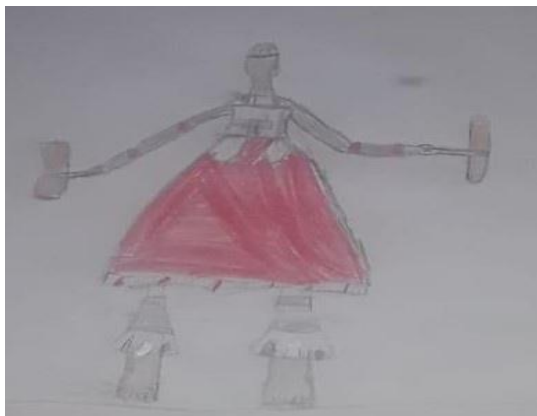




**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENHO, CULTURA E
INTERATIVIDADE**

AILMA (MUZAKIRI) DA SILVA CONCEIÇÃO



**APRENDIZAGENS ANCESTRAIS DESENHADAS POR CORPOS-
TERRITÓRIOS DE CRIANÇAS EM CASAS DE CANDOMBLÉ DA
NAÇÃO ANGOLA MUXICONGO**

**FEIRA DE SANTANA - BAHIA
2023**

AILMA (MUZAKIRI) DA SILVA CONCEIÇÃO

**APRENDIZAGENS ANCESTRAIS DESENHADAS POR CORPOS-
TERRITÓRIOS DE CRIANÇAS EM CASAS DE CANDOMBLÉ DA
NAÇÃO ANGOLA MUXICONGO**

**FEIRA DE SANTANA - BAHIA
2023**

AILMA (MUZAKIRI) DA SILVA CONCEIÇÃO

**APRENDIZAGENS ANCESTRAIS DESENHADAS POR CORPOS-
TERRITÓRIOS DE CRIANÇAS EM CASAS DE CANDOMBLÉ DA
NAÇÃO ANGOLA MUXICONGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, na Área de Concentração: Desenho e Cultura, Linha de Pesquisa Linguagens Visuais: Memória e Cultura, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo O. Miranda.

**FEIRA DE SANTANA - BAHIA
2023**

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

C743a

Conceição, Ailma (Muzakiri) da Silva

Aprendizagens ancestrais desenhadas por corpos-territórios de crianças em casas de candomblé da Nação Angola Muxicongo / Ailma (Muzakiri) da Silva Conceição. – 2023.

118 f.: il.

Orientador: Eduardo Oliveira Miranda.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade, Feira de Santana, 2023.

1. Desenho infantil . 2. Educação - terreiros. 3. Candomblé - Nação Angola Muxicongo. I. Miranda, Eduardo Oliveira, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU 74-053.2:299.6

AILMA (MUZAKIRI) DA SILVA CONCEIÇÃO

**APRENDIZAGENS ANCESTRAIS DESENHADAS POR CORPOS-TERRITÓRIOS
DE CRIANÇAS EM CASAS DE CANDOMBLÉ DA NAÇÃO ANGOLA
MUXICONGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, na Área de Concentração: Desenho e Cultura, Linha de Pesquisa Linguagens Visuais: Memória e Cultura, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo O. Miranda

Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS. (orientador)

Prof. Dr. Marco Barzano

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

Prof. Dr. Denilson Lima Santos

Universidade de integração internacional da Lusofonia Afro-Brasileira -
UNILAB.

Aprovada em: 13 de Outubro de 2023.

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO ELETRÔNICA NO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UEFS.**

1) Tipo do documento: [x] Dissertação [] outro

2) Identificação do documento/autor:

Programa de pós-graduação: Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade.

Título: Aprendizagens Ancestrais desenhadas por corpos-territórios de crianças em casas de Candomblé da Nação Angola-Muxicongo

Autor: Ailma da Silva Conceição

Email: s.ailma@yahoo.com

RG: 0754914437 CPF: 03442275539

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª Eduardo Oliveira Miranda

Número de páginas: 118

Data de entrega do arquivo à Secretaria: 30/11/2023

Data de defesa: 13/10/2023

3) Autorizo a divulgação da dissertação supracitada no Portal de Domínio Público do Ministério da Educação.

4) Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação supracitada, autorizo, à Universidade Estadual de Feira de Santana, a disponibilizar gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais do documento, em meio eletrônico, no formato PDF, para fins de leitura, impressão e/ou *download* pela Internet, a título de divulgação científica gerada pela Universidade.

Feira de Santana, 30 de Novembro de 2023.

Assinatura do autor

Dedico este trabalho primeiramente aos Nkisis, que permitiram o iniciar do projeto e por guiarem sempre os meus caminhos, tomando conta por onde quer que eu ande. Agradeço à casa do caçador da beira do rio por permitir o desenvolvimento do trabalho com seus membros e por permitir o livre acesso e a utilização do nome da casa, aos meus irmãos de santo e a todos que diretamente ou indiretamente apoiaram a minha decisão. Esse trabalho é dedicado a todos que sempre estiveram ao meu lado nessa longa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Dedico esse trabalho aos meus Ancestrais, que sempre guiaram os meus passos em cada encruzilhada que foi sendo traçada nesse percurso da minha vida. Gratidão ao meu Tatetu Lembarengaga por abrir os caminhos, a Tatetu Mutâlambo por permitir as grandes caçadas em busca do conhecimento, a Mametu Gangazumba por cada momento de sabedoria, a pai Boiadeiro por ser a nossa estrela guia e a fortaleza que rege toda a “Casa do caçador da Beira do Rio”, a todos os Nkisis pela proteção nos momentos de dificuldades.

Na caminhada formativa da minha vida, aprendi que cada segundo é importante, que é preciso ter coragem e ser perseverante para ultrapassar cada limite que surgir. Agradeço imensamente ao professor e orientador Eduardo Oliveira Miranda, indicado pelos Nkisis, quem designa quais caminhos devo seguir, e que se tornou um grande amigo que se dispôs a orientar esse trabalho com muita dedicação. Um grande profissional comprometido com o seu trabalho, em que incentiva a todos a importância de se trabalhar com a cultura afrobrasileira, mediou seus conhecimentos ao longo das suas orientações conscientizando acerca da importância de contribuirmos como futuros profissionais da educação para a valorização e o empoderamento do negro como sujeito crítico capaz de construir sua própria história.

Em especial, minha família que sempre acreditou e possibilitou meios para a realização de um grande sonho em meio a tanta dificuldade encontrada nessa sociedade que segrega o negro. Agradeço à Nação Angola Muxicongo, Nzila, Nkisis, pai Boiadeiro Antônio, Vunjês, Vumbi Ntonto, Nzambi Apongo por todos os caminhos traçados e guiados nessa trajetória da minha vida.

Nós sabemos que a casa onde Nzila é alimentado ninguém passa fome! Isso quer dizer que nessa casa quem louva o sagrado verdadeiramente jamais ficará desamparado (a). Por isso tenham certeza que o sagrado está fazendo o que deve ser feito em nome de cada um. Caminhos existem para serem desbravados!

Tata “Aventureiro” (2022).

RESUMO

Esse trabalho propõe analisar os elementos gráficos visuais desenhados pelos corpos-territórios de crianças de identidades afro-brasileiras que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé da Nação Angola Muxicongo, localizado na cidade de Salvador, Bahia. Para isso, tenciono responder a seguinte problemática: de que forma os corpos-territórios de crianças da nação Angola Muxicongo repercutem as aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas? Apresento como objetivo geral compreender como os corpos-territórios de crianças de terreiro repercutem as aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas. Como objetivos específicos, apresento: cartografar a história do Desenho Infantil e sua correlação com a Educação nos Terreiros; investigar através dos desenhos das crianças da nação Angola Muxicongo a presença dos saberes ancestrais projetados em seus corpos-territórios; identificar a importância da contribuição afro-brasileira para a construção dos valores civilizatórios presentes nos desenhos infantis. Ao trabalharmos com o fenômeno de investigação, que são as crianças que fazem parte dos espaços do terreiro de candomblé, é relevante compreendermos como esses locais possuem um rico legado ancestral africano que constrói a identidade cultural dessas crianças e evidenciam valores identitários de pertença e apropriação da história do nosso povo. Esse legado Ancestral é constituído através de mitos, símbolos e oralidade. O desenho abordado nesse trabalho busca compreender como os corpos-territórios dessas crianças constituem suas identidades e as exteriorizam através das imagens que são traçadas e rabiscadas a lápis, papel e fotografia. Nessa conjuntura, percorre-se as categorias Desenho de Criança, Educação nos Terreiros, Educação Decolonial, Corpo-Território, e Legado Africano, associados à metodologia da sociopoética. Para tal, a base metodológica nos possibilita a convivência direta nos espaços de estudo, valorizando o imaginário e os corpos dessas crianças como produtores de conhecimentos. Dessa forma, permite a realização de oficinas para entender como as crianças através de seus olhares traçam as suas histórias culturais e as representações simbólicas existentes nos espaços de um terreiro de candomblé.

Palavras-chave: Criança. Desenho. Educação. Terreiros.

ABSTRACT

This work proposes to analyze the visual graphic elements drawn by bodies- territories of children with Afro-Brazilian identities who live in the spaces of a Candomblé terreiro of the Angola Muxicongo Nation, located in the city of Salvador, Bahia. To this end, I intend to answer the following problem: how do bodies- territories of children from the Angola Muxicongo nation pass on learning Ancestors ritualized in their drawing productions? I present as objective general understanding of how the bodies-territories of terreiro children reflect the Ancestral learning ritualized in their drawing productions. As objectives specific, I present: mapping the history of Children's Drawing and its correlation with Education in Terreiros; investigate through the drawings of children from the nation of Angola Muxicongo the presence of ancestral knowledge projected into their bodies-territories; identify the importance of the Afro-Brazilian contribution to the construction of values civilizations present in children's drawings. When working with the phenomenon of research, which are the children who are part of the Candomblé terreiro spaces, It is important to understand how these places have a rich ancestral legacy that builds the cultural identity of these children and highlights values identity of belonging and appropriation of the history of our people. This ancestral legacy It is constituted through myths, symbols and orality. The design discussed in this work seeks to understand how the bodies-territories of these children constitute their identities and externalize them through images that are traced and scribbled in pencil, paper and photography. At this juncture, the categories Children's Drawing, Education in Terreiros, Decolonial Education, Body-Territory, and African Legacy, associated with the methodology of sociopoetics. To this end, the methodological basis allows us to direct coexistence in study spaces, valuing the imagination and bodies of these children as producers of knowledge. In this way, it allows workshops to understand how children, through their eyes, trace their stories cultural and symbolic representations existing in the spaces of a terreiro de Candomblé.

Keywords: Child. Design. Education. Terreiros.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Pambu Nzila da “casa do caçador da beira do rio”.....	16
Figura 02 – Tatetu Nkosi.....	29
Figura 03 – Desenho das ferramentas sagradas.....	40
Figura 04 – O terreiro.....	44
Figura 05 – Tata Aventureiro.....	45
Figura 06 -A Bandeira de Tempo.....	48
Figura 07 – Sadilwa (ferramenta) que representa o Nkisi Tatetu Tempo Zará Fonte.....	51
Figura 08 – Festa de Vunjê: “A casa do caçador da beira do rio”.....	70
Figura 09 – Capa do CD Mestres Navegantes.....	76
Figura 10 – A hora do lanche das crianças na oficina.....	77
Figura 11 – Organização do espaço: A casa do caçador da beira do rio.....	84
Figura 12 – Recepcionando as crianças para a realização das oficinas: A casa do caçador da beira do rio.....	85
Figura 13 – Tatetu Kavungo da Casa do caçador da beira do rio.....	86
Figura 14 – Oficina com o barro.....	89
Figura 15 – Gaivota – 8 ANOS.....	90
Figura 16 – Flecha – 12 ANOS.....	90
Figura 17 – Chuvisco – 7 ANOS.....	91
Figura 18 – Ulamba – 10 ANOS.....	91
Figura 19 – Bonecos de massa de modelar.....	91
Figura 20 - Figuras.....	93
Figura 21 – Momento de relaxamento.....	94
Figura 22 - Relaxamento.....	94
Figura 23 - Relaxamento.....	95
Figura 24 – Desenho das crianças.....	95
Figura 25 – Desenho das crianças.....	96
Figura 26 – Pintura, obra das crianças.....	96
Figura 27 – Desenho das crianças.....	97
Figura 28 – Desenho das crianças.....	97
Figura 29 – Desenho das crianças.....	98
Figura 30 – Desenho das crianças.....	99
Figura 31 – Desenho das crianças.....	99

Figura 32 – Desenho das crianças.....	99
Figura 33 - Engomas.....	100
Figura 34 – Nzazi – “Ulamba”.....	100
Figura 35 – Xangô – “Chuvisco”	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 NZILA: O CAMINHO DA METODOLOGIA	22
1.1 Principais pontos dos avanços dos estudos sobre desenho infantil	27
1.1.1 O debuxo da pesquisa: Mpambu das categorias de análise.....	29
1.1.2 Desenho infantil e educação nos terreiros.....	31
1.1.3 Educação decolonial e corpo-território.....	34
1.1.4 Valores civilizatórios e legado africano	36
2 A IMAGEM COMO LINGUAGEM: DESENHOS DAS CRIANÇAS DE TERREIRO	42
2.1 A casa do caçador da beira do rio	44
2.1.1 Mbutu: Angola Muxicongo.....	48
2.1.2 Terreiro de candomblé: quilombo de conhecimento.....	52
2.1.3 Quem são esses corpos-territórios de crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé?.....	55
2.1.4 A relevância do espaço sagrado para a construção da representatividade negra infantil.....	56
2.1.5 Narrativas orais e o candomblé.....	58
2.1.6 Representatividade nos terreiros.....	60
2.1.7 Conceito de criança dentro do terreiro.....	61
2.1.8 Reflexos do epistemicídio colonial dentro das escolas.....	62
2.1.9 O silenciamento das crianças de terreiro nos espaços escolares.....	64
3 QUEM SÃO OS NOSSOS VUNJÊS?	71
3.1 A Kizomba (festa) começou: os desenhos de crianças de terreiro	75
3.2 Primeira Kizomba: o encontro	79
3.3 Segunda Kizomba: organização do espaço	83
3.4 Terceira Kizomba: o barro e a ancestralidade na oficina com massa de modelar	86
3.5 Início da Kizomba (oficina)	90
3.6 Quarta Kizomba: criatividade e imagens na percepção do transe	92

3.7 Materiais utilizados nas oficinas.....	93
3.8 Momento de relaxamento ao som do CD da Nação Angola Muxicongo.....	94
3.9 Imagens construídas na quarta Kizomba.....	95
3.10 Contra-análise: os sete dias das Kizombas.....	101
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES	116
APÊNDICE A.....	116
APÊNDICE B.....	116
APÊNDICE C.....	116

INTRODUÇÃO

BANDAGIRA!¹

Figura 01 – Pambu Nzila da “casa do caçador da beira do rio”



Fonte: Acervo pessoal (2022).



Bandagira!

Kiuá Ngana Pambu

Nzila!² Kiuá Nzila!

La Bonjira! La Bongirê!

Pambu Nzila aê, Pambu Nzila Jamukonguê

Pambu Nzila Jamukonguê....

Pambu Nzila aê, Pambu Nzila Jamukonguê

Pambu Nzila Jamukonguê....³

¹ Licença!

² Saudação em Kimbundo a Nzila.

³ Primeira cantiga entoada nos rituais para saudar o guardião dos caminhos, que significa Licença! Salve, o senhor dos caminhos. Salve, os caminhos. Com esse cântico, Nzila está sendo convidado a entrar e participar dos festejos.

⁴ Que o senhor dos caminhos, visite, entre no local.

⁵ Encruzilhada.

⁶ Caminhos.

Início o tecer dessa minha narrativa pedindo licença e salvando Pambu⁵ Nzila, ⁶o senhor dos caminhos. Ele é o primeiro Nkisi⁷ reverenciado, nada acontece sem a autorização e orientação do mesmo, Ntondele!⁸ Pambu Nzila, por conceder o desenvolvimento desse trabalho que envolve a história do nosso povo, assim como todos os elementos constituintes da nossa nação.

A imagem apresentada acima é de um Pambo Nzila da casa do caçador da beira do rio⁹ que, em sua representatividade traçada, se mostra com setas direcionadas para vários caminhos e com uma espiral, que demonstra sua movimentação e evolução por caminhos infinitos.

Iniciar o trabalho com essa cantiga se justifica por ser a primeira cantiga entoada para invocar o senhor dos caminhos sete dias antes de qualquer ritual. Primeiro pedimos licença a Pambu Nzila e os convidamos para que se façam presentes no transcorrer do período em que se inicia a realização de uma obrigação até a sua conclusão. Clamar que ele nos permita que os nossos ritos sejam tranquilos e com caminhos abertos, com muita paz, e que nada de desfavorável possa acontecer. Qualquer que seja a nação Nzila, como muitos conhecem, é o primeiro a ser venerado.

Dando continuidade aos ensinamentos dos nossos mais velhos, os quais nos dizem que “a casa que Nzila come, ninguém passa fome”, “Não há nada encoberto que Nzila não descubra”, Nzila é responsável pelo “errado dá certo, e do certo dá errado”, por isso a necessidade de ser o primeiro a ser venerado com tudo que tem direito. Ele tem ligação direta com a terra e com os Nkisis; ele leva as nossas perguntas e traz mais rápido a resposta. Por esse motivo, nesse trabalho ele também é o primeiro a ser reverenciado; sem a permissão do mesmo nada poderá seguir adiante.

Dentre as razões que motivaram a realização dessa pesquisa está o elo que existe entre o terreiro de candomblé e a minha história de vida. Naquele tempo era muito comum os “apadrinhamentos” com as crianças de interior, com a justificativa de instruir essas crianças com estudos e trabalhos.

Esses apadrinhamentos significavam nada mais que um trabalho de exploração infantil e juvenil que sempre teve mulheres pretas como foco da violência. As crianças ajudavam nos trabalhos domésticos dos terreiros, prática habitual na época; só anos mais tarde pode-se perceber o real sentido desses apadrinhamentos com crianças do interior.

7 Os Nkisis correspondem aos nossos antepassados divinizados, que têm ligações com as forças da energia da natureza.

8 Obrigada!

9 Nome fictício para preservar a identidade da casa, que significa “o caçador da beira do rio”. Demais nomes, tanto das crianças quanto da liderança da casa, também aparecerão com nomes fictícios e com as suas fotos em efeito mosaico para que as suas identidades sejam preservadas. Na metodologia, será detalhado esse procedimento.

Minha mãe constituiu família e residimos por muitos anos nas territorialidades do terreiro. Ela teve quatro filhos que passaram suas infâncias convivendo diariamente com a cultura afro-brasileira, com os Nkisis, com animais, com os ensinamentos, com as ervas e os direcionamentos que recebíamos de todos os mais velhos da casa.

Além dessa justificativa pessoal que para mim é de grande relevância, esse trabalho pode contribuir para a socialização de saberes entre terreiro, sociedade e academia., ampliando o leque dos estudos científicos realizados nas universidades, dando diversidade e representatividade a esses estudos, podendo dar uma resposta insurgente a uma tradição de estudos branca e elitizada e que, por motivos de dominação e colonialismo, invisibilizou a cultura e os saberes dos negros por séculos. Esses saberes estão no pilar da construção desse país, mas não é dada, até os dias atuais, a sua merecida importância.

Ao terminar a minha graduação no curso de Pedagogia em 2018, na UFBA, os movimentos de Nzila, o senhor dos caminhos, me direcionavam para o mundo do trabalho. De modo que, recém-formada, sem experiência profissional registrada em carteira, vesti-me com as armaduras de Tatetu Mutâlombo⁴, o grande caçador das florestas, a quem se atribui o labor, Nkisi que também rege a minha mutuê,⁵ e fui em busca das caças diárias para manter a minha mesa sempre farta. Para isso, muitas abdições e renúncias tiveram que ser feitas; uma delas era prosseguir com os estudos. Como sempre falo, eu não me governo; sou sempre governada por forças que guiam o meu trilhar nas estradas da vida.

No ano de 2020, surge a oportunidade de iniciar o mestrado, direcionada por Ângoro⁶, o Nkisi das transformações, o qual sinalizou esse novo percurso. Confesso que relutei, não me sentia preparada para algo de tamanha dimensão, mas como uma boa filha, soube escutar e compreender esse novo caminhar que estava sendo traçado na minha vida - é momento de recomeçar. E mais uma vez, Ngunzu⁷, a força vital que rege e encoraja o nosso povo, apresentado na nossa cultura afro-brasileira, se faz presente. Esse ngunzu move e me orienta como mulher negra e afrodescendente; enquanto pedagoga, preciso destacar a necessidade de criar caminhos que favoreçam o fortalecimento das identidades negras.

Faço parte da abordagem decolonial, cuja prerrogativa se pauta em reverenciar quem veio antes e que, por conta disso, a pesquisa é um ato de reverência a todas as pessoas pretas que lutaram para proteger os terreiros, além de propor ações educativas para perpetuar o legado das diásporas africanas.

⁴ Nkise, na nação angola Muxicongo, tem ligação com a Divindade e é responsável pela manutenção da tribo; ainda tem a função de manter a vigilância noturna nas aldeias, garantindo-lhes a segurança.

⁵ Palavra em Kimbundo que significa cabeça.

⁶ Nkise na nação angola Muxicongo, responsável pelas transformações contínuas, representado por uma cobra.

⁷ Força vital.

Essa pesquisa tenciona responder à seguinte problemática: de que forma os corpos-territórios de crianças da nação Angola Muxicongo repercutem nas aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas? Temos como objetivo geral compreender de que forma os corpos-territórios de crianças de terreiro repercutem nas aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas; e os objetivos específicos: cartografar a história do Desenho Infantil e sua correlação com a Educação nos Terreiros; investigar através dos desenhos das crianças da nação Angola Muxicongo a presença dos saberes ancestrais projetado em seus corpos-territórios; identificar a importância da contribuição afro-brasileira para a construção dos valores civilizatórios presentes nos desenhos infantis. Assim, atribuímos para esses desenhos uma leitura a partir dos conceitos de decolonialidade e corpo-território que alcancem o potencial ancestral dessas artes infantis, que sejam responsáveis pela sua formação social enquanto sujeito no mundo.

O tema de estudo proposto nessa dissertação de mestrado remete às discussões teóricas das categorias *desenho infantil*, *educação nos terreiros*, *educação Decolonial*, *corpo-território*, *valores civilizatórios e legado africano*, que serão analisadas a partir dos estudos decoloniais de corpo-território e contribuições do legado africano para a sociedade brasileira. Percebemos que as crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé aprendem valores passados pelos seus mais velhos a partir da oralidade, e acabam construindo uma formação; essa educação também proporciona que a criança se reconheça como negra e valorize a cultura a qual pertence.

Porém, pretendo introduzir nesse campo a representação com base em aspectos desenhísticos, que intensifica a importância da atividade mental, a qual possibilita a transmissão de ideias, significados aos outros. Sendo assim, a proposta dessa pesquisa é oriunda de uma estrutura teórica dessas categorias de análise por perceber uma relação dialógica entre elas, o que será inevitável na análise do campo desenhístico e simbólico demarcados nos objetivos apresentados inicialmente nessa investigação.

Essa dissertação caminha nos passos metodológicos da sociopoética sem, com isso, produzir um texto repetitivo, uma vez que apresenta a discussão dos desenhos reforçando as escolhas metodológicas, sobretudo pela sua pertinência com o objeto de pesquisa, além de salientar que toda escolha, tanto teórica quanto metodológica, perpassa pelo viés político que orienta a pesquisa.

A pesquisa sociopoética parte do pressuposto de que o momento da pesquisa pode ser também um momento criativo, artístico, e que os pesquisados não são meros objetos que estão envolvidos no processo apenas para fornecer um dado. Os pesquisados tornam-se coautores e

isso é muito importante, sobretudo, pois quebra a visão etnocêntrica de se pesquisar dentro do modelo cartesiano de se separar para poder entender.

O momento da pesquisa torna-se propício para a geração de dados, uma etapa especial para se continuar produzindo o conhecimento que será o resultado do estudo. Desse modo, a partir disso, os pesquisadores podem, com um apoio de um grupo, oferecer oficinas e produções artísticas, cabendo ao pesquisador fazer suas anotações em forma de diário e ir separando para depois fazer a discussão.

Ao longo da escrita dessa dissertação, surgiram vários questionamentos, dentre esses: os dados gerados nesse contexto artístico e criativo da pesquisa pode ser validado enquanto ciência? Por que surgem essas questões no decorrer do processo? Muito do pensamento ocidental colonial está arraigado em tudo, principalmente nos mecanismos de geração de conhecimento; ainda conto com outros importantes aspectos dentro dessa pesquisa, me entendendo nesse processo como uma educadora negra e de religião afro-brasileira, e muitos pares que pesquisam coisas totalmente diferentes podem questionar. Volto a mesma questão que iniciei essa seção: esse método cartesiano de se fazer análise num espectro ocidentalizado, no qual se separa para entender os fenômenos, daria conta de orientar um estudo no qual o conhecimento se dá através das vivências e das experiências em comunidade?

Se não questionarmos as formas de estudo e abordagens do conhecimento ocidental, se não propusermos formas, é possível se romper com essa estrutura de epistemologias que não consegue dar conta das nossas individualidades? É certo que é no mínimo desfavorável e que contamos com estudos em andamento que podem contribuir sobremaneira com os nossos objetos de estudo, principalmente pelo caráter múltiplo que os nossos trabalhos apresentam. “Nesse sentido, pesquisar entre as pessoas de um grupo é propiciar o aflorar das dúvidas, do pensamento e das questões dos próprios co-pesquisadores e experienciar, por meio das oficinas, o gozo de ser bando. E como vivem os bandos?” (Adad; Petit; Gauthier, 2014, p. 46).

Justamente, não é ter um olhar único em torno da pesquisa; desse modo de se pesquisar, surgem diversos olhares. A vivência em bando pressupõe o cuidado individual de si, mas sobretudo, coletividade, o fato de vivenciar com outras pessoas.

Gauthier (2012), sobre o direito do mais fraco, trata de epistemologias apropriadas para se falar dos contextos de desigualdade e de opressão que envolveram a história da humanidade – múltiplas formas de dominação, de colonização e de resistências são abordadas por esse autor, mostrando a importância de se pesquisar com as culturas de resistência, das categorias e dos conceitos que produzem. Esse princípio diz respeito ao desejo de conhecer e de encontrar o que foi silenciado, aqueles saberes de raízes que dormem na terra do povo e, às vezes, brotam ou explodem em rebentos novos que

emanam cheiros, gostos, sons, tons heterogêneos (Adad; Petit; Gauthier, 2014, p. 47).

Em suma, esses pressupostos reforçam o sentido político das escolhas metodológicas no que tange ao processo de pesquisar e construir formas que deem conta de estudar a cultura afro-brasileira. Assim, fazer criatividade, autonomia, arte, protagonismo dentro do processo de pesquisa, como pressupõe a Sociopoética, é também fazer resistência e reparação históricas frente às formas de estratégias racistas que atravessam esse país, sobretudo dentro das bases de construção de conhecimento e ciência.

A metodologia da Sociopoética tem princípios como: pesquisar entre pessoas, valorizar o papel dos sujeitos de pesquisa como corresponsáveis pelos conhecimentos, considerar a importância das culturas dominadas, de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem, posicionando os co-pesquisadores como promotores primordiais na obtenção de dados para a efetivação do trabalho. Como afirma Petit (2002, p. 34), “[...] é um novo método de construção coletiva do conhecimento que tem como pressupostos básicos que todos os saberes são iguais em direito e que é possível fazer da pesquisa um acontecimento poético (do grego *poiesis* = criação)”.

1. NZILA: O CAMINHO DA METODOLOGIA

Para que os objetivos sejam alcançados, essa pesquisa foi subsidiada pelos procedimentos de estudo da Sociopoética. Esse método de construção conjunta de saberes é postulado através de uma ideia muito difundida por Paulo Freire, de que todos os saberes são iguais, e que a pesquisa pode ser um acontecimento poético (Petit, 2014, p. 21):

O método da Sociopoética foi fundado pelo filósofo e pedagogo Jacques Gauthier. A Professora Doutora em Enfermagem Iraci dos Santos teve contribuição fundamental na criação da Sociopoética quando deixou evidente que ela não queria sofrer durante seu processo de pesquisa. Sendo, à época, seu orientador no Doutorado, Jacques Gauthier buscou junto com Santos uma nova abordagem de pesquisa que propiciasse, sobretudo, prazer. Iraci dos Santos foi então a primeira pessoa a colocar em prática as reflexões filosóficas que Jacques Gauthier vinha gestando desde suas estadas, respectivamente, na Nova Caledônia/Kanaky (Ilha no Pacífico Sul que é colonizada pela França) e no Brasil, particularmente na Bahia.

Diferentemente, das outras pesquisas com questionários prontos, formulários, onde os pesquisadores adentram às comunidades com todo o seu roteiro pronto para extrair os seus dados e ir embora, a Sociopoética proporciona a construção da pesquisa com os entrevistados, os pesquisadores passam a ser mediadores desse processo de estudo que se constrói *in loco*.

No que diz respeito a esse referencial, sabe-se que a filosofia dialógica de Paulo Freire enfatiza que “[...] o nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele [...]” (Freire, 1987, p. 87), e sim adotar uma postura de respeito mútuo e de troca entre saberes intelectuais e populares. Freire propõe o círculo de cultura como mecanismo de construção coletiva do conhecimento, através da constituição de um grupo-pesquisador formado por especialistas e “gente comum” que, juntos, investigam um tema-gerador, visando formular o conteúdo programático da ação educativa.

Concordando com essa postura dialógica, a Sociopoética transpõe para dentro da pesquisa o dispositivo do grupo-pesquisador. Assim, na pesquisa sociopoética, os pesquisadores oficiais se transformam em facilitadores de oficinas e convidam o público-alvo a se tornar pesquisadores de um tema-gerador, a partir de uma negociação conjunta (Petit, 2014, p. 22).

O vocábulo Sociopoética deriva do grego *poiesis*, que significa criação. Método de construir novos saberes coletivamente, partindo da ideia de que todos somos produtores de saberes e que eles não se hierarquizam entre si, tornando essa experiência de estudo *in loco* um advento poético (Petit, 2014).

