das práticas religiosas populares paraenses está presente em obras literárias, e nas paginas dos jornais de grande circulação na capital paraense, estes registros apresentam tais religiões como manifestações sincréticas com fortes traços ameríndios, é a pajelança amazônica que em muitos momentos entrou em conflito com os padrões europeus estabelecidos, uma vez que muitos *pajés* e *feiticeiros* habitavam bairros nobres de Belém, tais como Batista Campos, Canudos, Nazaré e ali promoviam batuques destoando com os padrões de civilização da Belém da Belle Époque.

Este período foi densamente estudado pelo historiador Aldrim Figueiredo (2008), em sua obra é descrita as efetivas perseguições dos batuques por parte da polícia local, que os consideravam charlatões e arruaceiros, os pajés que usavam da boa fé da população para exercer de forma legalmente a medicina. Era comum encontrar notícias veiculadas nos jornais da capital as atividades destes sacerdotes durante altas horas da noite, provocando desconforto da sociedade burguesa local.

Os dados levantados por Figueiredo nos permite afirmar que as religiões de matriz africana sofreram uma grande influência do elemento indígena, conhecido como pajelança amazônica. Outra característica dessas práticas xamânicas era a crença nos encantados, entidades míticas associadas às forças da natureza. Eram estas entidades, também conhecidas como caruanas que determinavam os escolhidos para exercer a função de pajé.

Na cosmologia xamânica da Amazônia, as lendas sobre reis e princesas encantados também se fazem presentes. Eraldo Maués (2005) faz referência a esse aspecto da cultura religiosa na região. Estas entidades, conforme a crença popular foram pessoas nobres que viveram em um determinado tempo passado, mas que por um infortúnio teriam sido encantados, por meio de portais mágicos entre o mundo material e o plano espiritual. Este autor nos define estas entidades afirmando que,

Os encantados são pessoas que, ao contrário dos santos, não morreram, mas se encantaram. Neste processo não interfere nenhum mérito moral, como no caso dos santos, que são frequentemente pensados como pessoas que praticaram o bem enquanto eram vivas. As pessoas se encantam porque são atraídas por outros encantados para o “encante”, seu local de morada. O encante se encontra “no fundo”, normalmente no dos rios e lagos, em cidades subterrâneas ou sub-aquáticas. Para que alguém seja levado para o fundo, por um encantado, é preciso que este “se agrade” da pessoa, por alguma razão. (MAUÉS, 2005, p. 265)

Estão associados a essa cosmologia o Rei Sebastião e suas filhas, entidades, junto a eles, os locais nos quais acredita-se que tenham se encantado, passa a exercer também local de culto. No Pará, a Ilha de Maiândeua (Algodoal) e as praias em Pirabas, na zona salgada paraense, são sempre citadas pela cultura popular. No Maranhão, estas entidades também fazem parte do imaginário popular, sendo a praia dos lençóis o local no qual a encantaria tenha se mitificado.

Estes encantados irão fazer parte do panteão cultuado no Tambor de Mina, trazidos por imigrantes maranhenses para o Pará. Trata-se dos primeiros traços da cultura religiosa africana introduzida no Pará, marcada também pelo uso de instrumentos de percussão, que segundo afirma Figueiredo (1996), seriam um dos principais motivos de queixas encontradas nos registros policiais da época, que denunciavam o barulho causado por esses instrumentos nas sessões religiosas.

Os primeiros registros etnográficos acerca da religiosidade de matriz africana no estado do Pará foram realizados por Seth e Ruth (1972) e Leackok (1972), um casal de norte americanos que na década de 60 se detiveram a identificação e descrição dos batuques amazônicos, manifestações fortemente marcadas pela influência ameríndia e católica. Os estudos destes pesquisadores serviram de fonte para a pesquisadora paraense Anaíza Virgulino (1976) que descreve de forma etnográfica a criação a

primeira instituição de representatividade do povo de santo no estado, trata-se da Federação Espírita Umbandista dos Cultos Afro-Brasileiros do Estado do Pará (FEUCABER), fundada em 1964, com o objetivo de normatizar as práticas afro-religiosas no Pará. Obra que posteriormente reanalisada por Thaisa Luca (2003).

O trabalho desta pesquisadora também se deteve a analisar a história do Tambor de Mina, introduzido nem meados do século XIX no Pará. Estes estudos apontam a origem desta manifestação religiosa está relacionada a inserção de africanos escravizados oriundo da região do Daomé, hoje conhecido como República Popular do Benin e desembarcados nos estados do Maranhão e do Pará. As primeiras casas de santos fundadas por esses africanos se edificaram no Maranhão, ainda no século de XIX, e posteriormente chega até o Pará na bagagem religiosa dos imigrantes maranhenses, atraídos pela economia gonífera.

Posteriormente Luca (1999), se debruçar na busca das raízes históricas do povo de santo em Belém. Suas pesquisas identificam Mãe Doca, um a imigrante maranhense, como fundadora do Tambor de Mina no Pará. Esta pesquisadora irá então, junto com Campelo (2007) iniciar um vasto levantamento religioso no Estado. Estes dados ressaltam a importância da imigrante maranhense na introdução de religiões com origens africanas Jêje e Nagô. Campelo e Luca (2007) destacam ainda que até a década de 60, nas religiões de matrizes africanas paraenses, a hereditariedade das casas não se reportava ao continente africano, mas sim ao estado do Maranhão, haja vista que não foi identificado nenhum terreiro fundado por africanos no Estado do Pará. dessa maneira era o motivo de prestígio o fato de um pai ou mãe de santo terem sido iniciados por maranhenses, uma vez que o vínculo com a cultura ancestral africana era associadas as casas de Santo do Maranhão.

O levantamento realizado por estas autoras, identificou terreiros tradicionais na capital paraense, entre eles o terreiro de Mina Dois Irmãos, fundado por Mãe Anastácia e o terreiro do Egito, fundada por Massinocô-Alapona.

Assim como ocorreu nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, as décadas de 60 e 70 também é marcado pelos processos de africanização das religiões afro-brasileiros paraenses, no qual a busca por iniciação nos terreiros maranhenses e baianos passa a se intensificar. Neste contexto, o Pará passa a ter contato com os candomblés baianos com rituais sigilosos e com maior legitimidade religiosa, que exerceu um poder de atração de adeptos de batuques e da umbanda.

É em meio a este contexto que o terreiro de candomblé da nação Ketu Ilé Iyá Omi Axé Ofa Kare é fundada em Belém, esta casa de axé surge como fruto de um contexto histórico que demarca a presença dos referenciais da cultura africana no Brasil e no Estado do Pará.

Atualmente existem em Belém e na área metropolitana cerca de 1048 terreiros registrados, segundo dados levantados pelos Ministério de Desenvolvimento Social e Combate Fome (2011), em parceria com o IPHAN (2011), que identificou a pajelança, a umbanda, a Mina, Nagô e os candomblés de nação Ketu, Angola e Jêje como as tradições afro-religiosas estabelecidas atualmente na capital paraense.

### 3.2 “CADA FOLHA TEM SUA FUNÇÃO”: APRENDENDO COM AS PALAVRAS DA TRADIÇÃO PARA AS PALAVRAS DA ESCOLA

#### ***Orixanlá cria a Terra***

*No começo, o mundo era todo pantanoso e cheio d'água,*

*Um lugar inóspito, sem nenhuma serventia.*

*Acima dele havia o Céu, onde viviam Olorum e todos os orixás,*

*Que às vezes desciam para brincar nos pântanos insalubres.*

*Desciam por teias de aranha pendurados no vazio.*

*Ainda não havia terra firme, nem o homem existia.*

*Um dia Olorum chamou à sua presença Orixanlá, o Grande Orixá.*

*Dissem-lhe que queria criara terra firme lá embaixo*

*E pediu-lhe que realizasse tal tarefa.*

*Para a missão, deu-lhe um a concha marinha com terra,*

*uma pomba e uma galinha com pés de cinco dedos.*

*Orixanlá desceu ao pântano e depositou a terra da concha.*

*Sobre a terra pôs a pomba e a galinha*

*e ambas começaram a ciscar.*

*Foram assim espalhando a terra que viera na concha*

*Até que a terra firme se formou por toda parte.*

*Orixanlá voltou a Olorum e relatou-lhe o sucedido.*

*Olorum enviou um camaleão para inspecionar a obra de Oxalá*

*E ele não pôde andar sobre o solo que ainda não era firme.*

*O camaleão voltou dizendo que a Terra era ampla,*

*Mas ainda não suficientemente seca.*

*Numa segunda viagem o camaleão trouxe a noticia*

*De que a Terra era ampla e suficientemente sólida,  
Podendo-se agora viver em sua superfície.  
O lugar mais tarde foi chamado de Ifé, que quer dizer ampla moradia.  
Depois Olorum mandou Orixanlá de volta á Terra  
Para plantar árvores e dar alimentos e riquezas ao homem.  
E veio a chuva para regar as árvores.  
Foi assim que tudo começou.  
Foi ali, em Ifé, durante uma semana de quatro dias,  
Que Orixá Nlá criou o mundo e tudo o que existe nele.  
Prandi, 2001, p.*

O texto acima faz parte do acervo de mitos africanos, a maioria de origem iorubana coletados por Reginaldo Prandi (2001) por mais de uma década de pesquisa e que reúne mais de trezentas histórias sobre os orixás. Estas histórias representam um papel fundamental nas comunidades tradicionais afro-brasileiras, entre elas os terreiros de candomblé, por manterem uma estreita relação com a cultura das sociedades africanas que as constituíram. Segundo Rocha (2011) podem ser consideradas como comunidades tradicionais afro-brasileiras *aquelas que, pelo suporte da oralidade, preservaram em sua memória coletiva os valores tradicionais africanos, recriados e reatualizados em terras brasileiras.*

As inúmeras nações que deram origem aos candomblés brasileiros, tais como os Angola, os Jêje, os Ketu, entre outros são consideradas como principais locais onde as tradições africanas se mantiveram vivas até os dias de hoje. Em sua maioria, os povos arrancados do continente africano e encaminhados ao Brasil não faziam uso da linguagem escrita, o que não quer dizer que estes sujeitos não eram detentores de conhecimentos especializados.

Hampâte Bâ (1997) é um autor africano que dedicou grande parte de sua produção aos estudos acerca da tradição oral na África. Sua produção nos permite analisar como as tradições orais, característica marcante de inúmeros povos africanos, podem ser vistas enquanto fontes históricas e culturais.

Ao longo da história, o modelo hegemônico europeu foi imposto as suas colônias, fazendo com que a ideia de cultura fosse associada apenas ao colonizador, deixando à margem todas as sociedades que não se adequassem aos modelos eurocêntricos. As sociedades colonizadas nesta perspectiva eram colocadas em uma

escala na qual os países europeus ocupavam o ápice como sociedade civilizadas, aos demais povos cabia o lugar de atraso, de primitivo, por tanto inferior.

Dentro deste contexto, a escrita passa então a ser tomada como referência de construção do conhecimento, permitindo assim que se estabelecesse a ideia de que onde não há escrita, não há cultura. Em contra partida, Hampête Bâ (1997) argumenta que o fato de na África não possuir escrita não a priva de ser um espaço no qual a construção do conhecimento tenha se constituído.

A tradição oral, a ancestralidade, a memória, a circularidade, o cooperativismo, a musicalidade, a corporeidade e a energia vital (axé), entre outros, são elementos destes valores culturais africanos que atravessaram o atlântico junto com as inúmeras etnias africanas durante os séculos em que o Brasil lançou mão do braço escravo para se constituir. É em trono destes valores que a construção e transmissão do conhecimento se estabelecem mesmo não havendo registros escritos.

O mito é elemento importante para que possamos compreender os processos educativos que tem sua origem o continente africano. Conforme nos diz Hampête Bâ, tudo na África é história, é por meio da contação de histórias que os mais velhos repassam as concepções acerca das formas de ver e entender o mundo, dos valores e da vida em sociedade. É através do mito e da tradição oral que os conhecimentos ancestrais são socializados por meio das relações estabelecidas entre as pessoas mais vividas com os mais novos.

O continente africano, a partir deste autor é então descrito como um lugar no qual os conhecimentos são vastos e variados, fruto do acúmulo milenar de saberes que permeiam todos os aspectos da vida. Em sua autobiografia, intitulada *Amkoullel, O Menino Fula*, lançado postumamente, Bâ (2003) narra suas memórias infanto-juvenis vivenciadas em Bandiagara, na savana africana do Mali, local de onde moram os fula, comunidade de pastores que tradicionalmente se utilizam da oralidade, por meio de contos, lendas e mitos enraizados em suas memórias como estratégias educativas.

