

## A educação produzida nas encruzilhadas: experiências em terreiros de candomblé e docência na educação básica

Keith Emanuelle Matias Regis<sup>1</sup>  
Carmélia Aparecida da Silva Miranda<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo pretende construir reflexões acerca da relação estabelecida entre povos de terreiro de matriz africana e educação, levando em consideração as narrativas de professores inseridos na educação básica. Nessa perspectiva, pretende-se compreender como os professores integrantes de Candomblé, vivenciam a relação entre docência e “vida de santo” e quais implicações identificam na sua atuação profissional. Acredita-se que com essa articulação é possível, produzir conhecimento gestado na experiência e inspirar práticas de educação afrocentrada, que dialoguem com a experiência e história dos povos de terreiro. Para isso, utilizamos como metodologia a entrevista narrativa e a análise temática, através do estabelecimento de movimentos de aproximações e distanciamentos das narrativas com estudos realizados na área (AGUIAR, A., 2015; CONCEIÇÃO, J., 2016; CAPUTO, S., 2008; MARQUES, J; NOVAES, J., (2015), que enfatizam a importância de discutir os saberes e práticas tradicionais no contexto escolar, de modo a valorizar a cultura e histórica afro-brasileira e possibilitar processos que favoreçam a diversidade étnico-racial e desconstrução das desigualdades sociorraciais. Para isso, utilizaremos o suporte epistemológico e teórico da afrocentricidade, pois tem se apresentado como melhor perspectiva para o desenvolvimento de uma produção teórica e prática centrada na história e cultura africana, correspondendo a um modo de pensamento e ação no qual a centralidade dos interesses, valores e perspectivas africanos predominam. Em termos teóricos é a colocação do povo africano no centro de qualquer análise de fenômenos africanos (ASSANTE, 2009; 2014). Assim, ao desenvolver propostas de trabalho que pretendam colocar a cosmologia do povo de terreiro, como suporte epistemológico, ontológico e teórico, estamos favorecendo um processo de fortalecimento de educação afrocentrada.

**Palavras-Chave:** Docência. Candomblé. Educação Afrocentrada.

### AGÔ LONAN<sup>3</sup>: Introduzindo uma conversa

---

<sup>1</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus VI. Especialista em Políticas Públicas de Gênero e Raça (UFBA) e bacharel em psicologia (UNIVASF) – [keithemanuelle@hotmail.com](mailto:keithemanuelle@hotmail.com)

<sup>2</sup> Pós-Doutora em História, Universidade de Lisboa (UL-PT), Doutora em História Social (PUC-São Paulo), Mestre em História Social (PUC-São Paulo), Graduada em História (UCSAL). Atualmente professora Titular da Universidade do Estado da Bahia – [carmelia15@hotmail.com](mailto:carmelia15@hotmail.com)

## 1. Introdução

Em um contexto contraditório, no qual acontecem pequenos avanços no que diz respeito aos direitos e conquistas em direção à emancipação da população negra, percebe-se, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de novas modalidades de colonização e reprodução do racismo, em que a educação tem sido utilizada como um mecanismo importante de controle dos modos de pensar e agir, auxiliando na reprodução de práticas racistas. Isso acontece, principalmente, através do discurso e organização do processo educativo, em que a complexidade do conhecimento e constituição humana e social do povo africano no Brasil, é invisibilizado e deturpado, num processo de separação, fragmentação e exclusão. Os conhecimentos e saberes africanos são separados e excluídos tanto do processo de formação de professores, como das relações construídas nos contextos escolares e meios de produção e criação de conhecimento.

Dentre as manifestações de opressão e intolerância dentro do contexto escolar, direcionadas as práticas e saberes dos povos africanos, cita-se o modo como as relações com os terreiros de matriz africana acontecem nesse espaço. Uma vez que, muitos estudos têm apontado e denunciado, como a exclusão e discriminação direcionada a essa religião são reflexos do racismo, e da colonização e, impõe dificuldades de apropriação de sua história e contribuição social e cultural (MARQUES, J; NOVAES, J, 2015; CAPUTO, S., 2008).

De acordo, com Pires e Moretti (2016), no que se refere às crianças de axé, a discriminação acontece através da imposição de um modelo de universalidade e neutralidade, que propõe a laicidade, mas que na prática, se manifesta através da marginalização de práticas religiosas dos povos tradicionais africanos e indígenas. Assim, esse modelo tem servido para escamotear estruturas de poder que elegem alguns valores (no caso citado, cristãos) como moralmente superiores e válidos, em detrimento de outras visões de mundo e formas de vida. Desse modo, duas dimensões,

---

<sup>3</sup> Agô Lonan, saudação dos candomblés Ketu, que significa, “licença”, “pedir permissão para passar”

fundamentais da construção da autonomia, são violadas, a liberdade religiosa e o direito à educação. (PIRES, T; MORETTI, 2016)

Nesse contexto, percebe-se a necessidade de produzir movimentos contrários de autonomia, diálogo e valorização dos conhecimentos e práticas desenvolvidos pelos povos africanos e afro-brasileiros, principalmente dos povos de terreiro, quando se fala em práticas religiosas. Desse modo, precisam ser pensadas estratégias de aproximação com integrantes de religiões de matriz africana, para que seja possível, desconstruir essa lógica hegemônica, homogeneizadora e eurocêntrica, que promove um sistema de violência e negação.