A Sociopoética é influenciada, uma releitura da obra de Paulo Freire, a Pedagogia do oprimido. Recebe também influências da **Análise Institucional**, a **Esquizeoanálise**, o **Teatro do Oprimido**, de Augusto Boal, e a escuta **Mitopoética**, de René Barbier (Petit, 2014):

A Sociopoética procura integrar essa perspectiva de análise das implicações, propondo, por exemplo, que as pessoas do grupo-pesquisador expressem seus sentimentos, suas motivações e reflexões num diário itinerante que fica à disposição dos membros durante as oficinas e/ou mediante avaliações contínuas dos conflitos e das interferências que o grupo enfrenta, inclusive o próprio pesquisador oficial (Petit, 2014, p. 24).

Desse modo, a pesquisa com todo o corpo, proporciona um fazer mais humano ao estudo. Contribuindo de forma relevante para os envolvidos desenvolvam suas capacidades poéticas, e criadoras. Uma oportunidade de construir um conhecimento de forma conjunta, em desacordo com esse universo opressor do contexto social em que vivemos (Petit, 2014).

O desejo e o incômodo, o novo, o desconhecido são caminhos para se acessar o inconsciente, fazendo com que essa produção diferente de outras formas de se pesquisar não passe pelo crivo da revisão, da censura e, desse modo, chegue a um dos pontos mais fortes da Sociopoética (Silva *et al.*, 2014). Assim, essa metodologia interessa-se pelo inconsciente por acreditar que pode fazer vir à tona, a partir dessa metodologia de criação, temas que habitam nos subterrâneos da consciência e que, em qualquer outra metodologia de estudo, esse saber do inconsciente seria dispensado (Petit, 2014).

O arcabouço teórico de Paulo Freire a partir dos seus pressupostos de leitura de mundo, palavra geradora, novas relações entre o sujeito, o objeto e o mundo que o cerca proporciona que se entenda que está tudo interligado, tomando uma noção bem importante para a cosmovisão africana, a de circularidade que coaduna com esses pressupostos freirianos, que tudo está carregado de sentido e que estamos todos conectados e só existimos a partir de outras existências de pessoas que compartilham experiência conosco (Petit, 2014).

Para Petit (2014), em seu estudo sobre as benzedeadas em um quilombo, a Sociopoética proporcionou uma escuta sensível, retomando os valores africanos, decoloniais, mostrando que essa metodologia pode ser uma poderosa ferramenta de construção de conhecimento, sobretudo nas comunidades tradicionais, orais, marginalizadas por muitas formas consagradas de construção de conhecimento:

[...] essa relação com o conhecimento [...] passa pela decolonialidade, pelo estranhamento e pelo inconsciente [...]. [...] Levou-nos aos ‘entrelugares’, abrindo-se em novas subjetividades, por meio das escolhas e verbalizações. As oficinas sociopoéticas foram atravessadas por princípios da cosmovisão africana como ancestralidade, circularidade e tradição oral africana; referenciais que permeiam nossas reflexões e práticas. Estavam presentes na tradição, no bem-estar, no sangue, no respeito, na senhoria e na relação entre as gerações que surgiam nos discursos dos (as) copesquisadores (as). Os silenciamentos e os risos surgiam e brincavam conosco, energias que

alimentavam as mandalas e as reflexões. Apesar dos desafios apresentados, o ambiente era acolhedor e algumas pessoas se permitiam, com maior fluidez, a viagem epistemológica da produção de conceitos. Esse sentimento prazeroso e respeitoso na pesquisa é apresentado por Adad, revelando a importância da escuta sensível [...] (Petit, 2014, p. 112).

Nesse trecho é possível perceber como as autoras valorizam o riso, a reflexão, os valores civilizatórios africanos. O que coloca a Sociopoética nesse lugar de enfrentamento ao racismo e todas as formas de opressão por ouvir essas vozes historicamente silenciadas:

É importante notar que a Sociopoética pode recorrer a linguagens mitológicas como forma de produzir estranhamentos durante a produção dos conceitos, além de permitir a transversalização deles, criando-se ligações inesperadas. Tudo isso me ajudou a decidir pelo método na minha pesquisa de mestrado. Penso que os princípios da Sociopoética estão impregnados da cosmovisão africana. Só para citar alguns exemplos, trago aqui: a valorização do corpo como produtor de conhecimento; a valorização das culturas dominadas e de resistência; além da alegria e do prazer no pesquisar. O diferencial do método foi importante para meu trabalho, que dialoga com as histórias e mitologia dos orixás (Cavalcante, 2014, p. 130).

Para a concretização desse projeto que irá acontecer dentro do terreiro da casa do caçador da beira do rio, irei trabalhar com quatro crianças do terreiro. É importante destacar que a quantidade indicada aqui para a realização do projeto não surge como uma limitação ou restrição do trabalho, e sim porque o terreiro em que a pesquisa foi realizada tem um número limitado de crianças. Além disso, informo que as fotos das crianças que surgirão ao longo do texto estão com o efeito mosaico para proteger a identidade delas. As falas e os nomes estão referenciados com pseudônimos, nomes fictícios também para cumprir o mesmo objetivo acima citado, a proteção da imagem e contribuição dessas pessoas para esse estudo. O nome da liderança religiosa aparecerá com o nome fictício - aventureiro (tata), o seu terreiro - a casa do caçador da beira do rio, as crianças – chuvisco, flecha, gaiivota e Ulamba.

A escolha das crianças seguirá alguns critérios que julgo de extrema importância para o desenvolvimento da pesquisa tais como: convivo e a proximidade que eles têm com o terreiro, ser filhos ou netos de nkimbás rodantes⁸.

O facilitador vai buscar o público-alvo, adentra à comunidade para formar o seu grupo pesquisador e propor um tema gerador que será escolhido pelos próprios membros desse grupo dentro de uma votação com sugestões de temas pertinentes ao universo aqui proposto: ancestralidade, desenho, valores e religiosidade. Cada grupo-pesquisador definirá o seu horário, quantidade de horas e de reuniões em que acontecerão as oficinas.

Essa pesquisa é encruzilhada que será percorrido por todos que convivem dentro dos espaços de um terreiro de candomblé e serão guiados pelo ngunzu que move o nosso povo. A

⁸ Pessoas que passam pelo transe, também conhecidas popularmente como rodantes.

necessidade da pesquisa de trabalhar os saberes dessas crianças, deve-se a maneira como muitas são silenciadas em diversos espaços e não podem expor sua prática e saberes ancestrais.

Em cada dia será proposto um momento de relaxamento para concentração dos envolvidos na atividade, os desligando de intercorrências que poderiam atrapalhar o trabalho. Esses momentos não serão chamados de coletas de dados, e sim de produção desses dados. Assim, os co-pesquisadores terão tempo para escrever o que pensam sobre o tema gerador de forma livre e poética, assim como para a socialização desse conhecimento nessas oficinas.

Para objetivar esse trabalho, serão definidos cinco processos interdependentes: no primeiro momento, será realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema com o intuito de identificar o maior número possível de autores que discutem esta temática. Esse processo visa ampliar a literatura e indicar o melhor instrumento para o método implantado.

No segundo momento, na busca de identificar como as crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé desenham suas aprendizagens dos seus corpos-territórios, será formalizada a interação com as crianças e todo o povo de santo. Solicitarei ao grupo a agenda das reuniões, festas, visto que, enquanto pesquisadora, devo “(...) estar presente com regularidade, (...) participar das rotinas do grupo social estudado, e sua técnica consiste na observação participante” (Eckert; Rocha, 2008, p. 03).

A constante presença com os membros da casa será necessária para identificar os elementos gráficos, visuais e espaciais da cultura afro-brasileira presentes nas representações sociais das crianças. Solicitarei aos sujeitos envolvidos da pesquisa que represente graficamente os símbolos percebidos dentro do espaço do terreiro. Pesquisar entre as pessoas de um grupo cultural faz parte de um dos princípios da sociopoética, que nos permite fazer parte do núcleo, nesses momentos todos são protagonistas na construção coletiva do conhecimento.

No terceiro momento, realizam-se oficinas de desenho e pintura com as crianças, para que possam livremente expressar através do desenho uma representatividade a qual se identificam e depois possam explicar com suas palavras. Nesse momento, irei trabalhar com o princípio da sociopoética, no que tange pesquisar com o corpo, em que as crianças podem produzir conhecimento através das sensações dos seus corpos nas realizações das oficinas de forma singular, podendo expressar suas singularidades livremente. A sociopoética leva em consideração o estudo da produção de subjetividade.

No momento da coleta do *corpus* para a pesquisa serão selecionadas quatro crianças que possuem muitas vivências no terreiro, sobretudo, são netas e filhas de pessoas da casa. Depois desse momento de escolha do grupo de crianças, organizou-se cinco encontros. O primeiro encontro será algo bem descontraído, momento de diálogo e familiarização dos envolvidos na pesquisa. Nessa primeira atividade com as crianças converso com elas sobre como serão os

encontros, o que faremos cada dia e porque estamos reunidos realizando essas atividades. De modo que mesmo que elas já me conheçam enquanto iniciada e irmã deles no terreiro mesmo assim é necessário ter esse momento de imersão na proposta, fortalecendo os laços para que as crianças possam construir a pesquisa seguindo os pressupostos da metodologia da Sociopoética.

No segundo encontro, são colocados em pauta assuntos bem específicos da religião, como percepção do transe, tomando como referência a proposição de Freire (2005, p. 114) acerca do tema gerador: “Investigar o tema gerador é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é suas práxis”. Aqui, desejo conduzi-los a pensar o que acontece com o corpo e com a mente das pessoas que recebem os *nkisis*.

O espaço preparado e escolhido para a oficina seria o *kisasamba*,⁹ local em que acontecem as *kizombas*¹⁰, com *discisas*¹¹ espalhadas pelo chão, os materiais para a realização das oficinas ficaram disposto no centro, as crianças serão convidadas a sentar no local que se sentirem à vontade.

Para introduzir as atividades com massa de modelar, trouxe primeiro a reflexão do barro enquanto base do nosso corpo, reforçando a nossa relação com a terra. Várias narrativas orais contam que as pessoas surgiram de uma produção do *nkisi Nzumba* (*Gangazumba*), mãe da vida e da morte, então responsável pela criação dos seres humanos junto ao seu companheiro nessa empreitada, *Lemba*, a partir do barro. Outras histórias em várias tradições ligam a relação do ser humano à terra. Partindo desse imaginário que povoa a nossa subjetividade, inseri essa atividade de modelar para que as crianças pensassem na sua existência como parte do todo, do universo.

O terceiro momento começa com um exercício de relaxamento, irão se deitar e imaginar que estariam em um momento de *kizomba*, em que eles trocariam de papel com os *nkimbis* iniciados e os mesmos estariam fazendo roda se preparando para entrarem em transe, cada um iria imaginar um *nkisi* que tenham mais afinidade e irá imaginar como seria esse momento de posse do seu corpo, no mesmo momento em que já estavam em transe, conseguia observar cada detalhe do *nkise* escolhido para o transe, o movimento das danças, a ferramenta que usavam, os detalhes das cores das roupas até o momento final da festa em que seguindo uma ordem cronológicas os mesmos fossem se organizando para adentrar para o *umbakise*¹², local sagrado que só é permitido a entrada de pessoas iniciadas.

⁹ Nome em Kimbundo do local onde acontecem os rituais, conhecido como barracão.

¹⁰ Palavra em Kimbundo que significa festas.

¹¹ Nome em Kimbundo da palavra esteira de palha.

¹² *Umbakise*: local sagrado reservado dentro dos terreiros da nação Angola Muxicongo, em que só é permitida a entrada de pessoas iniciadas. Local destinado ao convívio direto com os *nkisis*.

Nesse momento, será solicitado que, aos poucos, comecem a se mexer. Nesse momento, voltam do transe e, bem devagar, movimentam o corpo, voltando para o kisasamba, local inicial em que se encontravam.

Depois do relaxamento, dará prosseguimento à oficina com a técnica de produção de dados conhecida como “Percepção do transe” pedirei que desenhem qual nkisi eles se percebem no seu corpo, com a utilização de lápis, papel, lápis de cor, caneta, pincéis, tintas, folhas secas e verdes, galhos. Feito os desenhos cada co-pesquisadora será convidado a apresentar sua produção relacionado com a percepção que cada um teve sobre o transe.

Faremos discussões acerca dos desenhos, e o último momento será de análise atenta de cada figura - as cores, a forma como cada criança realiza seus desenhos. O quarto momento se configura pela “descrição densa” das percepções do universo simbólico das crianças. Detalhar as representações, as narrativas, as histórias de vida dos sujeitos que compõem um terreiro de candomblé, como pesquisadora, nesse momento, devo tentar descobrir o que esses desenhos realizados nas oficinas buscam comunicar.

O quinto e último processo consiste na análise das produções de dados realizado em conjunto com todo o grupo obtidos durante a pesquisa, o método de pesquisa sociopoética nos permite realizar uma análise filosófica, os quais possibilitarão maior aprofundamento nas discussões acerca dos aspectos gráfico visuais desenhados pelas crianças através de suas aprendizagens ancestrais, como ocorrerá a socialização da pesquisa será também é decidido por todo o grupo de co-pesquisadores.

1.1 Principais pontos dos avanços dos estudos sobre desenho infantil

O estudo dos desenhos infantis começou a aparecer no final do século passado. No início, esse movimento se deu em razão da psicologia experimental; depois, as análises sobre os desenhos espalharam-se para várias áreas. Dessa forma, a sociologia, a pedagogia e psicologia acabam se beneficiando. Para Meredieu (1974), esse movimento está relacionado às mudanças na concepção de criança entre os anos de 1880 e 1900. É justamente nesse momento que se descobre as especificidades das crianças com o apoio dos estudos de Rosseau; assim, se estudam as etapas do processo de desenvolvimento gráfico de uma criança (Meredieu, 1974).

Para Meredieu (1974) o desenho infantil tem chamado a atenção da Sociedade nos últimos tempos. Essa efervescência está rodeada de ideias errôneas em torno do desenho infantil. A primeira delas seria que a criança desenha de forma espontânea e isso não é verdade, pois sabe-se que o seu entorno pode influenciar a sua produção. A segunda, que essa produção é uma arte, sendo que a criança não possui formação estética para se fazer arte. Dessa forma, os estudos a respeito do desenho infantil seguem, em sua maioria, a vertente dentro do viés

psicológico e estético, entretanto, pouco se têm estudado em uma ótica pedagógica e isso se reflete na imposição ideológica que os adultos impõem às crianças.

Em 1926, Sophie Morgenstern introduz o desenho infantil em um estudo psicanalítico, quando ela analisa um caso de mutismo em uma criança de 9 anos. Concomitante a esse momento, acontecem também várias comparações entre os desenhos infantis e grandes mestres desenhistas, numa tentativa de introduzir a criança no cânone artístico, fazendo inclusive, análises estéticas dos seus desenhos. Os sociólogos seguiram o caminho da comparação entre crianças de vários países, enquanto alguns, influenciados pelo evolucionismo, teceram comparações entre crianças que viviam em comunidades isoladas. A partir de então, as contribuições de Piaget serão de extrema relevância, pois ele busca entender a expressão gráfica, plástica, gestual e musical das crianças (Meredieu, 1974).

É importante salientar que o entendimento que se tinha de criança até a revolução industrial, por exemplo, que era quando existia um número considerável de crianças trabalhando nas fábricas como adultos não é a mesma que mais tarde foi dando caminhos para que se pensasse nela sem esse reflexo ou parâmetro do adulto:

As concepções relativas à infância modificaram-se progressivamente: a criança não é mais aquela maquete do adulto miniaturizado que queriam ver nela. A descoberta de leis próprias da psique infantil, a demonstração da originalidade de seu desenvolvimento levou a admitir a especificidade desse universo. Nesse sentido, é inegável que os psicólogos contribuíram amplamente para a colocação de conceitos básicos que permitissem a abordagem da mentalidade infantil. A maneira de encarar o desenho evoluiu paralelamente: antes considerados unicamente em relação com a arte adulta, os desenhos infantis apareciam como malogros ou fracassos, quando muito como exercícios destinados a preparar o futuro dos artistas, "fase preliminar da arte que era preciso percorrer e ultrapassar o mais rapidamente possível (Meredieu, 1974, p. 3).

Desse modo, esse recorte trata-se de um momento importante no caminho que se proporcionou o interesse pelos desenhos infantis, mudanças sociais, por exemplo, a revolução industrial, o surgimento da burguesia, o avanço da idade moderna. Esses movimentos influenciaram o avanço das correntes teóricas, bem como as filosóficas, sociológicas, psicológicas, para que se pudessem estudar o comportamento e a vida das pessoas, contribuindo sobremaneira para esses estudos para que, mais tarde, se pensasse em uma literatura voltada para a criança, o desenho infantil, moda da criança, em enxergar a expressão dela. Assim, a sua existência começou a fazer sentido dentro do próprio mundo dela sem a redoma ideológica a qual os adultos a colocavam.

1.1.1 O debuxo da pesquisa: Mpambu¹³ das categorias de análise

LUNA KUBANGA KUTA KUETO NKOSI!¹⁴

*KIUÁ! NKOSI!*¹⁵

Figura 02 – Tatetu Nkosi



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Os desenhos infantis dentro do espaço religioso são como narrativas que são passadas através da oralidade que em cada detalhe guardam um saber ancestral relevante ao culto afro-

¹³ Cruzamentos.

¹⁴ Nkosi, aquele que briga por nós.

¹⁵ Salve! Nkosi Nkise que se revela como a divindade do ferro, dos ferreiros e de todos aqueles que utilizam esse metal.

brasileiro. Uma criança quando desenha ela está fazendo um registro onde menciona a cor da roupa, a linguagem, desses nkisis e esses fatores servem para dialogar com a sociedade.

Outro fator que destaco no trabalho é a importância em nos despir de antigos estereótipos, além do entendimento da concepção de “serem crianças” ao conviverem nos espaços de um terreiro de candomblé, que, para a sociedade, essas crianças nesses espaços assumem responsabilidades que as impedem de cumprir com os seus desígnios de ser criança.

Desse modo, a compreensão do ser criança no candomblé atravessa à necessidade também de se despir do racismo religioso e entender que o terreiro é um local que favorecem inúmeras aprendizagens. Essa falta de compreensão sobre a cultura do povo negro e os terreiros de candomblé, advém de antigos preconceitos e estereótipos que acompanham a história do nosso povo por muitos anos. A nossa religião ela é oclusa, se caracterizando como um espaço fechado com poucas ou quase nenhuma concessões, o uso das imagens são uma das concessões que eram proibidas e hoje em algumas casas, já se permite o registro que é utilizado como documento.

Entretanto, não se deve esquecer que o Candomblé sempre foi uma religião perseguida em razão de ser a cultura do escravizado e a não formulada pela branquitude, que sempre enfatizou a religião Católica como a ideal a ser seguida. Por esses e outros aspectos da sua cultura, a nossa religião foi demonizada e inferiorizada; muitas das primeiras fotos divulgadas em jornais na década de 1930 e um pouco antes desse período foram objetos de grande discriminação por parte da sociedade, por imagens que não eram compreendidas e utilizadas para satirizar a religião afro-brasileira.

Ainda hoje muitas mansos não permitem que fotos sejam tiradas por pessoas externas à sua comunidade e principalmente se essas imagens refletirem o culto ou algum outro momento sagrado. O que não quer dizer que essas Nzós não usem dos recursos tecnológicos entre eles para guardar momentos importantes de sua história.

Essas minúcias da não abertura entre o segredo e o sagrado que não eram compreendidas - e até hoje ainda não são por muitas pessoas - acaba sendo motivo para discriminar as religiões afro-brasileiras. O fato de proteger o segredo e o sagrado não é uma prática restrita às religiões afro-brasileiras; outras religiões no mundo, sobretudo na esfera oriental, não popularizam certos detalhes dos seus ritos. Entretanto, infelizmente, isso é fruto do racismo religioso, que é algo profundamente imbricado a essa sociedade, até o fato da falta de divulgação de alguns detalhes das religiões afro-brasileiras é motivo de discriminação.

Contudo, sabe-se que muito da folclorização, essa vulgarização do sagrado também cumpre um papel racista de desconfigurar as nossas tradições e toda a sua importância para a resistência negra na diáspora. Existe um ditado muito pronunciado pelos mais velhos que nada

mais é que um ensinamento quando eles dizem que para se conviver dentro do candomblé é importante ter “a boca calada, e o pé ligeiro,” significa que na nossa religião pouco se fala ou se mostra, apenas vivencia e aprende. Esse trabalho em suma, objetiva-se ressaltar a importância do desenho infantil e como esse registro dentro de um terreiro de Candomblé constitui-se em uma formação na construção desse sujeito.

Os desenhos que são embalados pelas festas e pelos rituais que acontecem no terreiro, em muitos casos, reproduzem os movimentos das danças dos Nkisis, suas ferramentas, assim como suas vestes. Ao adentrar nesse mundo imaginário das representações grafadas pelas crianças, compreende-se que esse espaço possui múltiplos significados, construídos através de ensinamentos e da valorização da cultura afro-brasileira, elementos que são trabalhados em todos os momentos no recinto de um terreiro de candomblé.

1.1.2 Desenho infantil e educação nos terreiros

Os estudos realizados até o momento são importantes referenciais para o avanço na compreensão de quem é a criança que desenha, e na interpretação do que desenha na escola ou fora dela, mas não respondem à complexidade que envolve o ato de desenhar junto com seus pares, tanto no que revela sobre os processos de constituição de si mesmas, como pessoas singulares e sociais, seus processos de socialização, como na criação dos desenhos. Com essa visão, busquei me apropriar de uma metodologia que focasse nas crianças em processo de produção de desenhos, entendidos como uma construção simbólica que emerge no contexto das interações sociais. Entendemos, assim, as crianças como informantes legítimos das suas vidas, sujeitos competentes na produção da vida social, atores da sua socialização e que detêm uma visão consistente do mundo que as rodeia. O fato de ser uma pesquisa desenvolvida com crianças já demarcou um caminho a ser seguido. Desse modo, acredita-se que a criança produtora desse desenho possui um repertório próprio construído culturalmente, buscando através dos símbolos gráficos se comunicar com o seu entorno, bem como registrar as suas próprias memórias, mesmo que elas possam não ter esse objetivo explicitamente. Assim, defende Albano (1999, p. 16) que:

Entende-se por desenho o traço que a criança faz no papel ou qualquer superfície, e também a maneira como a criança concebe seu espaço de jogo com materiais de que dispõe, ou seja, a maneira como organiza as pedras e folhas ao redor do castelo de areia, ou como organiza as panelinhas, os pratos, as colheres na brincadeira de casinha, tornando-se uma possibilidade de conhecer a criança através de uma outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico.

Como toda escolha teórica é também uma escolha pertinente e ligada ao espaço pesquisado e os seus objetivos pretendidos, para compreender esses desenhos infantis é importante dialogar com pesquisas que entendam as crianças como autores ativos e não velhas concepções de que elas são aqueles seres sem ideias próprias ordenadas apenas pelos seus pais, Monteiro (2013, p. 22) vai nos dizer que:

Nesse sentido, retomamos teorias que discorrem sobre as pesquisas que adotam a criança como principal informante, entendendo que sua linguagem e comunicação se dão na complexidade dos sistemas simbólicos. Tais sistemas alimentam a imaginação que alimenta a criação, concretizada nos traços, formas gráficas, imagens que na medida em que são produzidas, permitem perceber as experiências cotidianas das crianças e como elas a revelam por meio dos seus desenhos.

É importante salientar que a concepção do ser criança dentro de um terreiro de candomblé em muitos pontos se destoa do entendimento sobre o que é ser criança fora dos muros desse território. Essa é uma das razões para que se tenham crianças assumindo cargos responsabilidades de adultos dentro do candomblé (Rocha, 2010). Desse modo, a compreensão do ser criança no candomblé atravessa à necessidade também de se despir do racismo religioso e entender que o terreiro é um território de aprendizagens, próprias como afirma Sodré (2008, p. 38): “O território tem marcas próprias, tem sua particular dinâmica de relacionamento com o real (a cultura), capaz de às vezes refazer ou pelo menos expor as regras do jogo dominante”.

É preciso analisar que a mediunidade, o legado ancestral, a expressividade da criança no terreiro não têm momento único para se apresentar, deixando tudo à mercê das divindades. A construção do conhecimento em torno da ancestralidade desconstrói a noção de cultura folclorizada que se sobrepôs no Brasil às culturas afro-brasileiras (Oliveira, 2007). Essa folclorização da cultura negra no Brasil faz parte de um projeto de alienação que exclui os seus povos dos seus símbolos e do seu patrimônio, como Oliveira (2007, p. 2) dirá:

Opto por falar de uma cultura da ancestralidade, que funciona por operação molecular sem, no entanto, restringir-se a um país ou continente, mantendo, ao mesmo tempo, suas características singulares e sua organização molar. Com efeito, a cultura da ancestralidade pode ser encontrada em qualquer parte do planeta, mas por motivos históricos e ideológicos, fiz opção pela ancestralidade africana e pelo recorte de pensar a África que interessa ao Brasil, e pelo Brasil que se africanizou desde essa África aqui reconstruída. É muito mais um processo pensado a partir da diáspora (por isso processo, por isso movimento) do que uma mônada conceitual explicativa do universo).

A ancestralidade para nós, filhos de santo, é um fio condutor que nos orientam para que os ensinamentos aprendidos através da oralidade, da observação e repetição, possam retroalimentar as crianças da “Casa do caçador da Beira do Rio”, é importante salientar que a

cultura afro-brasileira é pautada na hierarquização, ou seja esses ensinamentos são apresentados em estágios distintos, tendo como guia o tempo de pertença de cada um dentro da manso.

Dentro de um terreiro de Candomblé, se aprende com o convívio com os mais velhos e se seguem as mesmas práticas do aprender para depois ensinar aos seus mais novos. A ancestralidade nos fornece uma relação espiritual, comunitária que propicia uma externalização da relação familiar, que transcende uma relação biológica e passa a ser uma relação espiritual na qual se desenvolvem respeito, compromisso e afetividade.

Para Falcão (2010), em sua pesquisa etnográfica para coleta de *corpus* de análise do estudo proposto, em sua dissertação, ela ouviu relatos que as crianças já desenharam momentos específicos religiosos que nem podem ser fotografados. Isso desnuda um processo de observação e aprendizagem dessas crianças ainda nesse período da infância através dos desenhos, dentro do universo de produção de uma criança.

Quando criança, sonhamos a cada instante, e cada sonho sempre é com algo positivo que desejamos, em sua maioria esses sonhos são traduzidos através dos desenhos. Por meio do debuxo, a criança representa o seu universo subjetivo se comunicando e revelando algo que não foram capturados aos olhos.

Em consonância, Ferreira (2019) afirma que o desenho vem a ser um sistema de sinais que comunicam, expressam valores, ideias, significados, sentidos. Expressar através dos desenhos as representações gráficas dos elementos que compõem um terreiro de candomblé, como as vestes, ferramentas, o movimento do corpo e expressões realizadas por todo o grupo, se configura como um caminho de possibilidades para compreender a importância das memórias e suas construções na formação cultural de uma criança pertencente ao candomblé. A partir dos desenhos das crianças de terreiro é possível entender o legado cultural afro-brasileiro, a relação identitária e territorial que esses sujeitos obtiveram ao longo da diáspora.

Em todo terreiro de candomblé existem crianças, e muitas delas convivem a maior parte da sua infância dentro desse espaço, frequentando diariamente e tendo contato com a cultura afro-brasileira. Nesse cenário de englobar o espaço de vivência das crianças e seus desenhos, o terreiro é retratado na forma de desenho, como nos diz Hsuan-Na (1997, p. 23-24): “O desenho, em seu sentido mais amplo, é ação criadora que abrange a atividade mental. Portanto, o pensar é também o desenho”.

Nesse processo de desenhar as crianças exploram o seu imaginário, nesse fluxo trabalhar com o imaginário é oportuno convidar para a discussão o conceito de desenho, posto que diversos teóricos (Gomes, 1996; Hsuan-Na, 1997), assumem a compreensão de que o ato de traçar linhas, cores, movimentos, texturas é precedido por ações desencadeadas inicialmente no

campo das ideias, ou seja, essa primeira composição gráfica a criança realiza no seu imaginário, para só depois projetar para o papel.

Como sabemos, todos os locais têm múltiplas potencialidades próprias e específicas para educar um indivíduo, reforço esse pensamento com Brandão quando nos diz que:

A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado (Brandão, 1988. p. 13).

Em um terreiro de candomblé não é diferente; o ato educacional das crianças, dos jovens e adultos, ou seja, de todos que se encontram inseridos nesse mesmo contexto, acontece nas interações e experiências, no convívio diário de suas práticas, na transferência de saberes, no ato de repetição do que fora ensinado.

Para educar as crianças, os mais velhos da casa utilizam todos os subsídios que fazem parte da cultura do nosso povo, como os símbolos, as imagens, representações, os rituais e mitos. As transmissões desses ensinamentos são valorizadas pela oralidade, seguindo como modelo de repetição.

Os ensinamentos e vivências que as crianças realizam dentro de um terreiro, potencializa para que elas possam conhecer, valorizar e perpetuar as tradições culturais da real história do seu povo. A educação difundida dentro dos terreiros de candomblé, contribuiu para que essas crianças não se sintam dentro de um sistema opressor, e sim que elas possam se sentir sujeitos que podem contribuir positivamente para que a sociedade seja mais democrática e igualitária para todos.

Ao conviver nas territorialidades de um terreiro de candomblé, e com pessoas mais velhas, essas crianças constroem uma relação de respeito e afeição pelos seus ancestrais. Nos terreiros, o direito de ser criança também é respeitado; nesse momento, a imaginação toma conta e podemos presenciar reproduções de uma kizomba (festa), que ficou registrada em sua mente. É o momento em que as crianças disputam entre elas toques, cânticos e danças, sendo essas ações presenciadas e experienciadas por esse grupo, tendo identidade própria, com hábitos, costumes e crenças.

1.1.3 Educação decolonial e corpo-território

Para discorrer sobre essa categoria utilizo o livro *Corpo-território Educação Decolonial*, de Eduardo Oliveira Miranda (2020). Na obra, o autor vai chamar a atenção para como os povos negros acabaram sendo eles mesmos portadores de seus territórios africanos, trazendo as intelectualidades, os valores civilizatórios que foram importantes para preservar o acervo cultural desses povos a partir de seus corpos-territórios.