A educação nas nações africanas, portanto, seguem um modelo diferenciado ao moldes europeus, a palavra passa a ser vista como elemento sagrado e um veículo para a transferência dos saberes e as tradições, e os anciãos o seu receptáculo no qual este conhecimento é armazenado. A imagem do ancião é tomada como referência, haja vista que, este sujeito é associado aos conhecimentos pelo tempo de experiência já vivida, e parte dele a transmissão dos saberes a gerações mais jovens por meio da

tradição oral. Assim, a educação tradicional na África se caracterizava pela transmissão de conhecimentos veiculados pela tradição oral de geração a geração.

Este modelo de educação chegou ao Brasil na bagagem cultural dos povos que aqui desembarcaram durante o período do tráfico humano colonial, segundo Rocha (2011),

Quando empreenderam a viagem forçada para o Brasil, os africanos trouxeram consigo rituais de celebração, valores filosóficos, linguagens, religiões, costumes, vestimentas, canções e saberes sobre agricultura, metalurgia e pesca, transmitidos aos seus descendentes por meio da tradição oral. (ROCHA, 2011, p. 32)

Os processos educativos tais como ocorriam no continente africano cruzou o atlântico e permanecessem vivos em comunidades tradicionais afro-brasileiras. Estas comunidades carregam como uma de suas principais características o vínculo com os valores culturais impressos pelos africanos e seus descendentes ao longo dos últimos séculos no Brasil. São princípios e normas que incidiram diretamente não apenas no cotidiano destas comunidades, mas em nossa sociedade de modo geral, haja vista que é inegável a presença da cultura africana na constituição indentitária do povo brasileiro. Mattos (2003) concorda com esta afirmativa quando ressalta que,

Se tão somente considerarmos os traços notórios da presença africana no Brasil – da língua à densidade numérica, da arte à religiosidade -, dada a extensão e significado desta presença, pensar em valores civilizatórios afro-brasileiros é quase o mesmo que pensar em valores civilizatórios nacionais. (MATTOS, 2003, p. 29)

Segundo Rocha (2011) que analisou os processos de ensinar e aprender que se estabelecem na comunidade tradicional do Congado de Nossa Senhora do Rosário localizada em Minas Gerais, existem nestes espaços afro-brasileiros uma pedagogia que ocorre de forma diferenciada, com traços marcantes da ancestralidade africana que refletem estes valores culturais, entre elas a oralidade, o cooperativismo, a ancestralidade e o respeito aos anciãos. Para esta autora, essa educação pautada nas tradições e na transmissão oralizada são características que deixam claras as raízes fincadas pelos africanos em nossa sociedade, trata-se de uma pedagogia da tradição, que conforme seus argumentos,

(...) é entendida como aquela pela qual se transmite, de geração em geração, pela oralidade, um conjunto de valores, fatos, lendas, ritos, usos, costumes e técnicas fundados na tradição, que são transformados e reatualizados num processo dinâmico de interação e fortalecidos como herança cultural. (ROCHA, 2011, p. 36)

Em suas observações, Rocha (2011) reconhece que as culturas introduzidas pelos inúmeros povos africanos que chegaram ao Brasil passaram por um processo de adaptação e reconstrução, por conta, tanto das tensões estabelecidas pela vida no cativeiro como pela necessidade de estratégias de adaptações no novo território. Os princípios, valores e concepções da tradição africana que sobreviveram ao período da escravidão, são categorias analisadas em suas pesquisas, para ela, estas características fazem com que a pedagogia da tradição, seja vista como um processo educativo com configurações próprias e singulares.

As características apresentadas por Rocha a respeito da pedagogia da tradição nos permitem fazer uma conexão com as formas educativas que se desenvolvem na roça do Maguari, haja vista que em muitos aspectos os processos observados por ela se assemelham aos que pude registrar na roça de Belém. Desta maneira é possível afirmar que os espaços afro-religiosos mesmo estando distribuídos no território brasileiro apresentam características comuns, e com base na pedagogia da tradição.

O antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (2007), vê a educação como um fenômeno ao qual o ser humano nunca está livre, haja vista que a todo o momento estamos em constantes trocas de saberes, sendo assim, é possível afirmar que *educação existe onde não há escola e por toda arte podem haver redes e estruturas sociais de transferências de saber de uma geração a outra, onde não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado.* (BRANDÃO, 2007, p. 13). Segundo este autor, a educação pode ser encontrada no cotidiano das pessoas materializada de inúmeras formas, em casa, na rua, nos movimentos sociais, na religião, entre outros tantos lugares.

Brandão (1985) argumenta ainda que o modelo hegemônico de educação ocidental que relaciona a ação educativa a escolas, professores e outros elementos não pode ser vista como única forma na qual os sujeitos se educam, a educação, o autor argumenta que a educação é encontrada em outras sociedades e em outras formas e modos diferenciados.

A educação é, como outras, uma fração do *modo de vida* dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa às palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar - às vezes a ocultar, às vezes a inculcar - de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem. (BRANDÃO, 2007, p. 11)

A educação tradicional africana se enquadra nesta afirmativa, pois não segue a formatação estabelecida pelo grande capital, apesar de já ter sofrido muitas alterações pela imposição colonizadora. Ainda seguindo os pensamentos deste autor, as formas educativas que existem dentro de outros contextos e em outras sociedades, tais como as sociedades supracitadas, fazem parte do construto cultural de cada uma delas, e possuem como característica a forma na qual se estabelece, pela observação, pela convivência com os demais cotidianamente, permitindo assim a garantia de sua continuidade e legitimação.

A força da educação pode ser encontrada neste aspecto, conforme argumenta Brandão, haja vista que as sociedades humanas se constituíram a partir deste modo de ensinar e aprender, a manutenção dos costumes, da tradição sobreviveu em muitas sociedades pela força que a educação tradicional reverbera. É desta maneira também que os processos educativos ocorrem dentro das comunidades afro-religiosas e afro-brasileiras.

A legitimação e continuidade das tradições são garantidas através da convivência e troca de experiências necessárias entre as pessoas que fazem parte da comunidade, o fato de ainda hoje podermos presenciar manifestações culturais, religiosidade que carrega tão fortemente características que foram estigmatizadas por séculos demonstra a força que a educação de fato possui.

A educação também é vista por Brandão (1985) como parte da cultura, e em determinado momento se vê atrelada as transformações as quais as sociedades humanas foram submetidas ao longo do tempo. O surgimento do ensino e de um padrão de

educação é uma característica marcante dos conflitos de interesses manifestados de uma sociedade sobre a outra. O processo civilizador imposto aos países de colonização europeia é um exemplo desta situação.

Atualmente, apesar do período da colonização já ter sido expurgado, mesmo que tardiamente como é o caso de alguns países da África, que tornaram-se independentes na segunda metade do século XX, os resquícios deste período continuam ainda fortemente introjetados pelo discurso da colonialidade.

A submissão dos povos ao processo exploratório do colonialismo moderno os levou também para as margens de toda a produção epistêmica e a subalternização de seus construtos sociais. Segundo Boaventura Santos (1993), o que ocorreu neste encontro que reuniu os descobridores dos novos territórios agregados a economia mundial e os povos descobertos, foi à falta de reciprocidade, haja vista que os europeus, recém-chegados encontraram em suas colônias outros seres humanos, construtores de suas próprias histórias, com complexos sociais e culturais organizados, mas que pela ação dominadora do colonizador tais elementos foram encobertos e negados.

Nessa perspectiva, Santos (1993) argumenta que:

Existe uma diferença radical entre descobrir uma coisa e descobrir o ser humano: descobrir o ser humano implica em reciprocidade. Quem descobre é descoberto. Se por qualquer razão esta reciprocidade é negada ou ocultada, o *acto* de descobrir sem deixar de o ser, tornando-se simultaneamente um ato de encobrir. A negação ou ocultação da reciprocidade assenta sempre no poder de negar ou ocultar a humanidade de quem é descoberto. (Santos, 1993, p.07).

Este autor argumenta ainda que os encontros de civilização ocorridos no período quinhentista, propagaram de forma notável a negação desta reciprocidade entre os povos descobridores e aqueles que foram descobertos. Esta relação em mão única, projetou apenas a versão do dominador, que lançou mão desta condição vantajosa para projetar-se enquanto modelo hegemônico.

Nessa perspectiva os padrões de civilização e referências culturais passam a ser estabelecidos tendo como base o continente europeu que empurrou de forma impositiva a valores, a cultura e os conhecimentos construídos pelos povos recém descobertos para

a base de um sistema escalonar que vê a Europa como padrão de civilização e os demais enquanto selvagens.

A noção de progresso conforme nos diz Mignollo (2005), foram legitimadas pelas ciências humanas com o apoio do Estado, desta maneira, não apenas a historiografia oficial, mais as ciências antropológicas, a arqueologia, a geografia, entre outras contribuíram com a construção da imagem “do outro”, visto que era comum na produção tradicional destas ciências estabelecer uma noção de progresso na qual o eixo europeu era tido como o maior grau de civilidade, a História Mundial passa a ser contada tendo como parâmetro os modelos eurocêtricos.

A escrita alfabética durante um bom tempo foi tomado como critério para estabelecer padrões hierárquicos. Desta maneira as civilizações que não faziam uso da linguagem escrita eram vistas como atrasadas diante daquelas que já a dominavam. Conforme Mignollo (2003), *a expansão ocidental posterior ao século XVI não foi apenas econômica e religiosa, mas também, a expansão de formas hegemônicas de conhecimento.* (Mignollo, 2003, p.48).

O colonialismo moderno se impôs de forma violenta tanto física como simbólica aos países colonizados exercendo uma estrutura de dominação que submeteu a Ásia, a África e a América Latina a um processo de marginalização que perdurou intacto durante séculos. Oliveira e Candau (2010) caracterizam a colonialidade como uma invasão ao imaginário dos povos subalternizados, é a forma pela qual,

O colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma seu próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos. Operando-se então, a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não-europeu. (OLIVEIRA E CANDAU, 2010, p. 19)

Desta maneira, o fim do colonialismo não significou a extermínio total da influência do colonizador sobre os países submetidos aos séculos de exploração e submissão. A imposição política, militar e jurídica sede lugar a colonialidade, processo que segundo Mignolo (2005) não pode ser desvinculado do primeiro, haja vista que estão diretamente atrelados, já que *a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivada.* (MIGNOLO, 2005, p. 75).

Assim colonialidade conforme nos explica este autor trata-se da forma como o colonizador manipulou as subjetividades, os imaginários e a colonização epistemológica, por meio do fetichismo cultural. Conforme Quijano (2007),

O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à inter-subjetividade de modo tão enraizado e prolongado. (QUIJANO, 2007, p. 93)

A partir dessas considerações Quijano (2007) formula o conceito de colonialidade do poder, tida por ele como a forma pela qual o colonizador se estabelece como parâmetro exercendo de forma impositiva sua cultura, caracterizado pela ocidentalização dos imaginários e o conceito de colonialidade do saber, ação que exerce marginaliza a construção do conhecimento dos povos não europeus, negando a estes sua produção epistêmica, sua história e seus construtos intelectuais.

Entre os povos vitimados pelo colonialismo do poder, os indígenas e os africanos foram os que mais foram penalizados, estigmatizados pela epistemologia eurocêntrica ao lugar de primitivo, sem cultura e sem história. As diferenças étnicas passam a ser determinantes neste momento. Conforme Fanon (2003), esta realidade leva estes sujeitos a questionarem-se a respeito da própria existência, a colonialidade do ser empurra aqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos pelo colonizador a não existência.

A questão geopolítica do conhecimento, caracterizada por Oliveira e Candau (2010) como *a estratégia da modernidade europeia que afirmou suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem conhecimentos “outros”* (OLIVEIRA E CANDAU, 2010, p. 23), nessa perspectiva a educação nos terreiros que tem como base de sua epistemologia a tradição e a cosmovisão africana passa a ser vista como algo que não está no contexto das formas educativas impostas pela colonialidade.

Contudo, podemos presenciar hoje uma movimentação intelectual que coloca em xeque estes processos e que busca colocar em evidência as epistemologias invisibilizadas e negadas por séculos. Neste sentido o conceito de diferença colonial proposto por Mignolo busca problematizar esse processo de subalternização e propor o

reconhecimento de outras epistemologias. Com essa proposição o autor não busca negar o construto intelectual europeu, porém, sugere o dialogo entre os conhecimentos produzidos fora do eixo ocidental.

Diante dessa configuração surge o conceito de decolonialidade, que consiste em dar visibilidade aos conhecimentos invisibilizados e as lutas travadas pelos povos que foram empurrados à subalternidade. A partir desta perspectiva Walsh (2007) lança mão de conceitos como, o pensamento outro e pensamento crítico de fronteira para problematizar os processos educacionais.

Por meio destes pensamentos crítico de fronteira proposto por Walsh que podemos viabilizar o reconhecimento de outras formas de pensar, possibilitando desta maneira questionamentos acerca da lógica eurocêntrica.

