

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.029

QUE PEDAGOGIA É ESSA?: A ESPERANÇA É UMA MULHER PRETA

CINTIA QUINA DA SILVA

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo- FEUSP e-mail: cintiaquina@usp.br

RESUMO

O ponto de partida para as nossas reflexões se dá através das vivências, ou melhor, escrituras, como nos ensina Conceição Evaristo, relacionadas à construção de uma identidade docente e discente, dos processos construídos e desconstruídos nesse fazer pedagógico. Afinal, que pedagogia é essa que se produz nessas experiências? Não se pretende aqui negar ou inviabilizar outros modelos pedagógicos existentes, mas sim pensar possibilidades de diálogos e experiências mais plurais no que se refere a produção de saberes. Nesse sentido, nosso olhar se direciona para o papel de mulheres negras nesses processos educacionais, tendo como referencial importante para essa reflexão a figura da Mãe Preta. Personagem histórica essa, que durante um período foi vista num lugar de total inferioridade e submissão e que será ressignificada, surgindo para os movimentos negros como um símbolo de resistência e combate a escravidão. Veremos nas sacerdotisas de candomblé, que tiveram um papel de liderança dentro e fora dos terreiros como uma continuidade desses processos educativos que tem sido chamado por alguns estudiosos de pedagogia de terreiro. Isto posto, pensar a quão profícua troca pode haver entre esses espaços e as escolas

Palavras-chave: pedagogia; mulheres negras; identidade; encruzilhada; terreiros

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO: CAMINHOS PARA PENSAR

“(...)Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executou, é a senha pela qual eu acesso o mundo”. (EVARISTO, 2005, p. 202)

A partir desse movimento de dança-canto que expressa tão lindamente os saberes afrodiaspóricos que são tão plurais, nos propomos a pensar acerca dos nutrientes que nos são ofertados mediante as mais variadas trocas de experiências e produções de saberes que podem se constituir para além dos muros da escola, pois a ideia é que possamos pensar na/com/para a escola.

Nesse sentido, o processo de desconstrução e reconstrução de trajetórias, é extremamente importante para podermos perceber os processos culturais experienciados pelos povos africanos após a sua chegada ao continente americano das mais variadas formas. Nesse sentido, Mintz e Price (2003) não negam a existência de uma herança cultural comum aos povos africanos, mas afirmam que ela deveria ser observada em outro nível, o dos “princípios gramaticais inconscientes” e das chamadas “orientações cognitivas”.

As chamadas orientações cognitivas nos ajudam a pensar acerca dos dilemas referentes aos encontros ocorridos no continente americano e o nível de autenticidade relacionado a essas diversas práticas, o que é bastante problemático, pois, os autores apontam que é muito questionável a ideia de uma homogeneidade africana.

Tendo em vista a maneira como os povos africanos chegaram a América, não haveria como ser realizada uma transposição integral de práticas e estruturas, por essa razão o que nos move nesta reflexão não é a busca de um essencialismo, mas compreender os processos de silenciamento, apagamento e resistência construídos por esse processo diaspórico e do que somos legatárias(os).

Isto posto, a ideia é apreender essa pluralidade de saberes, experiências, crenças, visões, percepções e sensações de mundo que se construíram a partir do tráfico transatlântico. É importante destacar também que não se trata de vivências calcadas, única e exclusivamente, em dor e sofrimento, apesar de jamais esquecermos as nossas trajetórias de opressão.

Sendo assim, o ponto de partida para as reflexões propiciadas por essas trocas, se dá através das vivências, ou melhor, escrevivências, como nos ensina

Conceição Evaristo, relacionadas à construção de uma identidade docente e discente, dos processos construídos e desconstruídos nesse fazer pedagógico e, porque não dizer ressignificados. Afinal, que pedagogia é essa que se produz nessas experiências?