Nesse momento, reflito sobre a minha experiência enquanto portadora desse corpo-território dentro do candomblé e no mundo. O meu corpo é memória para as minhas tradições e minha ancestralidade, e isso repercute no mundo que eu estou inserida. Por exemplo, quando estou fora do terreiro, mas escuto o som de um engoma, instrumento musical para louvação das divindades, todo o meu corpo se arrepia. A emoção é uma reação física a essa memória que me é provocada a partir do toque, isso porque o meu corpo faz parte do território da “Casa do Pescador da Beira do Rio”. Essa força vital e o *ngunzu* que me move encontra-se imbricada, é algo que não podemos ver, mas podemos sentir.

Os negros capturados de suas terras abandonaram o espaço físico, mas trouxeram em seu corpo e souberam expandir essa cultura, embora o colonialismo tenha eclipsado esse conhecimento, essa contribuição para a civilização. Para Oliveira (2020) esse processo de trocar de pele no processo diaspórico é uma ação empreitada para a resistência, foi a partir desse movimento de trazer a memória no corpo negro e ressignificar em outros territórios que possibilitou a manutenção de inúmeras tradições:

Filosoficamente, Oxumaré nos ensina que o corpo-território é um corposerpente que troca de pele a cada processo de desterritorialização das suas experiências, pois desterritorializar para a interculturalidade (Walsh, 2005) é expandir o conhecimento, as experiências, os saberes que não mais cabe no território anterior, com isso, troca-se de pele para potencializar o ciclo formativo da vida. Ainda sobre o mito, verificamos um convite à criticidade, ao corpo-território que se constitua em problematizar as imposições do instituído, em que “o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade; a crítica seria a arte da inservidão voluntária, algo de indocilidade refletida” (Foucault, 1990, p. 38-39 *apud* Oliveira, 2020, p. 32).

Desse modo, Miranda (2020) recorre à mitologia do orixá Oxumaré como metáfora para refletir o processo de corpo-território. Não tendo mais o território físico, o corpo assume esse lugar, proporcionando a expansão do conhecimento. Essa sabedoria pode ser utilizada na escola para potencializar esse território representado a partir dessa produção infantil - não somente o desenho, mas com outros textos também, fazer com que as crianças troquem de pele e, a partir desse conhecimento, busquem a sua trajetória.

O conceito de corpo-território utilizado na Educação, sobretudo na docência valoriza os saberes ancestrais e é uma importante estratégia na desconstrução dos saberes coloniais que relegaram o povo negro ao lugar de subalternidade:

Diante disso, se perceber corpo-território é reafirmar a sua construção sócio histórica ou, em outras palavras, não omitir/negligenciar a “bagagem cultural construída ao longo das suas trajetórias”. (MIRANDA, 2014, p. 70) Por esses veios que volto a ratificar a intencionalidade em abrir os caminhos deste livro saudando os atabaques do Afoxé Pomba de Malê, pois todas as vezes que preciso ressignificar o meu corpo-território, trocar de pele, para acentuar a

postura contra hegemônica, lembro-me que “O negro do Pomba quando sai da Rua Nova, ele traz na cinta uma cobra coral” (Miranda, 2020, p. 35).

Desse modo, Miranda (2020) entende o sujeito enquanto corpo-território que, para expandir, precisa, como na expressão acima, trocar de pele. Essa troca não acontece uma única vez, e é algo que é recorrente no processo de formação desse corpo-território que pode ser lido como os processos da educação, transformação e ressignificação pelas quais as crianças passam.

Uma educação que valorize os saberes ancestrais no qual o sujeito se entenda como um corpo-território na qual ele precisa viver, sentir, realizar, voltado mais para prática questiona a forma de educar no Brasil que muitas vezes foi criticada por Paulo Freire, uma educação bancária, pautada na passividade do aluno, na homogeneização das turmas, invisibilizando os seus conhecimentos prévios, tradicionais, culturais e ancestrais.

Percebo a necessidade em realizar esse movimento de rememorar as trocas das minhas peles como um dos dispositivos que me conduz a tentar compreender como me foi negado o direito de ser o corpo-território que humanamente deveria se alimentar da espontaneidade, da criatividade, bem como dos encontros orgânicos com os outros corpos que cruzassem as encruzilhadas formativas (Miranda, 2020, p. 42).

O autor aborda que, muitas vezes, esse processo de troca de pele, expansão do conhecimento, esse sentir-se corpo-território foi cortado durante todo o processo educativo. Um processo de adestramento, castração que é imposta por esse sistema educativo vigente no Brasil e que só contribui para formar mais opressão.

Esse sistema podemos chamar de conceito de cultura ocidental vista como a ideal e soberana sobre todas as outras culturas, utilizavam o poder, e como consequência exercitava sobre a cultura negra. Esse poder da cultura ocidental persegue o nosso povo até os dias atuais, em muitos espaços somos proibidos de expressar e cultivar a nossa ancestralidade, sem falar da forma perversa e estereotipada que os negros pertencentes do *candomblé* são vistos.

“A ideia de cultura, surge como uma tentativa de unificar os argumentos de legitimação do poder burguês sobre o sentido à base de um discurso de verdade absoluta, porque se tratava da demonstração científica da referência realista, [...]” (Miranda, 2020, p.43). Desse modo, a educação católica através dos jesuítas esteve lado a lado com a escravidão negra, o que pode se inferir que muitas das formas de se educar nesse período era para nutrir o colonialismo.

Pois, sabe-se que quando o Brasil foi colonizado, no século XVI a Europa passava pelo processo de contrarreforma, a Igreja católica estava preocupada em recuperar os seus fiéis e manter o seu poder. Isso faz com que pudesse pensar que a Educação no Brasil é construída nesse contexto de contrarreforma.

1.1.4 Valores civilizatórios e legado africano

Nzila, “a boca que tudo come”, “A casa que Nzila é alimentado ninguém passa fome”. Ao falar de legado africano, logo meus pensamentos se movem para esse ditado de que, logo cedo, aprendemos e ouvimos, e com isso compreendemos a importância em alimentar Nzila e o saudarmos todas as segundas-feiras, nas primeiras horas, com as suas três nsekas, as farofas feitas de água, azeite e mel.

Essa oferenda é ofertada aos senhores do caminho, no início de cada semana, cada uma nseka é feita separadamente, os caminhos são reverenciados com nseka de água, de azeite e de mel. Ao ser oferecidas na porta da rua de uma manso (casa), juntamente deve ser emanado palavras e pedidos diferentes. Isso é um legado africano aprendido com os nossos antepassados e ritualizados em todas as casas de candomblé independente da nação, outra marca de legado africano é uso do branco nas sextas feiras, uma forma de reverenciar e demonstrarmos respeito a Tatetu Lemba, o nkisi mais velho da nossa nação, considerado o pai de todos os demais nkisis.

Assim como os ensinamentos aprendidos dentro de um terreiro através do diálogo que é construído dia após dia, o professor também precisa realizar esse trabalho de troca de experiência que, para Trindade (2013), o trabalho do professor precisa ser um diálogo aberto construído a cada dia, pesquisado e com o objetivo de lidar com essa diversidade que a escola demanda. Desse modo, a educação caminhará para uma aula que possa dar conta do debate, sobretudo, ao racismo ou ao próprio racismo religioso. A necessidade de abordar os "valores civilizatórios afro-brasileiros" é de fazer aparecer a África na sua diversidade dentro das nossas memórias, ciência, arquitetura, literatura, gastronomia, religião, que sempre esteve presente, mas durante muito tempo foi totalmente eclipsada pelo colonialismo.

Ainda para Trindade (2013), esses valores civilizatórios afro-brasileiros estão presentes de alguma forma na nossa construção e com a Educação Infantil não poderia ser diferente: o Ngunzu, energia vital; a oralidade; circularidade, corporeidade, musicalidade, cooperatividade são valores do nosso legado africano que estão vivos em nossas práticas. Como as brincadeiras de roda, contação de histórias, a necessidade de compartilhar sempre, a forte ligação com a música, as expressões corporais.

Luz (2010) reforça a presença desses valores civilizatórios dentro dos terreiros em sua obra **Agadá**: dinâmica da civilização africano-brasileira, chamando a atenção para como os negros reconstituíram a arquitetura, por exemplo, elaborando cada casa de nkisi como se fosse um lugar da África. Houve a preservação do verde, mesmo sendo em espaços urbanos, onde esses tipos de arquitetura e também a vegetação não são preservados. Trindade (2005, p. 30) afirma que “os africanos trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil”.

Nesse viés, voltamos mais uma vez a trazer as contribuições de Luz (2010), que põe em xeque o conceito de mito posto pelo mundo ocidental como uma narrativa puramente imagética e sem verdade. Pois, para o autor o mito possui valor fundante da civilização africana, a concepção de mito é diferente do que se preconizam os historiadores e filósofos gregos. Justamente porque é no mito que se ancoram os valores ancestrais trazidos através da oralidade e que permitiram a perpetuação da cultura negra no Brasil.

É ao sabor desse universo mítico-simbólico, que caracteriza o discurso e as linguagens transcendentais, próprias da elaboração de mundo africano, que o autor desenvolve, de modo singular e original, sua abordagem, apelando para o mito como discurso primordial. Através da simbologia da espada Agadá, Marco Aurélio nos apresenta um fluxo de informações valiosas sobre a instituição das tradições africanas no Brasil, seu universo de valores e linguagens como também as tensões e conflitos que se estabelecem na relação com as políticas etnocêntricas da Razão de Estado, no decorrer da nossa história. A singularidade da obra reside, sobretudo, na ruptura que o autor provoca com os limites positivistas, valorizando, a partir daí as narrativas míticas da tradição africana como fonte da pujança do contínuo da civilização africana antes do período colonial e neocolonial. Sublinha, ainda, que o elo mais forte do sistema colonial mercantilista escravista europeu foi o capital financeiro, e nele a atividade mais rentável era o tráfico escravista, que caracterizava a pedra angular do triângulo comercial Europa, África e América (Luz Patrocínio, 2011, p. 446).

Ao destacar nesse trabalho as categorias Valores Civilizatórios e Legado Africano e identificar que esses valores civilizatórios estão implantados nas diversas partes do Brasil, juntamente com o seu povo, compreendemos como esses negros escravizados puderam se reestruturar e reconstruir uma África mesmo longe da sua origem. Esses saberes que foram implantados pelos negros hoje ganham destaque nas diversas áreas do nosso país, que estão vivos na nossa memória e nas nossas vidas. Os valores civilizatórios agregam atributos e características que são próprios do povo negro e foram concebidos em um processo histórico e cultural, como destaca Azoilda Trindade (2005, p. 30) em suas palavras:

Ao destacarmos a expressão “valores civilizatórios afro-brasileiros”, temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração. Queremos destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes. E, em especial, somos o segundo país do mundo em população negra.

Esses valores se resignificaram e se reconstituíram nesse país, com isso marcando a potencialidade existente nos povos negros. Os desenhos que serão realizados por crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé serão motivados pelo amplo acervo de

Legado Ancestral Africano existente nesses espaços, que são elementos característicos da identidade dos povos africanos e afro-brasileiros.

Ao trabalharmos com os *lócus* de pesquisa que convivem nesses espaços dos terreiros de candomblé é relevante compreendermos como esses territórios evidenciam valores identitários que são representados por diversas formas como símbolos, mitos, oralidade, que incentivam de forma positiva às crianças para que possam se identificar e sentir representadas como pertencente da cultura afro-brasileira. Através desses desenhos as crianças expressam como compreendem a sua identidade e pertença ao legado cultural, que se manifesta nas inúmeras ações realizadas dentro dos espaços do terreiro. Em sua tese de doutorado **O Legado Ancestral Africano na Diáspora e a Formação Docente: Desafrikanizando para Cristianizar**, Santana (2008, p. 14) defende o legado africano como:

(...) um conjunto de saberes trazidos em situação de diáspora pelos grupos étnicos africanos no período do tráfico escravo, e hoje chamados de cultura afro-brasileiras. A África tem saberes tradicionais milenares que antecedem a cultura cristã, moderna e letrada.

Sobre Legado Africano, Silva, Santana e Ferreira (2018) afirmam que são saberes e práticas de diferentes grupos étnicos africanos escravizados, que no Brasil, reelaboraram seus saberes e práticas e eles se apresentam como traços das culturas afro-brasileiras, fora e dentro do espaço religioso.

Os terreiros são lugares de memória das pessoas que cultuam e preservam as suas tradições africanas, que é constituído em sua universalidade por legados africanos. Para Santana (2004), para compreender o que são legados africanos, a mesma evidência importante conhecer os mitos afro-brasileiros, que para a autora mitos são:

O mito é considerado uma história sagrada, logo, verdadeira, a principal função do mito é revelar os modelos exemplares de todos os ritos tanto para os atos sagrados como para os atos considerados pelo homem como profanos tais como: alimentação, casamento, sexo, trabalho, educação (Santana, 2004, p. 29).

Os mitos são analisados, para as pessoas do candomblé, como uma bússola orientadora, que é reverenciada e muito respeitada por todos. Através dos mitos é que compreendemos o porquê das coisas, os saberes, qual caminho seguir. Corroborando, Machado (2002, p. 11) diz que:

Os mitos de matriz cultural africana favorecem a construção da identidade da criança afrodescendentes, permitindo-lhe a condição de ser, pertencer e participar de seu grupo étnico, reconhecendo os valores da comunidade, o que pode lhe servir como exemplo positivo e estímulo para participação na comunidade.

Os mitos fazem parte da rotina do nosso povo, a contação formula maneiras de ensinamentos e uma prática muito comum de ser flagrado dentro de um terreiro, a narração dos

mitos acontecem de forma esporádica tendo como fio condutor alguma situação, geralmente contada por um mais velho da casa, é muito comum essa prática educacional na África.

As categorias de análise se complementam porque ambas abarcam elementos que fazem parte da história e da identidade do povo afro-brasileiro. Para Luz (2010), o legado civilizatório africano está na riqueza das linguagens, simbologias míticas, na força empreendida para sobreviver na diáspora, o que constituiu um grande legado para a construção do país. Entretanto, durante muitos séculos, esses valores foram escamoteados na cultura do Brasil, tornando visível apenas os valores europeus de pensamento, de razão, religiosidade e cultura.

Para contrastar essa realidade de escamoteamento da cultura afro-brasileira, Kabengele Munanga aborda em seus estudos uma pedagogia voltada à cultura afro-brasileira. O autor escreveu um texto, **Teoria Social e relações raciais no Brasil Contemporâneo**, no qual ele lança uma pergunta: como podemos entender os efeitos da propagação dos preconceitos na Sociedade?

Como resposta, Munanga (2010, p. 4) elenca:

valorizando a cultura, [...] a língua, a religião, a visão do mundo, e outros valores do seu grupo, de sua comunidade, de sua etnia, de sua nação [...] com isso, a sociedade pode se tornar mais coesa, desenvolvendo valores de solidariedade, unidade e identidade. Durante o processo de socialização e educação que todo sujeito atravessa é necessário "inculcar valores positivos de pertencimento.

Desse modo, é extremamente relevante um novo modelo de educação, que possa trabalhar com as crianças desde cedo a "convivência pacífica e igualitária das diferenças numa sociedade plural" onde não só os valores ocidentais são levados em conta.

Diversos casos de violência contra negros são registrados todos os dias nos telejornais. Entretanto, o autor argumenta que a discriminação racial não é a única, mas também não é menos importante, com isso, muitos dos pensamentos responsáveis por essas ações violentas são introduzidas através dos mecanismos educativos. Por exemplo, o preconceito de raça, religião, gênero, nacionalidade, sexo, etnias podem levar uma pessoa a evitar outra desembocando em vários tipos de discriminações (Munanga, 2010).

Figura 03 – Desenho das ferramentas sagradas



Fonte: Acervo pessoal (2022).

2 A IMAGEM COMO LINGUAGEM: DESENHOS DAS CRIANÇAS DE TERREIRO

O uso das imagens em terreiro de candomblé sempre foi algo muito complexo, embora muitas delas serviram e ainda servem como registros e provas importantes para que se tenha hoje uma ideia de como foi o candomblé desde os tempos que aqui chegou, e tudo o que se tem feito para sobreviver e proteger as suas tradições.

Ainda hoje muitos terreiros não permitem fotos tiradas de pessoas externas à sua comunidade e principalmente se essas fotos refletirem o culto ou algum outro momento sagrado. O que não quer dizer que essas casas não usem dos recursos tecnológicos entre eles para guardar momentos importantes de sua história e que podem ser utilizadas como comprovação de algo.

A década de trinta marcou um período de muitas pesquisas dentro do candomblé, sobretudo da inserção desses recursos tecnológicos e do uso em massa de imagens que revelavam o que era o universo do candomblé. Algumas dessas imagens foram tiradas por Edson Carneiro, um importante intelectual negro, adepto também de Candomblé e dedicado aos estudos sobre o negro no Brasil; outras por intelectuais franceses e estadunidenses que também tiveram sua estadia na Bahia nos anos de 1930, convivendo com importantes líderes religiosos.

Entretanto, não se deve esquecer de que como o candomblé sempre foi uma religião perseguida em razão de ser a cultura do escravizado e por isso como outros aspectos da sua cultura foi demonizado e inferiorizado, muitas das primeiras fotos divulgadas em jornais na década de 1930 e um pouco antes desse período foram objetos de mais ainda discriminação na sociedade por imagens que não eram compreendidas e eram utilizadas para ridicularização da religião afro-brasileira.

Por exemplo, a imagem do uso do sangue, o sacrifício de animais, reclusão dos filhos de santo para cumprir suas obrigações eram minúcias não compreendidas e até hoje ainda não são por muitas pessoas, o que era motivo para discriminar as religiões afro-brasileiras. Ao abordar as imagens como linguagem, ressalto a importância da preservação da cultura afro-brasileira na construção do imaginário dessas crianças, resgatando uma ideia de nação e construção dessa imagem cultural através da memória coletiva e individual de cada participante.

Em **O imaginário**: acerca das ciências e da filosofia da imagem, Durand (1998) faz um estudo cronológico da concepção de imagem na história. Mostra-se que a ideia que se tinha de imagem estava pautada nas relações binárias de verdadeiro e falso, oriundos do monoteísmo bíblico e que contribuiu para que se entendesse imagem como a busca da verdade.

Com o tempo, a imagem começou a ser questionada. Sabe-se que o real é uma construção, que a subjetividade de cada um é uma imagem, mas que não pode trazer consigo essa noção de busca incessante pela verdade.

Ao longo do tempo, a concepção a respeito das imagens no candomblé foi mudando. O que era visto antes como algo totalmente proibido, hoje com algumas ressalvas são utilizadas para registrar momentos especiais. Esse posicionamento com relação ao uso de imagem dentro dos espaços de candomblé é para proteger o terreiro de possíveis episódios de racismo religioso. Embora, muitos terreiros utilizem as imagens de forma bem ampla em sites, canais, perfis sociais, pois defendem que o uso da imagem é também importante à sobrevivência do terreiro.

Os desenhos infantis são como fotografias guardadas na mente dessas crianças, que registram os mais variados momentos dentro da roça, sendo memórias efetivadas em seus corpos-territórios. Tornam-se narrativas que são passadas através da oralidade que, em cada detalhe, guardam um saber ancestral e relevante ao culto afro-brasileiro. Uma criança quando desenha, está fazendo um registro que flagra a cor da roupa, a linguagem, a identidade desses nkisis, e esses fatores servem para dialogar com a sociedade.

Corroborando com essa concepção criativa de desenho e imagem, Ferreira (2007, s/p) alarga o conceito de desenho o introduzindo nas concepções de imagem. Ambas se alimentam historicamente, desenho e fotografia. Esse diálogo pode ser por uma relação de “referência, dissociação ou ambiguidades”. A fotografia é algo comum desde a existência do primeiro homem. Com o objetivo de eternizar o momento para além do dia da sua realização. Essa prática acontece desde os primeiros homens que sobreviveram na terra.

A imagem acaba, em certo momento, emancipando-se através da fotografia, pois para que se tenha o registro, independe-se da ação mecânica. Muitos aspectos influenciaram a relação do homem com a imagem: "marcação de tempo, a construção da memória e a relação com o outro" (Ferreira, 2007, p. 4). Entre a fotografia e o desenho existe a intenção, a ideia que advém antes da materialização da imagem pretendida, muito mais que lápis e papel para desenhar, há a recriação de uma ideia concebida.

É importante salientar que em todo terreiro de candomblé existem crianças, e a quantidade que encontramos de crianças dependem da quantidade de filhos que a casa possui, e acima de tudo, é um espaço de memória e resistência, por esse motivo a escolha deste território e seus lócus de pesquisa.

É importante apontar que não necessariamente uma criança quando frequentar um terreiro de candomblé, ela será iniciada, isso é relativizado, os desejos e vontades dessas crianças são levados em consideração. Não falo aqui das crianças que apenas visitam o espaço religioso, demarco as crianças que iniciadas ou não estão sempre no terreiro e estão sendo

retroalimentadas por elementos e ensinamentos ancestrais, que utilizam a casa e o seu espaço para brincar, comer e se socializar com outras crianças e com a cultura negra.

Para reforçar esse entendimento de criança de terreiro, Caputo (2012, p. 66) diz que:

As crianças de candomblé desempenham funções como os adultos. Muitas são iniciadas e algumas, depois de um longo aprendizado, estão preparadas para receber os Nkisis. Muitas crianças iniciam o seu convívio dentro dos terreiros de candomblé com a sua família, que ao fazer parte da religião de matriz africana começa a levar seus filhos, que aos poucos vão sendo preparados para assumirem cada um à sua responsabilidade com a religião, e muitos recebem seus primeiros ensinamentos educacionais no terreiro com os mais velhos.

2.1 A Casa do caçador da beira do rio

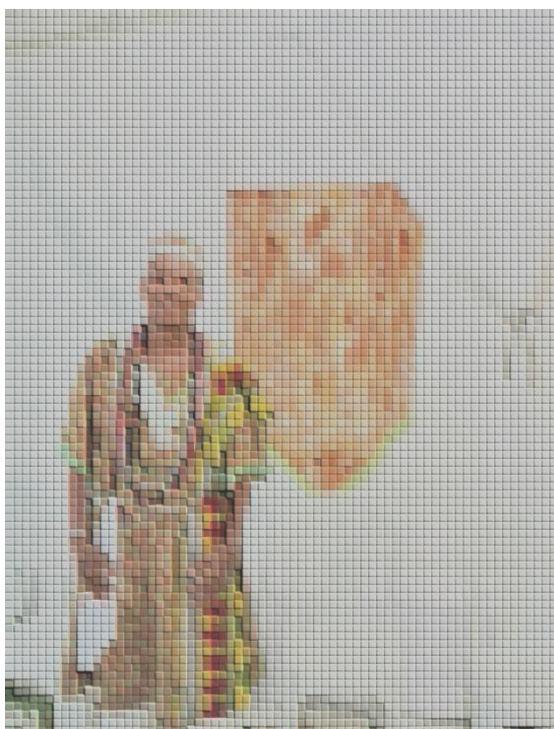
Figura 04 – O terreiro



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Para o desenvolvimento da pesquisa é imprescindível levar em consideração o espaço de vivências dessas crianças, e para tal elegemos o terreiro “**casa do caçador da beira do rio**”, como espaço da pesquisa a ser realizada. A escolha do terreiro para o desenvolvimento da pesquisa levou em considerações alguns requisitos tais como; os espaços de vivências dessas crianças, o elo que tenho com a casa por ser mona nkisi¹⁶, e poder da continuidade ao trabalho que se iniciou no projeto de graduação, que teve como lócus de pesquisa esse mesmo espaço e seus filhos como co-pesquisadores.

Figura 05 – Tata Aventureiro



Fonte: Acervo pessoal (2022).

O nome do terreiro faz referências ao Nkisi regente da mutuê¹⁷ do sacerdote, o responsável por cuidar e zelar pelo terreiro, mais conhecido pela sua digina¹⁸, que é um nome africano designado a todas as pessoas iniciadas; ou seja, todas as pessoas que passam pelo processo iniciático recebem uma digina, que seria a sua “certidão de nascimento” dentro de um terreiro de candomblé.

A casa do caçador da beira do rio foi constituída a partir dos desígnios de Nkisi, o sacerdote foi conduzido para ter a sua própria manso¹⁹, mudando todo o seu caminhar, em que

¹⁶ Filho (a) de santo.

¹⁷ Cabeça.

¹⁸ Palavra de origem Kimbundo que significa nome, que todas as pessoas iniciadas recebem.

¹⁹ Palavra de origem Kimbundo e significa casa, outras denominações também são utilizadas, com Nzós.

ele já estava sendo preparado para suceder a manso o qual foi iniciado, após o falecimento do atual dirigente, o terreiro e seu espaço mítico, Sodré (2002, p. 20) nos diz:

Do lado dos ex-escravos, o terreiro (de candomblé) afigura-se como a forma social negro-brasileira por excelência, porque além da diversidade existencial e cultural que engendra, é um lugar originário de força ou potencial social para uma etnia que experimenta a cidadania em condições desiguais. Através do terreiro e de sua originalidade diante do espaço europeu, obtém-se traços fortes de subjetividade histórica das classes subalternas no Brasil.

O processo de escravização do povo negro imposto no país pelos povos ocidentais deixou no Brasil um legado de racismo, invisibilização, negação e opressão. Durante muitos séculos, o Candomblé, religião trazida pelos povos africanos, foi proibida e perseguida. A perseguição à religião do candomblé se perpetua até os dias atuais, reverberando desejos de destruir por completo a identidade cultural do nosso povo. Dentro das mansos, a cultura do nosso povo é enaltecida em todos os momentos nesse espaço; ao pisar em um terreiro, somos todos iguais, contudo devemos seguir a hierarquia que ali é imposta. Nesse local, os valores étnicos e culturais são valorizados e enaltecidos, e aos poucos vão se internalizando, como aponta Lima (2005, p. 60).

No candomblé o conhecimento é transmitido oralmente em estágios específicos para cada filho (a). Estes ensinamentos e fundamentos são o marco principal, da diferença, delimitam o lugar do indivíduo na estrutura religiosa e sua distância frente a outros.

No candomblé respeitando a hierarquia, para nós uma pessoa mais velha não significa a contagem da sua idade cronológica, e sim a idade que ela tem de iniciada para o nkisi, ou cargo que recebe após ser iniciado (a). Sobre o termo da palavra Candomblé, Cardoso (2006, p .02) diz que:

Candomblé é um nome genérico utilizado para designar religiões afrobrasileiras que compartilham de características em comum, como por exemplo, o fenômeno da possessão e a importância da música em seus rituais[...].

Na compreensão de Prandi, o candomblé é visto como:

[...] a religião dos orixás formada na Bahia, no século XIX, a partir de tradições de povos iorubás, ou nagôs, com influências de costumes trazidos por grupos fons, aqui denominados jejes, e residualmente por grupos africanos minoritários. O candomblé iorubá, ou jeje-nagô, como costuma ser designado, congregou, desde o início, aspectos culturais originários de diferentes cidades iorubanas, originando-se aqui diferentes ritos, ou nações de candomblé, predominando em cada nação tradições das cidades ou região que acabou lhe emprestando o nome: queto, ijexá, efã (Prandi, 2001, p. 02).

Os cargos da nação Angola Muxicongo seguem uma estrutura organizacional que se inicia pelos mais velhos e segue até os mais novos:

[...] a estrutura organizacional do candomblé é uma reprodução simbólica da estrutura tradicional da família iorubá, de resto perdida no Brasil, evidenciase

a importância da experiência acumulada na constituição dos grupos de autoridade. Os ebômis são os que sabem, porque são mais velhos, viveram mais, acumularam maior experiência. Sua autoridade é dada pelo tempo acumulado, que pressupõe saber maior (Prandi, 2001, p. 54).

Os cargos da nação angola Muxicongo, Tata Rya Nkisi, ou Nenguá Rya Nkisi, cargos de maior destaque, esses são responsáveis por conduzir todos seus filhos na vida espiritual, Tatas, esse cargo é designado aos homens que o Nkisi não pega a mutuê, são os braços direitos do sacerdote, desempenham funções distintas. Kotas, cargo designado as mulheres que o Nkisi não pega a mutuê, são pessoas de confiança do sacerdote, realizam funções diversas e são as responsáveis por cuidar de todos os Nkimbas rodantes. Os cargos de Tatas e Kotas, existem subdivisões específicas, que são designados a cada um, direcionados pelos designo de nkisi. Kota Manganza, e Muzenza .²⁰

A manso segue um calendário anual e contínuo dos ritos realizados em homenagem às ancestralidades. A abertura dos festejos da manso se inicia no mês de março, e sofre alternâncias entre os inkisis Tatetu Kavungo e Tatetu Lembá. Essa alternância é devida à importância múltiplas que ambos têm. Tatetu Kavungo é o Nkisi cumeeira (Nkisi regente da manso), e todo terreiro é regido por um Nkisi, ou orixá, Tatetu Lembá tem a sua grande importância para todos os nkisis e para nós, também por estar ligado à procriação, ao nascer de uma nova vida, ao elemento ar.

Dando continuidade ao seu calendário de festividades no mês de junho Tatetu Nkosi é reverenciado em julho a festa do caboclo pai boiadeiro, agosto é momento de reverenciar o dono da nação de Angola Tatetu Kitembu, em setembro a manso é silenciada no decorrer de todo o mês. Esse mês é dedicado ao luto por conta do falecimento da mãe biológica do tata de nkisi, esse silenciamento dos engomas²¹ e festejos, é um sinal de respeito. O luto para nós do candomblé não significa o fim, ou aniquilamento da pessoa, e sim o recomeço, é o momento de mudanças e de reencontros com nossos ancestrais.

²⁰ Tata rya Nkisi (sacerdote). Nenguá Rya Nkisi (sacerdotisa). Tatas (pais). Kotas (mães). Kota Manganza (título designado a todas pessoas iniciadas que completaram sete anos). Muzenza (termo que designa a pessoa no decorrer da Iniciação), e Ndumbe (Pessoa não iniciada).

²¹ Tambor em Kimbundo. Confeccionado de madeira, forrado com couro de animais. Tatetu Kavungo (Obaluaê). Tatetu Lembá (Oxalà). Tatetu Nkosi (Ogum).

²² Vunjês (Erês). Tatetu Katendê (Ossain). Tatetu Mutâlombo (Oxossi). Tatetu Ângoro (Oxumaré).