Segundo Theodoro (2005),

A população afro-descendente no Brasil tem características culturais muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas já que a contribuição dos inúmeros países africanos é muito significativa para todos os setores da vida brasileira, quer se relacione à linguagem, à vida familiar, ao sistema simbólico, à comunidade religiosa, à produção do saber (Ciência) ou à transmissão do saber (Educação). (THEODORO,2005, p. 83)

A visão negativa ou folclorizada acerca de alguns dos aspectos da cultura africana que fazem parte de nossa composição identitária contribuiu grandemente para que tais valores culturais fossem invisibilizados. Para este autor, a hegemonia da cultura branca exerceu no Brasil um complexo legado a participação dos africanos, reforçando estereótipos e marginalizando as contribuições destes povos. Ele aponta ainda para a necessidade de não apenas identificar tais elementos nos aspectos identitários dos brasileiros, mas principalmente problematizar e levantar questionamento sobre a forma como estes foram marginalizados, construindo dessa maneira um pensamento contra-hegemônico e reconstrutor desta identidade.

Em um país em que a maioria de sua população se auto declara negra ou parda, os aspectos da cultura negra africana herdada não pode permanecer na obscuridade, é necessário que se reconheça o lugar desta contribuição, sem que haja uma inversão de um eixo eurocêntrico para um outro com características afrocênicas, para Mattos (2003), este movimento de reconhecimento,

Trata-se, sim, de ativar a possibilidade de dar expressão e significado a conteúdos históricos concretos silenciados pelas memórias dominantes, trazer a cena e positivar os conteúdos não codificados pelas linguagens convencionais, resignificar as sociabilidades não-hegemônicas e as múltiplas temporalidades do viver cotidiano. Em palavras mais ousadas, trata-se de construir e divulgar as concepções e pressupostos capazes de reorientar a nossa compreensão do nosso próprio passado – e, se preciso, mudá-lo na forma como ele se mostra - à luz consciente de um projeto político e civilizacional contemporâneo, ao mesmo tempo emancipador e anti-racista. (MATTOS, 2003, p. 30)

Theodoro (2005) reconhece a presença marcante da cultura herdada pela população afro-brasileira na literatura, nas artes, na música popular brasileira e destaca que estas características devem ser mais estudadas e reconhecidas, ela também faz referência aos artistas negros brasileiros que em suas obras contribuíram grandemente para que a cultura negra de origem africana fosse reconhecida, entre eles Mestre Didi, artista plástico baiano e também sacerdote afro-religioso de uma linhagem ligada aos primeiros candomblés da Bahia, suas obras reconhecidas mundialmente carregam consigo os elementos da cultura religiosa do candomblé.

O mito da criação do mundo que abre esta subseção chegou até nós por meio da tradição oral, a partir da cosmologia africana e faz parte dos inúmeros conhecimentos adquiridos por crianças e adolescentes candomblecistas em suas comunidades. Trata-se de saberes oriundos da cultura de inúmeros povos subalternizados pela colonialidade do poder, do saber e do ser. Negados e invisibilizados por séculos, contudo, essa forma de educar está presente em nossa sociedade, mantendo vivos os valores e as raízes ancestrais dos africanos e afro-brasileiros. Perceber o mundo a partir de outra cosmologia e trazê-lo a baila das pesquisas educacionais para que seja legitimado é também se lançar na busca por reconhecimento de uma cultura que apesar de viva ainda necessita ser visibilizada e legitimada.

## **SEÇÃO 4 – OLHARES E PERCEPÇÕES: ANALISANDO OS PASSOS DESTA INVESTIGAÇÃO.**

### **4.1 - ODOLÁ ILÊ IYÁ AXÉ OFÁ KARE: SABERES DO AXÉ, EDUCAÇÃO E ANCESTRALIDADE EM DIÁLOGO.**

A saudação Òdolá, na linguagem iorubana significa “Entre, seja bem vindo! Foi a forma como Babá Catendê recebeu a mim e esta investigação. A importância de colocar em evidência os saberes oriundos da cultura ancestral sempre foi uma preocupação desde babalorixá que para além das obrigações sacerdotais sempre esteve envolvido a questões que envolvem a valorização e respeito a sua religiosidade e pertença indentitária. É dessa maneira que inicio esta seção de análise dos dados coletados durante esta incursão acerca dos saberes oriundos da cultura africana que estão presentes nos processos educativos e na transmissão de conhecimentos que ocorrem em uma casa-de-santo de Belém.

Nesta seção busco relatar de forma etnográfica os aspectos relevantes das ações educativas que foram observados durante os dias em que pude participar das atividades da casa tendo como base os levantamentos bibliográficos realizados previamente. As observações feitas, a convivência com um universo mítico dos orixás e com as pessoas de axé nos coloca em contato com uma realidade permeada de aprendizagem, seja para quem está inserida/inserido na religião ou para quem está de passagem.

Adentrar o universo afro-religioso é perceber como cada elemento carrega consigo um saber, um fundamento no qual a aprendizagem se manifesta, esta educação é materializada desde a estrutura física do prédio encharcado de simbolismo, até os cerimoniais, as vestes, os cânticos, a dança a língua, nos rituais secretos da religião e todos os elementos presentes no axé.

O convívio com a comunidade tradicional do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare permitiu a aproximação das raízes históricas, culturais e filosóficas introduzidas pelos africanos desde a sua chegada, no período escravocrata brasileiro. São conhecimentos ancestrais milenares vivos ainda hoje pela tradição oral, pela resistência de um povo que mesmo privado da humanidade, uma vez que eram considerados meras ferramentas de trabalho, utilizou de estratégias para manutenção de sua cultura mesmo diante da realidade imposta pela condição escrava.

Nos dias de hoje estes sujeitos ainda são submetidos a situações vexatórias por conta de situações de preconceito e discriminação herdadas pelo imaginário que se edificou acerca da cultura e religiosidade de matriz africana, contudo, o que presenciamos é que estes ainda se mostram aguerridos a luta em novas frentes de batalha, principalmente pela luta por equidade, legitimidade, respeito e valorização de suas raízes.

A relação entre os orixás e os seres humanos é a base que estabelece a vida nas comunidades de terreiro. Cuidar da energia vital da casa, dos orixás e caboclos assentados no terreiro é uma tarefa rotineira na qual cada indivíduo tem sua obrigação e tarefas específicas a cumprir, são atividades que variam de acordo com o cargo e a função ocupado no ilê.

A educação neste contexto segue então uma relação direta com o sagrado e com a manutenção e equilíbrio do axé, tendo como modelo os valores culturais africanos e a hierarquia como estrutura organizativa. Esta estrutura hierárquica se dá de acordo com o cargo ocupado, mas também se estabelece a partir do tempo de feitura no santo, ou seja, o tempo em que cada um tem de iniciado no axé.

Trata-se de um processo pedagógico com características próprias, como assinalou Rocha (2011) e que se estabelece de forma processual no dia a dia da casa, no convívio com os mais velhos e no aprender fazendo. A observação, o ato de escutar com atenção são atitudes que devem ser desenvolvidos pelas pessoas que iniciam a vida religiosa no axé e que devem ser mantidas, já que praticamente todo o processo educativo se dá por meio da oralidade.

Nesse aspecto, os processos educativos observados se assemelham aos das comunidades africanas tradicionais, apresentado por Hampête Bâ (2005) em sua autobiografia, na qual os mais jovens precisam estar atentos ao que é dito. Assim como na comunidade pastoreira dos Fula, neste processo a repetição não é entendida como erro, mas sim como forma de memorizar aquilo que foi ensinado, um exercício para a memória. Os aspectos da educação apresentadas por Bâ em muitos aspectos se aproximam dos processos educativos observados no Ofá Kare.

Segundo Pai Amilton, o processo de iniciação no candomblé marca de forma enfática esse processo educativo, pois extrapola o universo religioso deixando traços fortes na vida cotidiana de seus adeptos, uma vez que no cotidiano afro-religioso também se estabelece a construção de um sentimento de pertença étnica, cultural e política.

Neste sentido, o Babalorixá enfatiza que,

Aqui existe um formato diferente a iniciação ela se dá no sentido de preparar a pessoa para a vida espiritual e nesse contexto a pessoa vai desenvolvendo todo um processo de formação de conhecimento que envolve as questões religiosas litúrgicas assim como as habilidades e competências que são necessárias para a vida de qualquer cidadão. (Babalorixá Amilton, Diário de Campo, 02/05/2014)

A memória dos povos africanos que se estabeleceram no Brasil após o arranque de suas terras se modificou por conta ao processo de aculturação imposto pelos colonizadores e pela condição escrava a que foram submetidos, contudo, esta memória se manteve preservada, apesar de terem sofrido inúmeras adaptações ao longo dos séculos. Em sua maioria as nações africanas que serviram de mão de obra no Brasil colonial não faziam uso da cultura escrita, o que deu a oralidade um papel de suma importância no processo de conservação dos saberes, da cultura, da tradição, da religiosidade e dos conhecimentos ancestrais.

É por meio de narrativas, de memórias e do mito que os conhecimentos ancestrais sobreviveram à escravidão e ainda hoje regem os processos educativos nos terreiros. Os Itãs, histórias que narram a vida e os feitos dos orixás são utilizados em inúmeros momentos neste contexto de aprendizagem, é por meio das histórias que os iniciados recebem seus ensinamentos, que entram em contato com o mundo mítico do panteão africano e do imaginário presente nas comunidades tradicionais afro-brasileiras.

A oralidade apresenta-se então como um sistema de transmissão de conhecimento de uma geração para a outra que permite que a tradição se materialize por meio da língua, dos rituais, da dança, dos cânticos e demais posturas dentro do terreiro, e é a partir deste procedimento que todo o processo educativo religioso do Ofá Kare também se estabelece.

É por meio das histórias contadas pelos mais velhos que a memória sobre as origens de cada nação, das casas de axé e seus fundadores são partilhadas mantendo dessa maneira uma conexão com a ancestralidade africana e com as raízes fincadas no Brasil. Momentos de partilha de conhecimento desta maneira foram observados, principalmente nos dias e noites em que se preparavam as festas para os orixás na roça do Maguari.

Assim, as histórias repassadas de uma geração pra outra vem mantendo viva a tradição dos terreiros. O Babalorixá Edson Catendê ao se referir à tradição oral reconhece a importância deste veículo de transmissão de conhecimento, em seus argumentos, salienta que, *as nossas raízes assim vai seguindo com todas essas histórias, então, o que a gente conhece do candomblé, da história do candomblé é essa a história que meus antepassados contam.* (Caderno de Campo, 2014).

Na fala deste babalorixá demonstra também a valorização dos anciãos nos espaços afro-religiosos, são pessoas a quem se deve respeito, pois parte dele tudo o que as pessoas que estão em processo iniciático irá aprender. Não existe uma receita pronta a ser seguida, ou uma enciclopédia com tudo o que um iaô deve aprender, é na convivência com os mais velhos, na escuta de seus ensinamentos que todo o processo educativo se materializa.

A historicidade do continente africano, as marcas da colonização estão presentes também nos conteúdos destes momentos de troca de conhecimento. Por meio das histórias dos grandes feitos dos orixás, das cidades conquistadas, dos reinos que se formam ou se desfazem, geralmente enredos dos itãs contados em rodas de conversas durante o dia a dia da roça é possível visualizar a divisão geopolítica do continente africano antes da colonização europeia.

A vinda dos povos africanos por meio do tráfico atlântico e como os orixás chegaram até o território brasileiro também estão presentes neste acervo de memórias socializadas pela contação destes itãs. Segundo o relato do babalorixá da casa o culto aos orixás no continente africano acontecia de forma diferenciada aos candomblés no Brasil, por meio das histórias contadas por seus antecessores.

Babá Catendê vai narrando as histórias de vários orixás, explicando que em África cada divindade era regente de uma cidade, assim as pessoas que nasciam em determinada lugar eram regidas pelo orixá local.

Conforme explicou Catendê,

O culto aos orixás, os cultos as divindades do panteão africano, melhor assim, ele se dá de forma local, de forma localizada, não se tem até hoje em dia, um local, uma casa ou um terreiro de candomblé que cultuava todas as entidades, não era assim, e cada cidade na África, tinha seu guardião, esse guardião era a divindade, por exemplo, na cidade de Irê, quem governava na cidade de Irê, era Ogum, então todas as pessoas que nascessem na cidade de Irê, eram de Ogum. Ai vem, na terra do Ijexá, quem reinava era Oxum, ai

assim, por exemplo, Oxum, embora na África tenha um rio chamado Oxum, tem uma terra chamada Ijexá, onde Oxum era rainha, era Oxum que mandava. Ai vem, em Oyó, quem mandava, em Oyó, que reinava em Oyó era o povo da dinastia de Xangô, então em Oyó quem reinava era Xangô. Na cidade de Ejigbó, quem reinava era Oxalá, e assim, várias entidades tinham o seu panteão, tinha seu espaço, sua localidade, e ali se cultuava os orixás. (Caderno de Campo, 2014)

No Brasil, o culto aos orixás precisou passar por adaptações, uma vez que reinos e famílias eram desmembradas após serem desembarcadas e encaminhadas para o mercado escravocrata, dessa maneira, eram comum que se reunissem vários orixás nos cultos, as famílias de santo então passam a se desenvolver dentro desta lógica de sobrevivência e resistência.