Essa aproximação com os saberes dos povos de terreiro, então, pretende ser uma proposta para efetivação de uma educação que leve em consideração a perspectiva das relações étnico-raciais, uma vez que esses espaços tem um papel histórico e secular como guardiões da história e cultura africana. Para Abdias Nascimento, “os terreiros, centros, afoxés (...) foram e são quilombos. Lugar de resgate da liberdade e dignidade, em que negros(as) se recusavam à submissão, exploração e violência do sistema escravista. Uma importante função social para comunidade negra” (2013, p.4).

Assim, percebe-se que o diálogo com os professores integrantes de terreiros de matriz africana, possibilita o conhecimento de como os discentes vivenciam essa situação e quais práticas conseguiram desenvolver no espaço escolar, a partir de sua vivência nos terreiros de matriz africana. A partir desse conhecimento, pode se visualizar um caminho privilegiado de mudança no âmbito educacional e superação de práticas racistas e discriminatórias.

Desse modo, a partir do aporte teórico desenvolvido por Caputo (2008), Aguiar (2015), Pires, T; Moretti (2016), Conceição, J. (2016), desenvolvemos uma pesquisa de abordagem fenomenológica, do tipo autobiográfica, através de entrevista narrativa com professor da educação básica, das séries finais, integrante de terreiro de matriz africana. Durante a entrevista, tivemos como objetivo compreender como acontece a relação entre a prática docente e a

participação dos educadores em terreiros de candomblé e as implicações para atuação profissional.

Portanto, acredita-se que esse direcionamento deva apontar possibilidades para a formação de educadores(as), criando dentro do contexto escolar espaços de formação e afirmação da história, cultura e saberes da população negra, auxiliando na construção de um novo projeto para a educação, que assuma a função social da escola, enquanto espaço de transformação e formação de sujeitos capazes de intervir em suas realidades e a valorizar as diversidades culturais, econômicas e tecnológicas do continente africano.

## **2. Educação Afrocentrada e povos de terreiro**

A partir do que foi apresentado, percebe-se que a proposta de diálogo entre docência, experiências educativas e povos de terreiro, pretende trazer discussões mais amplas no que se refere ao ensino da história e cultura africana. Assim, falar de educação afrocentrada, é fundamental dentro desse trabalho, pois, para construir uma prática pedagógica que garanta a diversidade étnicocultural e caminhe na direção de uma educação comprometida com a superação do racismo e supremacia branca, é preciso ter como base uma perspectiva que ofereça subsídios e orientação, para realização desse movimento de referenciamento na história e experiência do povo africano no continente e na diáspora.

De acordo com Munanga (1999), o histórico das relações étnico-raciais no Brasil foi construído com base no ideal de mestiçagem, que tinha como pano de fundo a manutenção da supremacia branca e realização de um processo de embranquecimento da população. O processo de mestiçagem produzido no Brasil, foi embasado em teorias eugenistas e nacionalistas, que tinham cunho político e simbólico. Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença e sugere um ideal de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimilação, assim, a identidade vai durante os anos, se transformando de identidade mestiça, para identidade nacional. Assim,

compreender o processo histórico em que esteve submetida a população não-branca no Brasil, ajuda a entender os mecanismos de controle e supremacia utilizados nesse contexto nacional, como forma de desmontar a identidades das populações que aqui se encontraram e assim fragilizar processos de organização e luta. Diante disso, problematiza o contexto histórico e político que foram estruturadas as relações étnico-raciais no Brasil, levando a refletir sobre como esse processo se reproduz e se mantém no contexto escolar.

Sobre essas relações no contexto escolar, Eliana Cavalleiro (1998), traz aspectos em sua tese sobre a produção do racismo no contexto escolar, sinalizando caminhos e formas de manutenção desse sistema, através da violência e atitudes discriminatórias e preconceituosas de crianças brancas direcionadas a crianças negras e o silenciamento de professores(as) e da instituição diante dessas situações. Essa forma de silenciamento, junto com aquele que é produzido com a negação do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, são colocados como promotores e reforçadores de desigualdade e inferioridade, que forçam as crianças negras a construir uma imagem negativa de si.

De acordo com Caputo, para realizar um movimento contrário ao que é imposto pela sociedade racista, é necessário desenvolver uma pedagogia do conflito, a partir de imagens desestabilizadoras, que são cotidianamente negadas no contexto escolar, por simbolizar a potência, poder e saber das populações africanas. Para ela, uma possibilidade de instalar o conflito, seria apresentando e trazendo culturas referentes aos povos de terreiro de candomblé para o centro da discussão, pois além de ser uma possibilidade de trazer discussões e reflexões contrárias ao que é ensinado e divulgado nos espaços de formação e mídia, se reconhece que não existe possibilidade de ensinar a história e cultura do povo africano sem refletir sobre as religiões de matriz africana,

Tendo em vista esse movimento de resistência e produção de novas práticas de ensino, o movimento negro organizado no Brasil, conseguiu produzir algumas experiências autônomas de educação direcionada para a

população negra, que vão de encontro ao que se produz de forma hegemônica no contexto da educação, tendo como objetivo a formação, emancipação e libertação da população negra. Entre elas podemos citar as escolas organizadas em terreiros de candomblé, como o projeto educacional Minicomunidade Oba Biyi e as escolas pan-africanistas, que encontra sua representatividade na Bahia, na escola Winnie Mandela, localizada em Salvador.