Essa relação de consciência com a morte vem desde os primórdios, muito bem explicitada por Morin (1979), em sua obra **Um Animal Dotado de Desrazão: O enigma do homem**. Ele explica como o *homo sapiens* relacionou a perda buscando presentear o ausente através da consciência. Edgar Morin (1979) compreende que o envolvimento dos nossos ancestrais com a morte está articulado ao modo de conhecimento simbólico/mitológico/mágico. A morte é vista como uma passagem de um estado para o outro, e que para essa pessoa morta ser lembrada entre os vivos, é preciso que haja uma ligação entre eles. Morin lembra que: “não existe nenhum grupo arcaico, por mais primitivo que seja, que abandone seus mortos ou os abandone sem ritos” (Morin, 1979, p. 25). Por esse motivo, nós, da religião de matriz africana, celebramos a vida e a morte.

Em outubro o calendário segue o fluxo normal e são reverenciados Vunjês, Tatetu Katendê, Tatetu Mutâlombo e Tatetu Ângoro. O terreiro de candomblé e tudo que se desenvolve nele é um espaço Decolonial, que nos direciona para vivermos em sociedade, nesse local somos alimentados e outros retroalimentados construindo as nossas territorialidades.

2.1.1 Mbutu²²: Angola Muxicongo²³

Figura 06 – A Bandeira de Tempo

²² Nação.

²³ Relativo ou pertencente uma língua banta falada em Angola.



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Por volta do ano de 1560, os povos bantu foram trazidos à força para o Brasil. Eram povos oriundos de diversos lugares da África, através de pessoas escravizadas que eram originárias da Angola e do Kongo. Entre vários dialetos, o Kikongo e Kimbundo são as línguas mais faladas pelos povos de origem Bantu, e as que são as mais usadas nos templos religiosos de cultura e tradição Ngola Kongo no Brasil. Eram países fronteiras, e por esse motivo possuem culturas semelhantes; por isso a facilidade de assimilação da língua. No final do século XIX e começo do século XX, foram fundadas em Salvador - BA as primeiras casas de culto religioso africano no Brasil.

Para dar continuidade ao trabalho, julgo importante explicar um pouco sobre a denominação da nação que rege a manso, espaço religioso onde realizo a pesquisa, no caso específico da nação Angola Muxicongo. O conceito de nações já existia, segundo Paula (2016, p. 14): “Já era presente pelos traficantes de escravos, por volta dos séculos XVII e XVIII com caráter classificatório e econômico, com a finalidade de distinguir grupos étnicos africanos que tinham o mesmo aspecto cultural e linguístico”.

O termo nações foi a maneira utilizada inicialmente, para distinguir os grupos étnicos de escravos, com o tempo no Brasil o termo nação vai mudando de significado e passou a designar uma forma de organização com bases religiosas, classificando os grupos, tendo como base determinadas características particulares entre si. Como destaca Paula (2016, p.14).

Posteriormente no Brasil, reunidos esses negros de diversas etnias, distantes de uma identidade, essa relação classificatória ganhou novos aspectos, sendo utilizada para denominar uma quantidade de negros predominantes, ou seja, os negros que mantinham maior quantidade, integrando-os por características semelhantes ou por terem embarcado no mesmo porto.

No Brasil as nações de candomblé estão divididas em: Angola, Ketu, Jeje-Mahin, Inpaketan, Ijexá e Caboclo, como é sinalizada por Makota Valdina em uma entrevista para a revista *palmares* quando relata a sua trajetória de vida com a cultura afro-brasileira. Segundo Pinto (2005, p.76.), “havia no bairro terreiros das várias nações, terreiros de nação Ketu, Jeje, Angola, Ijexá, e de caboclos, só de caboclos mesmo. Esse foi o primeiro referencial religioso que tive na comunidade”.

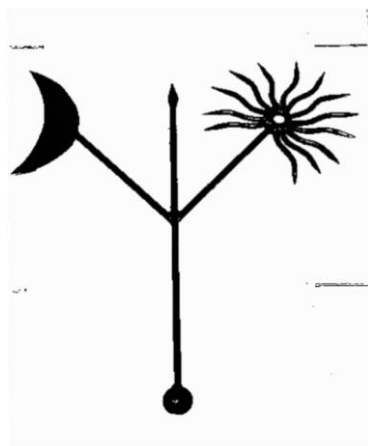
São nações que se diferenciam em suas práticas, doutrina e linguagens, possuindo assim sua própria identidade cultural, essas diferenciações em suas linhagens não significam que as mesmas estão longínquas, ao contrário, as nações encontram-se imbricadas pelo motivo de utilizarem elementos da natureza para constituírem suas práticas religiosas, como as ervas, animais, que são de suma importância para a manutenção das mesmas, o que as diferenciam são as suas formas de exercer, e praticar, quando utilizamos a expressão “povo de santo²⁴”, engloba nessa fala, todas as nações independentemente das suas formas de cultuar as suas ancestralidades.

Na nação Angola Muxicongo, cultuamos os Nkisis, que correspondem aos nossos antepassados divinizados, os quais têm ligações com as forças da energia da natureza. E graças aos esforços desses povos em manter viva a tradição, resistimos até os dias de hoje com os costumes, rituais, apesar de todas as negativas que foram e são apontadas.

²⁴ A expressão Povo-de-Santo é utilizada pelos adeptos do candomblé para se identificarem entre si, essa maneira de identificação aos adeptos do candomblé, também pode ser definido como a família de santo.

Os povos da nação Angola, conseguiram erguer a marca da sua nação que é bandeira branca de Tatetu Kitembu²⁵ patriarca angolano. Esta bandeira está ligada ao tempo que os povos bantu eram nômades. Ao chegar em um local essa bandeira era elevada, e quando decidiam mudar de local, aguardavam o direcionamento de qual caminho seguir através do vento ao soprar na bandeira branca, eles já cultuavam o nkisi Kitembu.

Figura 07 – Sadilwa (ferramenta) que representa o Nkisi Tatetu Tempo Zará Fonte



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Nkisi, que é reconhecido como o dono da nação Angola Muxicongo, o rei Muxicongo,, em sua ferramenta traz a representatividade dos elementos que simbolizam os períodos que compõem um dia, assim como controla as mudanças climáticas, as estações do ano e o próprio tempo. O sol que caracteriza o período do dia, e a lua que reflete a noite.

As casas dessa nação são reconhecidas por terem um mastro com uma bandeira branca aos pés de uma árvore, também chamada de bandeira de Tempo. Essa bandeira é erguida bem alto para que de longe possa se reconhecer que naquele local existe um terreiro, a bandeira de Tempo está presente em todas as mansos de candomblé de Angola.

Para muitos, a nação Angola, assim como as suas tradições, é considerada uma religião muito reclusa, e para que muitos possam compreender, é imprescindível que seja traduzida através das terminologias do Ketu. A nação de candomblé Ketu, que tem suas origens nas tradições dos povos da região de queto, incluindo os iorubás e nagôs, é uma nação também predominante na Bahia, que chegou a partir do século XVII. Tem-se, por exemplo, os nomes das divindades, como Exu, Ogum, Oxóssi, Oxum, Xangô, Oxalá, ao invés de, respectivamente, Mpambu Nzila²⁶, Nkosi Mukumbi,²⁷ Mutâlombo²⁸, Kisimbi,²⁹ Nzazi³⁰ e Lemba³⁶.

²⁵ Nkisi da nação Angola Muxicongo, sua representação na casa de angola é por uma Aste e uma bandeira branca.

²⁶ Senhor dos caminhos.

²⁷ Nkisi que se revela como a divindade do ferro, dos ferreiros e de todos aqueles que utilizam esse metal.

²⁸ Nkisi que revelam a natureza do caçador.

²⁹ Nkisi feminina, representa a fertilidade têm domínio sobre as águas doces.

³⁰ Nkisi responsável pela distribuição da justiça entre os homens.

Evidencio que o uso dessas terminologias do Ketu é usado em comparação aos Nkisis, para sermos compreendidos em relação a nossa língua, sendo o Kimbundo e Kikongo as línguas entoadas nas rezas e cantigas de referências a Nkisi e Mukixi. Além disso, é importante salientar que a nossa nação não tem relação alguma com o sincretismo religioso, senhor do Bonfim não é Lemba, nem santa Bárbara é Kaiango.

2.1.2 Terreiro de candomblé: quilombo de conhecimento

As construções de quilombos surgem em meio a muitas lutas desesperadas e à necessidade de ir em busca da sua própria sobrevivência. Milhares de negros subalternizados e massacrados pelos seus algozes vislumbravam a fuga como a única solução encontrada para resistirem e reconstituírem a sua vida, assim como a história do seu povo.

Mas, para que isso fosse possível, erguer esses quilombos tinham que ser em locais estratégicos de difícil acesso, isso facilitaria aos negros escravizados o direito à vida. Os negros tinham o domínio e conhecimento dos caminhos nas matas. Ao analisarmos a definição da palavra quilombo, tendo como apoio o dicionário Aurélio, ele define quilombo como um lugar secreto, encoberto e escondido em meio ao mato, onde ficavam ou para onde iam as pessoas escravizadas que fugiam das fazendas, minas ou casas de família onde eram exploradas e sofriam vários tipos de violências.

A palavra quilombo é de origem banto, que significa povoação, local de resistência a escravidão. Os terreiros de candomblé erguem-se com essa virtude de reunir grupos de negros, hoje não mais escravizados e que tiveram seus saberes sequestrados, a oportunidade para que possam livremente reverenciar e realizar cultos aos seus antepassados, fortalecendo, desse modo, a veracidade da legítima história da cultura afro-brasileira contada pelos seus integrantes legítimos. É importante destacar que o povo negro utilizou do seu corpo e da sua memória para reconstituírem a história do nosso povo. Para Nascimento (1980, p. 46), a Cultura afro brasileira é firmada através da organização social e coletiva do seu povo.

As culturas africanas são aquilo que as massas criam e produzem: por isso elas são flexíveis e criativas, assim como bastante seguras de se mesmas, a ponto de interagir espontaneamente com outras culturas, aceitando e incorporando valores científicos e/ ou progressistas que por ventura possam funcionar de modo significativo para o homem, a mulher e a sociedade africana.

O sociólogo brasileiro Abdias do Nascimento (1980) nos leva a pensar nos quilombos como uma organização social construídos por pessoas negras que vivenciam, reproduzem e perpetuam a cultura do negro, entre os seus integrantes, que o mesmo batiza de quilombismo, uma forma de produção negra que utiliza todos os elementos constituintes da cultura afro

³⁶ Nkisi ligado à criação do mundo.

brasileira, e que contribui para a organização social e política do país. Nascimento (1980, p. 255) define quilombismo:

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da continuidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os “ilegais” foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afro-brasileira, eu denomino de Quilombismo.

Essa é a proposta de Abdias do Nascimento em pensarmos na construção da sociedade através da experimentação de uma vida em um quilombo, reconstruir a nossa história a partir das experiências histórica, cultural e religiosa, baseando-se na diversidade e na multiplicidade africana.

Fui uma criança que conviveu por muitos anos dentro das territorialidades de um terreiro de candomblé. Esses conjuntos de terras que formam um terreiro também são considerados na proposta do quilombismo, em que a terra é de uso e de propriedade do coletivo, e esses espaços geográficos serviram de abrigo e moradia para muitas famílias, inclusive a minha. Foram muitos anos convivendo diariamente com a cultura afro-brasileira, recebendo ensinamentos e direcionamentos. Nesse local, tinha-se a preocupação em alfabetizar todas as crianças.

O primeiro contato que tive com os espaços formais de educação surge anos depois, visando a necessidade de oferta melhor de ensino e aprendizagem, agora com pessoas que a sociedade julgava ser qualificadas para tal, por ter comprovado seu grau de instrução. Das experiências que tive em todo o processo educacional, está inserida nos espaços formais de educação sempre foi para mim um local muito desconfortável.

E ao chegar nos espaços acadêmicos não foi diferente, em um curso de graduação em Pedagogia na UFBA. Nesse espaço, mesmo que em pequena quantidade, abriram-se diversas possibilidades de afirmação; um ou outro professor já falava da cultura afro-brasileira de forma mais substancial. Pode-se perceber que muitos profissionais erguem uma pedagogia do embranquecimento, como afirma a professora Narcimária Luz (2000, p. 38), quando diz que:

Ergue-se, aí, uma pedagogia do embranquecimento que, mediante a comunicação escrita, exigirá um corpo adaptado aos valores ocidentais e submisso a uma disciplina incessante, individualizando-o, docilizando-o e o

adestrando-o em função de um espaço e tempo fincados em paradigmas positivista, produtivistas e ascéticos, organizadores do sistema social da modernidade.

É notório que as universidades dão pouca visibilidade no que orienta a lei 10.639/03. Corroborando com essa concepção Oyěwùmí (1997), em seu trabalho **Visualizando o corpo: Teorias Ocidentais e Sujeitos Africano**, afirma que “A presença de pessoas africanas na academia é valiosa em si e tornou possíveis algumas mudanças importantes. Entretanto, não trouxe transformações fundamentais”.

A importância da civilização humana e da sua história tem sido atribuída pelo academicismo convencional quase que exclusivamente como um privilégio dos povos europeus. Falar-se de civilização africana, antecedendo à europeia, podia ser considerado algo absurdo. A necessidade da compreensão da origem do povo brasileiro, entre outras demandas, cria a oportunidade para pensar o continente africano como nascente do mundo e berço da civilização humana. Consequentemente, nos encaminha a pensar um Brasil de muitas faces e sua multiculturalidade que aponta para a cultura negra como matriz importante fazendo valer a luta dos diversos movimentos negros do país (Machado, 2010, p. 1).

Admitir os valores civilizatórios dos negros é descortinar uma sociedade que, desde a sua formação, construiu seus valores a partir da igreja católica e dos pensamentos Greco-romanos. Os filósofos gregos são apontados sempre como o berço da cultura ocidental; outras contribuições, desse modo, por questões de dominação e manutenção do colonialismo, foram invisibilizadas.

Nessa perspectiva, aos poucos fui compreendendo o distanciamento que existia entre o que havia aprendido no terreiro, com o ensino no espaço formal de educação, era notório a negação a tudo que se remetia à cultura do negro. Essa impossibilidade de podermos compreender os espaços de um terreiro de candomblé como locais de produções de epistemologias é devido a colonialidade e o racismo que sempre se organizaram para silenciar, apagar e violar o direito do conhecimento da cultura do nosso povo, que depreciam tudo que foge ao padrão imposto pelo poder hegemônico, e muitos de nós somos engessados pelo capitalismo e colonialismo.

Entretanto, mesmo com essa realidade excludente, alguns líderes religiosos já se ocupavam com a escolarização dos seus descendentes. Mãe Aninha, ialorixá fundadora do Terreiro Ilê Axé Opô Afonjá (1910), preconizava que queria os seus filhos de anel nos dedos aos pés de Xangô. Essa líder religiosa conhecia a importância e necessidade de se ter nos terreiros pessoas instrumentalizadas.

Os terreiros de candomblé são espaços que propiciam as crianças uma formação pautada no legado afro-brasileiro e ancestral contribuindo para seu engajamento político, cidadão e social. Vanda Machado (2002, p. 30) afirma que: “Tudo que se vive no terreiro dá identidade

ao grupo, estabelecendo princípios que visam sempre a melhor relação desse indivíduo com o meio”. Uma criança que convive em terreiro de candomblé internaliza os ensinamentos na convivência diária com a religião.

2.1.3 Quem são esses corpos-territórios das crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé?

Para falar dos corpos-territórios das crianças negras dentro dos espaços de terreiro selecionam-se três conceitos cruciais que podem auxiliar na discussão: narrativas orais que permeiam as vivências dessas crianças, representatividade e o conceito de criança dentro do espaço sagrado no tocante ao legado da construção civilizatória afro-brasileira.

Uma criança gerada na barriga de uma mãe dentro de um espaço religioso do momento que está na barriga até o nascimento, depois dentro do seu processo de crescimento é cercada por várias narrativas que vivificam o legado afro-brasileiro, no que diz respeito às memórias desses povos na vida das pessoas.

Em razão dessas narrativas que são bases para a construção e inserção social dessa criança nesse grupo, ela é escolhida por um Nkisi, que passa a ser o possuidor da Mutuê da criança. Esse Nkisi tem o direito de cuidar, zelar, proteger e orientar todo o caminho dessa criança. Quando nasce a criança e ela é inserida no contexto religioso, acredita-se que ela herda um cabedal espiritual que, em algum momento, de acordo com o seu Nkisi, ela precisará tomar conta.

De modo que, passo a passo, essas crianças vão sendo introduzidas em mais narrativas oralizadas. Como a linhagem de cada Nkisis, oferendas preferidas, danças, as cores, porque cada Nkisi usa determinada ferramenta ou roupa, como se cumprimenta.

Para além dessas primeiras narrativas, existem outras que também são contadas para essas crianças, como, por exemplo, as histórias dos mais velhos dentro do terreiro. As crianças crescem ouvindo se falar de um tempo antigo, e comparações com esse tempo antigo são pronunciadas em muitos momentos, principalmente quando esses mais velhos se deparam com alguma situação que não faz parte do seu cotidiano e ensinamento, diante da frase; “No meu tempo não era assim”; é corriqueira dentro das narrativas dos nossos mais velhos, fazendo, desse modo, um registro da memória de outros tempos a partir dessas memórias ancestrais.

Essas narrativas contribuem para formar um imaginário dentro dessas crianças. Se a leitura é importante para a construção de subjetividades, para construir lugares na psique infantil, a narrativa oral também não é diferente, pois ao ouvir essas histórias as crianças têm uma ideia do tempo antigo, essas ideias contribuem para a sua formação enquanto sujeito. Semelhante com os contos de fadas que formam opiniões, ensinamentos, valores morais, que introduzem as crianças e jovens no mundo adulto, as narrativas orais, as histórias contadas pelos

mais velhos do espaço religioso são fundamentais e de profunda relevância na formação dessa criança que mais tarde pode vir a ser ou não alguém que possa inclusive liderar o terreiro.

2.1.4 A relevância do espaço sagrado para a construção da representatividade negra infantil

Para entender de forma desenvolvida o papel dos terreiros de candomblé hoje na vida dessas crianças, é necessário que se faça um paralelo do que representou o terreiro de candomblé na construção dos valores civilizatórios africanos, identitários, de resistência e libertação para o povo negro no passado.

Os longos séculos de escravidão e tráfico de escravos trouxeram milhões de negros para as Américas. Esses escravizados foram destituídos de suas famílias biológicas, pois uma das estratégias do colonizador para conter os movimentos de rebelião era justamente separar os grupos étnicos. Desse modo, nos cativeiros eram aglomerados os negros que falavam línguas diferentes, como nos mostra Sant'anna (2015, p. 1):

O regime escravocrata, ao longo de mais de 300 anos, trouxe para o Brasil diversos grupos étnicos, oriundos, principalmente, da costa ocidental da África. Os primeiros escravos vieram do Senegal e de Serra Leoa - que formavam a região então chamada da Guiné Portuguesa - diretamente para os canaviais de Pernambuco e da Bahia. A esses negros fulas e mandingas vieram se juntar, em seguida, os negros bantos, que, no século XVI, chegaram ao Nordeste do Brasil em levadas crescentes para viabilizar a introdução e a exploração da cana-de-açúcar e da criação de gado na colônia. No século XVII, Angola e Congo já constituíam as principais religiões fornecedoras de escravos para o Brasil.

A partir desse tráfico, foi criado nas colônias todo um sistema de exploração que incluía não só a opressão física, mas a simbólica e cultural também para impor a cultura dominante. O processo de escravização esteve ancorado a uma ideologia de colonialismo que tentava de diversas formas impor essa cultura do colonizador. Esse processo de embranquecimento e apagamento da cultura africana é algo difundido até os dias atuais.

Ao contrário do que se sempre propagou acerca do enfrentamento negro nos livros didáticos, no qual, a maior parte dos negros eram colocados como inertes e que aceitaram o processo de escravização. Os negros sempre articularam várias estratégias de sobrevivência:

Os escravos, por óbvio, dispunham de recursos políticos e materiais modestos para levar a cabo projetos ousados de rebeldia coletiva, mas não desconheciam o que se passava no universo político dos homens livres, até porque viviam muito próximos e atentos a suas atitudes e palavras. Fizeram política, sim, mas com uma linguagem sua, às vezes com a linguagem do branco filtrada por interesses e razões próprios, ou, ainda, combinando elementos da cultura escrava com o discurso da elite liberal e abolicionista. Vários de seus líderes tiveram posturas emancipacionistas antes de estas serem abraçadas por largos setores livres da sociedade, e, quando estes o fizeram, a rebeldia escrava

recrudesciu, logrando, em contrapartida, radicalizar setores de um movimento abolicionista predominantemente branco. Os rebeldes tornaram a religião africana aqui adaptada, ou o catolicismo africanizado que inventaram, em instrumentos de intervenção política. Embora fossem quase sempre derrotados em seus objetivos, eles e elas marcariam limites além dos quais seus opressores não seriam obedecidos, e se constituíram em força decisiva para a derrocada do regime que os oprimia (Sant'anna, 2015, p. 25).

As senzalas, o quilombo, as insurgências, as diversas rebeliões empreitadas pelos negros e a construção de terreiros foram e são diversas estratégias de sobrevivência para manter viva a cultura negra e para sobreviver vitalmente também. Muitos dos conhecimentos que circulam nesses espaços são de cuidados de saúde, se tornando assim vital para os negros estarem em posse desse conhecimento.

Os terreiros de Candomblé foram duramente perseguidos e proibidos até a década de 30 do século XX. Alvo constante de investidas policiais, essas associações sobreviveram e se consolidaram graças, em grande parte, às alianças que souberam firmar e manter. Renato da Silveira arrola dois tipos principais de alianças, além daquela fundamental e interétnica que possibilitou a (re) organização do culto: a aliança com os santos católicos e a aliança com personalidades influentes da Sociedade que apoiavam e protegiam os terreiros. A aliança com a religião católica foi estratégica para a constituição e sobrevivência dos candomblés, pois, além de favorecer a reunião de negros e irmandades, aproximou o culto africano do culto oficial, o que era visto por alguns como um degrau para a conversão. Igualmente importantes ainda foram os laços firmados com personalidades influentes, simpatizantes dos terreiros. Por essa via, os candomblés tanto se protegeram de perseguições como abriram caminho para uma crescente adoção e aceitação pelo corpo social. Exerceu um papel preponderante nessa estratégia a figura do ogan. O ogan é um tipo especial de sacerdote do culto nagô, do sexo masculino, que não incorpora divindades, mas realiza tarefas específicas como as músicas e os sacrifícios, além de outras, administrativas e de representação. Nos cultos africanos reestruturados na Bahia, essa figura foi mantida, criando-se ainda uma modalidade especial de ogan, correspondente a um cargo honorífico destinado a personalidades importantes da Sociedade, tanto brancos como mestiços em ascensão. Esses personagens foram fundamentais para a consolidação dos centros de cultura afro-brasileira, promovendo sua aceitação social e contribuindo para a sua notável expansão numérica nos dias de hoje (Sant'anna, 2015, p. 8).

Mas durante um tempo as crianças não eram permitidas dentro do terreiro. Mais uma faceta do racismo que busca de todas as formas apagar através do epistemicídio, desarticulando registros, ligações entre a própria família, tudo isso, estratégias de apagamento.

As crianças são as sementes dentro do terreiro, pois elas crescem recebendo e modificando os conhecimentos que aprendem dentro da religião, seguindo um legado e garantindo que essa história vai ser cumprida. Tudo que se aprende no candomblé é trazido oralmente pelos mais velhos, e são essas histórias que permeiam a formação dessas crianças.

Certos valores são ensinados e a criança cresce aprendendo aquilo, por exemplo, que dia de sexta-feira geralmente não se usa outra cor senão o branco. Esses valores são transmitidos

de forma oral, ficando na memória das crianças e em vários momentos de sua vida aquilo vai se manifestar, nas suas escolhas e direcionamentos.

É difundido largamente na sociedade que somos feitos dos livros que lemos, das viagens que fazemos e das músicas que escutamos, das pessoas que nos relacionamos. Partindo disso, parafraseia-se aqui dizendo, as crianças de candomblé vão se constituir a partir dessas histórias, dessa oralidade cercada de ensinamentos e da pedagogia que forma a constituição delas enquanto sujeitos, lidando com esse aprendizado de forma dinâmica e reconstrutiva - ou seja, a criança não é passiva dentro desse processo, muito pelo contrário, ela está o tempo todo reconstruindo esse saber de forma bem singular, o que compõe a diversidade do processo.

Para tanto, aproveitando a linha que nos cerca sobre oralidade é relevante trazer o conceito de oralidade e o que podem ser essas narrativas orais. Sem perder de vista que o Candomblé é uma religião bem diversa e que lida com a escrita também, embora não se tenha um livro escrito como base, mas isso não quer dizer que a escrita não faça parte do candomblé.

2.1.5 Narrativas orais e o candomblé

Durante muito tempo, a história foi construída levando em consideração apenas os registros escritos. A história oficial em muitos momentos deixou de lado discursos outros não hegemônicos que, por não dominarem a escrita, foram excluídos dessa constelação de narrativas que narram o mundo, sendo eleita como única, universal e incontestável. Com a difusão dos movimentos sociais e outros movimentos que levavam em consideração outras histórias, a história oral começou a ganhar espaço.

Trazendo como elemento fundamental, o tempo, a memória, a oralidade “A História oral tem no tempo o seu elemento fundamental. Mesmo sendo abstrato o tempo permeia de forma concreta e se mostra como parte central da teia da história” (Delgado, 2003, p. 9).

O tempo é um movimento de múltiplas faces, características e ritmos, que inserido à vida humana, implica em durações, rupturas, convenções, representações coletivas, simultaneidades, continuidades, descontinuidades e sensações (a demora, a lentidão a rapidez). É um processo em eterno curso e em permanente devir. Orienta perspectivas e visões sobre o passado, avaliações sobre o presente e projeções sobre o futuro. Assim sendo, o olhar do homem no tempo e através do tempo, traz em si a marca da historicidade. São os homens que constroem suas visões e representações das diferentes temporalidades e acontecimentos que marcaram sua própria história. As análises sobre o passado estão sempre influenciadas pela marca da temporalidade. Ao se interpretar a história vivida, no processo de construção da história conhecimento, os historiadores são influenciados pelas representações e demandas do tempo em que vivem e a partir dessas representações e demandas, voltam seus olhos para o vivido reinterpretando, sem no entanto o modificar.

Desse modo, não dá para separar memória, tempo, espaço e história, pois se desenvolvem juntas. Para, além disso, "reconhecer o substrato de um tempo é encontrar valores, culturas, modos de vida, representações, enfim um gama de elementos que, em sua pluralidade, constituem a vida das comunidades humanas" (Delgado, 2003, p. 13)

Mas, diante do exposto, qual o papel da história senão evitar que o sujeito "perca suas referências fundamentais a construção da identidade coletiva" (Delgado, 2003, p. 14) podendo construir desse modo a diversidade que compõe um lugar, fazendo ser ouvida e valorizada outras narrativas:

O conceito de memória é crucial porque na memória se cruzam passado, presente e futuro; temporalidades e espacialidades; monumentalização e documentação; dimensões materiais e simbólicas; identidades e projetos. É crucial porque na memória se entrecruzam a lembrança e o esquecimento; o pessoal e o coletivo; o indivíduo e a sociedade, o público e o privado; o sagrado e o profano. Crucial porque na memória se entrelaçam registro e invenção; fidelidade e mobilidade; dado e construção; história e ficção; revelação e ocultação (Neves, 1998, p. 218 *apud* Delgado, 2003, p. 19).

Conquanto, mesmo sendo histórias oficialmente desconhecidas, apesar de depois das leis étnico-raciais na escola, muitas dessas narrativas estão impressas e sendo trabalhadas em sala de aula, como **Os Contos Crioulos**, de Mestre Didi, essas narrativas contribuem há séculos para a manutenção desse legado cultural africano na diáspora.

As narrativas, tal qual os lugares da memória, são instrumentos importantes de preservação e transmissão das heranças identitárias e das tradições". "Narrativas sob a forma de registros orais ou escritos são caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória e a consciência da memória no tempo. São importantes como estilo de transmissão, de geração para geração, das experiências mais simples da vida cotidiana e dos grandes eventos que marcaram da História da humanidade. São suportes das identidades coletivas e do reconhecimento do homem como ser no mundo. Possuem natureza dinâmica e como gênero específico do discurso integram a cultura de diferentes comunidades. São peculiares, incorporam dimensões matérias, sociais, simbólicas e imaginárias [...] (Delgado, 2003, p. 23).

Mesmo sendo hierárquica, a religião do Candomblé isso não quer dizer que essas crianças ao ouvir essas histórias não contem, recontem, desenhem, escolham das formais mais diversas possíveis imprimindo autenticidade e dinamicidade a esse processo de aprendizagem:

Da mesma maneira a história oral é reelaborada, absolutamente distante da história feita através de testemunhos, por Heródoto ou Tucídides. Ela será repensada através da produção de projetos, de processos que exigem a utilização de tecnologias (gravadores, celulares, câmeras, etc), tendo ainda uma perspectiva específica, quanto aos objetos de estudo, atribuindo-lhe o viés da história vista de baixo, prezando pelo estudo acerca das minorias (Ojeda, 2014, p. 8).

A partir disso, ilustra-se que, mesmo sendo histórias orais, transmitidas tradicionalmente de geração em geração, não se trata de uma narrativa estática; ela traz a

essência da dinamicidade e característica diversa, inclusive dos povos que a contam, as ditas “minorias”. Esses povos contribuem para se entender a história a partir de vários ângulos, possibilitando outras vozes, outros tipos de conhecimento:

Pesquisas realizadas com a metodologia da história oral tendem a priorizar “a voz dos excluídos e dos esquecidos; trazer à luz as realidades “indescritíveis”, quer dizer, aquelas que a escrita não consegue transmitir; testemunhar as situações de extremo abandono” (Joutard, 2000, p. 34). Por desenvolver uma forte relação entre a comunidade de destino e o pesquisador, críticas quanto à suposta excessiva subjetividade das entrevistas são recorrentes [...] (Ojeda, 2014, p. 12).

Em suma, mesmo com ainda muitos preconceitos relacionados a oralidade, questionamentos por não está escrito em algum lugar, os estudos acerca das narrativas orais crescem dando um caráter mais inclusivo a História. Não se pode perder de vista que a supremacia da escrita e das sociedades que utilizaram dela para dominar pode também não ter escrito verdades, como se sabe a história oficial não registra diversos povos e momentos importantes da história com o objetivo de priorizar os povos dominadores.