Assim, essa relação com as histórias contadas pelos mais velhos vai desenhando a estrutura das casas de axé conforme as nações de origem, nas roças de nação Ketu é comum ouvirmos os feitos dos grandes reis e rainhas e de guerreiros e guerreiras que por seus feitos heroicos passaram a ser vistos como ancestrais divinizados, tornando-se entidades cultuadas no terreiros de candomblé.

A hereditariedade com os tradicionais candomblés baianos também estão presentes nas narrativas dos entrevistados, a linhagem de quinta geração ocupada pelo Ofá Kare a partir do primeiro terreiro de nação Ketu no Brasil é visto como elemento de prestígio entre as pessoas da casa.

Neste sentido, a declaração de uma das crianças deixa bem clara o sentimento de orgulho da pertença aos tradicionais terreiros do Brasil, ao falar sobre sua família de santo, N de Iemanjá declara, *sou da família de Mãe menininha do Gantóis, Babá Catendê é bisneto dela*. A declaração desta menina enfatiza a importância de estar atrelada aos candomblés baianos e a um terreiro de referência nacional.

A referência ao Terreiro do Gantóis e da figura de Mãe Menininha como personalidade religiosa e política que popularizou o candomblé no meio artístico e midiático são sempre mencionadas nos relatos das pessoas que fazem parte do axé no Ofá Kare. Os registros da ancestralidade da casa também podem ser visualizados nos muros internos do terreiro, onde são grafados os nomes dos terreiros da família de santo na Bahia e de pessoas de grande prestígio nestas casas.

O nome de Zumbi dos Palmares também além está presente nestas inscrições, fazendo perceber a importância dada a figuras históricas na luta por liberdade neste

espaço. Este simbolismo faz com que o prédio desta casa de axé também possa ser visto como um instrumento educativo.



Cleide de Oxum na Festa de saída de Iyawo – Setembro de 2015  
Foto de Gisele Barroso

Ao ser indagado por estas raízes históricas, Babá Catendê reforça que,

É essa história que a gente sabe, que os antepassados contam sobre o terreiro, culto do candomblé, o culto do orixá na África que foi resignificado no Brasil, então aí, eu como descendo do Gantóis, então eu ouvi muita história, da história do Gantóis, que a gente ouve muito falar de Mãe Menininha, que foi uma das líderes, ela conseguiu realmente mudar, teve uma missão política, uma figura televisiva, muito meiga, doce, ela era de Oxum e assumiu o Gantóis, e as nossas raízes assim vai seguindo com todas essas histórias, então, o que a gente conhece do candomblé, da história do candomblé é essa a história que meus antepassados contam (Edson Catendê, Caderno de Campo, 2014)

Outro elemento marcante neste contexto religioso e educativo que se estabelece nas casas de axé é importância atribuída ao mito como veículo de conexão com a espiritualidade e com as tradições. É por meio dos mitos que os indivíduos acessam os conhecimentos acerca dos orixás, de suas atribuições e funções dentro do Ilê. Os mitos segundo Prandi (2001)

Falam da criação do mundo e de como ele foi repetindo entre os orixás. Retratam uma infinidade de situações envolvendo os deuses e os homens, os animais e as plantas, os elementos da natureza e da vida em sociedade. Na

sociedade tradicional dos iorubas, sociedade não histórica é pelo mito que se alcança o passado e se explica a origem de tudo, é pelo mito que se interpreta o presente e se prediz o futuro, nesta e na outra vida. Como os iorubas não conheciam a escrita seu corpo mítico era transmitido oralmente. (PRANDI, 2001, P.24)

Neste contexto, a língua falada nos terreiros de nação Ketu é outro marco que delimita sua conexão com a cultura africana, o ioruba, língua originária dos povos nagô viva nos terreiros de candomblé, está presente na rotina da roça do Maguari, é comum entre as pessoas da casa estabelecerem contato por meio da língua ancestral, nas ações mais rotineiras como pedir Agô (licença), ao se referir aos nome de objetos, dos alimentos, dos utensílios e instrumentos utilizados no cotidiano da roça, bem como no entoar dos cânticos, das rezas e expressões diversas da ritualística do candomblé.

A língua, neste sentido, estabelece uma ligação não apenas com a ancestralidade, mas também a um marcador identitário de afirmação entre os candomblecistas. Conforme argumenta Caputo (2015, p. 777) *o yorubá perpassa por todos esses saberes, como um fio de linguagem que acende, organiza e mantém a comunicação de criança, jovens e adultos de candomblé.*

Esta autora, vê na língua falada nos terreiros um rico instrumento para ser utilizados nos currículos escolares principalmente ao tratar de história da África e dos Africanos no Brasil, ela analisa a rede de saberes e significados no candomblé por meio do ioruba falado rotineiramente em terreiros do Rio de Janeiro, e observou que nos Ilês o ioruba não é tido como uma segunda língua, contudo, os candomblecistas reúnem um número muito grande de palavras na língua ancestral e estas sempre estão acompanhadas de palavras em português na composição de uma frase, por exemplo.

As observações feitas por Caputo (2015) também foram perceptíveis na pesquisa de campo realizada no terreiro de Belém, demonstrando uma similaridade do contexto educativo do Ofá Kare com terreiros de mesma nação de outros estados.

Nos cerimoniais as quais foi possível acompanhar era comum que os babalorixás entoassem os cânticos e as rezas de forma pausada para que os abiãs e iaôs da casa pudessem aprender a língua ancestral. Conforme explicou Babá Catendê o ioruba é uma língua que necessita uma entonação característica ao proferir certas palavras, e dependendo da forma como se dá ênfase a determinadas sílabas a palavra

dita pode sofrer alteração de significado, para isso segundo este babalorixá, se faz necessário muita atenção e repetição por parte de quem está aprendendo.

No cotidiano da roça de candomblé na qual esta pesquisa se estabeleceu também foi possível perceber outros elementos marcantes que norteiam os processos educativos de crianças e adolescentes, entre eles o mito, a oralidade, a língua e seus símbolos sagrados, entre outros. Segundo Caputo (2007),

O candomblé com seus mitos, seus rituais, símbolos e sua linguagem sagrada viajou nessa diáspora e foi recriado em terras brasileiras. Sua tradição é mantida e, ao mesmo tempo, resignificada no cotidiano dos terreiros. A oralidade não é apenas a fala do povo-de-santo, é antes, sua estrutura, sua constituição. (CAPUTO, 2007, p. 95)

O culto aos ancestrais na roça de candomblé do Maguari é um momento de reverência as pessoas ligadas à casa que faleceram e que já não estão mais plano material, conforme Edson Catendê, os ancestrais *são aquelas pessoas que já tiveram papel relevante dentro da casa, são as pessoas iniciadas que já partiram.*

No candomblé o culto aos ancestrais, chamados pela língua ancestral de *eguns*, também são comuns, contudo, são entidades que diferente dos orixás não se manifesta em outra pessoa, ou seja, não incorporam. Em Itaparica, na Bahia há uma grande tradição de cultos aos *eguns*, estes, para se comunicar com seus parentes se manifestam em uma roupa ritual, chamada *Opá*, feita de forma ritual apenas pelos sacerdotes e dentro segredo da religião para receber os ancestrais. Caputo (2011) afirma que

No cotidiano desses terreiros, a morte não traz nem a agonia e nem a tristeza porque o morto amado volta para sua família e seu Egbé (comunidade). Seu retorno é sempre em festa e, para aparecer, como disse, o espírito precisa da roupa sagrada. Só os grandes sacerdotes (os Ojés) podem não só invocar o morto e trazê-lo de volta, como também tecer a roupa, temporária morada do parente morto enquanto ele está entre os vivos. (CAPUTO, 2011, p. 670)

Em uma das entrevistas realizadas na casa de Edson Catendê o babalorixá falou sobre uma de suas visitas ao terreiro de culto aos *eguns* de Itaparica, nesta ocasião ele relata que foi possível falar com um dos ancestrais de sua casa o que deixou o sacerdote muito feliz, ele também relata o caso de uma menina que ao ser reconhecida por seu

ancestral inicia uma conversa com seu parente, e em meio a conversa e conselhos este a pergunta sobre seu rendimento na escola. Babá Catendê então ressalta a importância da educação escolar e argumenta que *mesmo não estando mais na matéria o parente se preocupa com os filhos, netos e demais parentes.*

#### 4.2 NA RODA DO CONHECIMENTO

Na roda dos conhecimentos que giram em torno da vida no axé do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, estão as obrigações com os orixás e caboclos que cada sujeito precisa desenvolver, que vão desde o Osé (limpeza) dos utensílios dos orixás e da casa de modo geral, a preparação de alimentação específica de cada entidade, até a aprendizagem específica de cada cargo a ser ocupado na casa. Nas comunidades tradicionais de terreiro, os cargos que cada indivíduo recebe são intransferíveis, uma vez que são os próprios orixás que determinam a função que cada um vai desempenhar no Ilê.

Para que seja possível ocupar um cargo no axé, após ser suspenso pelo orixá é necessário passar por um processo no qual todas as atribuições deste cargo é repassado ao noviço. Este período de aprendizagem ocorre de forma diferenciada, dependendo do cargo a ser ocupado. Entre os cargos identificados no na roça do maguari estão:

<b>Quadro 08 – Cargos Observados no Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare</b>	
<b>Cargo</b>	<b>Descrição</b>
Babalorixá/Iyalorixá	Mãe ou pai em orixá é o posto mais elevado do Ilê; tem a função de iniciar e completar o ato de iniciação dos iaôs.
Baba Egbé	É o conselheiro responsável pela manutenção da ordem, tradição e hierarquia. Posto somente dado a Egbomes muito antigos.
Iyá Kekerê/Babá Kekerê	Mãe/Pai pequeno do axé ou da comunidade. Sempre pronto a ajudar ou ensinar a todos no Ilê, substituindo eventualmente a Iyamolixá ou Babalorixá.
Jibonan	É o pai ou mãe responsável pela reclusão do Iaô.
Iybassé	Responsável pelo preparo dos alimentos sagrados.
Aiyaba Ewe	Responsável em determinados atos em obrigações de cantar folhas.
Iyarubá	Carrega a esteira para o iniciado.
babalossayn	Cargo de extrema importância. Responsável pela colheita das folhas.
Alagbê	Responsável pelos toques rituais, alimentação, conservação e preservação dos Ilùs (instrumentos musicais sagrados)

Iya/Babá Osí	Zelador.
Egbomi	É o irmão mais velho que já cumpriu o período de iniciação, tendo feito a obrigação de sete anos.
Iaô	Filhos de santo já iniciado na feitura de santo, mas que não completaram o período de sete anos da iniciação.
Abiã	Pessoa que passou pelo ritual de lavagem do fio de conta, é o aspirante que entra para a religião do candomblé.

Fonte: caderno de campo

Os cargos acima descritos foram identificados com o processo de inserção no campo de pesquisa e nas entrevistas realizadas. Contudo, é importante ressaltar a existência de inúmeros outros cargos na hierarquia do candomblé.

A estrutura hierárquica na qual os indivíduos se organizam no candomblé é outro aspecto relevante dentro deste contexto, é por meio dela que se dá a organização do Ilê. Durante minhas observações verifiquei que o respeito e o ato de pedir a benção a todos os mais velhos foram sempre observados. Na hora das refeições é comum que abiãs e iaôs antes de iniciar a alimentação se encaminhem a seus mais velhos pedindo *Ajeum* aguardando que estes respondam *Ajeumã*, conforme relatou o babalorixá Alexandre Brito este é um ritual de respeito para com os mais velhos, onde o noviço o recém-iniciado oferece aquilo que irão comer como sinal de reverência aqueles que estão acima na hierarquia no axé.

No Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare são cultuados 15 orixás, que durante o xirê, a dança para evocação dos orixás. O quadro abaixo expõe a ordem realizada na roça do Maguari, descrevendo seus domínios e cor do fio de conta.