Para podermos realizar esse exercício de compreensão, é importante pensarmos: afinal, o que é para nós, identidade? Nesse sentido nos orientamos pelas ideias propostas por Stuart Hall:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso, que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2014, p.109)

Podemos compreender que entre os aspectos de profunda relevância a partir dos quais conseguimos pensar os processos de construção de identidade, estão aqueles relacionados a formação de um discurso, e que as suas mais variadas formas de propagação, se expressarão de forma marcante. Nesse sentido, Fanon (2008) nos chamará a atenção para a importância da linguagem, e a sua profunda relevância nesse processo, pois “uma vez que falar é existir absolutamente para o outro” (p.33). Nessa direção, Nascimento, G. (2019) afirma que o racismo é produzido em condições históricas, econômicas, culturais e políticas, e nelas se firma, mas é a partir da língua que ele se materializa enquanto forma de dominação.

Quando se tem uma espécie de sepultamento de uma forma de ser e estar no mundo em detrimento de outra, marcada por profundos silenciamentos e apagamentos, estamos diante de um processo de identidade que estará alicerçado em valores civilizatórios que inviabilizam existências e desumanizam sujeitos.

Ao refletirmos acerca dessa perspectiva pensando realidades escolares, perceberemos que ao longo da história da educação brasileira, tivemos uma escola que sempre construiu um discurso que invisibilizou e desumanizou a população negra. Durante o século XIX, se utilizando inclusive de mecanismos legais para impedir sua entrada na escola, como nos mostra Barros (2005) ao falar do processo de escolarização da população negra em São Paulo:

(...)os debates acerca da importância de se destinar instrução formal aos egressos do cativo e seus descendentes tinham ampla repercussão na Província. No entanto, isso não se traduziu numa igualdade de acesso

entre alunos brancos e negros nas escolas oficiais. (...) O sistema oficial proíbe a presença de crianças escravas, mas não, a de crianças negras. No entanto, na prática, interditava a escola àquelas que não provassem essa qualidade [de livres] (...) (BARROS, 2005, p. 82-83)

Com o fragmento acima, é possível compreender não de maneira explícita que o sistema oficial de educação proíbe a entrada de crianças negras, pois afinal, quem foram as pessoas escravizadas neste país por quase 400 anos?

Esse é um exemplar da força de determinados discursos, é uma das características do chamado racismo à brasileira, que se expressa de diferentes formas, muitas vezes se ancorando em certas sutilezas, e de forma velada, mas não menos violento, mantendo seu objetivo central de apagamento de determinadas existências, fazendo uso das mais variadas linguagens nos trazendo elementos basilares para compreendermos aquilo que comumente hoje chamamos de racismo estrutural.

Tendo em vista o processo de redemocratização do Brasil e o conjunto de legislações vinculadas a esse novo momento da história, é possível pensar em ventos de mudança, isto é, a população negra que jamais se calou diante da opressão, agora grita cada vez mais alto. As alterações ocorridas na legislação educacional, que tratam da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, é um exemplo desse grito que nos aponta para uma nova direção.

Essas transformações apontam para a necessidade de uma educação que nos devolva e que possibilite as futuras gerações a nossa humanidade e o direito de existir, o que não quer dizer que nossa luta se encerra por aqui.

Ao pensarmos em nossa existência, é fundamental direcionarmos nosso olhar para aquilo que nos constitui. Entre os diversos eixos que orientam o nosso ser e estar no mundo, está a construção de saberes e as diversas formas em que isso se dá. O que é geralmente observado, é que quando se trata da produção de conhecimento, refere-se apenas a um saber institucionalizado, uma ideia de ciência que se pretende neutra, e a uma educação formal e escolarizada.

O que se pretende pensar aqui, não elimina ou descarta essa forma de saber, mas tem uma preocupação, que visa olhar para além dessa perspectiva, na verdade, buscar outros diálogos, outras possibilidades de conexão com a escola. Como nos propõe Araújo (2017) ao nos dizer que Exu não seja mais expulso ou fique apenas no portão, mas que adentre as salas de aula:

(...) Exu também é o senhor da escola. Ele é o dono da escola. Contudo, e esse é o ponto central dessa reflexão, mesmo nos lugares onde Exu

sobreviveu à diáspora, a escola nunca soube acolher seu patrono. Mais do que isso, a escola rejeitou esse agente civilizador, expulsando Exu, de forma humilhante de seus quadros (ARAÚJO, 2017, p.264)

Ao trazermos Exu para nossas reflexões relacionadas a identidade, é chamar atenção para um ponto bastante sensível acerca de nossa experiência de ser e estar no mundo, que diz respeito as nossas filosofias, e a todo um processo de epistemicídio vivenciado pelas populações negras. Nesse sentido, Carneiro (2005) nos mostra que:

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 ao acesso à 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. (CARNEIRO, 2005, p.97)

Justamente refletindo a partir do que nos aponta Carneiro (2005), que a luta não se finda com a mudança da legislação, pois para que se combata práticas como essas, que coloca as populações negras em condições de inferioridade em vários âmbitos, é necessário um trabalho hercúleo e diário. Visando com que as leis se tornem de fato uma prática efetiva, nesse sentido é necessário haver uma mudança de mentalidade e a descolonização dos currículos como nos mostra Gomes (2012) pois:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias (Gomes, 2012, p.99)

A luta do Movimento Negro Brasileiro, como nos ensinou Gomes (2017) nos mostra o quanto este atua como pedagogo nas relações políticas e sociais, tanto é que grande parte do conhecimento emancipatório produzido pelas ciências humanas como a sociologia, antropologia e educação brasileiras, por exemplo, se

apresentam em virtude dos tensionamentos promovidos nestes espaços de educação formal.

Os conhecimentos que têm sido produzidos sobre as relações raciais e a diáspora africana, que hoje integram o quadro de preocupações teóricas de várias disciplinas das ciências humanas e sociais, hoje recebem o devido valor epistemológico em virtude da atuação do Movimento Negro, que dentro desse amplo leque de discussões chama a atenção para a necessidade do estudo de temas como a educação das relações étnico-raciais e a intolerância praticada contra as religiões de matrizes africanas. Nesse sentido, percebemos que importantes intelectuais negros e negros passam a ser “descobertos” pela academia.

Com isso, essas/esses intelectuais fizeram e fazem, como nos apresenta Gomes, uma articulação em que se propõe estabelecer o diálogo entre aquelas/aqueles que estão na academia com os que não estão, pois:

(...) esse mesmo movimento social que fez e faz a tradução intercultural das teorias e interpretações críticas realizadas sobre a temática racial no campo acadêmico para a população negra e pobre fora da universidade, que articula com intelectuais comprometidos com a superação do racismo, encontros, palestras, publicações, minicursos, *workshops*, projetos de extensão, ciclos de debates abertos à comunidade e que inspira, produz e ajuda a circular as mais variadas publicações, panfletos, *folders*, revistas, livros, sites, canais do YouTube, blogs, páginas do Facebook, álbuns, artes, literatura, poesia abordando a temática racial no Brasil em sintonia com a diáspora africana. (GOMES, 2017, p. 17-18)

Nesse sentido, a autora nos mostra que muito do que sabemos e que passa a ser desvelado acerca da história da população negra no Brasil, traz consigo suas estratégias de conhecimento, ou seja, passa-se a ter acesso a esse conhecimento, a forma como ele construído e que coloca a refletir acerca de como ele pode ser aplicado, mas o que tem se observado em larga escala, sobretudo quando pensamos acerca da chegada dessa produção de conhecimento nos espaços de educação básica formal, é a produção de um discurso educacional que visa afastar a pessoa negra de sua negritude.

Em grande medida o imaginário educacional ainda segue povoado por uma ideia de democracia racial, que cria certos processos de resistência quando se apresenta uma proposta, uma prática pedagógica que se pretende antirracista. O que podemos observar, que a chegada desses saberes no chão da escola se dá

forma bastante conturbada, muitas vezes confusa, percorrendo caminhos por uma estrada profundamente tortuosa.

Acerca disso, Fanon (2008) nos mostra que “quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará de sua selva. Quanto mais ele rejeitar a sua negridão, seu mato, mais branco será” (p.34). Com isso, a ideia de um “embranquecimento” e a negação de tudo que diz respeito a essa negritude ganha força e uma das muitas estratégias utilizadas para isso é a demonização das religiões de matrizes africanas. Prática essa que se faz presente tanto em ataques diretos, como, por exemplo, a destruição de terreiros, e símbolos religiosos de um modo geral, como também no âmbito do racismo de forma recreativa.