2.1.6 Representatividade nos terreiros

Na esteira da história oral está a importância da memória, das narrativas que se contemplem todos os povos, vários discursos, e não uma história única e universal. Quando isso acontece - que foi o que de fato ocorreu com interesses das grandes supremacias exploradoras e racistas -, outros povos não se veem representados por não terem voz ou imagem, e isso afeta a identidade, autoestima, formação do sujeito.

Uma democracia ela construída pelo povo, isso inclui a sua história. A luta de classes, a luta pelos direitos das mulheres, as comunidades originárias, a comunidade LGBTQIA+, a busca pela terra e direito de sobreviver dignamente. A criança oriunda de uma dessas minorias vai à escola e ela precisa se ver representada, ver o seu povo representado:

Entre essas diversidades, está a necessidade de se abordar o tema da valorização étnico-racial na Educação Infantil. Visto as demandas de pluralidade cultural encontradas nas salas de aula, que muitas vezes são silenciadas nas páginas dos livros literários. A questão da falta de representatividade e protagonismo de personagens negros nos livros é fator fundante desta temática. As histórias contadas precisam contemplar a todas as crianças atendidas no contexto escolar. Estes pequenos leitores que estão se construindo enquanto sujeitos produtores de conhecimento, precisam se sentir representados nas páginas de forma positiva, contribuindo assim para a formação de sua identidade e autoestima (Sousa, 2018, p. 4).

O terreiro, historicamente, a partir desse contato com as narrativas orais, as brincadeiras e demais atividades exercidas dentro do espaço religioso por essas crianças, caminha na contramão do racismo e falta de representatividade orquestrada socialmente. Nesse lugar, a

criança ouve sobre o seu povo, sobre a sua vida e vive e revive narrativas mitológicas contadas de um tempo longínquo, cujas narrativas elas só têm acesso nessas vivências.

Muitos líderes religiosos e comunidades tradicionais são pioneiras no que tange o estímulo do processo de aprendizagem do sujeito, são elas a comunidade *Obá Biyi* no Terreiro do *Ilê Axé Opô Afonjá*, a escola de Mãe Ilda *Jitolú* no bairro do Curuzú e atualmente a Escolinha Maria Felipa localizada na federação, todas em Salvador.

2.1.7 Conceito de criança dentro do terreiro

Conforme está lastreado todo o trabalho, em vários momentos, essa pesquisa aborda as crianças como construtoras de conhecimento. Por isso, houve a escolha do método da sociopoética; desse modo, o caminho traçado vislumbra a verificação a respeito de qual conceito de criança será trabalhado, e que é o entendimento do que é ser criança dentro do *candomblé*:

É no rastro de uma concepção mais alargada de cultura, que nos possibilite perceber as crianças como produtoras simbólicas, e não apenas reprodutoras, que insiro esse meu trabalho, que em verdade encontra-se na interface entre vários subcampos da Antropologia: da Criança, da Educação, da Religião e do Corpo. O que me motiva nessa investigação é busca pela compreensão dos processos de aprendizagem entre as crianças do *Candomblé*, cuja reflexão está assentada em incursões etnográficas realizadas em um terreiro localizado na periferia da cidade de Maceió no estado de Alagoas – Brasil, e em outro na cidade de Juazeiro no estado da Bahia – Brasil, e em um amplo diálogo com a literatura disponível na área. Desde já gostaria de anunciar a minha tese: entendo que o processo de aprendizagem entre as crianças do *candomblé* passa por duas instâncias, uma primeira remete a uma pedagogização mais diretiva por parte dos adultos, que possibilita a iniciação ritual, considerando todo o complexo sistema hierárquico existente no terreiro, e outra, que tende a passar despercebida pelos pesquisadores, refere-se ao intenso processo de aprendizagem vivenciado por meio da ludicidade própria do universo infantil, que possibilita uma aprendizagem mais horizontalizada, marcada inclusive pela aprendizagem entre crianças, dentro do que Corsaro (2011) denomina de “cultura de pares”. Em ambos os casos o corpo mostra-se como um elemento relevante, dado a centralidade que ele possui na aprendizagem do *Candomblé* (Rabelo, Santos, 2011) todavia, na segunda instância, em torno da qual me deterei nesse trabalho, ele ganha ainda mais centralidade. O que é relevante aqui é que o estudo desse “outro”, mais especificamente a análise do modo como o *Candomblé* lida com as crianças nos possibilita desenvolver uma reflexão acerca de outros processos educativos em nossa cultura (Mead, 1982 *apud* Amurabi, 2014, p.3).

Segundo a autora o processo de educar não é único e que na cultura existem outros processos de educar também relevantes para a construção do sujeito, mas que a Sociedade não valoriza. O que se entende por educar está agregado as referências hegemônicas de se educar.

A escola tradicional, a Igreja, a família cis-heteronormativa e outras formas de educar e vivências de se viver essa educação vão sendo jogadas de lado.

Portanto, é necessário entender a criança não como esse ser passivo, sem condições de fazer escolhas, mero objeto de projeções de desejos, traumas e anseios dos pais, que ainda é a forma mais comum de se compreender a criança na sociedade atual.

A criança no candomblé ela tem condições de recriar essa aprendizagem, interagir de forma autônoma, fazer escolhas, imprimindo a sua marca nesse conhecimento. A partir de então, elas possuem condições de afirmar a sua identidade perante o mundo e de lidar com os desafios que elas enfrentarão no futuro. Desafios esses que estarão todos dispostos a partir dos muros dos terreiros de candomblé, em um mundo que propaga o olhar, a vivência e o conceito idealizador da branquitude.

Essa criança estará, sim, preparada para demarcar as marcas das suas origens e dos seus conhecimentos, assim como a sua identidade negra em qualquer espaço que encontre-se inserida.

2.1.8 Reflexos do epistemicídio colonial do legado africano dentro das escolas

Ao cogitar na idealização da pesquisa e ao trabalhar com crianças que convivem nos espaços de um terreiro de candomblé é importante compreendermos como essas crianças são percebidas dentro dos espaços formais de educação, discutir o epistemicídio do legado africano, assim como as suas consequências dentro do sistema educacional brasileiro de educação. Outro ponto que nos conduz para se pensar nessa escritura é pontuar como as representatividades negras são apresentadas nas escolas.

Consideremos o conceito da palavra “Epistemicídio”, criado por Boaventura (2007), que trata da destruição de formas de conhecimento e culturas que não são assimiladas pela cultura do Ocidente branco. “Destruição” significa “destruir”, fazer desaparecer os conhecimentos culturais de outros povos, e então surge um questionamento: essa destruição de conhecimentos de outras culturas sempre teve um direcionamento certo?

Ao analisarmos a história da diáspora ancestral do nosso povo, sobretudo explorando o negro no livro didático, é perceptível que o negro só é representado de forma subalterna e com formas estereotipadas, e isso não é à toa, existe uma intenção de demarcar espaços destinados ao negro na Sociedade. Para Hall (2016), a representação opera a cultura e historicamente isso foi manipulado pelos povos dominadores no sentido de reproduzir e fortalecer as culturas dos dominantes. Com isso, sempre existiu o desejo de soterrar, negar e aniquilar de uma vez por toda a uma única cultura, que é a afro-brasileira.

Com relação à representação da imagem do negro no livro didático, Silva (2011) mostra que fatores de discriminações sociais contribuíram para um livro estereotipado, construindo um lugar de subalternidade relegado aos povos escravizados.

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre os outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e sua rara presença de forma estereotipada (Silva, 2011, p. 14).

Desse modo, é relevante pensar que o racismo do ponto de vista estrutural, ancorado na cultura, na linguagem, fomentou durante muito tempo as bases através do seu sistema e colonialidade a partir dos livros didáticos e das próprias ciências, como por exemplo, as teorias raciais dos sinais do século XIX que “vestindo-se do discurso científico” contribuiu para disseminar ideais de branquitude que pairam no imaginário social até hoje.

Por conseguinte, depois de alguns anos, sobretudo depois das leis de educação étnico-racial e com muitas lutas dos movimentos sociais, a “representação social” (Silva, 2011) do negro começou a mudar, atribuindo novos lugares ao povo negro. Essa luta por uma representação melhor contribui para a construção da representatividade negra que, dentre muitas pautas, tem a de se ter o direito de falar sobre suas questões.

Por décadas sofre perseguições e anulação do acesso as outras percepções de mundos, sempre nos foram negados. Os saberes dos povos africanos foram apagados e violados assim como os seus direitos de existir como ser humano. Devido a pensamentos, doutrinas e ensinamentos hegemônicos que persistem em desvalorizar os saberes históricos culturais desse grupo, essa negação de ter não ter o direito de conhecermos melhor sobre os saberes dos nossos povos, dificulta a nossa cosmovisão em construir uma identidade positiva sobre nós mesmos e de nos enxergamos como sujeitos.

O epistemicídio é entendido como o apagamento e a reprovação de outros saberes, que auxilia como um rastilho inicial para compreendermos como essa dita epistemologia universal que propaga os domínios coloniais pode se manter incessante até os dias atuais. Para Boaventura de Sousa Santos (2018, p. 528), o epistemicídio significa:

O assassinio do conhecimento. As trocas desiguais entre culturas têm sempre acarretado a morte do conhecimento próprio da cultura subordinada e, portanto, dos grupos sociais seus titulares. Nos casos mais extremos, como o da expansão europeia, o epistemicídio foi uma das condições do genocídio.

O saber epistemológico afro-brasileiro teve grandes cooperação na construção da sociedade brasileira, mas em razão do epistemicídio fundamentado muito bem exposto pela filósofa Sueli Carneiro em sua tese de doutorado, isso tem soado de maneira impiedosa nos espaços escolares. Sueli Carneiro (2005, p. 97) nos apresenta o conceito de epistemicídio tendo como base as articulações dos saberes e poderes exercidos pela sociedade.

Para nós, porém, o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação do acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto por que não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente. Como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo destituí-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc.

O racismo epistêmico diante de um panorama racial suprime a capacidade intelectual do negro, se ampliando em um instrumento operacional que tem contribuído fortemente para a consolidação das hierarquias raciais que são produzidas pelo próprio epistemicídio (Carneiro, 2005).

2.1.9 O silenciamento das crianças de terreiro nos espaços escolares

O sistema educacional subtrai das crianças negras a possibilidade e os direitos que todas têm de se reconhecerem como negra, induzindo nas crianças desde muito cedo a se negarem sua herança cultural, eclipsando com isso toda a sua bagagem ancestral que elas trazem ao nascer. Isso repercute mais ainda não apenas nas crianças negras, mas em especial nas crianças de terreiro que afeta e dilaceram os seus pensamentos.

A escola persiste corroborando com o processo de epistemicídio do legado africano, reproduzindo com isso a desigualdade social. Os espaços formais de educação surgem como um campo de domínio hegemônico que segrega e separa cada indivíduo, os relacionando com as diferenças raciais e adequando ao nível socioeconômico o desenvolvimento escolar das crianças negras. “Em outras palavras, o campo da Educação tem sido uma protoforma para legitimar a estrutura social pautada na identidade e no posicionamento político do heteropatriarcado cristão, branco e capitalista” (Miranda, 2021, p. 469).

Para Sueli Carneiro essa situação que ocorre no sistema educacional brasileiro de negação cultural de outros povos, são processos que foram incorporados na história do nosso país. Esse conceito de epistemicídio pontuado por Sueli Carneiro deixa evidente que os espaços escolares se tornaram locais de propagação dessa censura que cria raízes a cada dia. Essa maneira perversa e rasteira de negação cultural do outro, assim como estereótipos construídos sempre de forma negativa, levam a muitas crianças optarem pelo silenciamento. O silêncio também é um dos fatores que beneficia o epistemicídio escolar que segundo Sueli:

O silêncio se manifesta também, na relação aluno-professor, instâncias diretivas do aparelho escolar, nas atitudes dos pais dos alunos brancos e negros; no discurso ufanista sobre as relações raciais no Brasil, presente nos livros didáticos, acoplado a uma representação humana superior (Carneiro, 2005, p. 115).

Em consonância, Cavalleiro (1998, p. 32) nos diz que “O silêncio dos professores perante as situações de discriminação impostas pelos próprios livros escolares acaba por vitimar os estudantes negros”.

Existem poucas referências bibliográficas negras sendo estudadas nas mais variadas áreas de conhecimento, Carneiro (2005, p. 60):

[...] fato de quão poucos intelectuais negros brasileiros alcançarão prestígio nacional e internacional. Os ativistas negros, por sua vez, com honrosas exceções, são tratados, pelos especialistas da questão racial, como fontes de saber mas não de autoridade sobre o tema. Os pesquisadores negros em geral são reduzidos também à condição de fonte e não de interlocutores reais no diálogo acadêmico, quando não são aprisionados exclusivamente ao tema do negro.

É notório a falta de diálogo e representatividade nos espaços formais de educação. Mesmo com uma pedagogia dita como “laica” a leitura como cada profissional realiza dentro dos espaços formais de educação sobre como se trabalhar com a cultura afro-brasileira e sobre as crianças pertencentes ao candomblé é algo particular.

Visando que poucos educadores, assim como o curso de pedagogia desconhecem a vivência e o itinerário formativo que acontecem dentro de um terreiro de candomblé, não quero aqui com essa fala, amenizar ou camuflar a maneira como as crianças de terreiros, assim, como a história do seu povo é velado nos espaços formais de educação, nem tão pouco fazer com que cada profissional tenha a necessidade de vivenciar um terreiro de candomblé, ou ter que se tornar a ser um filho de santo, não é isso. Apenas busco sinalizar que o fato de exclusão e a repulsa apresentados por muitos profissionais, sobre colocar em prática o ensino da cultura afro-brasileira nos espaços formais de educação surge na base. Como nos afirma (Ribeiro; Quintana, 2002, p. 2) quando nos diz que:

No desenrolar dessas experiências observamos no cotidiano de nossas salas de aula, nos cursos de formação de professores e no cotidiano da Educação Infantil (profissionais da educação) um grande desconhecimento sobre a população de terreiro, em especial sobre suas crianças.

Para Munanga (2005) essa omissão em trabalhar com a diversidade étnica racial dentro das escolas, está atrelada a falta de preparo dos profissionais de educação, que recebem na sua base um formato de educação eurocêntrica.

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de

discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (Munanga, 2005, p. 15).

Além da exclusão muitos educadores apresentam grande resistência em descortinar o pensamento engessado com o tempo, sobre a necessidade de adentrar em sala de aula, com uma visão multicultural, com a implementação das leis nº 10639 e 11645 inseridas no currículo escolar, torna-se imprescindível repensar nesse currículo e na metodologia que cada profissional aplica em sala de aula. Em consonância Gomes (2012, p. 105) nos diz que:

A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial.

Essa lei oportuniza as crianças o seu direito ao ensino de África, proporcionando a todos a conhecerem a história do seu povo. Mas infelizmente a lei se distancia da realizada vivida por muitos educandos.

Não podemos aqui sonegar que a convivência dentro dos ambientes escolares é marcada por práticas discriminatórias de todos os tipos. Muitos professores rotulam seus alunos com preconceitos visíveis e notórios em ter em sua sala de aula alguma criança do candomblé que esteja passando por preceitos e necessite ir com seus trajes ou alguns apetrechos. É visível esse desconforto e a discriminação vividos por muitos dos nossos irmãos negros e negras, que é exposto por muitos profissionais da educação. Para Munanga (2001, p. 8):

[...] O preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e as relações preconceituosas entre os alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado.

Esse direito de expansão do aprendizado, esse sentir-se corpo-território da cultura afro-brasileira, foi desprendido em todo processo educativo, em que muitos educadores segue um processo de domesticação que é imposta por esse sistema educacional conservado no Brasil e que só contribui para formar mais autoritarismo. Carneiro (2005, p. 101) afirma: “Assim, da destruição e/ou desqualificação da cultura do dominado, o epistemicídio retira a legitimidade epistemológica da cultura do dominador, justificando a hegemonização cultural da modernidade ocidental”. Direcionando muitas crianças de terreiro a não compreensão da sua realidade e desconhecimento dos valores civilizatórios existentes na cultura do seu povo.

A escola é expressa nessa circunstância como um recinto concebido para assolar as outras culturas, não vista como a “ideal”, ignorando expressamente as relações étnicas raciais existentes as escolas comprometem o desempenho dessas crianças negras e reforça nos brancos o direito de se sentirem superiores a nós, como afirma Cavalleiro (1998, p. 33).

Comprometendo o desempenho e o desenvolvimento da personalidade de crianças e de adolescentes negros, bem como estar contribuindo para a formação de crianças e de adolescentes brancos com um sentimento de superioridade.

Percebido o cuidado e as minúcias que tiveram em extinguir em todos os seus ambientes qualquer vestígio étnico, não legitimando seus valores civilizatórios. Chega ser assustador quando nos deparamos com um local escolares que favorece e enaltece a cultura afra, isso é devido pelo não costume de encontramos tal feito.

Pontuando que a escola aqui não surge como um único espaço coerente que se possa educar um indivíduo. Essa percepção que dispõe sobre a escola como o único local apropriado para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem também é incutida pela sociedade eurocêntrica, com isso, refutando as competências educacionais de outros espaços.

Todos os espaços seja ele formal ou não formal, tem essa propriedade singular e própria de exercitar o ato educacional, como nos afirma Nilma Lino Gomes em seu trabalho Educação e Identidade Negra: “Existem diferentes e diversas formas e modelos de educação e a escola não é o lugar privilegiado onde ela acontece e nem o professor e a professora são os únicos responsáveis pela sua prática” (Gomes, 2002, p. 39).

Um dos maiores exemplos que temos que qualquer espaço seja ele de cunho religioso ou não, que tem múltiplas funcionalidades educativas é o exemplo do projeto educação pluricultural, idealizado e construído pelo mestre Didi, um renomado sacerdote, artista e literário, que se preocupava em fazer com que os indivíduos pudessem vivenciar dentro desse espaço uma pedagogia que favorecia a convivência diária com os símbolos e significados oriundos da cultura afro-brasileira. O projeto Mini Comunidade Oba Biyi, oportuniza as crianças a se identificarem e a construírem a sua identidade negra que, de acordo com o antropólogo Kabengele Munanga (1994, p. 187) é:

Tomada de consciência de um segmento étnico racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil.

E se pensarmos que o espaço dito como ideal para que essas crianças negras pudessem construir e a reconstruírem a sua identidade, assim como possibilitar o direito a emancipação e ascensão social, a escola se revela como uma zona que acaba por incentivar o epistemicídio a cada dia que se passa como afirma Carneiro (2005, p. 324):

Dinâmica e produção que tem se feito pelo rebaixamento da auto-estima que compromete a capacidade cognitiva e a confiança intelectual, pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, nos instrumentos pedagógicos ou nas relações sociais no cotidiano escolar, pela deslegitimação dos saberes dos negros sobre si mesmos e sobre o mundo, pela desvalorização, ou negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano ao patrimônio cultural da humanidade, pela indução ou promoção do embranquecimento cultural, etc.

Como se sente cada criança assistir exclusivamente no mês de novembro os estereótipos e falsas histórias sobre a cultura afro? Assistir uma encenação teatral, onde pode se ouvir risadas e muitas pessoas rogando palavras de repreensão sobre a cultura negra, aqui estamos falando de corpos e cultura que são subalternos e sempre teve seus saberes usurpados e sequestrados pela colonização e escravidão.

Comprendemos que a cada dia que se passa, se torna mais impossível as crianças que são oriundas de terreiro ter o direito a equidade na sociedade e por consequência nos espaços escolares, poder se expressar tanto verbalmente como graficamente, sem que as mesmas possam ser hostilizadas por apenas estar exercendo um direito que é de todos, que é o direito a educação laica e de qualidade. É difícil e dolorido aceitar que esse espaço que é o da escola, se transformou em um alçó na vida de muitas crianças, podemos compreender melhor nas palavras de Carneiro (2005, p. 113):

Posto que a educação é reconhecidamente o instrumento mais efetivo e seguro de ascensão social, no Brasil, para as classes subalternas, o controle e distribuição das oportunidades educacionais vêm instituindo uma ordem social racialmente hierárquica. Acreditamos que essa maneira de administração das oportunidades educacionais permitiu a um só tempo a promoção da exclusão racial dos negros e a promoção social dos brancos das classes subalternas, consolidando, ao longo tempo o embranquecimento do poder e da renda e a despolitização da problemática racial, impedindo, ao mesmo tempo que essa evoluísse para um conflito aberto.

Quando aqui me reporto às crianças negras, em especial às crianças que convivem com a cultura afro-brasileira diariamente, busco apresentar barreiras que surgem em todos os momentos para que essas crianças consigam concluir seus estudos de forma digna e de qualidade. Permanecer e se manter nas esferas educacionais enquanto negra e pertencente ao candomblé é viver no domínio do seu malfeitor e poder ter a cada dia seu intelecto comprovado para justificar o local que você está ocupando. E, assim, “o epistemicídio se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro” (Carneiro, 2005, p. 114).

Hoje, convivendo no chão da escola pública da cidade de Salvador, constantemente escuto falas que apropriam o baixo desempenho do aluno a sua situação socioeconômica e

racial, aliados à fome, a estrutura familiar, segregando cada criança em uma escala de desenvolvimento das aprendizagens, Sueli (2005). É uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que em outros casos lhe é imposta.

Para muitos da sociedade, a inclusão desses jovens negros e oriundos do candomblé, que adentram os muros acadêmicos, levantando a sua bandeira que luta pela defesa e propagação da real história do seu povo, surge como uma forma de enfretamento, e não deixa de ser uma maneira encontrada por muitos de nós, pretos e pretas, de confrontar esse sistema.

Adentrar à universidade, longe de constituir-se em superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, em relação a esses mecanismos que assombram os negros em sua trajetória escolar. Aí a branquitude do saber, a profecia autorrealizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações (Carneiro, 2005, p. 123).

As instituições de ensino demonstram claramente o seu racismo estrutural, na não disponibilidade de materiais que tenham personagens negras, na não aceitação em falar de África de forma positiva, não apenas demonstrando o lado negativo de um país que tem muita riqueza ancestral para enriquecer o nosso conhecimento.

Somente enquanto portadores de corpos pretos e pretas que passaram e passam na pele esse epistemicídio constantemente, se sabe da importância em promover, enquanto educadores, uma educação decolonial, que propicie a compreensão e valorização da diversidade cultural existente entre nossos povos. É importante repensar na nossa prática e nos currículos que contemplamos dentro da sala de aula. Precisamos ampliar a nossa visão para trabalharmos com uma educação e com um currículo decoloniais. Essa descolonização dos currículos não é tarefa fácil de ser realizada, e implica em muitas questões que são bem pontuadas por Gomes (2012, s/p): “Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber.”

Luz (2006) utiliza o termo “Africanizar” os currículos, visando à necessidade que existe em aproximar a África dos educandos, que os estudos voltados sobre a África trazem consigo um distanciamento como algo que não fizesse parte do nosso cotidiano. É considerável que saibamos da nossa identidade cultural.

A africanização do currículo escolar é uma estratégia para transcendermos as narrativas curriculares que destituem os povos da África do direito à existência e da afirmação de toda a exuberância que caracteriza o seu Continuum civilizatório (Luz, 2006, p. 14).

Não cabe aqui um retrocesso desse racismo estrutural em nossas aulas; tem que se pensar em contemplar as diversidades existentes dentro da sala de aula, pois somos um povo diverso, com sua singularidade e particularidade natas.

É preciso pensar de qual lado queremos estar? Quero continuar mantendo e perseverando a hegemonia cultural europeia, que mata e soterra a cultura e história dos nossos irmãos? É chegada a hora de repensarmos a nossa ação. Estamos em um território construído por povos originários, somos diaspórico que ajudamos a construir a história cultural do nosso país. É o momento de nós abrirmos para esse novo caminho que surge na educação brasileira. Seremos mais sensíveis, ter um olhar individualizado para as culturas em geral.

Figura 08 – Festa de Vunjê: “A casa do caçador da beira do rio”



Fonte: Acervo pessoal (2022).

3 QUEM SÃO OS NOSSOS VUNJÊS?



Vunjê kitá mona ká Hô Nganga



Vunjê kitá mona ká

Hô Nganga

Hê hêeee

Hô Nganga

Saudação: Vunjê Korê e Kabaça Lunji! Vunjê!!

Nada mais propício e satisfatório que começar a falar de Vunjê com uma das suas cantigas, reverenciando a sua alegria, a inocência e a ingenuidade do Nkisi Vunjê. Responsável por manter as cores vivas e alegres dentro de um terreiro de candomblé. Com seu espírito infantil, esse nkisi trazem consigo grandes responsabilidades dentro do candomblé. Os Vunjês são elos de ligações direto com os Mikisis no processo iniciático, ele é o responsável de permanecer presente no momento de reclusão do indivíduo, assim como tem a incumbência de aprender os atos e ensinamentos primórdio da religião.

Apesar de Vunjês estarem sempre brincando, há momentos que essas brincadeiras são transformadas em ensinamentos. Essa essência pura e alegre desse nkisi foi muito bem retratada na música o Erê do grupo cidade negra lançada em 1996. A letra da música nos explica que “*pra entender o Erê tem que estar moleque*”, ou seja, para compreendermos a verdadeira identidade de uma criança será necessário mergulhar dentro desse universo e muitas vezes nos despir dos nossos preconceitos.

A presença de adeptos em um terreiro pode variar durante o tempo, visto que quando as pessoas adentram à religião elas precisam permanecer por mais tempo no sentido de aprender e cumprir os seus ciclos iniciáticos. Depois de algumas etapas efetivadas essa presença diminui. Em razão disso, não se tem um número expressivo de crianças que frequentam e vivenciam a vida no terreiro.

Além disso, o terreiro ao qual pertença possui pouco tempo de fundação, e não conta com uma quantidade significativa de crianças. Entretanto, mesmo com um número menor de crianças, isso não quer dizer que seja mais fácil de realizar qualquer atividade, de modo que os momentos de brincadeiras também podem se transformar em momentos tensos. No desenvolvimento do trabalho, eu já sabia da possível dificuldade que teria que enfrentar.

A casa que recebe essa pesquisa possui suas raízes em Angola Muxicongo foi inaugurada em 2013, entretanto com dez anos de fundada é composta em sua maioria por pessoas que não possuem filhos e filhas. Isso mostra que a taxa de natalidade no Brasil sofreu algumas variações e esse fator é reflexo de uma Sociedade em constante mudanças, alterações comportamentais e paradigmáticas.

Há 40 anos, a maioria das mulheres dentro dos espaços de terreiro - senão quase todas - tinham filhos, e em abundância. Na conjuntura atual, esse modo de se perceber o mundo se reconfigurou, seja por questão de escolha da não maternidade ou por ter a consciência do mundo genocida e opressor no qual estamos vivendo, além das dificuldades para nos manter vivos. Esses fatores, atravessados também pelo racismo estrutural, acabam esvaziando as comunidades tradicionais.

Existem outros terreiros muito mais antigos de nações diversas com números consideráveis de crianças que poderiam constituir um *corpus* com dados bem mais diversos à pesquisa. Entretanto, o caminho metodológico da Sociopoética coloca essas crianças no lugar de sujeitos de pesquisa, gerando e pesquisando dados, é um saber em construção, em diálogo, por isso, um número pequeno para essa complexidade de análise é suficiente para compor a estrutura do gênero dissertação, visto que se alongando mais desembocaríamos em uma tese que será realizada no momento do Doutorado.

Miranda (2022, p. 94) aborda a identidade de Yemanjá (Nkisi Mikaiá em Angola) para nos ensinar que é justamente nessas "confluências que se potencializam as nossas ações insurgentes". Ele traz a metáfora do ciclo das águas para mostrar que é de fato nessa relação de encontro que gera o fortalecimento, a rede que entrelaça. Nesse mesmo texto, o autor assevera ainda que "o território necessita ser o "elemento" elucidado no ato de problematizar as nossas escolhas, nossas condutas, as nossas espiritualidades os nossos posicionamentos políticos e identitários" (Miranda, 2022, p. 93). É ter a consciência da sua condição naquele território, enquanto um corpo-território, entendendo que esses lugares são construtos das colonialidades, elaborando "corporalidades marginalizadas". Com isso, esse número pequeno de crianças fez com que eu pudesse fortalecer os meus laços e interpelar o meu Território. Por conseguinte, partindo desse quantitativo de crianças que há um tempo observo, vislumbro a importância em compreendermos o nosso corpo-território, como nos diz Miranda (2020). Nesse bojo, destacamos que o corpo-território:

[...] propicia ao indivíduo entender o que está ao seu redor a partir do seu próprio corpo, de si mesmo, sua posse sobre o seu corpo, assim como uma territorialidade em constante movimento que para onde se desloca carrega consigo toda a bagagem cultural construída ao longo das suas trajetórias (Miranda, 2014, p. 69-70).

Portar essa bagagem cultural, foi um dos fatores determinantes para participar do trabalho, as 4 crianças escolhidas, uma é o meu sobrinho e os outros todos são filhos e netos de pessoas iniciadas no candomblé, e convivem diariamente com a cultura afro-brasileira.

Ressaltamos que uma criança entrou de última hora, devido à desistência de uma outra de participar. Contudo, não era uma desistência por desinteresse, e sim pois surgiu a surpresa no percurso de essa criança que sempre conviveu diariamente nos espaços de um terreiro de candomblé, passar a frequentar a igreja. Assim, resolve não mais compartilhar da oficina.

Logo fui conversar com ele sobre a sua desistência na busca de compreender o que levou o mesmo a essa decisão. Nesse momento estava mais preocupada com os caminhos dessa criança, do que com o trabalho, precisava entender o que havia acontecido para tamanha mudança. Com isso, pude perceber em sua fala trêmula, que o motivo da sua escolha estava relacionado com o medo do desconhecido, os Nkisis. E esse fato é reflexo de uma política historicamente instaurada no Brasil de demonização dos nossos ancestrais, política essa signatária de uma colonização católica que viu o “Novo Mundo” como uma possibilidade de ganhar fiéis perdidos no período da Reforma Protestante. De modo que em vários países colonizados a Igreja Católica se impôs como única religiosidade possível obrigando negros e índios a se batizarem.

Então, é compreensível, mas deve ser observado, quando uma criança que, mesmo convivendo nos espaços de terreiro, demonstre esse medo sobre o que não é visto, apenas sentido. A criança esboça em seus sentimentos o que é incutido diariamente na sociedade em que encontra-se inserida, um país no qual o Estado só é laico teoricamente e que, na prática, a religião, sobretudo cristã, influencia nas tomadas de decisões no Brasil.