Quadro 09 – Ordem do Xirê do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare		
Orixá	Domínio	Cor do fio de conta
<b>Exu</b>	Rege as comunicações e ganha o privilégio de ser o primeiro a ser homenageado.	Preto e vermelho
<b>Ogum</b>	Senhor do metal e dos caminhos.	Azul turquesa, vermelho ou verde.
<b>Oxóssi</b>	Rei de Ketu, senhor das matas.	Azul turquesa
<b>Ossaim</b>	Senhor das ervas	Verde
<b>Omulú</b>	Rege todos os problemas relacionados à saúde.	Preto e branco
<b>Nanã</b>	Senhora da lama e do barro, donde o homem foi criado.	Roxo e branco
<b>Oxumarê</b>	Riqueza, vida longa, ciclos, movimentos constantes.	Amarelo e verde (ou preto) e todas as cores do arco-íris

<b>Iroko</b>	Iroko é um Orixá muito antigo. Iroko foi à primeira árvore plantada e pela qual todos os restantes Orixás desceram à Terra. Iroko é a própria representação da dimensão Tempo. Iroko é o comandante de todas as árvores sagradas	Branco, Verde /castanho
<b>Obà</b>	Senhora da vida doméstica.	Lilás ou laranja.
<b>Yewá</b>	Rege a pureza, virgindade, fontes e o solo sagrado do cemitério.	Laranja ou vermelho maravilha
<b>Oxum</b>	Senhora das águas doces, da fertilidade e do amor.	Amarelo
<b>Xangô</b>	Senhor da justiça e do fogo	Marrom e branco no Ketu ou vermelho e branco, usado por pessoas oriundas de outras Nações.
<b>Iemanjá</b>	Mãe de todos os orixás e rainha do mar.	Verde
<b>Oxanguã</b>	Oxalá jovem e guerreiro	Branco
<b>Oxalufã</b>	Oxalá velho, senhor do branco e da paz.	Branco

Durante a pesquisa de campo foi possível participar das festas em homenagem aos orixás, à celebração aos ancestrais da casa e das festas dos caboclos Lírio Verde e Martin pescador. São cerimoniais onde todos participam ativamente, tanto adultos como crianças e adolescentes, nestes dias é comum que os filhos e filhas de santo passem a dormir na roça, para que sejam realizadas as obrigações com seus orixás e para auxiliarem nos preparativos das festas. Contudo, de todas as festas que me foram possíveis acompanhar, foi durante as homenagens realizadas para Oxalá que as observações acerca dos processos educativos que ocorrem no contexto das casas de axé puderam ser presenciadas com maior proximidade.

Em maio de 2015 pude participar das *Águas de Oxalá*, cerimonial dedicado ao orixá mais velho, que também é identificado como Orixá Funfun, por vestir branco e estar associado à criação do mundo, é considerado o grande pai, a quem se deve muito respeito. Os filhos deste orixá costumam vestir branco na sexta feira, dia dedicado a esta entidade.

Conforme a mitologia deste orixá relatada pelas pessoas da roça do Maguari, em um determinado momento, Exu suja as vestes brancas de Oxalá com sal, dendê e carvão, por conta disso, os filhos deste orixá tem restrições com relação às roupas de cor

vermelhas e pretas, esta história também justifica o fato da comida oferecida a este orixá não poder ser utilizados sal nem dendê.

O ritual das Águas de Oxalá é restrito aos membros da família de santo, contudo, me foi permitido pelo babalorixá da casa, participar e registrar este cerimonial, desde a sua preparação no dia anterior. Para que fosse possível participar enquanto pesquisadora deste evento foi necessária adequação de minha vestimenta, assim precisei providenciar uma roupa de ração, veste branca comumente utilizada pelos filhos e filhas de santo no cotidiano da roça, precisei também de um balde de cor branca que seria utilizado durante o cerimonial de carregar as águas para o orixá homenageado.

A movimentação dos filhos e filhas de santo da casa inicia desde o dia anterior a festa pública. É um momento no qual todos reunidos organizam os preparativos para o ritual a ser oferecido a Oxalá durante a madrugada e para a festa pública no fim da tarde do dia seguinte.

É também a ocasião na qual é possível ouvir novas histórias acerca dos orixás e dos ancestrais, onde os mais velhos narram os mitos que contam os feitos heroicos dos orixás. São situações de muito aprendizado sobre a religião que envolve todos os que estão inseridos neste momento festivo.



Pais de Santo e Egbomes do Ofá Karé reunidos à mesa na noite anterior ao Ritual das Águas de Oxalá.  
Foto de Gisele Barroso



Sr. Juca preparando os baldes a serem utilizados no Ritual das Águas de Oxalá.  
Foto de Gisele Barroso

O calendário litúrgico do Ilá Iyá Omi Asé Ofá Kare é iniciado pelo ritual de carregar águas a serem ofertadas a Oxalá, no qual os filhos e filhas de santo carregam água em baldes brancos, fazendo alusão à cor deste orixá, pelas ruas próximas ao terreiro durante a madrugada.



Filhos e filhas de santo carregando águas para Oxalá pelas ruas do Conjunto Maguari.  
Foto: Gisele Barroso



Organização dos baldes por ordem hierárquica da casa.  
Foto: Gisele Barroso

O ritual de carregar as águas para Oxalá inicia às três horas da manhã, quando o babalorixá de forma suave bate paô (sequencia de três batidas de palma das mãos), é o chamamento para que todos se levantem para dar início ao cerimonial. De forma organizada, todos que estavam dormindo despertam e se direcionam para a frente da roça, lá os baldes são organizados obedecendo a ordem hierárquica da casa de acordo com o cargo ocupado e com o tempo de feitura no santo.

Nesta ordem, enquanto pesquisadora ocupei o lugar de abiã, pessoa que está inserida no contexto do terreiro, mas que no entanto não cumpriu com nenhuma obrigação com a casa.

A água utilizada durante este cerimonial é retirada de um poço que há dentro do espaço do terreiro, no qual todos, inclusive as crianças e adolescentes ajudam de forma organizada. Durante a movimentação de carregar água pelas ruas do bairro, são entoados cânticos e rezas em ioruba, puxados por Babá Catendê, que faz questão de proferir de forma pausada para que seus filhos e filhas de santo possam ouvir e repetir de forma correta as palavras na língua ancestral.

Após a caminhada pelas ruas do bairro, as águas oferecidas a Oxalá são preparadas para que sejam utilizadas num ritual de purificação do espaço sagrado, é o momento no qual as energias deste orixá são hidratadas, por meio da limpeza da casa e de todos os utensílios utilizados no axé ao longo do ano litúrgico.

O cooperativismo, enquanto valor civilizatório africano é facilmente perceptivo nas atividades realizadas no Ofá Kare, é comum que as atividades sejam realizadas pelo

grupo, mesmo que obedecendo a hierarquia. O cuidado em orientar aqueles que estão a pouco tempo no axé é bem visível, especialmente com os abiãs, pois ainda não se aprofundaram na religião dos orixás e necessitam de atenção.



Filhos e filhas de Santo do Ofá Karé preparando as águas para limpeza após o cerimonial de carregar as aguas para Oxalá.

Fotos de Gisele Barroso



Filhos e filhas de Santo do Ofá Karé preparando as águas para limpeza após o cerimonial de carregar as aguas para Oxalá.

Fotos de Gisele Barroso

A participação das crianças e adolescentes da casa de axé é imprescindível para que o processo educativo dentro dos terreiros ocorra de moda a garantir a sobrevivência das tradições. Estes meninos e meninas assim como todos os outros adeptos cumprem com as obrigações com seus orixás fazendo parte de todo o cerimonial, de acordo com o cargo ocupado na casa.



Abiã J. de Ogun retirando água do poço durante o cerimonial Águas de Oxalá.

Fotos de Gisele Barroso



N. de Iemanjá retirando água do poço durante o cerimonial Águas de Oxalá.

Fotos de Gisele Barroso

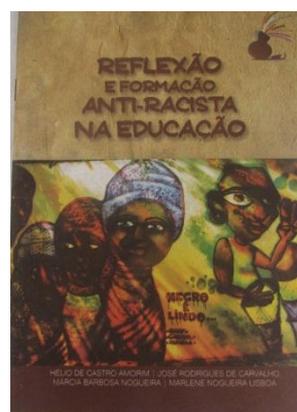
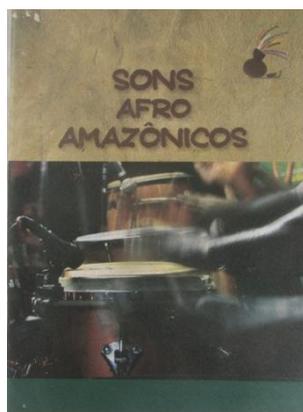
N. de Iemanjá, de onze anos de idade é iniciada no santo deste os nove anos de idade, portanto, ocupa um lugar em meio às pessoas mais velhas da casa, uma vez que a idade de feitura no santo é que estabelece a hierarquia no terreiro. J. de Ogun, é abiã, haja vista que ainda não cumpriu nenhuma obrigação no Ilê, apesar de já frequentar a pelo menos quatro anos o terreiro junto com a mãe, que ocupa o cargo de Aiyabá Ewe, responsável por cantar as folhas nos rituais para orixá.

Esta observação faz perceber que o tempo de feitura no santo é que define o lugar de cada um dentro do contexto do axé, isso justifica o fato de algumas crianças estarem hierarquicamente acima de muitos adultos na distribuição dos lugares na fila na qual todos carregavam as águas para o orixá mais velho. Em média, participaram deste cerimonial cerca de quarenta pessoas,

Os processos educativos presenciados do terreiro Ilê Iyá Omi Asé Ofá Kare, para além da dimensão religiosa que envolvem os filhos e filhas de santo da casa também apresenta uma dimensão social e política muito ativa. A Afaia, neste contexto desempenha um papel fundamental, pois é por da associação dos filhos do Ofá Kare e de projetos desenvolvidos por esta instituição que a cultura ancestral africana ganham outros fronts que extrapolam os muros do terreiro e chagam a comunidade e as escolas públicas e privadas no entorno da roça.

É por meio de ações pedagógica, artísticas e culturais que os conhecimentos de origem africana são socializados. Sob a coordenação do Babalorixá Edson Catendê são realizadas nos espaços do terreiro inúmeras atividades que reúnem seus filhos e filhas de santo em oficinas, minicursos e atividades artísticas.

O material abaixo fez parte do kit pedagógico realizado pela AFAIA em comemoração ao dia da consciência negra, além de cartilhas o kit também incluía um Cd com músicas alusivas a data. O financiamento destas ações desenvolvidas na roça do Maguari geralmente é arrecadado por meio de processos seletivos de projetos junto a grandes empresas como Vale do Rio Doce, Petrobrás, entre outros.





Material didático elaborado pela AFAIA para as oficinas sobre a Lei 10.639/2003

Os conteúdos destes materiais estão de acordo com o que a Lei 10.639/2003 versa, os valores civilizatórios afro-brasileiros são tomados como referenciais para as atividades realizadas nas oficinas.

Estas ações não se limitam aos muros do Ilê, a participação das filhas e filhos de santo do terreiro do Maguari são sempre solicitadas pelas escolas que fazem parte da comunidade em que terreiro está inserido, durante o ano todos uma série de atividades são realizadas nas instituições escolares, entre elas oficinas de percussão, de turbantes, de vestimenta tradicional africana.

No ano de 2015, Escola EEM Manoel Leite Carneiro no Conjunto Tenoné em parceria com a AFAIA desenvolveu um projeto para que fosse colocada em prática a valorização da cultura afro-brasileira, as atividades envolveram alunos, funcionários e a comunidade das imediações.



Alunas da Escola EEM Manoel Leite Carneiro no Conjunto Tenoné após a oficina de turbantes.

Foto: Cláudia Maués



Alunos da Escola EEM Manoel Leite Carneiro no Conjunto Tenoné após a oficina de vestimenta africana  
Foto: Cláudia Maués

No curso de culinária africana os alimentos oferecidos aos ancestrais e orixás durante os cerimoniais religiosos no terreiro fizeram parte da ação educativa realizada na escola, durante um dia inteiro foi ensinado aos participantes como preparar os pratos tradicionais da culinária africana após a realização destas atividades os pratos foram oferecidos aos participantes de funcionários durante a culminância do projeto de



Cartilha com receitas de comidas de origem

A cartilha utilizada neste curso foi elaborada em um curso realizado nas dependências do terreiro que envolveu os filhos e filhas de santo da casa, este material também serviu de base para a ação realizada na escola.

O registro destas atividades nos dá a dimensão que abrange a educação que ocorre no contexto do terreiro de candomblé Ketu Ilê Iyá Omi Asè Ofá Kare, para além da perspectiva religiosa, esta casa de axé também mantém um forte comprometimento com a formação cidadã de suas crianças e adolescentes, os processos educativos, pautados na ancestralidade, nas tradições e nos valores civilizatórios africanos aos quais meninos e meninas são submetidos desde os processos iniciático perpassam também a vida cidadã fora do contexto religioso. Podemos então afirmar que as dimensões deste ambiente educativo não se limitam unicamente ao aspecto religioso.

#### 4.2.2 OS EWÉ DO AXÉ.

Nas roças de candomblé assim como cada folha tem sua função, sua forma de ser cantada para que possa contribuir com a energia ancestral, cada indivíduo também são fundamentais para o equilíbrio do axé, os anciãos pelo conhecimento acumulado, os babalorixás e Iyalorixás pelo papel de zeladores da família do axé entre outros tantos cargos que juntos estabelecem o contato com as energias da natureza emanada pelos orixás.