Sobre isso, Moreira (2019) nos mostra que “ a construção simbólica da negritude como uma característica estética e moralmente inferior à branquitude é um dos elementos centrais do racismo recreativo” (p.153), isto é, uma das formas propagação desse epistemicídio, outra forma a qual nos remeteremos mais a frente diz respeito ao uso da linguagem que é o linguicídio que como nos apresenta Nascimento, G. (2019), possui uma relação direta com o epistemicídio, afinal, se apresenta como um epistemicídio que se expressa através da linguagem.

Retomando o pensamento de Gomes (2012) indo de encontro a propagação do epistemicídio, à medida que temos a chegada desses indivíduos que foram invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento, se dá um forte questionamento aos currículos colonizados, ou seja, mais uma vez estamos diante de contextos de pressão e tensionamentos. Com isso, exigem-se propostas emancipatórias, e por essa razão se faz necessário que haja “uma leitura atenta que articule as duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas.” (p.100).

Trata-se da necessidade de uma mudança de representação e de práticas, pois, estamos falando de espaços que não foram pensados para sujeitos subalternizados, mas como nos mostra Spivak (2010) o subalterno agora vai falar, ou como nos ensinou Gonzalez (2020) nos dizendo que agora o lixo vai falar numa boa, criando assim mecanismos, e se articulando para ser ouvido, falando sobre si próprio.

Esse questionamento aos currículos colonizados e colonizadores começa a gerar um debate em torno de uma diversidade epistemológica, o que tem contribuído para pensarmos acerca de outras práticas pedagógicas, um desses caminhos tem sido justamente pensar no rompimento com essa lógica maniqueísta e cartesiana.

Pensar, por exemplo, a partir da encruzilhada, onde a análise é possível a partir de várias possibilidades.

Nesse sentido, Gomes (2017) afirma a necessidade de uma mudança radical no campo do conhecimento e na escola, e com isso nos propõe a necessidade de se construir uma pedagogia das ausências e das emergências que nos ajude a produzir as chamadas epistemologias do Sul. Para a autora, as epistemologias do Sul são aquelas que valorizam os saberes que resistiram de forma exitosa a dominação colonial e que prima pela investigação para as condições de um diálogo horizontal entre os conhecimentos e as práticas.

Pensando em experiências que estejam ancoradas numa ideia de horizontalidade, Amaral (2002) ao tratar do ethos do povo de santo nos apresenta essa ideia de terreiro enquanto epicentro, onde os diálogos e as conexões que são possíveis de serem feitas, o que nos leva a pensar o quão profícuo pode ser essa troca:

No candomblé, a noção de pessoa é construída lentamente, acompanhando o processo iniciático. Como é ele que insere o indivíduo na vida cotidiana do terreiro, pode se dizer que a iniciação é responsável, não só pela inserção da pessoa iniciada nas dimensões religiosas propriamente ditas, mas também pelo aprendizado e pela aquisição de uma visão de um mundo e de um modo de ser cujos valores são fundamentais em outros valores, os religiosos, que definem o povo de santo como um grupo que se distingue por seu estilo de vida (AMARAL, 2002, p.63-64)

Ao pensarmos a partir das experiências propiciadas pelas vivências no candomblé, por exemplo, como os saberes construídos cotidianamente, as tradições, a história oral e os valores ancestrais, temos aquilo que se tem chamado de pedagogia de terreiro. Um conhecimento que se é adquirido e que se dá no “ver fazer” como mostra Macedo et al. (2019):

No candomblé os saberes envolvem ancestralidade e tradição, socializados por meio das gerações, valorizando-se as narrativas dos mais velhos detentores dos maiores segredos. É no convívio diário, por intermédio da oralidade, que as memórias coletivas da religião são transmitidas e o conhecimento compartilhado. É preciso estar presente. É uma religião que envolve coletividade e presença (...) os segredos estão com os mais velhos. Somente por meio da oralidade e do “ver fazer” é que se aprende (MACEDO, et al. 2019, p.15)

A ideia de uma pedagogia de terreiro ganha força quando se percebe o tratamento que dado aos valores civilizatórios afro-brasileiros, além de uma vivência pluricultural que se ancora no acolhimento, algo que inúmeras vezes não é perceptível no ambiente escolar. Espaço esse que se mostra, em muitos momentos, engessado em lógicas eurocêntricas e buscando uma homogeneidade, que não faz sentido.