Essa criança que tem seus caminhos traçados no mundo ancestral para futuramente ser iniciado para o nkisi, e esses acontecimentos, uma mistura de sensações e pressentimentos já estava se apresentando em muitos momentos em sua vida, como ele relata. *“Minha tia está acontecendo algumas coisas muito estranhas comigo, sinto uma energia se encostando em meu corpo que os cabelos ficam todos arrepiados. A senhora entende o que falo”?* (fala do co-pesquisador).

Ouvi tudo atentamente e me pus no lugar desse jovem menino que já tão novo, já percebia e sentia a aproximação de nkisi. Claro o acolhi e o orientei a seguir o que ela achava ser melhor para a sua vida. Seguindo os conselhos de Vunjê que nos diz que: “O que não dá certo, dá errado”. Não posso negar que não esperava por isso, mas enfim, seguir os designios de Vunjê e recompor o quadro das crianças.

Orientada pelas próprias crianças que sinalizaram “**chuvisco**³¹”, uma criança que é enteado de um tata (ogán) amigo meu, que desde muito cedo sempre teve proximidade com o candomblé, então me portei a responsável do mesmo e fiz o convite, que foi aceito com muita euforia, “**chuvisco**”, se demonstrou muito feliz, parece que já estava sinalizado na encruzilhada da vida esse nosso encontro. Nesse momento percebo que existem muitas formas de se cumprir os caminhos, aspectos diferentes não significam que a trajetória não está sendo feita.

“**Flecha**³²”, 12 anos de idade, convive diariamente nos espaços de candomblé, devido a sua avó, uma Kota confirmada, trabalhar nesse local. É uma criança que adora o mundo dos Nkisis, assim como desenhar. Quando lançada a proposta da possível participação na oficina, logo se animou e começou também a sinalizar outras possíveis crianças.

Além do desenho, “**gaivota**³³” 8 anos, irmão de “**flecha**⁴⁰”, adora imitar os nkisis, essa é uma das suas brincadeiras preferidas. É impressionante como consegue reproduzir danças, gestos de vários nkisis, apesar da sua pouca idade, demonstrou um pouco de impaciência e categórico em seus pensamentos e conexões com o mundo dos nkisis. Isso devido ter decidido representar Nzila, nos seus desenhos. Nada de anormal, eu que não esperava essa decisão da criança. Então percebo a importância de Nzila se fazer presente, já que a representação de um é quem inicia o trabalho.

Na sua etimologia, as palavras Mpambu Nzila têm como definição: Encruzilhadas, caminhos. Ele é o guardião dos terreiros e das encruzilhadas; tudo depende da autorização dos senhores dos caminhos. Ele é o responsável do “errado dá certo e do certo dá errado”, fala muito entoada pelos anciões no terreiro; nada se faz sem a sua permissão, e como ele já havia autorizado iniciar o trabalho com a sua imagem, nesse momento o desenho realizado por Murilo surge como uma firmação da sua presença e do seu consentimento. Sodré (2000, p.45), nos diz:

Exu, o princípio dinâmico que rege a vida, e Ifá, encarregado de transmitir os propósitos dos orixás aos homens, são as duas divindades que aparecem com destaque nos rituais afro-brasileiros. Pambu Nzila é o princípio, nesse momento a pertença identitária se estrutura com a perspectiva do meu corpo território ao me transgredir sobre todos os ensinamentos que recebi, sobre o senhor dos caminhos.

Exú é o início de tudo, nada pode ser feito sem ele. Uma narrativa de Prandi (2001, s/p):

Como mensageiro dos deuses, Exu tudo sabe, não há segredos para ele, tudo ele ouve e tudo ele transmite. E pode quase tudo, pois conhece todas as receitas, todas as fórmulas, todas as magias. Exu trabalha para todos, não faz distinção entre aqueles a quem deve prestar serviço por imposição de seu cargo, o que inclui todas as divindades, mais os antepassados e os humanos. Exu não pode ter preferência por este ou aquele. Mas talvez o que o distingue

³¹ Nome fictício dado ao co-pesquisador para preservar a sua identidade.

³² Nome fantasia dado ao co-pesquisador para preservar a sua identidade.

³³ Identificação imaginária concedida ao co-pesquisador para reservar a sua privacidade. 40 Referência imaginária para proteger a identificação do co-pesquisador.

de todos os outros deuses é seu caráter de transformador: Exu é aquele que tem o poder de quebrar a tradição, pôr as regras em questão, romper a norma e promover a mudança. Não é pois de se estranhar que seja considerado perigoso e temido, posto que se trata daquele que é o próprio princípio do movimento, que tudo transforma, que não respeita limites e, assim, tudo o que contraria as normas sociais que regulam o cotidiano passa a ser atributo seu. Exu carrega qualificações morais e intelectuais próprias do responsável pela manutenção e funcionamento do status *quo*, inclusive representando o princípio da continuidade garantida pela sexualidade e reprodução humana, mas ao mesmo tempo ele é o inovador que fere as tradições, um ente portanto nada confiável, que se imagina, por conseguinte, ser dotado de caráter instável, duvidoso, interesseiro, turbulento e arrivista.

Todas as crianças são negras, na condição de tata suspenso. **“Chuvisco”**, com 7 anos de idade e com uma percepção imagética ágil, ao desenhar é bem rápido, assim como nos detalhes que o mesmo realiza nas suas produções, apoiando **“gaivota”** nas brincadeiras, colaborando com os toques.

“Ulamba³⁴” com 10 anos na realização dessa pesquisa é tata suspenso, e de todas as crianças é a única que já se encontrava nas organizações da sua iniciação. Marcada para o mês de julho do ano de 2023. Ulamba é do Nkisi Kavungo e será confirmado para o caboclo boiadeiro.

3.1 A Kizomba (festa) começou: os desenhos de crianças de terreiro

As Kizombas são atos religiosos cerimoniais pertencentes à cultura afro-brasileira. A palavra Kizomba é um vocábulo angolano, de origem kibundo, e significa celebrações, festas. Os atos cerimoniais são abertos para todos, adeptos e irmãos de santo; é o momento em que se consagra a celebração de um ritual realizado internamente com os filhos da casa, sendo iniciados dias antes da kizomba. Ao final desses rituais, é chegada a hora de festejar e agradecer por ter ocorrido tudo na mais perfeita ordem. As kizombas sempre resistiram e sempre foram festejadas, mesmo em meios às inúmeras perseguições, opressões e estratégias articuladas, inclusive, legalmente, para extermínio da cultura afro-brasileira. Os negros resistiram e se reconstituíram na diáspora, mantendo suas celebrações mesmo de forma oculta.

De acordo com a tradição oral, como foi abordado no início dessa dissertação acerca da importância da oralidade na transmissão de valores e saberes dentro das religiões afro-brasileiras, as Kizombas são atos religiosos cerimoniais pertencentes a essa cultura, aberta ao público. A palavra Kizomba é um vocábulo angolano, de origem kibundo e significa; celebrações, festas. Por esse motivo, as oficinas realizadas no espaço da **“casa do caçador da beira do rio”**, as denominei de Kizomba, ao analisar a alegria, a dedicação e a disponibilidade

³⁴ Nome fantasia dado ao co-pesquisador para proteger a sua identidade.

de cada criança nos nossos encontros, as oficinas se tornaram uma grande festa, que sempre no final de uma, surgia-se o questionamento da data da próxima.

Esses fatos conduziram a comparação entre as oficinas e as festividades do terreiro. No espaço religioso, a kizomba é o momento utilizado pelo terreiro para celebrar a concretização do ato de uma obrigação. Inúmeros são os motivos para se ter uma kizomba. Esse ato também se configura como um momento de aprendizado e partilha dos conhecimentos, sem distinguir ninguém; todos podem participar: adeptos, visitantes e amigos. Os nossos encontros também tinham esse propósito de comunhão de aprendizagem.

Tudo nesse momento é voltado para os convidados especiais, que são os nkisis é o momento em que através do toque dos engomas, a ancestralidade é convidada para participar e que se faça presente a através do transe e da incorporação, compartilhar conosco a esse momento de alegria, assim como, nós acalentarmos com um abraço caloroso e com sua energia de renovação.

Aqui, nossos convidados especiais eram as crianças. Toda vez que acordávamos uma data, nunca se negaram e se fizeram presentes a cada trabalho realizado, e a festa era composta de muita alegria, das risadas altas e estendidas, as travessuras inerentes do brincar infantil, que acabavam sendo um momento de aprendizagem o qual detalharei mais adiante no texto.

A energia dos nossos antepassados se fez presente a todo momento, iniciávamos as nossas kizombas, com o ritual de relaxamento, momento destinado para preparar os nossos corpos-territórios para nos conectarmos com o Ngunzu do local sagrado e aproximar a energia ancestral de cada criança. Sempre acompanhados de cânticos, nesse momento não foi possível entoar o som dos engomas, mas utilizando de artifício e suporte técnico, utilizei para fazer essa conexão um CD.

Esse CD, cuja imagem está a seguir, foi fruto de um projeto que registra manifestações musicais da cultura popular pelo Brasil. Reuniu representantes religiosos diversificados da música baiana. A casa do caçador da beira do rio participou desse projeto e tem uma faixa do CD voltada à nação Angola Muxicongo, na qual o dirigente da casa participa com os seus filhos.

Figura 09 – Capa do CD Mestres Navegantes



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Operando nesse suporte técnico, as nossas kizombas, também teve essa interação entre os 3 toques da nação; Kongo, Manjola e Barra-vento, assim como os cânticos entoados para cada Nkisi e caboclo. Seguindo os ritos de uma grande festividade, o alimento também se fez presente para nós povo de candomblé o alimento que é uma energia vital ofertada e renovada aos nossos ancestrais, também não faltou. Cada lanche assim como as makuria (comidas ofertadas e colocadas aos pés dos assentamentos dos nkisis), foram pensadas com muito amor e dedicação, considerando como primordial o que as crianças mais gostam de lanchar. A seguir a figura 10, na qual as crianças fazem o lanche.

Figura 10 – A hora do lanche das crianças na oficina



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Depois do lanche e do momento de descontração, dávamos continuidade as *kizombas* até a sua culminância. As *kizombas* realizadas com as crianças sempre se iniciava -se as 14h, mas assim como o término, o início sofria variações, tinha dias que durava mais tempo e em outros menos.

É importante compreendermos que as mesmas, não conseguem ficar muito tempo realizando uma atividade, as crianças se dispersam muito facilmente. Por isso a importância de

se pensar em dois dispositivos imprescindíveis para trabalhar com as crianças nas *kizombas* (oficinas), que são o tempo e o espaço. O espaço deve ser organizado de maneira atrativa para que as crianças sintam comodidade e se identifique como pertencente a esse espaço, o tempo não deve ser estipulado, nem tão pouco limitado.

O conceito de tempo para as religiões de matriz afro-brasileira é diferente do conceito de tempo do mundo ocidental. Para as tradições africanas, o tempo não é esse das urgências, imediatista, capitalista, cronometrado, previsível. Uma fala da tradição oral que Mãe Stella de Oxóssi registra em seu livro **Ówe Provérbios** ilustra bem essa relação que a fruta só dá no tempo certo (Santos, 2007). Podemos conotar desse dizer que as coisas têm o seu tempo certo de acontecer.

Para a sociedade o tempo está relacionado com a periodicidade, em que utilizam relógios e calendários como marcadores do passado, do presente e do futuro. Tudo é datado, a hora precisa ser demarcada com início e término para a realização de algumas atividades, e muitas vezes tentamos disputar contra o tempo para conseguirmos realizar algumas ações do nosso dia a dia.

O tempo dentro do candomblé está integrado ao tempo da natureza, ao tempo das memórias, das lembranças, ao tempo de pertença e vivência na religião. Não demarcamos o que irá acontecer no futuro, e sim reativamos a nossa memória para as lembranças, os aprendizados e ensinamentos que ocorreram ou que estão ocorrendo. Essa concepção africana de entender o tempo é muito bem explicitada por Prandi (2001, p. 18) quando diz que “A concepção Africana de tempo no candomblé e em outras denominações religiosas de origem negro africana estão intimamente associadas às ideias de aprendizado, saber e competência”.

Para os adeptos é compreender que tudo dentro da religião de matriz africana não utiliza objetos limitadores do tempo. E sim, utilizam como subsídio de orientação desse tempo o desenvolvimento e comportamento dos seus filhos, o elo de confiança, assim, como as etapas e atividades realizadas no convívio uns com os outros. Tudo só se aprende com etapas e estágios específicos para acontecer, como afirma Prandi (2001, p. 18): “Aprende-se à medida que se faz, que se vive. Com o passar do tempo, os mais velhos vão acumulando conhecimento a que o jovem só terá acesso quando tiver passado pelas mesmas experiências”.

O nkisi Tempo confronta todas as diversas concepções ao demonstrar que não pode ser regulado. Quem consegue controlar ou limitar os acontecimentos das estações do ano, do sol, da lua e as direções dos ventos? O Nkisi Tempo, ao se apresentar materializado, demonstra nas suas vestimentas um mistério nas cores não definidas, a sua cabeça sempre protegida e coberta se apresenta para nós do candomblé como movimento, agilidade, como uma energia de

sensações, que não podemos ver, mas sentimos a sua presença e as suas ações. Mesmo estando no corpo de um rodante, não conseguimos vê-lo, apenas o sentimos.

3.2 Primeira Kizomba: o encontro

*“Missa e Candomblé se aguarda de pé”
“ditos dos mais velhos”*

As oficinas foram organizadas e, dessa forma, alinhadas com o objetivo de favorecer o momento de imersão na pesquisa. A partir disso, foi dada prioridade a uma sala com o espaço todo branco, arejado e que as crianças ficassem confortáveis e envolvidas nas atividades sem ter nenhum tipo de intervenção externa que pudesse desconcentrá-las e comprometer o andamento da atividade.

Para discorrer sobre a realização da primeira *kizomba* trago a fala muito entoada pelo meu tata “**aventureiro**”, em muitos momentos na roça ele expressa verbalmente essas palavras que cresceu ouvindo dos seus mais velhos. Toda vez que se menciona sobre o horário de levantarmos para alguns ritos e é questionado, ele repete a sua fala:” *missa e candomblé se aguarda de pé*”. Ou seja, não devemos acordar depois que o *muilo* (sol), nascer e sim antes dele, para iniciar as atividades dentro da roça. Muitos rituais devem ser realizados com o tempo frio, ou seja, na madrugada, horário que também é de preferência de Tatetu Lembá para realizar suas obrigações.

Nas casas de candomblé, o acordar antes do nascer do *muilo* (sol) é priorizado, assim como assistir ao seu surgimento no céu e pedir a benção ao Tata *muilo* (sol), agradecendo pelo novo dia que se inicia. E seguindo os ditos do meu pai velho, para iniciar a primeira *kizomba*, era primordial que chegasse primeiro para preparar todo o ambiente e aguardar os co-pesquisadores.

A designação por assim chamar nossos momentos de trocas de aprendizados, se deu através da fala de flecha, ao mandar uma mensagem pelo WhatsApp e perguntou: “*Minha tia, quando iremos ter um novo encontro para desenharmos*”? Nesse momento, percebo que não apenas o nosso olhar deve estar mais aguçado e sim todos os sentidos do nosso corpo, e através do saber escutar o outro percebo que essa seria o título dos nossos encontros, claro que só foi acordado depois que todos aceitaram.

Expliquei se poderíamos dar um nome para os nossos momentos, trouxe a fala de “flecha”, para todos e perguntei se aceitariam que assim fosse chamado os nossos momentos. Era o momento de apresentar e explicar sobre a pesquisa, sobre as oficinas, acordamos as datas dos encontros, horários, momentos de refletir os passos futuros. Firmando nesse momento que

os participantes da pesquisa são pesquisadores, são eles os também responsáveis na construção desse conhecimento. E assim, utilizo desse momento para fazer a minha apresentação, que sairia da zona de conforto de ser Kota Muzakiri, para enroupar a função de pesquisadora.

Em conversa informal com o meu Tata de Nkisi, pedi que explicasse sobre os elementos constituintes do emblema da casa. “A casa do caçador da beira do rio” é a representação em símbolos do nkisi regente da casa. O símbolo do arpão é o emblema central, constituído na vertical, e na horizontal o arco. Tem na sua base o sino, que traz a identidade daquele que guia sua nação. O peixe é a indicação da vida longa e fartura trazida pela força das águas. A estrela é a iluminação dos tempos na terra, nas águas e no céu, pois, tudo está se referindo a Tatetu Gongombira, Nkisi caçador que habita o rio.

Por estarmos diante desse legado cultural e realizando um trabalho dentro de um terreiro de candomblé, nada mais louvável que ao nos sentarmos aos seus pés no chão, como é possível ver na imagem a seguir é uma maneira de nos colocarmos pequenos perante a grandeza de ensinamentos que uma imagem pode nos transmitir, o sentar ao chão está relacionado também com o respeito, com a hierarquia vivida e ensinada nos terreiros. Mais novo, sempre se senta mais baixo que o mais velho, e seguindo as trilhas de um provérbio Africano que diz que:” Só se levanta para ensinar, aquele que se sentou para aprender.” Por isso o se sentar no chão, somos todos aprendizes e mesmo eu com meus 22 anos de iniciada, permaneço uma aprendiz iniciática para os meus ancestrais. Pedi que cada uma escolhesse um lugar e se acomodasse da melhor maneira, e de forma assíncrona estávamos todos em círculo.

Depois dos convites feitos, aceitos e autorizados pelos responsáveis, é momento de realizarmos nossa primeira kizomba, nosso encontro. Aqui já estabeleço o primeiro princípio da sociopoética, que é a formação do grupo pesquisador como dispositivo.

Ao pensarmos em agrupar pessoas, logo idealizamos unir todos para que juntos possamos ir em busca de um objetivo em comum, que possamos compartilhar saberes, experiências, conhecimentos, valores, crenças. E para isso se tornar possível é necessário que aconteça encontros para a partilha e valorização dos saberes, respeitando as singularidades existentes em um grupo, visando que o conhecimento é estruturado de forma coletiva e compartilhada.

É imprescindível destacar aqui que, nesse momento, a kota Muzakiri e a co-pesquisadora encontram-se imbricadas, são indissociáveis; irei exercer papéis opostos que se comunicam entre si. De modo que é através desse meu corpo-território de mulher negra e de candomblé que facilitará esse olhar sensível no momento de compreender as produções desenhísticas dessas crianças, como chama a atenção Petit (2014, p. 53):

Faz-se urgente, nesse caso, o educador/pesquisador sensível, que pense de outros jeitos a pesquisa e sua relação com o mundo, propiciando não apenas a produção do conhecimento novo, mas, também, criando condições para o estranhamento do mundo e a produção de outras formas de conhecê-lo e de vivê-lo.

Assim, também apresenta Miranda (2015, p. 13): “a visão de corpo para além das questões genéticas, em que a cultura é o ponto de partida e, sendo assim, compõe o fluido mosaico das experimentações diárias”.

Para melhor compreenderem o papel que estavam exercendo nesse momento, fiz alguns questionamentos para as crianças. Iniciei perguntando a eles quem eu era dentro da religião? E em tom sonoro logo afirmaram, *”tia a senhora é uma kota da casa, que, quero dizer mãe e toma conta dos nkisis, e que eu tem dois nomes, o normal e o que sua mãe seu pai te deram, e o que o nkisi te deu, depois de iniciada”*. “Não é à toa que, com a sociopoética, sempre estamos interrogando o sentido das práticas e das experiências dos grupos humanos” (Petit, 2014, p. 54).

Isso se intensifica quando elas conseguem reafirmar e identificar uma pessoa quando é iniciado ou não, utilizando como exemplo a nossa digna, nome que é designado a cada pessoa iniciada para o Nkisi.

Se aproxima o momento de contextualizar os fundamentos da pesquisa, voltando nossos olhares para os nkimbas rodantes, situando a nossa percepção para o caminho da sociopoética. Aqui, deixei as crianças livres para que pudessem expor todas as suas possíveis dúvidas.

A euforia tomava conta das crianças, que ao mesmo tempo me proporcionava inquietações, ao perceber o desejo de participar e a ansiedade que tudo acontecesse muito rapidamente. Questionava-me se eles realmente tinham entendido a proposta do trabalho. Só então com um olhar mais sensível, percebo que as crianças não estão preocupadas com o objetivo e resultado do trabalho, isso era uma inquietação exclusivamente minha enquanto pesquisadora, as mesmas estavam demonstrando a sua identidade de Vunjê, que são crianças que adoram brincar e ansiosas para fazer algo que elas mais se identificam que é desenhar, como dialoga Moreira (1991, p. 15): “Desenhando, cria em torno de si um espaço de jogo, silencioso e concentrado ou ruidoso seguido de comentários e canções, mas sempre um espaço de criação. Lúdico. A criança desenha para brincar”.

Sim, as kizombas, os encontros, se tornaram para eles um momento de brincadeira, isso devido ao fato de muitas crianças nunca terem participado de algo assim. Como educadora das séries iniciais, compreendo a importância do brincar para as crianças, e esse brincar da criança é um ato de desenhar, que se bem explorado podemos perceber as infinitas potencialidades existentes que sempre assumem uma ação de se comunicar. "O desenho como possibilidade de

brincar, o desenho como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância, porém em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio" (Moreira, 1984, p. 26).

E será com esse entendimento do saber olhar e compreender o que cada desenho quer expressar, que devo analisar os debuxos das crianças que convivem nos espaços de terreiro, ter a concepção que nenhum desenho é feito sem o intuito principal que é de comunicar, assim como, as suas percepções imagéticas.

Esse contentamento é contagiante em poder desenhar livremente sobre a história de seu povo, a sua vivência com o mundo do candomblé, visando que essas crianças encontram imposições dentro dos espaços escolares para realizar seus desenhos livremente. No âmbito escolar, esses desenhos devem seguir uma forma dita como a forma ideal de desenhar, realizando os seus traços. Para muitas crianças, essa exigência em seguir um modelo padronizado de desenhar, dita como padrão, perde um pouco do encanto do poder estar livre, como nos afirma Moreira (1991, p. 67): "A criança que deixa de desenhar ao entrar na escola, porque deixa de brincar, apenas desnuda esta relação de poder. Porque a criança está deixando uma forma de expressão que é sua, para seguir um padrão escolar imposto".

Como no espaço escolar esse momento que envolvem os aspectos emocionais das crianças, tem horário reduzido, dando maior ênfase em objetivar o raciocínio lógico, a escola reprime e faz com que as crianças reprimam seus sentimentos e emoções. Em consonância Gomes nos diz que:

[...] ou seja, a expressão através do desenho tem sido considerada como uma das atividades da educação formal que possui peso quase nenhum na estrutura da grade curricular do primeiro grau escolar e, muito menos ainda, no currículo mínimo de cursos de segundo grau [...] (Gomes, 1996, p. 15).

Desse modo, é relevante que se perceba que, nessa dissertação, o entendimento que se tem sobre desenho é diferente da forma que esse conteúdo tem sido abordado tradicionalmente em sala de aula.

Os momentos de desenhar não são apenas momentos de lazer sem compromisso, esses momentos são construção de conhecimento e aprendizagem e de demonstração da relação psicológica e social da criança sempre refletindo dentro do que se discute aqui enquanto pedagogia de terreiro:

A Pedagogia de Terreiro ganha força principalmente quando se percebe como são tratados os valores civilizatórios afro-brasileiros no contexto das relações comunitárias da Roça, pois, essa dinâmica da Roça, é bem diferente das iniciativas de alguns poucos profissionais de educação, que propõem práticas pedagógicas baseadas em valores diferentes da escola atual, e que, no processo, defrontam-se com a difícil tarefa de desconstruir modelos engessados de formação de professores. A Roça vira lugar de cruzamento de diferentes perspectivas trazidas pelos sujeitos que, ao se inserirem no contexto, vivem tensões e encontram barreiras e por vezes sofrem

perseguições para conduzir os novos compromissos (Conceição, 2006 *apud* Macedo, Maia e Santos, 2019, p. 18).

Com isso é importante trazer à baila que essas crianças trazem da escola esse “modelo engessado” fruto de um sistema colonial de educação, conquanto dentro do espaço religioso ela ouve, enxerga e faz atividades que trazem outros valores como de comunidade, respeito aos mais velhos, a própria importância do ser uma criança de terreiro, sempre recriando esses saberes e colocando as suas próprias impressões no mundo.

3.3 Segunda Kizomba: organização do espaço

[...] a relação com a terra é uma questão decisiva para o pensamento místico do Candomblé, e a natureza de seus estabelecimentos sacros o reflete. Pois aí o templo é pensado, literalmente, como uma implantação: o axé que une uma comunidade é ‘plantado’ e lhe dá raízes vitais no mundo [...]; assim o terreiro, como significativamente se chama esse tipo de templo, busca efetivar no espaço (no seu tratamento simbólico e político) a inscrição do vínculo sagrado que identifica o grupo (Serra, 2000 *apud* Arruti, 2002, p. 61 *apud* Diéne, 2022, p. 22).

Nessas articulações, permaneço ainda utilizando o dispositivo do primeiro princípio de pesquisa entre as pessoas de um grupo. Deixei parte da organização para realizar na chegada das crianças; a intencionalidade dessa ação idealizada era aguçar nesses educandos alguns sentimentos, como curiosidade, inquietações e a dúvida sobre o que poderia acontecer.

“Nesse sentido, pesquisar entre pessoas de um grupo é propiciar o aflorar das dúvidas, do pensamento e das questões dos próprios co-pesquisadores e experimentar, por meio das oficinas, o gozo de ser bando” (Adad, 2014, p. 45). Essa ideia de bando coaduna com os valores civilizatórios afro-brasileiros, pois dentro de um terreiro de Candomblé se aprende a conviver em comunidade. Diversas obrigações e muitos momentos fundamentais no espaço religioso são construídos com a colaboração de vários filhos.

Todos chegaram no horário combinado as 14:00 hs do dia 3 de janeiro de 2023, nos espaços da “Casa do caçador da beira do rio”. Cheguei um pouco mais cedo, para limpar e organizar o espaço os recepcionei no kisasamba (barracão), após recebê-los disponibilizei cadeiras, para que pudessem acompanhar a finalização da organização do espaço.

O meu primeiro momento com as crianças foi muito emocionante, tão ímpar que é difícil até descrevê-lo. Formada na Universidade Federal da Bahia, atuo na rede municipal de Educação, na qual exerço a pedagogia aprendida na academia, mas nunca sem observar nas crianças e no meu próprio fazer algumas peculiaridades, pois a nossa formação de terreiro está na nossa construção enquanto sujeitos, e agimos no mundo impregnando as nossas concepções baseadas nessa formação. No entanto, mesmo sabendo que na rede municipal a minha formação de ngunzo de algum modo também se faz presente, sobretudo na minha sensibilidade e na forma

de acolhimento com os alunos e suas demandas, construir as Kizombas com os co-pesquisadores significa fazer novos caminhos para uma educação decolonial a partir do terreiro que servirá a outros docentes que também se interessem por esse caminhar. Além disso, a oportunidade de realizar essas atividades dentro do espaço religioso faz valer a educação de terreiro dentro da academia, valorizando o espaço que temos e fortalecendo o nosso patrimônio. A seguir, a imagem do espaço das *kizombas*:

Figura 11 – Organização do espaço: A casa do caçador da beira do rio



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Iniciei abrindo uma discisa (uma esteira de palha), a escolha da esteira se deu por causa da importância da sua relevância no culto sagrado dentro do candomblé. Não sentamos ou dormimos nunca no chão puro e quando somos iniciados no sagrado utilizamos também essa esteira por justamente ela ser responsável por filtrar e manter o vínculo das energias que trocamos com o chão e com as pessoas que estão conosco compartilhando desse momento. Em seguida forrei com um lençol branco e claro sempre atenta e observando os seus olhos suas reações, e as indagações que não faltaram, com meu caderno do lado e olhos bem atentos, vou construindo meu diário itinerante, e com isso percebo que a intenção de provocar esse estranhamento no que iria acontecer, era o indicativo que poderia se gerar muitos confetos, dispositivos gerados a partir do afeto que são construídos no imaginário:

Os conceitos criados na Sociopoética são sempre perpassados de afetos, resultado das intensidades que percorrem os corpos e da fusão entre arte e filosofia. São, portanto, um misto de emoção, razão, sensação, intuição, não consciente. Dessa forma, os confetos são mais do que enunciados intelectuais, são a expressão de experiências coletivas que implicam o corpo sensível, portanto, uma forma potente de pensamento que não se limita à razão. (Adad; Petit, 2009, s/p).

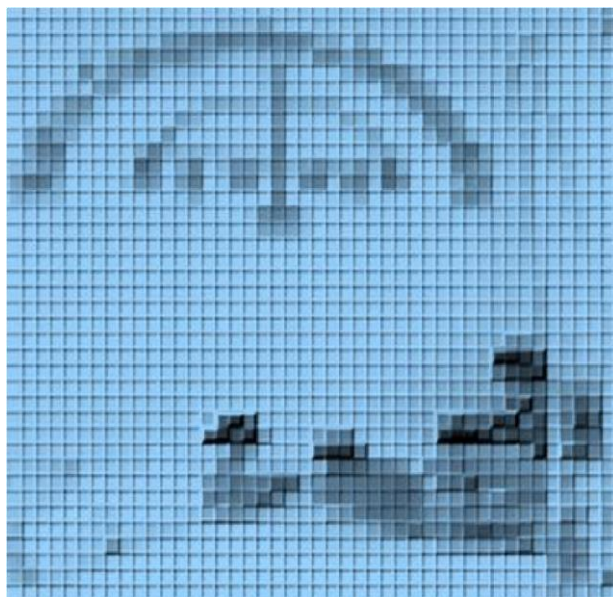
A sociopoética é uma pesquisa qualitativa que enfatiza a necessidade da arte e da imaginação. Por conseguinte, a escolha por dispor a discisa com um lençol branco se designa pelo respeito a Tatetu Lemba, Nkisi responsável por manter a paz e por esse lençol fazer referência ao tecido ou Alá que esse nkisi utiliza, conhecido para muitos como o grande pano

branco, o tecido de algodão que Lemba protege os outros nkisis e toda a humanidade, que, por sua vez, remete à união e integração dos diversos. Lemba, como historicamente é conhecido por ser o pai de todos, dono do início, meio e do que poderia ser tido como final já que nas nossas tradições, o final é mais um recomeço.