Entre as pessoas que fazem parte deste contexto as crianças e os adolescentes representam a garantia da continuidade de uma casa de santo. São estes os sujeitos responsáveis por manterem vivas as tradições dos ancestrais de renovar e se encarregar de repassar as gerações futuras os conhecimentos milenares herdados pela ancestralidade africana.

A infância e a adolescência no terreiro segue uma temporalidade diferenciada, aos modelos eurocêntricos e adultocêntrica, aos quais esteve ou ainda está vinculada esta fase da vida. Na cultura ocidental os primeiros anos de vida de um indivíduo historicamente estiveram vinculados a um lugar de pouco valor, na historiografia hegemônica a infância teve destaque na obra de Phillippe Ariès (1978) a partir da idade média. Nesta obra o autor busca retratar o papel da infância, suas necessidades e papel social. Através dos textos deste autor temos a possibilidade de verificar o lugar de desvalorização e de fragilidade a qual as crianças eram submetidas.

Nas comunidades afro-religiosas, a infância pode ser vista de uma forma diferenciada e completamente fora do tempo pensado e vivido pelas sociedades de influência hegemônica de origem europeia.

O tempo de feitura no santo é quem vai definir a idade dos sujeitos nas comunidades afro-religiosas, assim é possível ser muito jovem na idade cronológica, mas ser uma pessoa já velha no axé a quem se deve respeito e reverência. C. de Oxóssi é um exemplo desta forma de contabilizar o tempo, aos 12 anos de idade ele já realizou suas obrigações de sete anos de feitura, desta maneira pode ser considerado uma pessoa mais velha diante daqueles com menos tempo de feitura ou àquelas que estão entrando agora na religião.



C. de Oxóssi na festa em homenagem a seu orixá  
Foto: Gisele Barroso



C. de Oxóssi conduzindo Omolú  
Foto: Gisele Barroso

O tempo de feitura define a função e as responsabilidades das pessoas no axé, nas imagens acima C. de Oxóssi conduz Omolú, o orixá relacionado às doenças. Dentro do terreiro é um garoto ativo e está sempre envolvido com as atividades da casa, conhece as rezas, canta as folhas que lhe são permitidas e já consulta o Ifá através do jogo de búzios. Na comunidade, apesar de cronologicamente ser considerado uma pessoa mais velha entre os recém-iniciados e abiãs, C. de Oxóssi também se envolve com as brincadeiras com as demais crianças da sua idade.

Durante o processo iniciático no axé, o sujeito passa por inúmeros aprendizados, é uma fase na qual se aprende as obrigações que cada um irá desenvolver de acordo o cargo a ser ocupado. O período de reclusão dos iaô é comparado ao período de gestação, no qual o indivíduo passa por um processo de amadurecimento até que esteja pronto para o nascimento.

Conforme observado nas pesquisas em campo, o ingresso de crianças e adolescentes no terreiro de candomblé estudado ocorre de forma diferenciada, algumas

destes sujeitos passam a fazer parte do culto aos orixás, por conta de suas família já fazerem parte da família de santo, estes, então passam a fazer parte do contexto religioso desde o nascimento, algumas delas crianças, como é o caso de D. de Iemanjá que passou pelo processo iniciático ainda no ventre da mãe.

Na imagem abaixo M. de Xangô, que passou pelo processo iniciático no mesmo barco no qual sua mãe.



Iaôs recolhido no período de feitura no Ofá Karé  
Foto: Gisele Barroso



Iaôs recolhido no período de feitura no Ofá Karé  
Foto: Edson Catendê

Durante o período de recolhimento para o processo iniciático algumas crianças precisaram se afastar das atividades escolares, contudo, Babá Catendê sempre tem a preocupação de realizar este ritual de forma a não atrapalhar a vida escolar do futuro Iaô. Quando o afastamento da escola é realmente necessário, o babalorixá emite uma documentação com respaldo nos aportes legais tanto jurídico como educacionais para que seja encaminhada a unidade escolar a qual a criança está matriculada. J. de Ogun ao ser perguntado a respeito dos dias que precisou se afastar da escola respondeu, *sempre que eu preciso faltar o Babá ou vai lá na escola ou faz um documento pra levar pra diretora, aí eu posso vir pra cá sem problemas.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer considerações acerca do caminho percorrido nos submete a inúmeras reflexões, que vão desde os motivos que nos levam a dar os primeiros passos até as angústias e a possibilidade de novos caminhos almejados para o futuro. Após a chegada, surgem as dúvidas que nos levam a divagar e a questionar se nossos objetivos foram de fato alcançados.

Na verdade o que pretendo aqui não é apenas ao encerrar este ciclo trilhado nesta longa caminhada na cosmologia africana e que teve como objetivo observar as práticas educativas das comunidades afro-religiosas, e sim refletir sobre os percalços, achados e projeções de futuras caminhadas enriquecidas pela experiência acumulada ao longo dos anos no magistério e as vividas nesta empreitada que por hora se encerra. O acúmulo de conhecimento que guardamos ao longo de nossas vidas seja ela no âmbito pessoal, profissional ou acadêmico certamente está mais enriquecido pelos conhecimentos que esta investigação propiciou.

E experiência etnográfica neste sentido possibilitou a aproximação de um universo cheio de conhecimentos permeado de um sentimento de pertença e de respeito ao construto cultural, filosófico e material que os povos africanos edificaram no Brasil.

Enquanto pesquisadora me vi diante de dois ritos de passagem, o primeiro no que se refere à imersão nas pesquisas de campo tal como Geertz nos apresenta e pela qual somos seduzidos a ingressar na antropologia, e que nos permite olhar o outro a partir dentro de suas estruturas organizativas. E segundo rito de passagem enquanto abia, haja vista que para poder observar os processos educativos dentro do terreiro era necessário estar presente de forma adequada.

Neste contexto, a cada nova atividade a ser acompanhada cada vez mais me via emersa e envolvida com o universo afro-religioso, o poder de atração das experiências vividas na roça de candomblé do Maguari me fez também aprendiz destes processos educativos que me propus a estudar.

Recobrar os objetivos traçados, a tessitura teórico-metodológica utilizada nesta investigação que se propôs a adentrar no universo das experiências educativas de crianças e adolescentes no universo afro-religiosos e as experiências etnográficas que pude realizar me levam a levantar as seguintes inferências:

A herança cultural deixada pelos povos africanos introduzidos no Brasil durante os séculos em que o tráfico humano pelo Atlântico se faz presente ainda em nossa sociedade, essa herança é uma dos principais elementos que constitui a identidade do povo brasileiro impressas na música popular brasileira, no modo de falar, de agir, nos alimentos e em muitos outros aspectos.

É certo afirmar que em boa parte o Brasil é o país que temos hoje pelas técnicas, saberes e conhecimentos trazidos com os homens e mulheres que foram forçadamente introduzidos na economia deste país, foram eles e seus descendentes que alavancaram o desenvolvimento da colônia.

As religiões que aqui se reconstituíram e se reinventaram sem abandonar por completo sua matriz mesmo com o processo de subalternização imposto pela fé católica e todos os anos de perseguição a que foram submetidos, carregam consigo a tradição de cultuar seus ancestrais e orixás, mas também o papel de guardar e manter os valores e cosmologia da cultura africana.

A colonialidade do poder e do saber construiu uma imagem negativa e estigmatizada acerca dos valores, saberes, crenças e cultura negra africana, colocando-a as margens da sociedade por não estarem em consonância com os aspectos de referência europeia. Esse apagamento se estende aos dias de hoje e se manifestam nas inúmeras desvantagens que os afro-brasileiros enfrentam cotidianamente. Contudo, a preservação dos saberes e da forma de educar conforme os costumes ancestrais, tal como foi presenciado no Terreiro do Maguari demonstram um aspecto contra hegemônico na sua forma. As ações voltadas a comunidades e as instituições escolares também refletem os esforços de colocar em evidência a cultura e epistemologia africana como construto de conhecimento.

As famílias dos povos africanos, instituições esfaceladas pelo tráfico, pôde por meio da religiosidade se recompor no Brasil. No candomblé, a família de santo é uma referência tão forte quanto à família consanguínea, exercendo laços com a ancestralidade e com as tradições. A subalternização dos aspectos religiosos africanos, mesmo que hoje não agregue apenas negros ainda é fortemente perceptível, haja vista que se encontra ainda num contexto de exclusão social imposto pela hegemonia religiosa dos cultos cristãos.

Nessa perspectiva é importante ressaltar que a colonialidade do poder impõe ainda hoje inúmeras batalhas às religiões de matrizes africanas, seja no aspecto religioso como no social. A crença nos orixás e toda a sua dinâmica ainda é vista pelo

pensamento hegemônico como algo nefasto. Este estigma, construído ao longo dos séculos no meio social se manifesta por meio da intolerância religiosa.

No contexto educacional, ainda impregnado pelo eurocentrismo, a falta de um currículo que de fato estabeleça o respeito e a valorização de todos os seguimentos religiosos e a omissa reprodução dos valores sociais vigentes, ainda são muito evidentes na fala dos interlocutores, esta realidade os obriga em muitas situações a camuflar sua religiosidade para que não sejam submetidos a situações discriminatórias.

As lutas travadas no passado pela garantia de liberdade e sobrevivência no período escravocrata cede lugar a novas batalhas na contemporaneidade, pautadas no reconhecimento, valorização e respeito aos saberes milenares de seus antepassados. Os enfrentamentos ocorrem cotidianamente em vários setores da vida em sociedade, entre elas o trabalho, a escola, a comunidade. A intolerância religiosa levou os afro-religiosos a lançarem mão de mecanismos de luta política para que possam enfrentar e combater a opressão social a qual são subjugados.

A hegemonia do saber exerce ainda hoje sua forte influência, mesmo após o fim do colonialismo, ao afirmar ainda uma geopolítica do conhecimento baseada na versão eurocêntrica, desta maneira os processos educativos e conhecimentos produzidos por outras sociedades passam a ser vistas como marginais e desvalidas de legitimidade, empurradas para o não lugar.

Nas comunidades de terreiro, a educação ocorre de forma subversiva a esse modelo hegemonicamente imposto, já que está embasado nas tradições vinculadas aos valores civilizatórios africanos e na cultura oral.

Nestes espaços educativos, a cultura herdada do continente africano é preservada e valorizada. Vivenciada cotidianamente, a cosmologia africana e os elementos que a compõe são tidas como referencial. A visão mítica estabelece a conexão entre os seres humanos e as energias da natureza personificada nos orixás do panteão africano, a tradição oral e o contato com os anciãos são os elementos que possibilitam a construção do conhecimento que se estabelece de forma gradual e vivenciada.

A relação com o sagrado é o fio condutor desta forma de educar, e é percebida pelos interlocutores como uma forma de manterem-se mais próximos de sua ancestralidade. Os mitos acerca da vida e feitos dos orixás estão sempre presentes nas vivências pedagógicas que ocorrem nesses espaços, conduzindo de forma evidente as vidas de seus adeptos. Por meio dessa educação, além dos saberes relacionados com os

fundamentos religiosos, também são trabalhadas outras dimensões educativas, que incidem diretamente na vida destas pessoas no contexto da sociedade, fortalecendo a construção identitária destes sujeitos e sua inserção nas lutas contra o processo hegemônico estabelecido.

O processo iniciático marca o ingresso das pessoas na religião dos orixás, a partir deste a educação se estabelece no dia a dia pela observação e escuta dos saberes socializado de forma oralizada. A educação tradicional africana se caracteriza pela cultura oral, o que não quer dizer que não haja legitimidade neste processo. São os fios da memória que conduziram e ainda conduzem os saberes transferidos neste processo.

Os interlocutores desta investigação estão em diferentes etapas do processo de inserção do candomblé o que permitiu visualizar as formas por qual cada um deles se relacionar com os conhecimentos que vão sendo adquiridos ao longo do tempo. O tempo é outro aspecto a ser observado.

Em nossa sociedade somos condicionados pela temporalidade do relógio, cronologia que nos é imposta pela cultura ocidental. No entanto, nas comunidades de terreiro a idade cronológica é secundária no que se refere à infância. O tempo de feitura no santo é quem vai determinar quem é jovem e que já pode ser considerada uma pessoa mais velha. Desta maneira, crianças e adolescentes para a sociedade eurocêntrica podem ocupar lugares de prestígio na hierarquia dos terreiros. Assim, algumas crianças e adolescentes da casa são sujeitos aos quais se deve reverência e respeito. Haja vista que algumas delas passaram pelo processo de iniciação muito pequenas ainda, ou no ventre da mãe.

A hierarquia é um elemento importante na estrutura dessa religião, os papéis a serem desempenhados são definidos a partir da estrutura hierárquica que todos devem respeitar. Para que se possa ocupar o cargo de babalorixá ou Iyalorixás, o abiã passa por um processo que requer disciplina, paciência e muita atenção, aos que passaram pelo processo iniciático, os Iaô, esta postura é ainda mais rígida. Somente após a oferta das oferendas de três, sete, e quatorze anos e com autorização dos orixás é que este sujeito poderá exercer a função sacerdotal.