Internacionalmente, existe um movimento influenciado pela luta negra e trabalhos de DuBois, Woodson, Frantz Fanon, Paulo Freire, Garvey e outros, que produz e defende a realização de estratégias de educação para as crianças negras. Entre elas, cita-se o Movimento Independente das Escolas Negras, em Chicago, que a partir de um conjunto de lutas e iniciativas dos movimentos negros na década de 60, passaram a desenvolver escolas afrocentradas pelo país. Além disso, também desenvolveu uma organização nacional de profissionais, através do Conselho Independente de Institutos Negros (CIBI) (MADHUBUTI, H E MADHUBUTI, S, 1990, p. 03).

Ambas as propostas, se desenvolveram a partir da necessidade de organização de um modelo de educação, que tenha como referência a matriz africana, uma vez que, compreendem que o sistema educacional que se tem acesso hoje, atende a necessidade de manutenção da supremacia branca e da condição inferiorizada e tutelada da população negra, negando o valor da ancestralidade e conhecimento africanos. Sendo necessário a organização de um modelo de educação, construído com bases, conhecimentos e experiências africanas. Desse modo, essas experiências foram organizadas de modo, a reforçar a tradição africana, os valores comunitários e a cosmologia africana. “Na Minicomunidade Oba Biyi, a base do currículo pluricultural foi a oralidade assentada na estrutura dinâmica africano-brasileira como caracterizamos até aqui” (LUZ, M; LUZ, N. 2013).

Desta maneira, essas iniciativas surgiram devido as críticas desenvolvidas ao processo de colonização e racismo que perpassa as estruturas escolares e a necessidade de pensar e potencializar outra forma de

educação, que levem em consideração as concepções e modos de vida, assim como a história e cultura da população negra. Tais experiências, tem inspirados inúmeros trabalhos e experiências na América, sobre educação afrocentrada.

A educação afrocentrada tem como perspectiva a utilização de princípios culturais africanos e afro-americanos, assim como a referência em processos, leis e experiências para resolver, orientar e entender o funcionamento humano em relação ao processo educativo. Assim, a afrocentricidade considera que, as pessoas de ascendência africana, assim como todos os seres humanos, “têm o direito e a responsabilidade de centrar-se em suas próprias possibilidades subjetivas e potenciais e, através deste processo de “recentramento”, reproduzir e refinar o melhor de si mesmas” (MADHUBUTI, H E MADHUBUTI, S, 1990, p. 05).

A proposta da educação afrocentrada está relacionada com a proposta do multiculturalismo, pois compreende como fundamental o papel da cultura no processo de organização da proposta político-pedagógica e sistema educacional e a necessidade de valorização das diferentes culturas para que seja possível se efetivar uma educação de qualidade e que garanta a todos o direito ao conhecimento e possibilidade de emancipação. De acordo com Silva, M. (2016), a proposta do multiculturalismo, junto com os estudos africanos aplicados a educação resultaram em uma proposta educacional em que tanto a cultura material (artes, artefatos, organização social, etc) e espiritual (psicologia, identidade, etc) africanas e as relações étnico-raciais atua como núcleo da prática pedagógica.

Dentro dessa proposta a ideia de educação “centrada” corresponde a uma característica importante. Destacamos, que a ideia de centro, que diz respeito a um processo em que a cultura é colocada como aspecto central, sendo que cada povo, irá enraizar-se e ter como referência seu processo histórico e elementos culturais, nesse sentido, “uma proposta de educação afrocentrada deve estar assentada em fundamentos apoiados na história dos povos africanos, numa linha filosófica africana, em investigações sociológicas

que analisem as sociedades africanas e afrodiaspóricas, e numa psicologia afrocentrada” (SANTOS, Jr, R, 2010, p. ).

Assim, a importância da cultura na educação, não é simplesmente relegada ou minimizada à tarefa de ser sensível às diferenças culturais ou apreciar e explorar superficialmente o terreno comum de diferentes povos, mas um processo de reconhecimento e produção de conhecimento em torno de sua base cultura e histórica. Essa proposta muito se aproxima das ideias de enraizamento e contextualização, que afirma, que grupos sociais e comunitários, vivenciam processos específicos, que auxiliam na formação de bases culturais e sociais diversas, sendo assim, precisam ser compreendidas nesse processo. (SANTOS Jr, R., 2010)

Para a pedagogia afrocentrada, compreende-se que não basta apenas reconhecer que existem diferentes culturas e identidades, é preciso oferecer condições para que elas continuem existindo e se fortaleçam. Por isso que agência e centralidade, são dois conceitos fundamentais para essa perspectiva, pois ao mesmo tempo que é necessário centrar em nossa história é preciso que nos reconheçamos como protagonistas e sujeitos de nossa história e busquemos nossas próprias referências. (SANTOS, Jr, RENATO, 2010)

Assim, a educação deve proporcionar aos estudantes negros, a possibilidade de emancipação e transformação subjetiva, social e política e comunitária. Nesse aspecto, deve existir uma estreita relação entre os princípios entre o que é ensinado na escola e vivenciado na comunidade, para que assim seja possível construir possibilidade de fortalecimento e integração da comunidade.