No contexto do terreiro, toda a comunidade exerce um papel importante, mas ao falarmos das religiões de matrizes africanas, é preciso destacar que estamos nos remetendo a uma cultura calcada numa perspectiva patriarcal, isto é, as grandes lideranças religiosas no Brasil eram e são mulheres, não apenas obviamente.

O protagonismo dessas mulheres, sobretudo mulheres negras, impulsionou muito do que conhecemos hoje, tendo inclusive uma atuação para além dos muros do terreiro, apresentando-o para aqueles que não são adeptos, tampouco praticantes como um espaço de acolhimento, trocas e de resistência, sendo assim uma expressão viva de quilombo.

Ao falar de quilombo, Nascimento (2018) nos ensinou que:

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, de comportamento africano e de seus descendentes e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural. Tudo, da atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra (NASCIMENTO, 2018, p.292)

Nesse sentido, a ideia é pensarmos o terreiro não só como um quilombo em si, por tudo o que ele representa historicamente, mas na sua capacidade de aquilombar, ou seja, de acolher, da possibilidade de construção coletiva, podendo dialogar com a escola de modo que ela também se transforme nesse espaço de valorização dos saberes ancestrais afrodiáspóricos.

Isto posto, ao longo da história percebemos que nessa perspectiva tivemos importantes educadoras, em muitos casos, não no sentido formal e institucional atribuído ao termo, mas que em seus espaços de atuação, promoveram diversas práticas educativas, que também pode ser chamado de educação não formal, nesse sentido, nos referimos aquelas que pavimentaram os caminhos daquilo que hoje chamamos de pedagogia de terreiro ou também de Pretagogia como nos ensinará Petit (2015):

(...) uma semântica que carrega a arte e o direito de ser genuíno e assim se afirmar. É incorruptível perante o respeito por raízes orgulhosamente à mostra. Mas não por vaidade. E sim pelo combate sem tréguas ao monstro que se alimenta do racismo que a desqualifica. (PETIT, 2015 p.19)

A Pretagogia proposta por Petit e por Silva (2013) se apresenta como uma pedagogia de preto para preto e branco, sendo um importante mecanismo de combate ao racismo no ambiente escolar, a mesma se ancora em valores da cosmovisão africana, como: a ancestralidade, a tradição oral, o corpo enquanto fonte espiritual e produtor de saberes, a valorização da natureza, a religiosidade, a noção de território e o princípio da circularidade.

Nesse contexto de questionamento e de valorização das raízes negras, Agier (1996) nos chama a atenção para a reinterpretação dada a personagem da Mãe Preta pelo Ilê Aiyê, que segundo o autor é transformada em um símbolo de protesto contra o paternalismo e a escravidão. Nesse sentido, Gonzalez (2018) aponta que:

A função materna diz respeito à internalização de valores, ao ensino da língua materna e uma série de outras coisas que vão fazer parte de imaginário da gente. (Gonzalez, 1979c). Ela passa pra gente esse mundo de coisas que a gente vai chamar de linguagem. E graças a ela, ao que ela passa, a gente entra na ordem da cultura, exatamente porque é ela quem nomeia o pai. (GONZALEZ, 2018, p.205)

A autora nos mostra que a cultura brasileira tem como língua o pretuguês, ou seja, que temos muito mais das línguas africanas do que imaginávamos. A Mãe Preta, nesse caso, para além de ser um símbolo de protesto contra o paternalismo e escravidão, se apresenta como um importante referencial para pensarmos educação, pois ela terá um papel extremamente importante no que concerne ao processo de formação da linguagem e conseqüentemente a valores sociais e culturais basilares da sociedade brasileira.

DESENVOLVIMENTO: QUEM SÃO ELAS? E A SUA ATUAÇÃO?

Teremos várias personagens históricas importantes que são boas para pensarmos acerca dessa prática educacional não institucional, mas extremamente potentes e que trazem referenciais significativos para que possamos fazer uma

reflexão mais profunda e detida sobre que pedagogia é essa que se pretende construir que contemple a pluralidade que nos marca. Dentre elas, teremos tia Ciata que de acordo com Moura (1995) sua casa se tornará a capital na Pequena África, em torno da Praça Onze. Além da sua relevância enquanto sacerdotisa em sua época, foi uma importante articuladora cultural nas nascentes favelas do Rio de Janeiro.