As crianças e adolescentes do Ilé Iyà Omi Asé Ofá Kare, são sujeitos ativos dentro do processo educativo e estão sempre atentos e envolvidos pelas atividades desenvolvidas na casa. Assim como os adultos, estas meninas e meninos também cumprem suas obrigações com seus orixás e caboclos, o ambiente educativo é sempre

envolto pelos fundamentos sagrados da religião e pelo cooperativismo onde todos estão envolvidos e movidos pela preservação e manutenção da energia vital.

No que se refere à vida escolar, alguns relatos demonstraram que ainda é possível perceber a intolerância por parte do sistema escolar na aceitação dos elementos religiosos, foi possível observar a partir de alguns relatos que algumas crianças não revelam sua religião no ambiente escola para que não sejam alvo de discriminação e preconceito. Esta realidade demonstra ainda os fortes traços da colonialidade do poder sendo legitimado dentro do contexto educacional.

Contudo, uma característica muito marcante neste terreiro é a forma pela qual são desenvolvidas algumas atividades dentro de uma perspectiva da militância política por garantia de respeito e valorização das raízes da tradição africana. O Ofá Kare juntamente com AFAIA, associação que agrega os filhos e folhas de santo da casa, sempre desenvolvem projetos que buscam promover ações pedagógicas e artístico-culturais voltadas a comunidade da casa de santo, escolas e comunidade. Trata-se de cursos, oficinas, peças de teatro e grupo musical que carregam como principais objetivos desmistificar a visão negativa que se cunhou acerca dos aspectos culturais e religiosos dos afro-brasileiros.

Em síntese, tanto os processos educativos que ocorrem no contexto da vida religiosa de crianças e adolescentes na roça do Maguari, como as ações desenvolvidas pela AFAIA que também não deixa de fora estes sujeitos desempenham um papel fundamental na desconstrução de uma visão homogeneizadora na qual fomos submetidos. Elencar os valores da cultura africana e desenvolver esta forma educativa é sem dúvida uma postura contra hegemônica que desempenha um papel fundamental na vida daqueles que estão envolvidos por estes processos.

Aventar discussões que tragam a tona outras formas educativas e problematizar a realidade a qual estamos inseridos certamente nos levam a refletir das implicações que este estudo pode nos levar. A partir disto é possível afirmar que esta pesquisa não se esgota nas tramas tecidas nesta investigação, a educação nos terreiros e as formas contra hegemônicas de luta por legitimidade dos saberes e processos a partir de outras cosmovisões ainda se fazem necessárias na pesquisa educativa.

Nossa região ainda é carente de pesquisas que elenquem como protagonistas sujeitos subalternizados pelo sistema eurocêntrico principalmente no que se refere às religiões de matrizes africanas, esta afirmativa ainda se agrava se levarmos em

consideração as casas de candomblé Ketu, uma vez que a incidência de pesquisas aqui realizadas em boa parte se desenvolveram a partir do Tambor de Mina.

Desta maneira, é certo afirmar que outros voos poderão ser projetadas dada a vastidão de elementos que podem vir a ser alvo de novas pesquisas.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ARIÈS, Phillippe. História social da infância e da família. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. 2. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. Políticas educacionais e desigualdades: À procura de novos significados. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010.

BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1985.

BEZERRA, José Maia Neto. Napoleão e a presença africana na Amazônia. vol. III, nº 1. Revista Estudos Amazônicos, 2008.

\_\_\_\_\_. Escravidão negra no Grão-Pará: (séculos XVII - XIX). 2. ed. Belém, PA: Paka-Tatu, 2012.

BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 2003.

BOSI, Ecléa. O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial. 2003.

BOURDIEU, Pierre. O Poder simbólico. Lisboa: Editora Difel, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. O que é educação. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007.

\_\_\_\_\_. Pesquisa participante. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. Sociedade e Cultura, V. 10, N. 1, JAN./JUN. 2007.

\_\_\_\_\_. Vocação de criar: anotações sobre a cultura e as culturas populares. Cadernos de Pesquisa. V.39. n. 138. p. 715-746. Set/dez. 2009.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial / Instituto nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

CAMPELO, Marilú Márcia; LUCA, Thaissa Tavernard. As duas africanidades estabelecidas no Pará The two kinds of “africanities” in Revista Aulas. Dossiê Religião N.4 – abril 2007/julho 2007.

CAMPELO, Marilú Márcia. Cultura e religiosidade Afro-Brasileira. I Seminário de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. Belém. 2003.

\_\_\_\_\_. Cultura, religiosidade afro-brasileira e educação formal no Pará – os valores culturais afro-brasileiros chegam as salas de aula?. In BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUZA, Edileuza Penha de; PINTO, Ana Flávia Magalhaes. (Orgs.). Dimensões da inclusão no ensino médio: merca do de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2006. P. 139-160.

\_\_\_\_\_. Os candomblés de Belém: o povo-de-santo reconta sua história. Belém: CAPES, 2001.

\_\_\_\_\_. Religiões de matriz africana: questão racial e educação. I Seminário de Igualdade Racial no Brasil: avanços e perspectivas. Castanhal. 2012.

CAMPOS, Ricardo. Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. *Análise Social*, vol. XLVI (199), 2011.

CAPUTO, Stela Guedes; PASSOS, Mailza. Cultura e conhecimento em terreiros de candomblé – lendo e conversando com Mãe Beata de Yemonjá. *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.2, pp.93-111, Jul/Dez 2007.

\_\_\_\_\_. Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com as crianças de candomblé. Pallas. Rio de Janeiro. 2012.

\_\_\_\_\_. Aprendendo yorubá nas redes educativas dos terreiros. In. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, ANPEd, v. 20. N. 62. Jul.-set. 2015.

CARDOSO, Denise Machado. Diálogos da Antropologia com a Ética, Seminário Ética e Sociedade: Reflexões sobre a violência e sobre a paz. Belém, 2011.

CARDOSO, João Simões. Uma rosa a Iemanjá. Belém: UFPA, 1999.

CARDOSO, Ruth C. L. (Org.) et al. *A Aventura antropológica: teoria e pesquisa*. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1986.

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº. 10.639/03. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Racismo e Anti-racismo na Educação Repensando nossa Escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

\_\_\_\_\_. Do silêncio do lar ao silêncio escolar. São Paulo: Contexto, 2000.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

- CLIFFORD, James. *A Experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. RJ, Ed. UFRJ, 1998.
- CONDURU, Roberto. Educando (com) os sentidos: escrita, oralidade e estesia no processo de educação continuada das religiões afro-brasileiras. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 20, n. 35, p. 177-185, jan./jun. 2011.
- DAMATTA, Roberto. *Relativizando; uma introdução a antropologia social*. Rio de Janeiro, Rocco, 1987.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. 2 ed. São Paulo. Unesp. 2011.
- FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Juiz de Fora- MG: Ed. UFJF, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Salvador: Edufba. 2008.
- FAZZI, Rita de Cássia. *O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceitos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FELINTO, Renata, (organizadora). *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço Editora, 2012.
- FIGUEIREDO, Aldrin Moura. *A cidade dos encantados: pajelança, feitiçaria e religiões afro-brasileiras na Amazônia, 1870-1950*. Dissertação de Mestrado, IFCH/UNICAMP. Campinas, 1996.
- FIGUEIREDO, Napoleão & VERGOLINO, Anaíza. *A presença africana na Amazônia colonial: uma notícia histórica*. Belém: Arquivo Público do Pará, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Alguns elementos novos para o estudo do batuque de Belém*. In: *Simpósio sobre a Biota Amazônica*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Pesquisa, 1966.
- FLICK, Uwe. *Uma introdução a pesquisa qualitativa*. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Tolerância*. São Paulo: UNESP, 2004.
- GEERTZ. Cliford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: *Henriques, Ricardo. (Org.). Educação antirracista: caminhos abertos pela lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: SECAD/MEC, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Educação e Identidade Negra*. Aletria (UFMG). Belo Horizonte, nº 9, 2003. P. 38-47.

- GOMES, Lidiane Mariana da Silva. Estratégias da educação não-formal: uma breve história da educação africana e suas ramificações no Brasil do século XVIII. In: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas; História, Sociedade e Educação no Brasil; Tema Geral: História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas, 2009, Campinas. Revista Eletrônica do Grupo de Estudo HISTEDBR da Faculdade de Educação da Unicamp, 2009.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e antirracismo no Brasil. 2ª Edição, São Paulo, Editora 34, 2005.
- HALBWACHS, M. A Memória Coletiva. 2ed. São Paulo: Centauro. 2006.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2014.
- HAMPATÉ BÂ, Amadou. A educação tradicional na África. In. THOT n. 64, 1997.
- \_\_\_\_\_. Tradição viva. In: História geral da África I. ZERBO, J.K (org.). Brasília: MEC/Unesco, 2010.
- \_\_\_\_\_. Amkoullel, o menino fula. São Paulo: Palas/Casa das Áfricas, 2003.
- HERNANDEZ, Leila M. G. Leite. A África na Sala de Aula: visita a história contemporânea. São Paulo: Selo negro, 2005. Jorge Zahar Ed. 1986.
- KUPSTAS, Márcia. Identidade Nacional em debate. Márcia Kupstas (org) – São Paulo: Moderna, 1997 – coleção debate na escola.
- LA ROCCA quer o Axé no poder público. *Correio da Bahia*, Salvador, 20 jun. Caderno de reportagem, Arte e Lazer, 1993.
- LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. 22. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar editora, 2008.
- LÉPINE, Claude. Os nossos antepassados eram deuses. 2000.
- \_\_\_\_\_. Desafios em pesquisa antropológica: o trabalho de campo em terreiros de candomblé. In. Desafios e prática antropológica: relatos, pesquisas e reflexões contemporâneas / Andreas Hofbauer (org.). – São Paulo: Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2011.
- LIMA, Maria de Nazaré Mota de (Org.). Escola Plural A diversidade na sala de aula formação de professores em história e cultura afro-brasileira e africana. 3ª Edição, São Paulo, Cortez, 2006.
- LUCA, Taissa Tavernard de. Revisitando o tambor das flores. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Recife, UFPE, 1993.

\_\_\_\_\_. Devaneios da memória. A história dos cultos afro-brasileiros em Belém do Pará na versão do povo-de-santo. Monografia de Conclusão de Curso de História. Belém, UFPA, 1999.

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo: Editora Abril, 1984.

MAUÉS. Raymundo Herald. Um aspecto da diversidade cultural do caboclo amazônico: a religião. Estudos Avançados 19 (53), 2005.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves, (organizadoras). Metodologias de pesquisas pós-críticas na educação. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2014.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da Modernidade. Buenos Aires. Clacso. 2005.

\_\_\_\_\_. Histórias locais/Projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MINAYO. Maria Cecília de Sousa. O desafio da pesquisa social. In. Pesquisa Social: teoria método e criatividade. 28 ed. Petrópolis. RJ. Vozes. 2009.

MUNANGA, Kabenguele, Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade nacional, versus identidade Negra. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. Superando o racismo na escola. 2ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Belo Horizonte: Educação em Revista, v. 26. N.01. Abr. 2010.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo. 2 ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006.

PEREIRA, Edimilson de Almeida; DAIBERT, Robert Júnior, (organizadores). Depois, o Atlântico: modos de pensar, crer e narrar na diáspora africana. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2010.

PEREIRA, Madian de Jesus Frazão. Filhos do Rei Sebastião, Filhos da Lua: construções simbólicas sobre os nativos da Ilha dos Lençóis. Cadernos de Campo. N. 13: 61-74, 2005.

POLLAK. Michael. Memória e identidade social. Estudos históricos. Vol. 5. Nº 10. Rio de Janeiro, 1992.

PRANDI, Reginaldo. Mitologia dos Orixás. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. Referências sociais das religiões afro-brasileiras. Sincretismo, branqueamento, africanização. CAROSO, C & BACELAR, J. (Orgs.) Faces da tradição afro-brasileira. Rio de Janeiro/Salvador: CNPq/Pallas, 1998.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTROGÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

\_\_\_\_\_. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277

\_\_\_\_\_. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.* Buenos Aires: CLACSO, 2005.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. Paidéia, Ano 8, N. 11. jul/dez 2011.

RODRIGUES, Raymundo Nina. Os Africanos no Brasil. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. Rio de Janeiro, 2010.

SALLES, Vicente. O negro na formação da sociedade paraense. Belém: Paka-Tatu, 2004.

\_\_\_\_\_. O negro no Pará. Sob o regime da escravidão. 3ª edição. Belém: Instituto de Artes do Pará. 3ª ed.: Belém, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENEZES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Ed. Almedina, 2009.

\_\_\_\_\_. Descobrimientos e Encobrimientos. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 38, dezembro, p. 5-10. Coimbra: CES, 1993.