Os estudantes negros devem ter profunda compreensão das realidades política, racial, econômica, científica e tecnológica que confrontam a sobrevivência de pessoas africanas local, nacional e internacionalmente. Eles têm que estar fundamentados em uma visão de mundo que promova a comunicação inter-cultural, o entendimento e o compartilhamento; eles ainda têm que ser auto-protetivos o suficiente para perceber que o mundo não é justo e que os próprios interesses muitas vezes entram em conflito com os

interesses dos outros, especialmente quando a raça está envolvida. (MADHUTI, 1990, p. 07)

Diante disso, ao inserir conteúdos relacionados as práticas e saberes dos afro-brasileiros, é necessário assumir uma prática educativa afrocentrada, para que se configure um caminho para uma prática educativa que favoreça a diversidade étnico-racial e contribua na desconstrução de desigualdades sociorraciais.

### **3. ONÁ<sup>4</sup>: Caminhos metodológicos**

Esse trabalho desenvolveu-se através de pesquisa qualitativa do tipo autobiográfica, com a realização de entrevistas narrativas com um professor da Rede Pública de Ensino do Estado da Bahia, que desenvolve suas atividades, junto a Educação Básica. Para Bauer (2002, p. 95), nas entrevistas narrativas, “o pressuposto subjacente é que a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias onde o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos”, o que possibilita o contato com experiências pessoais, mas também com acontecimento e ações em determinado contexto social.

Nessa perspectiva, foi realizado um mapeamento dos professores que são iniciados no Candomblé e Umbanda, tendo como objetivo um contato inicial e apresentação da proposta da pesquisa. Foram então, identificados três (03) professores(as) para realização da entrevista, contudo, diante do período de férias e atividades nos terreiros, só foi possível colher a narrativa de um professor candomblecista da educação básica, mas que de acordo com a proposta do trabalho foi importante para promover diálogos iniciais, apontar aspectos referentes ao tema e pensar na continuidade de pesquisas.

Assim, a partir do processo inicial de aproximação com a fundamentação teórica da entrevista narrativa, foram elaboradas duas questões exmanentes para orientar a narrativa: Como é ser professor(a) e integrante de Candomblé? e O Candomblé traz alguma implicação para sua atuação profissional?

---

<sup>4</sup> Palavra Yorubá que significa “caminho”, “percurso”

A partir dessas questões iniciais, foi realizada a entrevista, em que o professor discorria livremente sobre os pontos, sem interrupção da entrevistadora. Sendo realizado questionamentos apenas na fase final, elaborados a partir da narrativa que surgiu. Para isso, foi solicitado o preenchimento do Termo de Cessão, através do qual foi autorizada a realização da entrevista, gravação e utilização do conteúdo para pesquisa. Por fim, após transcrição da entrevista, foi realizada análise temática, com interpretações e organização das narrações em temas, que foram trabalhados juntamente com a fundamentação teórica produzidas em outros estudos. Explica-se aqui, que a identidade do professor foi resguardada, sendo utilizado o nome “*MOGBÁ*” (termo *yorubá*, que significa ministro de Xangô), para identificar o entrevistado.

#### **4. *LAROYE*<sup>5</sup>: Entrecruzando narrativas e construindo interpretações**

Nesse espaço, será realizado um movimento de cruzamento das narrativas com estudos e discussões sobre afrocentricidade, docência e povo de terreiro de candomblé, de modo que, possibilitem a produção de reflexões e conhecimento em torno da relação entre educação e religiões de matriz africana, a partir das experiências enquanto professor da Educação Básica. Dessa forma, os dados colhidos serão apresentados segundo a sequência da narrativa do entrevistado e provocações desencadeadas durante esse percurso.

Inicialmente então, serão apontadas as implicações ao ocupar essas duas posições, no que se refere, a responsabilidade de desenvolver processos de educação sobre as religiões de matriz africana na escola. Pois, percebemos através das relações com estudantes e demais profissionais, o desconhecimento e reprodução de preconceito direcionada a essa população e suas práticas. Sendo necessário, então, o educador como integrante de

---

<sup>5</sup> Saudação ao orixá EXU, que no Candomblé representa o movimento e é aquele que estabelece a comunicação dos seres humanos com os orixás. De acordo com os fundamentos Exu está presente nas encruzilhadas.

Candomblé, ser responsável por desenvolver estratégias que possibilitem a diminuição de preconceitos e processos de violência relacionado a falta de conhecimento e reprodução de estereótipos produzidos por instituições hegemônicas e dominantes, como por exemplo a mídia e outras religiões.

Você acaba incorporando essa necessidade de fazer um esclarecimento, de está sempre atento a essa, a interferência na verdade, dessas outras religiões hegemônicas hoje no espaço e a tentativa de silenciar outras formas de manifestação, eu acho que tem um pouco de militância, também, pelo menos, quem experimenta aquilo de forma religiosa, que é o meu caso, não é só, eu vou com a cara do Candomblé, é a minha religião desde que nasci, a minha mãe de sangue, é mãe de santo, eu nasci, eu cresci dentro de um terreiro de Candomblé (maiúscula ou minúscula? Veja como você está usando) em Salvador. (MOGBÁ<sup>6</sup>, entrevistado pelas autoras, 2016)

Compreende-se que as religiões de matriz africana, ainda assumem um lugar de marginalização dentro da sociedade e que a escola, acaba reproduzindo e mantendo esse processo através do silenciamento e negação, conduzido, principalmente, pelo discurso de religiões hegemônicas e dominantes que concebem a espiritualidade de maneira excludente, discriminatória e homogênea. Desse modo, concebem que existem apenas uma religião que ocupa o lugar central, estando as demais em um lugar periférico e marginal.