Sendo assim com essa forma de organização, e a utilização desses materiais para fazer uma conexão, entre os co-pesquisadores e o intoto (chão), local de extrema importância no candomblé onde trocamos energia vital e com isso favorecer em nós uma aproximação com nossos antepassados, sobre a energia vital (Trindade, 2010, p. 14) nos diz que: “A energia vital é circular e se materializa nos corpos, não só dos humano, mas nos seres vivos em geral, nos reinos animal, vegetal, e mineral. Na natureza nada se cria, tudo se transforma, “tudo muda o tempo todo; [...]essa metamorfose ambulante”.

Confesso que nesse segundo encontro estava tanto quanto ansiosa como as crianças. O nervosismo vem acompanhado de algumas inseguranças, acredito que isso seja normal para alguns pesquisadores. Depois da discisa forrada, na circunstância atual de pesquisadora facilitadora, as crianças foram convidadas a se aproximarem do local, tirar as sandálias e se acomodassem da melhor forma e no local que desejassem, como é possível ver na imagem:

Figura 12 – Recepcionando as crianças para a realização das oficinas: A casa do caçador da beira do rio



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Cada uma escolheu a melhor maneira de se posicionar, uns sentados e outros deitados, sempre conversando e rindo muito entre eles, idealizando o que iria acontecer. Nesse momento fiquei um pouco distante, com o subterfúgio de está organizando a mesa do lanche, para que

eles pudessem se sentir seguros e a vontade. Nesse momento percebo que a intenção provocativa começava a surgir efeitos ao ser questionada por “gaivota”, quando me pergunta:

“Minha tia, o que vamos fazer aqui? É algo de apostar, ganha quem sabe mais? Ou é uma aposta de quem desenha melhor? Estou ansioso, diz logo minha tia (fala do co-pesquisador “gaivota”)”.

Olhei fixamente para os seus olhos, sorrir e pedi a ele que ficasse calmo, que já iria explicar a proposta das oficinas, o tranquilizei na questão de imaginar que seria necessário passar por algum teste ou avaliação para ser classificado em algo. Nesse momento através dessa narrativa, tele transporto o meu pensamento enquanto pedagoga, explorando como esse ato avaliativo e classificatório realizado nas escolas em formato de provas, consegue incentivar negativamente no pensamento de uma criança, que para ele ser considerado bom em alguma coisa, deve estar em processo de submissão sempre por processos avaliativos.

3.4 Terceira Kizomba: o barro e a ancestralidade na oficina com massa de modelar

Figura 13 – Tatetu Kavungo da Casa do caçador da beira do rio



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Saudação: Ulamba, Uami Tatetu Kavungo!

Traçando os caminhos desta próxima oficina, o elemento escolhido para o desenvolvimento foi o barro. Tatetu Kavungo é conhecido como o senhor da terra, responsável por toda mutação e transmutação que ocorre na terra.

O barro, a terra têm ligação direta com a criação do nosso corpo, assim como o nosso destino. É do Ntoto (chão) que tiramos os nossos alimentos, dentro de um terreiro de candomblé, ao ficarmos descalços, buscamos ter essa conectividade e ngunzu. Essa ligação do povo de santo com o barro, ou com a terra, se expande até o seu falecimento. Nós na nação

Angola Muxicongo, devemos ser enterrados no chão, visando a importância em devolver para a terra, tudo que ela nos ofertou para que pudéssemos estar vivos.

Essa ligação que o barro tem com a cultura afro-brasileira é representada dentro dos terreiros em variados objetos como: panelas, castiçal, njimbas (alguidares), umbandas (quartinhas de santo), dilonga mavu (prato de barro). Esses objetos são sacralizados e utilizados nos rituais do terreiro.

O Nkisi Kavungo se relaciona com tudo que tem a cor do barro, da terra, as suas roupas, a cor da palha da costa que cobre a sua face assim, como o seu corpo, o seu assentamento tudo desse Nkisi estar relacionado com a terra.

Assentamentos são os locais onde os Nkisis são consagrados no seu processo iniciático, com elementos próprios de cada um. Esse assentamento passa a ser o local materializado onde a sua energia foi consagrada para se tornar mais próximo dos seus filhos. Todas as pessoas, ao se iniciarem, tem o seu assentamento que representa o local em que está a energia e a origem do nkisis, que rege a sua mutuê (cabeça), se tornando, assim, um elo entre o ser humano e o nkisi.

As nbindas (quartinhas) estão presentes em todos os assentamentos, sempre preenchidas com outro elemento que é muito importante para o candomblé, que é a mazi (água). Essa água deve ser renovada sempre, quando fazemos a mudança dessa mazi, (água), significa que estamos renovando um novo ciclo.

Aqui, como representação do barro, utilizaremos para a oficina massas de modelar, pois esse material se aproxima muito da textura do barro marcando o início de tudo, além do fato de essa atividade ser feita com as crianças na Educação Infantil, quando elas estão começando a sua vida na escola. Esse início pode ter uma ligação com o início do homem na terra a partir do barro, dentro dos valores civilizatórios afro-brasileiros.

Sendo assim, aqui nos apoiaremos em dois princípios da sociopoética que são; pesquisar com as culturas de resistência, das categorias e dos conceitos que produzem e pesquisar utilizando técnicas artísticas. Através do que a sociopoética nos permite ficarmos livres para a escolha da técnica e como vamos aplicar.

[...] para a Sociopoética, as técnicas escolhidas, o local, a hora, e os objetos, o material artístico e tudo o mais são dispositivos capazes de aflorar a produção dos dados por meio da profusão de oralidade, de sentidos, de emoções, de imagens de ritmos, de sons e de movimentos corporais, que tais mecanismos quando acionados, despertam nos participantes (Adad, 2011, p. 55).

O contato das crianças com a produção artística feita diretamente pelas mãos remonta ao nosso passado ancestral, no qual colares sagrados, dentre tantos artefatos da religião

importantíssimos para a manutenção da cultura e religiosidade, também eram feitos com as mãos.

Existe um fio condutor que envolve essa oficina dentro dessas vivências que as crianças proporcionaram sendo elas as protagonistas do processo. Esse fio chama-se ancestralidade. Na religião acredita-se que cada criança nasce com o repertório espiritual que vai conduzir os seus passos na terra, não estando ela, desse modo, isenta dos processos fundamentais da religião.

A ancestralidade aparece quando a ideia de continuidade se faz presente, na busca por uma história e uma memória que, para uma negra brasileira, é algo quase que um sonho, um devaneio, pois essa relação histórica lhe foi negada logo, por um contexto político e social que fez questão de apagar dos registros da história oficial todas as ações dos negros escravizados e seus descendentes (Leonel, 2019, p. 89).

A primeira imagem que segue aborda a relação do sujeito com a terra, corroborando com uma premissa bem popular: “O homem veio do pó e ao pó voltarás”. Então, cumpre a ele o dever de cuidar e zelar pelo chão que se pisa e vive, cultivando a sua saúde e a dos demais que estão ali compartilhando essa experiência, que nunca é apenas consigo mesmo, mas também com o coletivo. Kavungo, o nkisi, ou divindade que está na imagem anterior, reforça essa relação do homem com a terra, início, meio e encerramento de ciclo. A morte não é entendida como o final, e sim como o passamento para outro ciclo.

A relação do homem com a argila é um reencontro, é um olhar para o chão, ver a si mesmo, com as crianças foi também uma experiência bem singular. A criança quando produz com a mão ela deixa toda a criatividade dela fluir, voltando ao início de tudo, fazendo emergir suas primeiras leituras de mundo que estão em sua mente. “É no espaço do recuo que a memória pode agir, pode fluir, e se condensar em potência de criação, que toca o outro a partir do momento que não fala só de si, mas do universal, do ser humano” (Leonel, 2019, p. 99). A partir desses pressupostos, questiono as crianças fazendo um paralelo entre a história da criação judaico-cristã da costela de Adão como elas entendiam a origem dos *nkisis* e elas responderam coadunando com uma visão muito importante dentro do candomblé que essas entidades um dia existiram:

*“Eram os adultos. Tipo assim, que morreram e voltaram à terra como vento, os *vunjês* eram crianças que morreram e voltaram a terra”* (fala dos co-pesquisadores).

Nessa Kizomba, com a massa de modelar e produção com as mãos, as crianças já confirmaram as primeiras premissas que orientaram o anteprojeto de dissertação e, por conseguinte, a dissertação, que foi justamente entender essa vivência do terreiro a partir da arte dessas crianças do espaço religioso. Assim, nessa Kizomba, um ponto importante de análise é que as crianças, ao tocarem e produzirem com as mãos, conseguem construir experiências de

reencontro, retorno, o que nos faz interpretar como entendimento um dos princípios básicos dos valores da religião e cultura afro-brasileira, que é essa ligação com a natureza cíclica da vida.

Esse reencontro, essa ligação fazem com que a criança se veja como parte da natureza. Proporcionando um relacionamento diferente com o mundo, pois não tem com ela uma relação predatória e sim como parte dela e de todo o processo de vida.

Comecei a oficina relembrando a importância do contato com a terra para que seja construído tudo dentro do axé, narrando para eles como o barro tem a ver com a origem e reforçando o que está ao nosso redor e é feito de barro. Nesse momento, eles disseram:

A quartinha, a tampa da quartinha, aquele negócio que fica embaixo do quarto do santo a outra disse aquele negócio que fica dentro da casa de santo, o ibá (lugar do assentamento da Nkisi, grifo meu), o lugar que bota a vela de madeira (fala das crianças).

Figura 14 – Oficina com o barro



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Nessa imagem, inicio a atividade explicando a partir de uma conversa, relacionando o mundo experimental deles ali no terreiro para a exemplificação. Relembrando sobre a importância do barro para nós, indagando-os se eles se reconhecem iguais às outras crianças. As crianças buscaram a melhor posição que pudessem estar confortáveis no momento de relaxamento e troca de energias.

Em suma, a escolha do local para realização da atividade, o momento do relaxamento e de apresentar o que será feito não estão aleatórios à pesquisa e dentro do que está sendo proposto aqui esse momento é também construção de dados e conhecimentos importantes. Pois, são nesses momentos preparatórios para a construção da oficina que temos a oportunidade de reforçar os afetos, agradecer a presença das crianças, estabelecer uma relação de confiança para que elas possam se sentir protagonistas, por isso esta parte é fundamental e sem ela ou com a parte introdutória fragmentada toda a oficina pode ficar comprometida.

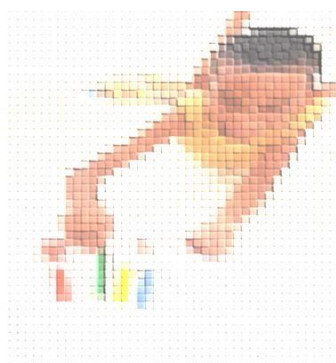
3.5 Início da Kizomba (oficina)

As massas de modelar eram coloridas. Logo que iniciou a oficina, “gaivota” começou a indagar quais cores ele poderia misturar para dar o tom da cor do barro. Então indiquei que se eles misturassem as cores azul, vermelho e amarelo, surgiria a cor marrom, a tonalidade do barro. Algo que chamou muito a minha atenção foi a preocupação dos quatro meninos em fazer vestes para os bonecos, sendo que a roupa dentro da cultura afro-brasileira guarda todo um legado ancestral, e nas nossas construções dos códigos sociais, o vestir-se é fundamental. A indumentária, para os povos de Axé, conta histórias. Pela roupa, sabe-se a idade de iniciação, de qual nkisi essa pessoa é filha, o cargo que ocupa no terreiro.

O brincar com as massas de modelar, constitui-se em um momento fulcral na Educação Infantil, sobretudo, ancorado nas legislações educacionais. Este processo artístico abordado no início do texto guarda uma relação em diálogo profícuo com a tradição afro-brasileira e é uma fase formativa na infância de toda criança:

A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso pela diversão, a celebração da vida se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estaríamos mortos, mortos em vida, sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé. Portanto, brinquemos na Educação Infantil, muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida (Trindade, 2005, p. 35).

Figura 15 – Gaivota - 8 ANOS³⁵

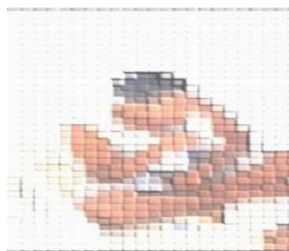


Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 16 – Flecha - 12 ANOS³⁶

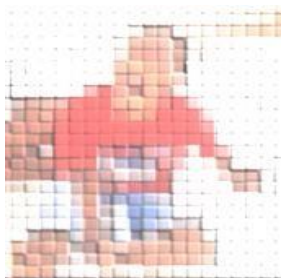
³⁵ Nome fantasia.

³⁶ Nome fantasia.



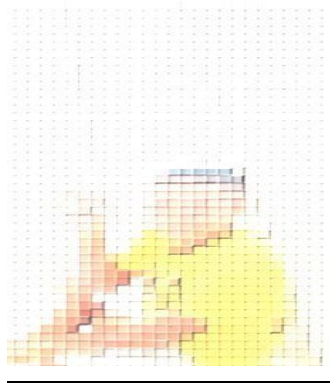
Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 17 – Chuvisco - 7 ANOS³⁷



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 18 – Ulamba – 10 ANOS³⁸



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Todos se imaginaram como tatas que realmente são, então todos os bonecos encontram-se sentados, a relação dos bancos para os bonecos é devido a linha hierárquica do candomblé, um tata, kota, como dizem os nossos mais velhos, já nascem sentados em cadeiras, são pessoas que possui um cargo dentro da casa. “Ulamba” foi o único que não apenas se preocupou em vestir, sentar sua representatividade, assim, como confeccionou o engoma.

Figura 19 – Bonecos de massa de modelar

³⁷ Nome fantasia.

³⁸ Nome fantasia.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Assim, a partir dessas imagens e pensando na problemática deste estudo, refletindo sobre ancestralidade nessas produções é possível ler que crianças diferentes, com idades diferentes, mas que compartilham do mesmo universo religioso, cada uma depreendendo da sua forma e organizando mentalmente em suas memórias e subjetividades o que melhor se identificam puderam fazer emergir em suas produções diversos pontos. Questões em ebulição como elenquei no início da oficina, roupas litúrgicas como a saia, a calça de tata, cores, a questão da posição dos bonecos os símbolos que representam os postos religiosos, como a cadeira. Bonecos de braços abertos remetendo as relações de acolhimento das religiões afro-brasileiras e o próprio papel empenhado por elas em toda diáspora negra.

3.6 Quarta Kizomba: criatividade e imagens na percepção do transe

Depois da discisa forrada, depusitei de forma esporádica em seu centro alguns materiais que pudessem ser utilizados pelas crianças, como: folhas de ofício, lápis, borracha, caneta de hidrocor, lápis de cor, de cera, tintas e pinceis.

Das quatro crianças, apenas a menor delas e a mais inquieta “Gaivota”, se aproximou para tocar em alguns objetos e sempre perguntando *quando vai começar tia?* Nesse momento eu queria deixá-los explorando o espaço visualmente, até que coloquei algumas fotografias de Nkises, sem a parte da cabeça para que no momento da oficina essas provocativas pudessem os impulsionar no ato criativo. De modo que eles pudessem identificar cada entidade mesmo sem a cabeça e isso construísse em torno deles uma espécie de ludicidade. “Nesse princípio da Sociopoética, trabalha-se com a produção artística com o propósito de expressar a criatividade e incitar a imaginação, e, assim, retomar saberes escondidos e inconscientes pela vivência individual e coletiva” (Petit, 2014, p. 66).

As imagens das fotos buscam despertar nessas crianças o sentido do orgulho de pertença, de identidade, paixão, vaidade, assim como a percepção que cada um possui sobre o candomblé e outros sentimentos. Assim como demonstram vários pesquisadores, a cultura opera de forma simbólica: quanto mais um sujeito tem acesso aos seus símbolos, mais é construída uma relação de representatividade, justamente o oposto do que o colonialismo fez, apagando os símbolos da cultura africana das representações de povo na história do Brasil e demais países colonizados. As imagens aqui dispostas foram utilizadas com o papel de mediação, de vários imaginários revelados na memória de cada criança.

Deve-se ter em mente que, de maneira geral, todas as tradições africanas postulam uma visão religiosa de mundo. O universo visível é concebido e sentido como o sinal, a concretização ou envoltório de um universo invisível e vivo, constituído de forças em perpétuo movimento. No interior dessa unidade cósmica, tudo se liga, tudo é solidário, e o comportamento do homem em relação a si mesmo e em relação ao mundo que o cerca (mundo mineral, vegetal, animal e a sociedade humana) será objeto de uma regulamentação ritual muito precisa cuja forma pode variar segundo as etnias ou regiões (Bâ, 2010, p. 173).

Não foi estipulado a quantidade de desenhos, cada um ficou livre para desenhar a quantidade que quisesse. Acredito que dessa forma as crianças se sentem mais livres do que ficar preocupadas com determinado número de desenhos que precisavam ser entregues. A partir desses desenhos que a análise é construída buscando entender as relações com os valores civilizatórios afro-brasileiros e a ancestralidade expressa nas imagens.

3.7 Materiais utilizados nas oficinas

Na imagem a seguir, é possível ver alguns materiais utilizados nas oficinas: cartolina, papel, imagens impressas a partir da internet, papéis de ofício. Trago essa imagem como exemplo, mas outros materiais foram utilizados - massa de modelar, argilas; além disso, os materiais utilizados nos lanches de cada oficina. Todos os itens foram pensados de forma contextualizada para deixar as crianças o mais à vontade possível.

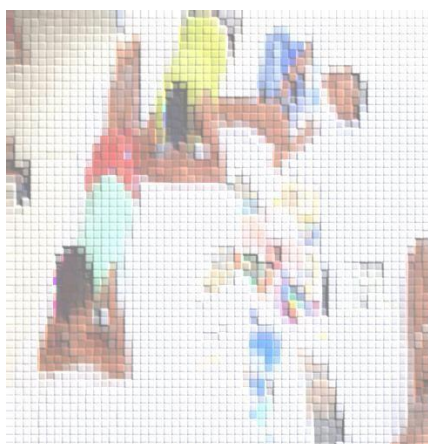
Figura 20 - Figuras



Fonte: Acervo pessoal (2023).

3.8 Momento de relaxamento ao som do CD da Nação Angola Muxicongo

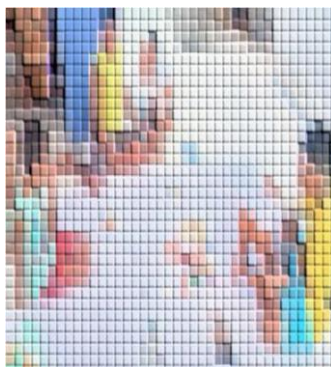
Figura 21 – Momento de relaxamento



Fonte: Acervo pessoal (2023).

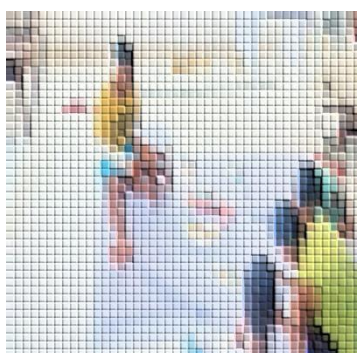
Como se pode ver na imagem acima, os meninos estão deitados em posição de relaxamento, nesse momento eles ouviam a música do referido cd. Essa etapa é fundamental para que eles façam uma imersão na atividade. O momento da realização da oficina também foi uma oportunidade de materializar o que é trazido desde o início dessa dissertação no tocante aos valores civilizatórios do legado afro-brasileiro. De modo que o ato de fazer um círculo, dialogar, criar essas ações remetem à cultura oral de terreiro, a ação de fazer em coletivo, compartilhar são valores imbricados às vivências dos espaços de candomblé.

Figura 22 - Relaxamento



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 23 - Relaxamento



Fonte: Acervo pessoal (2023).

3.9 Imagens construídas na quarta Kizomba

Ao iniciar a oficina, logo fui surpreendida com o primeiro desenho realizado por “Gaivota”. Ele disse que estava em dúvidas do que iria produzir. Quando fixou seu olhar para uma imagem da casa e começou a desenhar, ao entregar seu material, logo percebo que a criança desenhou a imagem de Pambo Nzila da casa.

Assim, percebe-se a ligação ancestral que ocorreu nesse momento, Nzila teve sim uma comunicação com essa criança, e ao ser questionado quem ele queria representar ele diz que:

“Minha tia, desenhei exu, não é ele o primeiro santo que come em uma casa? Então, se ele está ali na entrada da casa eu o fiz para ser também o primeiro desenho de hoje”.

Figura 24 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Em seguida, a mesma criança, já bem descontraída desenha Vunjê.

Figura 25 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

“Flecha”, desenhado Ângoro disse que acha um nkisi muito bonito, misterioso, ele se sente encantado e ao mesmo tempo sente muito medo ao relacionar sua imagem à de uma cobra o réptil. Desvendando as intersubjetividades em torno da cobra, Miranda chama a atenção:

[...] compreender o significado da cobra coral, não pelo ver, mas pelo olhar, nos toques do tato, com os cheiros que chegam ao olfato, com os sabores provocativos do paladar. Para tal, mergulhei, e ainda o faço, nas cosmovisões dos povos Yorubás¹⁹ para os quais a cobra simboliza o orixá Oxumaré, originário do Daomé, atual Mali, que atendia pelo nome de Dan. Após descobrir que a serpente pombalense é uma forma de homenagear O do Afoxé, a literatura afro-brasileira e africana, bem como busquei em algumas casas de candomblé mais conhecimento para alimentar as minhas inquietações. As explicações acerca das características da serpente-arco-íris (Verger, 2002) revelam que a sua energia é a responsável pelos movimentos, fluxos, “mordendo a cauda, representando o movimento circular próprio de Oxumaré, próprio do ciclo das chuvas, das energias da natureza, onde prevalece a dialética ancestral da continuidade” (Miranda, 2014, p. 116). Ainda no campo da filosofia iorubana, Verger (1997, p. 231) elucida: “Oxumarê apresenta-se como uma serpente que morde a sua própria cauda, formando assim um círculo fechado. Simbolizando a força vital do movimento e de tudo o que é alongado, ele sustenta a terra impedindo-a de desintegrar-se” (Figura 1). Por ser a energia que sustenta os movimentos da Terra, não consegue-se imaginar o seu fim, visto que o mesmo provocaria a extinção de todas as formas de vida terrestre (Miranda, 2020, p. 28).

Figura 26 – Pintura, obra das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

No desenho realizado por “Ulamba”, através da sua cosmovisão africana e do seu elo que tem com o caboclo regente da manso, ele desenhou pai boiadeiro, o caboclo que será confirmado em julho para tata. Com esse desenho, “Ulamba” reafirma a relação que tem com as nossas ancestralidades. Seguindo o comando de se conectarem com o mundo dos nkisis, “Ulamba”, que estava na condição de um tata suspenso, buscou ter essa ligação através da sua identificação pessoal que tem com o caboclo que o escolheu como pai. Nesse momento, percebo que uma criança que é tata (ogan) tem maneiras diferentes de se conectar com a sua ancestralidade de um rodante.

Ele buscou através da sua cosmovisão africana, produzir imagetivamente o desenho do caboclo boiadeiro. Sendo fiel a cada detalhe e cor, o marrom, o charuto, a capanga, o chapéu de couro e a fumaça que sai do charuto ao ser tragado pelo caboclo. E desenhou seu nkisi dono da sua mutuê Tatetu Kavungo.

Figura 27 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 28 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A simbologia das cores para a religião afro-brasileira é definida como cromografia, que Gomes (1997, p. 106) elenca como: “termo usado para se referir ao uso da cor em sua dimensão expressiva no escopo das imagens, é de suma importância no que se refere ao seu caráter simbólico, sobretudo no universo das crianças, haja vista o seu poder de atrair a percepção”.

Chuvisco, inicialmente ficou em dúvidas de quem ele iria desenhar, perguntei o que ocasionava essa dúvida, em busca de justificar disse que: *“Eu, gosto muito de dois Nkisis, Mutâlombo e kukueto. Mutâlombo é lindo todo vestido, as suas danças e kukueto me encanta com sua calma na dança, e azul da sua roupa, me faz lembrar o mar”*.

Logo em seguida começa a realizar seus traços sendo autêntico a detalhe que ele presenciava em cada festa que apreciava. Então desenhou kukueto.

Figura 29 – Desenho das crianças



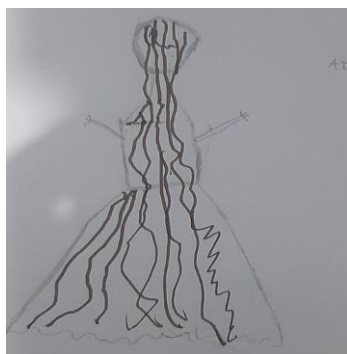
Fonte: Acervo pessoal (2023).

Ao receber o seu desenho, logo pensei o porquê do uso das duas cores, a parte de cima deixou branco e só a barra da saia estava pintado de azul, então perguntei e chuvisco, me respondeu que: *“Minha tia, se Kukueto é a dona do mar e veste azul, a sua saia é esse mar, que pinte de azul, e com ondas na sua barra”*.

Ao analisar com mais calma imagem e refletido sobre a fala de “chuvisco”, percebo que a criança, fez uma leitura simbólica com a separação e utilização de apenas duas cores, o branco que pode representar as espumas do mar, e o azul representando o fundo do mar e as ondas se analisarmos a forma sinuosa que desenhou a sua barra.

No desenho de “gaiivota”, ele destaca Kavungo com o seu corpo coberto por palhas, deixando à mostra apenas os seus braços.

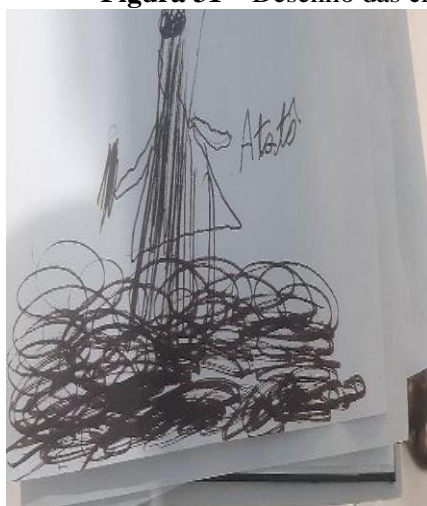
Figura 30 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Ao ver o desenho de “gaiivota”, “chuvisco” diz que o nkisi Tempo também usa palhas e resolve desenhar Tatetu tempo e Tatetu Kavungo, os dois nkisis utilizam as palhas para cobrirem o seu corpo. Quando perguntei o porquê esses nkisis encobrem o seu rosto, “flecha” rapidamente responde: *“Minha tia, a senhora sabe que embaixo dessas palhas estão os segredos desses nkisis, e por isso, não permite que vejam os seus rostos”*.

Figura 31 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 32 – Desenho das crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Aqui percebo como o segredo e os mistérios que circundam a nossa religião está presente na composição cromática realizada com as palhas, os dois tons dos marrons, que aparece nas palhas e na saia da segunda imagem.

“Ulamba”, outra criança cuja sua família toda é pertencente ao candomblé, firma através do seu desenho, que não se percebe como rodante, aqui reafirma a sua posição na linha hierárquica da nossa religião, apresenta que a sua visão é diferenciada, representada e reafirmada através do seu desenho de Tata tocando engoma.

Figura 33 - Engomas



Fonte: Acervo pessoal (2023).

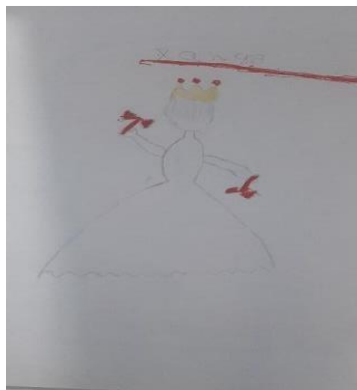
Nesse momento, Ulamba disse que, em seguida, iria desenhar Tatetu Nzazi, e “Chuvisco” disse que iriam desenhar Xangô. Aí começou uma pequena discussão entre eles, pois um disse que estava imitando o outro. Nesse momento, intervi e disse que poderiam desenhar o mesmo nkisi, mas seus desenhos não seriam iguais porque cada um tem uma cosmovisão sobre os nkisis e orixás.

Figura 34 – Nzazi – “Ulamba”

Figura 35 – Xangô – “Chuvisco”



Fonte: Acervo pessoal (2023).



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Ao analisar as duas imagens baseadas nas cores. O Nzazi nkisi mais novo, pega cores fortes, quentes como um trovão e o vermelho faz parte, o xangô ou Tatetu Luango é considerado um rei e só veste branco. As suas cores aparecem apenas na sua coroa e na sua ferramenta que se chama kansengale (machado de madeira). Essa maneira diferenciada e desenhada por cada crianças, são reflexo das vivências cotidianas de cada criança com a sua ancestralidade e da prática e do uso dos dialetos em algumas casas de candomblé. Encontramos muitas casas da nação Angola que utilizam os dialetos do ketu, por isso as crianças apresentam cosmovisão diferenciadas sobre cada desenho que realizam.

Em suma, os desenhos das crianças constroem a todo momento subjetividades no sentido mesmo plural da palavra, pois a cada produção artística um evento criativo acontece, uma espécie de simbiose trançada em uma linha em um constante processo de trocas entre o saber ancestral, as vivências do terreiro, às outras experiências vividas por essas crianças em outros locais na sociedade.

3.10 Contra-análise: os sete dias das Kizombas

“É preciso uma aldeia para se educar uma criança”.

(Provérbio Africano)

Depois das Kizombas realizadas, é chegado o momento de iniciar o processo de concretização dos objetivos traçados inicialmente, apontados na dissertação. Para nós da nação Angola, em todos os rituais realizados, existe a obrigação de concretização dos ritos, que são realizados sete dias após a festa maior. Tão importante quanto a kizomba aberta ao público, os nossos mais velhos afirmam que esses sete dias são os momentos em que os Nkisis deixam reservados para confirmar ou trazer a resposta sobre tudo que lhe fora ofertado.

Então, as nossas kizombas também tiveram esses sete dias, utilizo desse momento para também explicitar os meus anseios e angústias no decorrer desse processo. É inegável que ao

ser apresentada ao método de pesquisa sociopoética, não me senti à vontade, senti desconforto. Como tudo que é novo causa estranhamentos e o método escolhido apresenta em seus princípios a importância do estranhar, do provocar, do incitar, assim, aconteceu comigo.