SANTOS, Juana Elbein dos. Os nagô e a morte: Padê, Asêsê, e o culto a Égun na Bahia. 13 ed. Petrópolis. Vozes. 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Alienígenas na sala da aula uma introdução aos estudos culturais em educação. 8ª Edição, Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. A produção social da Identidade e da diferença, In: Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 73-101.

\_\_\_\_\_. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Anaíza Vergolino e. Um encontro na encantaria: notas sobre a inauguração do “Monumental Místico do Rei Sabá”. In: MAUÉS, Raymundo Heraldo, VILLACORTA, Gisela Macambira (Eds). *Pajelança e Religiões Africanas na Amazônia*. Belém: EDUFPA, 2008.

THEODORO, Helena. Buscando Caminhos nas Tradições. In. *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

TORRES, D. X.; SILVA, J. F. Estudos pós-coloniais no Brasil: sujeitos, processos e proposições da trajetória de educação escolarizada ofertada aos povos camponeses no Brasil. In. *Observatorio Latinoamericano 10: Dossier Brasil*. Buenos Aires, 2013.

VERGER, Pierre Fatumbi. *Lendas africanas dos orixás*. 4 ed. Salvador: Currupio, 1997.

\_\_\_\_\_. *Orixás*. Salvador: Currupio, 2002.

VERGOLINO E SILVA, Anaíza. *O tambor das flores*. São Paulo: UNICAMP, 1976.

VERGOLINO-HENRY, Anaíza. *Religiões africanas no Pará: Uma tentativa de reconstrução histórica*. Amazônia. Belém: IPAR. Ano 2. Nº 2, 2000.

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

\_\_\_\_\_. *Introducción - (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad*. In: Seminário Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

# ANEXOS

## **Oju Egbé: O convívio e a união do velho e do novo dentro da comunidade afro-religiosa.<sup>7</sup>**

**Gisele Nascimento Barroso**

Na língua iorubana Oju Egbé significa olhos da comunidade, e é por meio deste olhar que objetivamos apresentar as relações que se estabelecem por meio do convívio entre os saberes ancestrais – *o velho*, oriundos do continente africano, especificamente os povos de tradição ketu – e o cotidiano das comunidades afro-religiosas de Belém – *o novo*. A ancestralidade, a música, seus ritmos, instrumentos e a corporeidade são elementos que fazem do axé expressão marcante da herança africana que atravessou o Atlântico até o Brasil e que ainda hoje se faz presente na vida cotidiana da comunidade de axé e seus adeptos.

Trata-se do registro imagético coletado durante a pesquisa etnográfica ainda em andamento que busca analisar os processos de aprendizagem e de socialização que ocorrem no axé e que tem como principais interlocutores as crianças e adolescentes em processo de iniciação do Ilê Iyá Omi Asé Ofá Karê, de candomblé Ketu localizada no Conjunto Maguari, na periferia de Belém.

Segundo La Rocca (2000) *A criança é o axé mais precioso de uma nação*, e são elas *um grupo que participa ativamente da religião dos Òrisà e cuja a presença é imprescindível a continuidade do culto, bem como fonte de vida, de energia e de luta* Caputo (2012); portanto, um grupo de sujeitos que desempenham papel fundamental para que a cultura religiosa se mantenha e estabeleça no futuro.

As fotografias deste ensaio apresentam os sujeitos e o campo de pesquisa em momentos do cotidiano e das festas de santo na roça de candomblé. É o local onde as hierarquias se estabelecem de forma distinta. A infância no axé, diferente da lógica que a sociedade eurocêntrica impõe, é estabelecida pelo tempo de feitura no santo e não pela idade cronológica; assim, adultos podem ser vistos como crianças no axé e crianças e jovens podem ser sujeitos já velhos no santo, aos quais se deve respeito e reverência.

---

<sup>7</sup> Ensaio fotográfico foi submetido à apreciação da Revista Visagem em 2015.

Foi possível perceber o terreiro como espaço de circulação de saberes, vinculados sempre à memória ancestral, onde os laços de pertencimento, de afirmação identitária e de parentesco (que vão além da consanguinidade, haja vista que uma família de santo é estabelecida pelo vínculo espiritual) são basilares à resistência do culto aos Orixás.

# APÊNDICES

**APENDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**  
**TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Desde logo fica garantido o sigilo das informações. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Título do Projeto:

Pesquisador Responsável:

Telefone para contato:

Pesquisador participante:

Telefones para contato:

O \_\_\_\_\_ objetivo \_\_\_\_\_ é \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Serão incluídos no estudo 01 pesquisadores responsáveis diretos pelas entrevistas em campo. A coleta será realizada com o uso de um instrumentos: uma entrevista com \_\_\_\_\_ questões semi-abertas para percepção das impressões e representações dos sujeitos acerca do impacto do movimento da educação do campo no sistema de ensino paraense. Os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa será ter residência fixa na comunidade.

◆ Nome e Assinatura do pesquisador:

◆ **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo \_\_\_\_\_. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador \_\_\_\_\_ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade .

Local e data \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

## APENDICE B – Termo de autorização de uso de imagem

Eu, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (nacionalidade),  
\_\_\_\_\_ (estado civil), \_\_\_\_\_ (profissão), portadora da  
Cédula de Identidade RG nº \_\_\_\_\_, **AUTORIZO** o uso de imagens da  
(comunidade/ imagem pessoal) no projeto atividade intitulado  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ de autoria de  
\_\_\_\_\_; orientado pelo prof. Dr.  
Carlos Jorge Paixão que será para uso na referida pesquisa, desde que não haja  
desvirtuamento da sua finalidade.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das imagens mencionadas em publicação na forma do relatório final em sala de aula e artigos científicos, em todas as suas modalidades. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da referida escola ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (dias) vias de igual teor e forma.

Local: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, de 2013.

\_\_\_\_\_  
Nome do voluntário da pesquisa

## GLOSSÁRIO

ABIAN – Nome dado ao iniciado no Culto dos Orixás que ainda não recebeu qualquer tipo de obrigação.

AGÔ (ÀGÒ) – Forma de pedir licença.

AGÔ IPADÉ – Agô (licença), ipadé (poder de realização).

AIYABA EWE – Responsável em determinados atos em obrigações de cantar folhas.

AJEUM – Termo africano usado para designar a comida. / De origem iorubá, a palavra “Ajeum” é o convite para uma boa refeição.

AJÓBI FUNFUN – Aroeira de fruto branco.

ANGOLA – Região do sudoeste da África, de onde vieram negros escravos para o Brasil, trazendo vários dialetos de origem Bantos como Kimbundo, Embundo, Kibuko e Kikongo.

ATISSÁ – É uma árvore sagrada.

AXÉ (ASÉ) – Assim Seja, Amém, e/ou força espiritual.

BÀBÁ – Pai.

BÀBÁ EGBÉ – Pai de uma sociedade, que preside uma associação.

BABALORIXÁ (BÀBÁLÓRÌSÀ) – Sacerdote de culto às divindades denominadas Orixás. < bàbá + ní + òrìsà = bàbálórìsà.

BANTO – É o nome que se dá a um conjunto de povos da África sul-equatorial.

BAOBA – Nome de uma grande árvore.

DAMATÁ – Flexa.

DÍDÚPÉ – Agradecimentos.

EGBÉ – sociedade, comunidade de pessoas com o mesmo propósito.

EGBOME (ÈGBÓN) – Irmão mais velho, irmã mais velha, pessoa mais experiente.

EGUN – Alma, espírito desencarnado.

ÈWE - Criança, juventude.

EWÉ – Folha (vegetal).

EXÚ – Orixá da comunicação, senhor dos caminhos. É o primeiro a ser reverenciado nos rituais e trabalha tanto para o bem como para o mal.

FON – Uma das tribos que trouxe para o Brasil a cultura Jêje, a qual cultua os voduns.

FUNFUN – Branco.

IFÁ – Deus da adivinhação e da sabedoria que orienta aqueles que o consultam.

ILÉ – Casa, lar, terra, casa-de-santo, chão, solo, terra.

ILÊ IYÁ OMI ASÉ OFÀ KARÊ – Casa da Mãe das Águas e da Força das Armas de Òsòósie Òsun.

ÌMO ILEKUN – Abrir de portas.

IROKO (ÌROKÒ) – É um Orixá do candomblé Ketu associado à Oxossi. Corresponde ao Orixá “Tempo” do candomblé de Angola.

ITÂN (ÌTÀN) – História, mito, lenda.

IYWO (IYAÓ) – Termo que designa o noviço após a fase ritual da reclusão iniciatória. Em Yorùbá significa "esposa mais jovem".

JÊJE - Tribo da cultura Ewefon, introduzida no Brasil através do tráfico de escravos vindos do Dahomey.

KÉTU – Cidade à oeste de Dahome no sul de Porto Novo e à leste de Egba. Também dá nome a uma nação do candomblé no Brasil.

KI O KAABO – Bem vindos.

MINA – Corresponde a uma região do golfo da Guiné de onde proveio grande parte dos escravos embarcados para as Américas.

MOJUBA (MOJÙBÁ) – Louvação endereçada aos ancestrais ilustres, forças da natureza e aos próprios Òrìsà, durante os ofícios litúrgicos.

MOTUMBÁ – Pedir a benção.

NAGÔ (NÀGÓ) – Uma forma de definir o povo Yorubá.

NANÃ – É a Orixá dos mistérios a mais antiga, divindade de origem simultânea a criação do mundo.

ÒDOLÁ (O DÒLA) – Boas Vindas.

OFÁ – Arco.

OGUM (ÒGÚN) – “Um que perfura”. Divindade da forja e dos usuários do ferro.

OGÚNJÁ (ÒGÚN JE AJÁ) – Como ficou conhecido – Um de seus nomes em razão de sua preferência em receber cães como oferendas, um dos seus mitos liga-o a Oxaguiã e Ìyemonjá quanto a sua origem e como ele ajudou Osalá em seu reino fazendo ambos um trato. É um Ògún, como indica o seu nome, particularmente combativo. Tem temperamento rabugento, solitário, veste-se de verde escuro e usa contas verdes. Dizem que acompanha Ogúnté.

OJÉ – Sacerdote dos cultos de Egungun.

OJÓ – Dia.

OMOLU – Um dos nomes de Obalúwàiyé.

ÓNA – Estrada, caminho, rua.

OPÁ – Roupa ritualística, sagrado.

ORI – Cabeça.

ORIXÁ (ÒRISÀ) – Qualquer divindade yorubá com exceção de Olódrun . Seus equivalentes fon são voduns. A designação das divindades do culto angola-congo a que lhe correspondem é inkice. Essas equivalências são imperfeitas, pois, ao passo que uns são forças da natureza, outros são espíritos que retornam sob a representação de animais, enquanto outros ainda são espíritos ancestrais.

ORUKÓ (ORÚKO) – Nome.

OSÉ – Limpeza.

OSSAIM (ÒSÁNYÌN) – Divindade das folhas litúrgicas e medicinais.

OXALÁ – Nome de um orixá, também conhecido como Obatalá. É o orixá associado a criação do mundo e da espécie humana.

OXÓSSI (ÒSÓÒSÌ) – Filho de Iyemonja, irmão de Ògún, companheiro de Èsú e Òsónyìn, este òrisà, considerado rei de Kétu, tem o título de Ode (o Caçador). No Brasil é sincretizado, seja com São Jorge (na Bahia), seja com São Sebastião (no Rio de Janeiro e Porto Alegre). Seu símbolo é o ofã. O colar votivo é de contas azul-de-viena (azul esverdeado). Saudação – “Òkè àró”.

OXUM (ÒSÚN) – Divindade das águas, em particular no Rio Òsún, na Nigéria. É a segunda esposa de Sòngó, mas foi casada também com Ògún e Òsòdsì. Deste último casamento nasceu Lògún-ede. Seus símbolos são o leque dourado e a espada. É, pois uma iabá que se caracteriza pela coqueteria, gostando de enfeites e jóias de ouro (ou cobre amarelo). Tem o título de Ialode – chefe das mulheres do mercado, sendo sincretizada no Brasil com diversas Nossas Senhoras (da Glória, da Conceição, do Carmo, das Candeias, da Candelária) e com Santa Luzia. Além disso, é a Rainha de Òsogbo e Òyó. Seus colares são de contas amarelo-douradas translúcidas. Saudação – "Rora yèyé o!" Seu dia é o sábado. Filha de Iyemonja.

OXUMARÊ – É o orixá do arco-íris dentro da mitologia Yorubá. Liga o céu à terra. Corresponde ao Vodun Dan da cultura Jeje.

PAWÓ – Bater palmas.

XANGÔ – é o Orixá dos reis, dos justos e dos poderosos.

XIRÊ – Festa, brincadeira.

YALORIXÁ (IALORIXÁ) – Ou Iyá ou ainda Ialaorixá é uma sacerdotisa e chefe de um terreiro de Candomblé Ketu, popularmente denominada mãe de santo.

YEMANJÁ (YEMOJÁ) – Divindade das águas do mar.