É mesmo porque a gente está vivendo esse contexto, onde as religiosidades tem tornado as insígnias de identidades reacionárias, ser de uma coisa, ser de outra. A minha é só a certa, a dos outros é errada, os meninos tem muito esse entendimento, é como eles acabam não tendo muitas outras fontes de informação, a igreja que eles geralmente fazem parte, acabam construindo esse entendimento para ele. De que aquele é o jeito certo de experimentar aquela religiosidade, só existe aquele único jeito e só existe um Deus, que não tem nome inclusive, é Deus. E ai eles acabam reproduzindo isso, e tudo mais é errado é estranho. (MOGBÁ, 2016)

Assim, provocar essas reflexões, representa também, uma disputa pela manutenção do espaço de fala e representação dentro dos processos pedagógicos e contexto escolar. Para Pires, T e Moretti (2016, p. 17), essa

---

<sup>6</sup> Nesse trabalho será utilizado o nome “MOGBÁ” para se refere ao professor entrevistado, que foi iniciado no Candomblé, pelo Orixá Xangô. Mogbá é um cargo no Candomblé Ketu, que representa um sacerdote de Xangô.

situação exige uma posição de resistência e enfrentamento de todos os representantes que integram o ambiente escolar, pois o que acontece é um processo de naturalização de situações de violência e supremacia branca, através da sobrevalorização da tradição cristã, à medida que as outras religiões vão sendo colocada no lugar de desumanização e inferioridade.

Acredita-se, que essa situação é reflexo de processos históricos de colonização e racismos, que impõe condições de violência e sofrimento ao povo africano e diaspórico através da reprodução de paradigmas dominantes eurocêntricos e manutenção do racismo como estrutura econômica e social. Isso é perceptível na fala do professor, quando se refere ao estranhamento da sociedade quando estão presentes elementos da cultura e história africana, o que para ele está relacionado com a negação e marginalização das produções e colaborações da população negra para a formação social, cultural e econômica do Brasil,

O estranhamento total que eles tem da religião, é impressionante como as pessoas conseguem se identificar mais com a colonização, com a presença do imigrante italiano no Brasil, mas não conseguem se identificar nenhum pouco com os africanos, mais de 4 milhões, quase 5 milhões, moldaram totalmente nossa forma de viver no Brasil, tem historiadores que inclusive defendem a ideia de que foram os africanos que colonizaram o Brasil não os portugueses, mas você fala o nome, palavras, nome de cidades, nome de sociedades africanas que vieram para cá. E assim, eles, por um lado desconhecem totalmente, se estranham com aqueles nomes, e por outro lado fazem chacota mesmo, porque os nomes são diferentes, tem uma coisa assim, uma coisa assada, é mais chique, se identificar com o nome italiano, do que com um nome *yorubá*, nome do congo, de angola colonial, e ai como isso tudo tem a ver com a religião, porque o candomblé acabou sendo um catalizador de todas essas identidades africanas, numa mesma religiosidade. (MOGBÁ, entrevistado pelas autoras, 2016)

Nessa fala identifica-se três pontos importantes, o primeiro, refere-se ao intenso processo de violência, negação e apagamento que foi submetido a história do povo africano, de maneira que, os símbolos e aspectos que remetem a essa cultura, são estranhos aos estudantes, mesmo em uma população constituída de maioria negra. O segundo ponto, relaciona-se a esse, ao impulso e direcionamento provocado ao vivenciar situações de

discriminação e marginalização, que levam a população negra a conduzir estratégias de luta e resistência. Diante desse cenário, chegamos ao terceiro ponto, identificado na fala do professor, quando explica o preconceito sofrido pelo candomblé, uma vez que, essa religião é marcada pela identidade africana.

De acordo com Alves (2015, p.), a colonialidade tem como princípio, a diferenciação e divisão no mundo da população em civilizados e primitivos, racionais e irracionais. O que influencia histórica e secularmente na produção de conhecimento de povos tradicionais, pois reifica um modo de compreender o mundo em detrimento do outro. Essa perspectiva, que promoveu a retirada de povos africanos de seu território, num processo de desenraizamento e esvaziamento de sua identidade e história, com suas crenças, valores e saberes desqualificados e inferiorizados, produz a “negação sacrificial” (SANTOS *apud* ALVES, *et al*, 2015), em que uma humanidade é sacrificada e negada para que a outra possa se manter dominante e universal.

Essa situação se mantém, devido principalmente, a afirmação de paradigmas dominantes eurocêntricos, que se renovam numa tentativa de manter a dominação e poder sobre determinadas populações, através da criação de um modelo totalitário, que exclui qualquer outro modelo que não se encaixa no que havia sido proposto e perpassa as diversas instituições sociais. Morin (2002, *apud* ALVES, 2015, p. 871) afirma, que “os indivíduos conhecem, pensam e agem, segundo os paradigmas inscritos culturalmente neles, de modo que os sistemas de ideias são radicalmente organizados em virtudes dos paradigmas”.