Um corpo eurocentrado que por anos foi abastecido de pensamentos hegemônicos, se depara com uma metodologia que rompia com todas as barreiras de pesquisas idealizadas, ditas como as que podem ser reconhecidas por trazer em sua base a comprovação científica.

O medo de errar era ampliado a cada dia que se passava, confesso que errei sim! E aprendi com os erros. A primeira inquietação logo se fez presente na primeira kizomba, em que era momento de apresentar a proposta do trabalho, e assim, foi realizado. Logo após descrever todos os objetivos de trabalho, o silêncio regeu no local e as interrogações, estava em cada rostinho. Calei-me também verbalmente, mas, os pensamentos dialogavam entre-se, ao mesmo tempo que se argumentavam também.

Tomei coragem e perguntei o que estava acontecendo, e “chuvisco”, o mais direto de todos os co-pesquisadores, logo respondeu: *“Eu não entendi nada.”* “Gaivota” disse: *“Tia, eu não sei desenhar não”*. Escutei atentamente, e com o desespero tomando conta da minha mente, mantive a calma. Com eles, fiz o meu questionamento: *“será que não fiz o uso da metodologia adequada para eles? ”Será que agora eu deveria utilizar a metodologia apreendida por anos nos espaços hegemônicos, ou usar a minha metodologia de terreiro?”*.

Estava explícito que eu deveria fazer uso da metodologia que fazia parte das vivências dessas crianças e da minha, a pedagogia de terreiro e permitir que o meu corpo-território transcenda as epistemologias decoloniais que somos apresentados nos espaços de uma roça de candomblé.

Lembrei-me do chão da escola, espaço que convivo diariamente e passo por todas essas inquietações. Rememorei que, enquanto pedagoga, o meu planejamento quase sempre sofre alterações, e o mais importante era compreender que o território havia mudado. Nesse momento, estava em um terreiro de candomblé. Então retomei toda a explicação, utilizando as metodologias de terreiro apreendidas por anos.

Utilizando-me de uma oralidade informal, consigo me aproximar dessas crianças, explico que ali não era necessário o saber desenhar, que cada um era livre para traçar seus riscos e rabiscos da maneira que desejar. A única coisa que eles deveriam fazer, era seguir o seu direcionamento ancestral.

Em seguida, observo os sorrisos em cada boca, o silêncio que amedrontou inicialmente não havia feito morada nos co-pesquisadores, e a fala que define muito bem é a de “chuvisco”, quando diz: *“ Há! Então, vamos nessa ”*.

Definida a data e horário da nossa kizomba de sete dias, cheguei como de costume, primeiro e organizei todo o espaço, e em cima da discisa coloquei todos os materiais utilizados nas kizombas, os desenhos, os bonecos feito com as massas de modelar. O intuito era fazer com que eles pudessem rememorar cada momento que tivemos juntos, assim como as produções realizadas por cada um.

Aos poucos foram chegando, e a euforia se ouvia primeiro que os corpos de cada um. Como de costume, foram se sentando, os recepcionei com um lanche, mas percebia que os olhares estavam todos direcionados para as suas criações. Logo, cada um já identificava o que havia feito.

Os risos sobre os desenhos de alguns também virou motivo de zombaria entre eles. E logo fui surpreendida com o questionamento de flecha “*Tia, Ailma, podemos levar para casa os nossos desenhos*”. Confesso que não idealizei que iriam fazer questão em ter a posse dos seus desenhos, e logo os questionei: “Por que querem levar os desenhos? E a resposta foi unanime, “*Para mostrar para todos o que fizemos, os inkisis que desenhamos*”.

Compreendi que através desse pedido, os co-pesquisadores sentiam a necessidade de ter em mãos as suas obras para mostrar para a sua família, como se fosse um troféu, e na verdade era sim um triunfo que cada um poderia exhibir livremente. Ou seja, os corpos territórios dessas crianças negras, sentia a necessidade de transparecer o orgulho que cada um tem sobre a sua ancestralidade, transparecer a sua formação identitária de pertença com o candomblé.

É visível, para uma pedagoga de terreiro, que a energia vital que coabita nos corpos dos co-pesquisadores negros, fazem o uso da bagagem ancestral, que se fazendo presente em todos os momentos, nas falas, sorrisos e brincadeiras.

Após muitos encontros é chegado o momento de explicar a parada que iremos dá, não posso determinar como fim, pois é notório que esse trabalho segue uma encruzilhada de sete pontas, com infinitas possibilidades de ampliação e caminhos a percorrer, o estudo sobre o nosso espaço de vivência que é um terreiro de candomblé, se configura como um esplendor de um pavão, lindo, misterioso e muito rico na sua beleza natural.

A tristeza, mesmo assim, se fez presente, e os questionamentos também, quando “flecha” diz: *Tia! Ailma, entendi o que a senhora falou, mais será que não podemos assim, em outros momentos repetir?*”. Escutei atentamente, e nesse momento o meu corpo se expandia com inúmeras possibilidades de dar continuidade a esse trabalho.

É preciso, portanto, implantar um trabalho dentro do terreiro para falar sobre a cultura ancestral do nosso povo, objetos, introduzir uma aula sobre a língua kibundo, essas inquietações que fervilham dentro do meu corpo, agradeço a sociopoética, tenho certeza que outras metodologias não iria me oportunizar esse momento de abranger esse trabalho.

A contra-análise realizada de cada co-pesquisador me levou a tecer novos caminhos, como realizo através das linhas dos meus bordados africanos. Aqui firmo que esse trabalho não estacionara, descansara por um tempo, não é dado como acabado; existem muitos caminhos a serem desbravados, como nos diz nosso Tata de nkisi “Aventureiro”: “*Caminhos, foram feitos para serem desbravados*”.

Com relação às crianças é relevante para este momento do estudo apresentar um pouco das impressões delas dentro da pesquisa. A seguir, consegui a partir das gravações pelo celular dos encontros fazer vários registros desses momentos, embora para fomentar essa discussão trouxe apenas um comentário.

Quando comecei as oficinas, perguntei se as crianças de terreiro eram iguais às outras crianças. “Flecha” me respondeu:

é diferente, porque a gente não é igual, tipo assim, a gente consegue diferenciar o erê da matéria, a matéria do erê, o que é nkisi. Entender a linguagem do erê que é uma linguagem diferente da nossa, para alguém na rua, se perguntar o que é um erê, a pessoa não vai saber explicar.

Nesse momento, é importante refletir como essas crianças conseguem entender essa diferença delas para as outras e a relevância delas saberem que o que as tornam diferentes são exatamente esse conhecimento, essa vivência de terreiro, às quais constituem o foco central desse estudo. De modo que toda a trajetória dessa pesquisa gira em torno de capturar essa subjetividade ancestral perpassando pelo desenho e com isso é possível depreender como essas vivências atravessam toda formação dessas crianças, a existência delas enquanto um sujeito no mundo está sendo construída a partir desses valores civilizatórios afro-brasileiros.

Ainda fazendo uma análise da fala gravada que trago como citação, as crianças percebem as especificidades na linguagem dando como exemplo a linguagem do vunjê (erê) que é uma entidade de criança que se revela nos corpos daqueles que estão preparados para esse momento. Esse entendimento que as tornam diferentes é um valor civilizatório afro-brasileiro, a linguagem. É a partir da linguagem que os conhecimentos do candomblé estão sendo transmitidos.

Com isso, é relevante conceber como a linguagem está no cerne da manutenção das religiões de matriz afro-brasileira. Algo que foi tão perseguido e proibido em muitos momentos, pois os dominadores e colonialistas sabiam da importância dessa linguagem para a cultura, sobretudo para o candomblé.

Em suma, finalizo a contra-análise refletindo sobre a relevância que as crianças conseguem enxergar olhando para elas mesmas e o mundo que as rodeiam, percebendo as suas especificidades e entendendo o que estava acontecendo ali, nessas oficinas, uma fala dita por elas e que dão conta de delinear toda a nossa trajetória de estudo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, mesmo estando bem distante de concluir essa discussão de fato, pois sabe-se que nada está acabado, sobretudo dentro das ciências humanas, pois diversos pontos dessa dissertação podem gerar novos estudos, podendo, desse modo, ampliar ainda mais o debate. Com isso, essa dissertação pode deixar lacunas e pontos embrionários que suscitarão outras análises, podendo transcorrer por diversos caminhos dentro e fora da Academia.

Tal como no início, pedi permissão a *Pambu Nzila*, agora agradeço por ter me dado às condições necessárias para finalizar essa etapa. Um ciclo concluindo-se e para quem é de candomblé sabe muito bem a importância de começar e terminar.

Acredito que consegui trazer das minhas vivências na religião de matriz afro-brasileira o meu objeto de estudo. Justamente, por acreditar que as minhas experiências não são apenas individuais, são também coletivas e fazem parte de um legado civilizatório oriundo dos escravizados dessa terra.

Desse modo, essas experiências, uma vez discutidas e colocadas no formato necessário, podem contribuir para uma educação antirracista, tanto colaborando para a formação continuada de professores, como trazendo reflexões das reelaborações da cultura nas produções artísticas das crianças.

Em outros tempos uma pesquisa como essa quase que não aconteceria, pois muito se fez para desarticular a cultura negra. Desde o impedimento dos filhos dos escravizados de frequentar a escola à representação subalternizada do negro nos livros didáticos.

A necessidade de abordar temas antirracistas dentro da Academia justifica-se pela realidade dos contextos sociais nos quais as escolas estão inseridas, com crianças e adolescentes de maioria negra, advindos das periferias, que estão todos os dias sendo perseguidos por um sistema genocida.

Crianças e jovens herdeiros dos escravizados que tiveram e têm a sua cultura, religião e conhecimentos negados por uma sociedade que prega os interesses do colonizador e fez e faz de tudo para legitimar o maior sistema de escravidão da história do mundo, o tráfico negro de escravizados.

Discursos de ódio contra as religiões de matriz afro-brasileira não fazem parte apenas do panorama social do século XXI. Historicamente, as populações negras lutaram de todas as formas para não deixar que a sua religiosidade fosse exterminada.

Perseguições policiais, demonização do candomblé em mídias, proibições que são vivenciadas até os dias atuais pelos adeptos das religiões de matriz africana. Realidade que banaliza as violências entre os povos que constituem esse país, tornando--se problemas que adentram a escola e produz opressão, exclusão e mais mazelas sociais.

Por essas e por tantas situações de epistemicídio dos conhecimentos civilizatórios negros que essas discussões devem ser abordadas a todo o momento, sobretudo por quem possui lugar de fala e quem pode discutir com propriedade tais problemáticas.

Esses movimentos de fomentar debates como os analisados nesta dissertação acabam construindo material intelectual e científico construtores de uma nova Sociedade. Por fazer possível a reflexão de problemas sociais embasados em estudos e pesquisas.

Essa dissertação teve como norteadora a questão de pesquisa “de que forma os corpos-territórios de crianças da nação Angola Muxicongo repercutem as aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas?” Na construção do anteprojeto que deu origem a essa dissertação, foi observado que as vivências podem formar a subjetividade da criança, transbordando do mental para o físico a partir das suas atividades, sobretudo, artísticas.

Foi respondida apresentando a partir das análises dos desenhos que as crianças estão a todo momento evocando imagens vivenciadas por elas no visual, sonoro, sensorial no candomblé, pois símbolos importantes dessa religião aparecem em suas produções, como na análise que mostrei do desenho da cadeira.

A cadeira é um símbolo fundamental dentro do espaço sagrado, visto que é um elemento que faz parte do repertório de um iniciado nos preceitos da religião, que só pode sentar-se em uma cadeira quando tem idade suficiente dentro desse repertório, ou se recebeu uma espécie de cargo oriundo das divindades que o designe a fazer isso.

Com isso, respondendo e explanando o objetivo geral embrionário do projeto de pesquisa dessa dissertação e que foi mantido configurando-se por “Compreender de que forma os corpos-territórios de crianças de terreiro repercutem as aprendizagens Ancestrais ritualizadas em suas produções desenhísticas”.

Por conseguinte, teve-se como objetivos específicos: Cartografar a história do Desenho Infantil e sua correlação com Educação nos Terreiros; investigar através dos desenhos das crianças da nação Angola Muxicongo a presença dos saberes ancestrais projetado em seus corpos-territórios; identificar a importância da contribuição afro-brasileira para a construção dos valores civilizatórios presentes nos desenhos infantis.

Nessa perspectiva, construí para esses desenhos uma análise a partir dos marcadores teóricos “decolonialidade” e “corpo-território”, pois, como foi detalhado ao longo do texto, esses marcadores fomentam o entendimento da ancestralidade e dos conhecimentos afro-brasileiros vilipendiados durante séculos.

Na esteira dessas discussões, o tema de estudo detalhado nessa dissertação abordou o desenho infantil, a educação nos terreiros, educação decolonial, o corpo-território, os valores

civilizatórios e o legado africano, dando ênfase às produções infantis que revelaram essa formação vivenciada por elas nos terreiros, sobretudo através da oralidade.

A metodologia utilizada foi a da Sociopoética. Pensada justamente para romper esse padrão ocidental e cartesiano de se fazer pesquisa, na qual os colaboradores da pesquisa são tidos como meros informantes. Esse padrão pode hierarquizar, estabelecer etnocentrismos e objetificar quando são na verdade sujeitos.

Assim, são neste estudo co-pesquisadores que imergiram nas oficinas fazendo com que fossem criados dados, debates e informações marcadas pela sensibilidade de cada um e que juntos fizeram toda a diferença na análise, ajudando, dessa forma, a compor as escolhas políticas que orientaram esse fazer no sentido de construir pesquisa de maneira coletiva.

Esse método de construção coletiva de saberes é ancorado através de uma ideia muito difundida por Paulo Freire, na qual esse educador defende a isonomia de todos os saberes (Petit, 2014). Com isso, todos possuem condições de contribuir para a pesquisa, gerando dados e saberes para compor a discussão.

Na primeira seção da dissertação, foi realizada uma fortuna crítica sobre o tema com o objetivo de contextualizar o objeto de estudo e os principais conceitos que embasaram a análise. Além disso, foram apresentadas as escolhas, objetivos, motivações pessoais e coletivas que engajaram esse trabalho.

Na segunda seção, foi relatado como acontece essa interação entre as crianças e os espaços de terreiro. Algumas atividades foram organizadas no sentido de mapear essa interação, como acompanhar as reuniões, festas e demais eventos que essas crianças estão presentes.

A maior parte das pesquisas *in loco* precisa dessa observação participante ante de realizar a interação de fato. Cada comunidade tem suas singularidades que não podem ser eclipsadas. Também se faz necessário para o co-pesquisador esse momento de observação que acaba sendo muito reflexivo, é um momento de, por exemplo, analisar se os métodos a serem implementados de fato funcionarão.

Na terceira seção, desempenhei as oficinas com atividades de desenho e pintura com as crianças, orientando-as que se expressassem livremente. Depois da produção construída, pedi que elas comentassem sobre as suas atividades, seguindo os passos da metodologia da sociopoética, e deixando que elas ficassem o mais à vontade possível para que as suas subjetividades fossem difundidas.

Essas oficinas foram organizadas em cinco momentos: na etapa da coleta do *corpus*, foram escolhidas quatro crianças que sempre estão no terreiro. Nesse primeiro momento, as atividades foram bem livres, uma oportunidade de fortalecimento dos laços com os envolvidos.

No segundo momento, a oficina foi tomada por diálogos de temas relevantes dentro da própria religião, para que elas se familiarizassem com as propostas da pesquisa. Na terceira oficina, por meio de um exercício de relaxamento, as crianças foram convidadas a imaginar um momento *kizomba* para que elas pudessem acessar o sagrado que fazem parte da subjetividade delas.

A partir da atividade de relaxamento, foi possível a produção de dados. Com isso, o quinto encontro e a conclusão das oficinas foram feitas uma organização e discussão coletiva das produções realizadas nas oficinas.

Essa produção revela vivências de terreiro dessas crianças, e que essa memória faz parte do conjunto de valores civilizatórios afro-brasileiros resguardados tradicionalmente pelos terreiros de candomblé, mas que estão em constante processo de simbiose com a Sociedade a qual essas casas pertencem.

Nesse sentido, a partir dessa análise é possível dizer que essa memória ancestral trazida nos corpos-territórios em navios negreiros na diáspora forçada sofrida pelos povos negros está sendo atualizada a todo momento. Pois, à medida que as crianças aprendem na escola, em suas casas e nos terreiros essas memórias são transplantadas para o papel com peculiaridades frutos de um diálogo entre o coletivo e particular.

Quatro crianças foram escolhidas para a produção do *corpus* por meio da oficina, mas cada uma colocou no papel a sua subjetividade. Esse diálogo entre a criança, sua memória que é coletiva e ao mesmo tempo individual e sua produção física colaboraram para a construção de novas impressões, inclusive da tradição.

Impressões essas que trazem marcas de um determinado tempo, da comunidade religiosa que acolheu a pesquisa, das escolas e famílias que essas crianças estão inseridas e da situação da oficina que por toda a metodologia de algum modo mesmo deixando as crianças livres consentiram suas impressões nessas produções artísticas dessas crianças.

Em suma, essa análise reafirma a importância das religiões de matriz Afrorasiliana como portadoras de muitos legados civilizatórios negros, sendo que os seus espaços de culto ao sagrado constituem-se como lugares de aprendizagem para todos, sobretudo para as crianças que fazem dessas vivências a sua formação para a vida.

REFERÊNCIAS

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. A Sociopoética e os cinco princípios: a Filosofia dos Corpos Misturados na Pesquisa em Educação. In: _____; Sandra Haydèe Petit, Iraci dos Santos e Jacques Gauthier (Organizadores). **Tudo que não Inventamos é Falso**: Dispositivos Artísticos para Pesquisar, Ensinar e Aprender com a Sociopoética. 2014.

ADAD, Shara Jane; PETIT, Sandra Haydée. Ideias sobre confetes e o diferencial da Sociopoética. **Entrelugares** – Revista eletrônica de Sociopoética e abordagens afins, v. 1, n. 2, mar./ago. 2009.

AMURABI, Oliveira. Corpo, Brincadeira e Aprendizagem entre Crianças de Candomblé. **Trabalho apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN, junto à Mesa Redonda** “Antropologia, Etnografia e Educação: debates em torno de categorias e experiências, coordenada pela professora Neusa Gusmão (UNCAMP).

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 11. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BÂ, Amadou Hampaté. Tradição Viva. In: **História geral da África I: Metodologia e pré-história da África** / editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

BOTÃO, Renato Ubirajara dos Santos. **Para além da Nagocracia**: A (re)africanização do Candomblé Nação Angola-Congo em São Paulo. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais UNESP, Marília, 2007.

BRANDÃO, Carlos Henrique. **O que é educação**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1988.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos Terreiros**: Como a escola se relaciona com as crianças. FAPERJ. São Paulo. Gráfica Asschi 2012.

CARDOSO, Ângelo Nonato Natale. **A linguagem dos tambores**. Tese de Doutorado em Música apresentada à Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2006.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 20 jun. 2022.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 6. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2008.

CAVALCANTE, Jon Anderson Machado. A experiência sociopoética com objetos: a Cidade dos Orixás e a participação na Ponta dos Dedos Eleomar dos Santos Rodrigues (Mazinho). In: **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos Artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética / Shara Jane Holanda Costa Adad, Sandra Haydèe Petit, Iraci dos Santos e Jacques Gauthier [organizadores]. – Fortaleza: Eduece, 2014. 488 p.: il. ISBN: 978-85-_____. (Coleção Práticas Educativas, n. 5).

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Acesso em: 16 jan. 2023.

CERQUEIRA, André Sekkel. “Uma reflexão sobre o surgimento do Candomblé”. **Histórica revista online do arquivo público do estado de São Paulo**, ano 3, n.21, 2007. Disponível em:

<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao21/materia02/texto02.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

COLLIER Jr., John. **Antropologia Visual**: a fotografia como método de pesquisa. São Paulo: EDUSP, 1973.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **HISTÓRIA ORAL**, 6, 2003, p. 9-25.

DIÊNE, Angèle Leandro - Aisha. **Arquitetura de terreiro compreendendo socioespacialidades na comunidade quilombola manzongunzokaiango**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília - UnB., 2021.

DURAND, Gilbert **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: Difel, 1998.

ECKERT, Cornélia; ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. **Etnografia**: Saberes e Práticas, 2008.

FALCÃO, Christiane Rocha. **“Ele já nasceu feito”**: o lugar da criança no Candomblé / Christiane Rocha Falcão. – Recife: O autor, 2010.

FERREIRA, Edson Dias. Linguagens visuais como pretexto para falar de Relações Étnicas. **ODEERE** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. ISSN: 2525-4715 – Ano 2019, Volume 4, número 8, julho – Dezembro de 2019.

FERREIRA, Edmar. **Desenho, Fotografia e Cultura na Era da Informática**. Graphica, Curitiba, Paraná - Brasil 2007. Disponível em: http://www.exatas.ufpr.br/portal/docs_degraf/artigos_graphica/DESENHO,%20FOTOGRAFIA%20E%20CULTURA.pdf. Acesso em: 07 mai. 2022.

FERREIRA, João Victor Gonçalves. Terreiro é lugar de aprender: pensando as infâncias nos espaços educativos dos terreiros. **G i r a Mundo**, Rio de Janeiro, V. 6, N. 1 2, P. 1 0 3 - 1 1 6, J U L. / D E Z. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Jorge Zarah, 1978.

GOMES, Luis Vidal de Negreiros. **Desenhismo**: Luis Vidal de Negreiro. Santa Maria. Editora da UFSM, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. UFMG. 2002.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Organização e revisão técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016. 269 p.

HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu; LOURO, Guacira Lopez. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HSUAN NA, Tai. **Desenho e Organização Bi e Tridimensional da Forma**. Goiânia: Ed. UCG, 1997.

LEONEL, Priscila. A Arte afrobrasileira e a cerâmica. A memória e ancestralidade na construção de bonecas. In: **Caderno Especial** - Culturas populares e sociedade à margem, 2019, p. 87-101. Disponível em: <https://revistadesvioblog.files.wordpress.com/2020/01/priscila-leonel.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2023.

LIMA, Vivaldo Costa da. **Cosme e Damião: o culto aos santos gêmeos no Brasil e na África**. Salvador: Corrupio, 2005.

LUZ, Marco Aurélio. **Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira**. Salvador: Edufba, 2010. 520 p.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. É preciso africanizar a universidade. In: FERRAZ, Jaci Maria; CONCEIÇÃO, Elizabete; SACRAMENTO, Maria do. **Educação, região e territórios** - formas de inclusão e exclusão. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2013, v. 1, p. 173-199.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. PGM 2. **As relações étnico-raciais** – história e cultura afro-brasileira na África viva e transcendente, 2006.

LUZ PATROCÍNIO, Narcimária Correia do. Resenha do livro AGADÁ: abrindo caminhos para a afirmação da epistemologia africano-brasileira. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n.62, p.449-450, Mai./ago.2011.

MACEDO, Yuri Miguel, Cláudia Braga Maia e Mariana Fernandes dos Santos. Pedagogia de terreiro: pela decolonização dos saberes escolares. **Revista Vivências** | Erechim | v. 15 | n. 29 | p. 13-25 | jul./dez. 2019.

MACHADO, Vanda. Exu: O senhor dos caminhos e das alegrias. **VI Enecult: Encontros de estudos multidisciplinares em cultura**, 25 a 27 de maio 2010.

MACHADO, Vanda da Silva. **Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais**. Salvador: EDUFBA, 2002.

MACHADO, Vanda; PETROVICH, Carlos. **Irê Ayó: mitos afro-brasileiros**. Salvador: EDUFBA, 2004.

MALAGRINO, Leonardo França. **Os ritmos no candomblé de nação Angola: A música do templo de cultura Bantu Rendandá**. Brasília, 2017.

MEREDIEU, Florence. **O desenho infantil**. Tradução de Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. Ed. pensamentos-cultrixltda. Rua Dr. Mário Vicente, 368-04270-000-São Paulo, SP, 1974.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.), DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. OIjexá que conduz o corpo-território a desenhar: saberes do Afoxé Pomba de Malê. In: MIRANDA, E.O(org.). **Educação afro-brasileira: encruzilhadas das experiências culturais**. Salvador: Kawo-Kabiyesele, 2015, p. 10-22.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial: proposições afrobrasileiras na invenção da docência / Eduardo Oliveira Miranda**. - Salvador: EDUFBA, 2020.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Trocas de peles no Atiba-Geo: proposições decoloniais e afro-brasileiras na invenção do corpo-território docente/ Eduardo Oliveira Miranda**. - 2019.

MONTEIRO, Adriana Torres Máximo. **Desenho Infantil na Escola: a significação do mundo por crianças de quatro e cinco anos**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O Espaço do Desenho: A Educação do Educador**. 8 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O Espaço do Desenho: A Educação do Educador**. São Paulo, Edições Loyola – 1ª ed. 1984.

MORIN, Edgar. Um Animal Dotado de Desrazão. In: **O enigma do homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: reflexões sobre os discursos anti-racista no Brasil: In: SPINK, Mary Jane Paris (org.) **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994, 177-187.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na Escola**. Brasília, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_TeoriaSocialERelacoesRaciaisNoBrasilContemporaneo.pdf. Acesso em: 04 jul. 2022.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1980.

OJEDA, Caroline Martins. Memória e história oral na contemporaneidade e seus usos para a história do tempo presente. **Aedos**, nº15, v. 6, Jul./Dez. 2014.

OLIVEIRA, Amurabi; CAPUTO, Stella Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: PALLAS, 2012. 296p.

OLIVEIRA, Eduardo. “**Epistemologia da ancestralidade**”. Disponível em: <http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/eduardo-artigos.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

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

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **Identidade, Etnia e Estrutura Social**. São Paulo: Pioneira Editora, 1976.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Trad. Wanderson Flor do Nascimento – 1 ed. – Rio de Janeiro: Editora Bazar do Tempo, 2021. 324 p.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Visualizando o Corpo: Teorias Ocidentais e Sujeitos Africanos**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997, p. 1-30. Tradução para uso didático de Wanderson Flor do Nascimento.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: Potencializando a Dimensão Poética da Pesquisa. In: **Tudo que não inventamos é falso: dispositivos Artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética** / Shara Jane Holanda Costa Adad, Sandra Haydèe Petit, Iraci dos Santos e Jacques Gauthier [organizadores]. – Fortaleza: EDUECE, 2014. 488 p.: il. ISBN: 978-85.

PINTO, Valdina. “Saberes e viveres de mulher negra: Makota Valdina”. Entrevista concedida a Ubiratan Castro de Araújo. **Revista Palmares: cultura afro-brasileira**, ano 1. n. 2, p.7583, 2005. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wpcontent/uploads/2011/02/revista02.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2022.

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

PRANDI, Reginaldo. Exu, de mensageiro a diabo: sincretismo católico e demonização do Orixá Exú. **Revista USP**, São Paulo, n.50, p. 46-65, 2001.

PRANDI, Reginaldo. O candomblé e o tempo: Concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais — RBCS**, n. 47, outubro de 2001. Versão modificada constitui o Capítulo 1 — Tempo, origem e autoridade — do livro Segredos guardados de Reginaldo Prandi, São Paulo, Companhia das Letras, 2005.

PRANDI, Reginaldo. Segredos guardados. **Orixás na alma brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. 328 p.

REIS, João José. **Domingos Sodré, um sacerdote africano: escravidão, liberdade e candomblé na Bahia do século XIX**. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

RIBEIRO, Jaqueline de Fatima.; QUINTANA, Eduardo. Vivência e escuta sensível: o Terreiro como possibilidade de escuta da infância afrodescendente. **ODEERE**, 5(10), 01-20. 2020.

SANTANA, Marise. Legados africanos: palavra enunciadora de simbolismos étnicos. **Odeere**: revista do programa de pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. ISSN 2525- 4715. Ano 2, número 3, volume 3, Janeiro – Junho de 2017.

SANTANA, Marise. **O legado ancestral africano na diáspora e o trabalho**. Tese de Doutorado apresentada à PUC em Ciências Sociais. São Paulo, 2004.

SANT'ANNA, Márcia. Escravidão no Brasil os terreiros de candomblé e a resistência cultural dos povos negros. Artigo preparado para a **Revista Oralidade** com base em estudos realizados, 2001 e 2003, para a instrução dos processos que designaram como patrimônio cultural do Brasil os Terreiros de Candomblé do Axé Opô Afonjá e Manso Banduquenqué, também denominado de terreiro do Bate Folha, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia Essencial. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SANTOS, Maria Stella Azevedo. "**Owé** - Provérbios" - Salvador - 2007.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011. 182 p.

SILVA, Hellen Mabel Santana; SANTANA, Marise; FERREIRA, Edson Dias. "Oxumaré também mora aqui"! O olhar de crianças de terreiro sobre a festa de São Bartolomeu. **Revista Periferia**, v.10, n. 1, p. 47 - 70, Jan./Jun. 2018.

SOARES, Leticia Cavassana. **O brincar na educação infantil**: enunciações docentes em um contexto de formação continuada / Leticia Cavassana Soares. – Vitória, ES: Edifes, 2021.

SODRÉ, Muniz. O terreiro e a Cidade: a forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro, Ed - Mauad X: 2019. In: PINTO, Céli Regina Jardim e GUAZZELLI, César Augusto Barcellos (orgs.) **Ciências Humanas**: pesquisa e método. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2008.

SOUSA, Gabriela Tavares. A representatividade Negra na Literatura infantil: dentro da sala de aula. In: **(Re)existência intelectual negra e ancestral: 18 anos de enfrentamento**, 2018.

SOUZA, Ellen de Lima. **Experiências de infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam**. Tese de Doutorado em Educação apresentada à Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2016.

TAVARES, Ildásio. **Nossos colonizadores africanos: presença e tradição negra na Bahia** / Ildásio Tavares; [prefácio de Muniz Sodré] – 2. ed. – Salvador: EDUFBA 2009. 172 p.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. O projeto político pedagógico na escola: aplicação da Lei 10639/03. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: TV Escola/MEC, 2013.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil. In: Valores afro-brasileiros na educação. **Boletim**, v. 22, 2005, p. 30-36.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos orixás**. Salvador: Corrupio, 1997.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás**. Salvador: Corrupio, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Alguns materiais utilizados nas oficinas



APÊNDICE B – As crianças no momento de relaxamento



APÊNDICE C – Imagens produzidas pelos co-pesquisadores com massa de modelar