Nesse contexto, é recorrente no ambiente escolar a reprodução de violências e preconceitos, direcionados a integrantes de candomblé, estudantes, professores(as) e demais trabalhadores(as) que compõem esse espaço. Levando em muitos casos, a sofrimentos, exclusão e negação da identidade e história de vida, principalmente das(os) estudantes, como se identifica na narrativa a seguir,

Então situação específica, direcionada, inclusive de uma forma mais ostensiva, eu ainda não experimentei enquanto professor,

mas micro violências, ou violências micropolíticas, ou em contextos em que você percebe vai ter uma dificuldade maior(...)as piadas, brincadeiras, as vezes a resistência a uma atividade, as vezes a chacota dos estudantes, também em relação, quando se propõe uma atividade, que há o estranhamento deles, eu acho que na verdade isso tudo faz parte de um repertório, um conjunto de violências, que são menores, mas você vai percebendo que elas existem e quando você propõe algo que dialoga com aquilo ali, elas se manifestam, eu não sei porque não acontece de forma mais ostensiva, mas, mas essas pequenas manifestações de ignorância, preconceito e violência, são mais comuns do que grandes manifestações disso. (MÓGNA, entrevista realizada pela pesquisadora, 2016)

Essa fala, busca enfatizar as diferentes facetas que a violência sofrida pelas religiões de matriz africana pode assumir, desde formas mais diretas e ostensivas, direcionadas às pessoas que são integrantes dessa religião, através de violência física, verbal e patrimonial, por exemplo, até formas de violência simbólicas, que podem se manifestar nas relações estabelecidas com candomblecistas, as suas práticas, símbolos e produção cultural e social. Percebe-se, nesse caso, que a violência está inserida em diversos espaços no contexto escolar, tanto na sua estrutura organizativa como na ideológica, atingindo a todos as pessoas que compõe esse espaço.

Diante disso, as religiões de matriz africana vêm assumindo historicamente não apenas o papel de desenvolver processos espirituais, mas atrelado a isso, funciona como um espaço de organização política e social e resistência da população negra. “O candomblé representa uma organização de resistência, através da qual a grande maioria dos descendentes de civilizações africanas se reconhece, e nela encontra animo para o enfrentamento da sociedade abrangente de natureza excludente”. (SIQUEIRA, M, 1998, p. 414).

Para tanto, ao entrar em terreiros do candomblé, há um processo de aproximação com referências socioculturais africana e afro-brasileiras, que possibilitam a tomada de consciência coletiva e individual de sua história e inspira a se desenvolver como pessoa humana e oferecer apoio e auxílio a outras pessoas. Há então, nesse contexto, um movimento de acolhimento, apoio, construção da unidade e realização de ações para transformações

individuais e coletivas, sejam elas motivadas por processos espirituais, diante da aproximação com os ancestrais, ou pela própria organização do terreiro.

Então, sempre tem a ver com isso, porque acabou que a religião, não ficou sendo apenas um espaço de religião, mas se tornou um espaço de, onde você encontra, onde você percebe esse passado todo acontecendo, as alianças que os povos africanos fizeram quando vieram para cá é muito clara no candomblé, aqui no Brasil (MOGBÁ, entrevistado pelas autoras, local e data, 2016)

Diante desses apontamentos, é possível identificar como a relação com a matriz africana é sentido pelas pessoas que integram os terreiros de candomblé, a partir do momento em que os rituais vão sendo vivenciados e as pessoas vão integrando esse espaço e vivendo a sua ancestralidade. Representa, então um espaço de fortalecimento da identidade e aproximação com sua história e ancestrais. Portanto, em uma sociedade de estrutura racista, que invisibiliza e nega através de todos os meios essa matriz negra africana, os terreiros, são espaços de resistência da cultura e povos africanos e diaspóricos.

Tais discussões, foram também encontradas, em estudos levantados (MOTA, C.,TRAD, L., 2001;MELO, M, 2013; NUNES, J, 2009) sobre as religiões matriz africana, como por exemplo o candomblé e umbanda, no que se refere às características em comum dessas religiões relacionadas ao seu papel enquanto rede de apoio social e promotora de cuidado.

A vinculação com religiões de matriz africana constitui uma dupla finalidade de resistência política e afirmação identitária – um lugar de compartilhamento dos problemas e aflições cotidianas, como também de compartilhamento de conquistas e curas. (MOTA, C.,TRAD, L., 2001, p.11).

Sendo assim, esses espaços são fontes de conhecimentos e saberes, em torno da história, cultura e cosmovisão africana, contribuindo para constituição da identidade e modos de ver e agir sobre o mundo.

Na entrevista narrativa, é perceptível o quanto a experiência junto a religião, não é vivenciada de forma dissociada de outras experiências da vida, e proporcionam processos formativos de empoderamento e que auxiliam na realização de intervenções transformadoras no local de trabalho. Durante a

conversa, foi possível entender, que muitas estratégias desenvolvidas no contexto de sala de aula, e em outros espaços da escola, foram possíveis a partir do contato com os saberes, filosofias africanas e afro-brasileiras.

A maioria desses seres humanos que foram trazidos de África, para cá e seus descendentes que criaram a religião dos orixás no Brasil, que a gente chama de candomblé, eles utilizaram massivamente esse recurso da negociação, percebendo que eles eram, nessa relação de poder desequilibrada, eles eram a parte fraca da corda, sozinhos principalmente, e que era preciso negociar, com as estruturas hegemônicas, e aí, eu desde que, e no candomblé, você acaba aprendendo isso, de forma, de forma geral, implícita de certa forma, vai aprendendo a perceber, que o candomblé vai se tornando uma ilha, de especificidades. (MÓGBA, entrevistado pelas pesquisadoras, 2016)

A estratégia era negociar, como seria essa negociação e como a gente tem essa presença muito forte da palavra, da oralidade, no candomblé, porque a gente não tem coisas escritas, a gente não tem um livro sagrado, as coisas foram transmitidas, o livro na verdade estava na cabeça das pessoas que faziam parte, a transmissão de conhecimento foi feita a partir da oralidade, então se apropriar desse instrumento que é a oralidade, que já é presente ali na religião, que produz um convencimento ali dentro para gente, e aí se utilizar desse instrumento como uma forma de negociar, de negociação, aí eu percebo, principalmente num diálogo. (MOGBÁ, entrevistado pelas autoras, 2016)

Percebe-se também, que diante das situações de violência e reprodução de racismo e discriminação, a estratégia utilizada para superação dessas situações e construção de um novo olhar e agir diante das religiões de matriz africana é o recurso do diálogo, através da qual as situações vivenciadas no contexto escolar, são levados para reflexão, questionamentos e explicados a luz dos processos históricos e culturais. Nesse caso, percebe-se mais uma vez, a importância dos conhecimentos adquiridos nos terreiros, pois muitas dessas conversas são guiadas pelas histórias e mitos *yorubás* aprendidos na vivência religiosa.

Para Santos, o aspecto mítico dos terreiros de candomblé, nos permite olhar e pensar processos educacionais diferenciados, que se aproximam da proposta do paradigma da complexidade, principalmente no que se refere a perspectiva de aprender pela experiência comunitária que provém de uma cultura não-disjuntiva (2006, p. 168). O professor compartilha desse modo de

pensar, pois, percebe-se em sua fala o quanto, os mitos são utilizados como excelentes instrumentos para conduzir diálogos, pois envolvem e chamam a atenção dos estudantes, além de trazer consigo ensinamentos preciosos para entendimento da religião e superação de preconceitos.

Conversar, dialogar e apresentar, inclusive de forma sedutora, esse outro ponto de vista, eu acho que meu objetivo é mais esse daí. (...)

E ai começar contando uma historinha é sempre legal, tem umas especificamente, especificas que as vezes eu falo, e ai a gente vai mostrando que tem uma história, um mito. (...)

Vai contando uma historinha que dá para fazer um comparativo, puxa uma semelhança, e de repente a forma de você entoar as palavras também, eu acho que você, quando começa a situação de um conflito que você as vezes exacerba aquela situação de conflito, você não põe fim aquela roda de violência, aquele espiral, tudo o que o mal e a violência quer naquele momento, é mais um fogo, mais uma lenha para poder continuar queimando, então se você tenta chegar com um pouco mais de tranquilidade, e principalmente, a palavra é o instrumento, mesmo, que ainda hoje, mais neutralizado, eu penso, que é a melhor, é uma boa estratégia de você produzir algum tipo de sentimento diferente, em um contexto onde as coisas estão caminhando para uma coisa negativa. (MOGBÁ, entrevistado pelas autoras, 2016)

Mesmo reconhecendo, que essa estratégia tenha conseguido alcançar resultados positivos, principalmente na relação direta com os estudantes, no processo de desconstrução de estereótipos e possibilidades de direcionar outros olhares para as religiões de matriz africana. Indica, contudo, que ainda há muito o que se avançar, pois essa prática ainda acontece de forma individualizada e direcionada por apenas um sujeito, não havendo uma prática pedagógica e cultura escolar que proporcione atividades e organizações mais abrangentes e organizadas. Sinaliza, nesse sentido, que houve experiências em momentos específicos, sem haver continuidade ou espaços mais aprofundados de discussão. Além disso, percebe poucas discussões e envolvimento entre o corpo docente, para realização de intervenções ampliadas e sistemáticas.

Por fim, sinaliza que mesmo com as dificuldades existentes, ainda percebe o espaço escolar como potência para realização de diálogos e

aproximações com a história e cultura afro-brasileira, expressas através das religiões de matriz africana. Assim, como possibilidade de valorização e empoderamento desses sujeitos e movimentos de transformação e construção de um espaço diverso e democrático.

[...] fazer parte de uma religião, que ela não é tacitamente legitimada, que na verdade ela é historicamente um terreno de busca de dignidade, por pessoas subalternizadas na sociedade brasileira, não tem como você fugir, se você fingir, que não tem uma responsabilidade com a garantia, que você vai ter a possibilidade de manifestar a sua religiosidade, de praticar a sua religiosidade, nosso espaço vai cada vez mais diminuindo, e eu não consigo, e a escola com certeza, apesar de todos os problemas é um espaço para você trabalhar esses entendimentos. (MOGBÁ, entrevistado pelas autoras, 2016)

Durante a fala, percebe-se também, que ser do candomblé traz implicações para a atuação profissional, pois ao ocupar esse espaço marcado pela marginalização e discriminação, assume- a responsabilidade de estar em outros espaços, construindo diálogos e estratégias libertárias que permitam que as religiões de matriz africana, e a população africana e diaspórica, herdeira desses conhecimentos e práticas possam ocupar outros lugares e tenham garantidos os seus direitos.

## **5. Considerações finais**

A partir das discussões provocadas pelas narrativas, percebe-se uma indicação da importância da inserção de professores em terreiros de candomblé, possibilita uma série de experiências, que empoderam os discentes para a construção de processos emancipatórios e de construção da diversidade no contexto escolar. Como também, conduzem a experiências e produção de conhecimento na Educação Básica, que informam caminhos possíveis para inserção de discussões e reflexões sobre essa temática, de modo a efetivar uma educação afrocentrada (apresentar e discutir sobre este termo, que só vai aparecer no resumo e no final do texto, ele deve aparecer no início da discussão), em que as discussões sobre as questões raciais e relações étnico-raciais componham o cotidiano escolar.

Durante a referida pesquisa, destaca-se também, o quanto a escola ainda é um contexto permeado pela reprodução de práticas colonizadoras e racistas, que impõe condições de silenciamento e marginalização dos saberes e história do povo africano e da diáspora. Por isso, percebe-se a importância da inserção de práticas e saberes dos povos de terreiro no contexto escolar, para desconstrução de processos de intolerância religiosa, ao mesmo tempo que possibilita a aproximação com a história e cultura dos povos africanos e diaspórico, ampliando as possibilidades de uma educação para a diversidade multicultural.

Por fim, destaca-se também, que os professores integrantes de Candomblé, apesar de desempenhar funções diferentes nesses espaços, carregam e são marcados por experiências que enriquecem e produzem conhecimentos, que possibilitam a influência recíproca. Como afirma, Santos, M. “Cada um é um duplo social carregando em seu modo de estar no mundo construções distintas embora os espaços para situar-se estejam dinamicamente sofrendo influência recíproca, o que não impede a especificidade de cada realidade” (2006, p. 168).

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Alessandra. **Batuques de candomblé: histórias, trajetórias e reflexões de cinco yalorixás do candomblé da Baixada Fluminense para repensar a educação.** 13 de Abril de 2015. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- ALVES, M; et al. **Paradigma da afrocentricidade e uma nova concepção de humanidade em saúde coletiva: reflexões sobre a relação entre saúde mental e racismo.** Revista Saúde Debate, Rio de Janeiro, V. 39, N. 106, P. 869-880, Jul-Set 2015. Disponível em:  
 <<http://www.scielo.br/pdf/sdeb/v39n106/0103-1104-sdeb-39-106-00869.pdf>>.  
 Acesso em: 27 maio 2018.
- ASSANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora.** São Paulo: Selo Negro, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Afrocentricidade: A teoria da mudança Social.** Monteiro-Ferreira; Mizani (trad.). Afrocentry, 2014.
- BAUER, M; JOVCHELOVITCH, S. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.
- CAPUTO, S. Ogan, adosú ójé, égbonmi e ekedi: o Candomblé também está na escola. Mas como? IN: MOREIRA, A; CANDAU, V. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 149-181.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 5. ed. - São Paulo: Contexto, 2006
- CONCEIÇÃO, J. Quando o assunto é sobre religiões de Matriz Africana: Lei 10.639/2003. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade,** Salvador, v. 25, n. 45, p. 113-126, jan./abr. 2016. Disponível em:  
 <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/viewFile/2289/1595>>.  
 Acesso em: 10 maio 2018.
- LUZ, M; LUZ, N. Educação na perspectiva da ancestralidade africano-brasileira. IN: BARRETO, M; et al. (Orgs.). **Africanidade(s) e afrodescendência(s): perspectivas para a formação de professores.** Vitória, ES : EDUFES, 2013.
- MADHUBUTI, Haki; MADHUBUTI, Safisha. **Educação Afrocentrada: Seu valor, importância e necessidade no desenvolvimento de crianças negras.** Roberta Maria Federico (trad.). Journal of Education, Boston University (Vol. 172, No. 2), 1990.
- MARQUES, J; NOVAES, J. **Candomblé e Umbanda no Sertão: cartografia social dos terreiros de Petrolina-PE e Juazeiro-BA.** Paulo Afonso: Editora da SABEH, 2015.

- MELO, M; OLIVEIRA, S. **Saúde, religião e cultura:** um dialogo a partir das práticas afro-brasileiras. *Saúde Soc.* v. 22. n. 04. São Paulo, out./dez.2013.
- MOTA, C; TRAD, L. A gente vive para cuidar da população: estratégias de cuidado e sentidos para a saúde, doença e cura em terreiros de Candomblé. **Saúde Sociedade.** 2011, v.20, p. 325-337, 2011.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional *versus* identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- NASCIMENTO, A. Quilombolismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. In: NASCIMENTO, E. **Afrocentricidade:** uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 197-218.
- NUNES, J. M. G. A herança africana do auto-cuidado: saberes e práticas tradicionais dos cuidados ao corpo. In: MANDARINO, A. C. S.; GOMBERG, E. (Orgs.). **Leituras afro-brasileiras : territórios, religiosidades e saúdes.** Salvador, BA: EDUFBA, 2009.
- PIRES, T; MORETTI, G. Escola, lugar do desrespeito: intolerância contra religiões de matriz africanas e escolas públicas brasileiras. Brasília. **Revista de Direitos Humanos e Efetividade.** v. 02, n. 01, p. 0120. Jan/Jun. 2016.  
Disponível em:  
<<http://indexlaw.org/index.php/revistadhe/article/view/1062/1057>>.
- SANTOS JR, Renato. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, ano 03, n. 11, nov. 2010. Disponível em:  
<[http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010\\_02.pdf](http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_02.pdf)>.  
Acesso em: 27 maio 2016.
- SANTOS, M. A dimensão pedagógica do mito: um estudo no Ilê Axé Ijexá. In: SIQUEIRA, M. (Org.). **Imagens negras:** ancestralidade, diversidade e educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.
- SILVA, M. **Afrocentricidade:** um conceito para a discussão do currículo escolar e a questão étnico-racial na escola. *Rev. educ. PUC-Camp, Campinas*, 21(2):255-261, maio/ago., 2016
- SIQUEIRA, M. **Agô Agô Lonan.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.