Ao falar do contexto em que a personagem tia Ciata estava inserida, o autor relata que as crianças não eram segregadas ao meio infantil e sim estavam incorporadas na própria batalha de sobrevivência, o que nos leva a crer que tem muita relação com essa ideia de pedagogia de terreiro. Em que se tem um aprendizado que acontece, na prática, no cotidiano, numa relação mais profunda com a realidade.

Nesta esteira e pensando essa matrifocalidade, teremos Mãe Hilda Jitolu, Mãe Stella de Oxóssi e Mãe Beata de Iemanjá, por exemplo, além de tantas outras que foram celebradas local e nacionalmente.

No caso de Mãe Hilda, podemos destacar, por exemplo, a “Escola Mãe Hilda” que surge diante da dificuldade de existência de vagas de ensino fundamental da rede oficial para crianças com faixa etária acima dos limites determinados pela Secretaria de Educação, nesse sentido Mãe Hilda decide se mobilizar e utiliza as instalações do próprio barracão do terreiro, que inicialmente passa a ser dividido em duas salas pelos panos confeccionados para as fantasias do Ilê Aiyê, e ali as crianças eram alfabetizadas e cursavam até a terceira série, sob o comando de duas professoras.

Ela acreditava que um terreiro de candomblé também é uma escola, onde se ensina a convivência na irmandade e a solidariedade, valores oferecidos por uma religião que não tem o registro escrito, sendo transmitida através da oralidade.

Conforme os estudos desenvolvidos por Moreira (2012) no ano de 1995 é criado o Projeto de Extensão Pedagógica (PEP) do Ilê Aiyê¹ para o qual Mãe Hilda acolhe no seu terreiro 50 professores das escolas públicas do bairro da Liberdade, em Salvador, Bahia, para capacitação ao conhecimento da história e da cultura afro-brasileira, desenvolvendo o pensamento crítico sobre questões como: etnia, pluralidade cultural e análise do livro didático.

Nesse sentido, a Escola Mãe Hilda, por se tratar de um espaço diferente, pois se coloca como outra possibilidade frente a educação formal, sendo construído a

1 Fundado em novembro de 1974 por Antonio Carlos dos Santos Vovô, conhecido como o **Vovô do Ilê**, a história do bloco coincide com um momento histórico importante. Antonio, que é filho de Mãe Hilda, ou seja, a história do bloco e do terreiro estão profundamente conectadas.

partir de um ambiente de aprendizagem desafiador e da experiência de Hilda - iyalorixá e educadora – promove um trabalho que se expressa a partir de transmissão de crenças, costumes, ideias, linguagens, com isso proporcionando a comunidade de afrodescendentes um ambiente rico em informações, conceitos e significações.

A escola passa a ser um lugar de intervenção pedagógica, desenvolvendo nos/nas estudantes relações significativas entre a vida e a aprendizagem.

Já Mãe Stella, que era formada pela Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e exerceu a função de visitadora sanitária por mais de trinta anos, além de se sua atuação como sacerdotisa, que se inicia em março de 1976, quando ela foi escolhida para ser a quinta ialorixá do Ilê Axé Opô Afonjá, sempre se mostrou como alguém profundamente engajada na luta pela afirmação e defesa da cultura do povo no Brasil.

Na década de 1980, participa de importantes conferências que tratam das tradições e cultura dos orixás, recebe importantes prêmios, ao longo de sua trajetória e desenvolve uma importante produção literária, além de várias premiações, no ano de 2013 passa a ocupar a cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia. Hoje Salvador abriga um importante Centro Educacional que leva seu nome, o Centro Estadual de Educação, Inovação e Formação da Bahia Mãe Stella (Ceeinfor).

Entre as suas principais obras podemos destacar “ O meu tempo é agora”, publicado em 1993, considerado por alguns pesquisadores como uma espécie de livro-manual para a formação de seus filhos de santo. Além disso, criou a Escola Municipal Eugênia Ana dos Santos, em homenagem à Mãe Aninha, a primeira Yalorixá do Afonjá, que sonhava que seus filhos pudessem se educar, num tempo em que quando se falava de educação, tratava-se de um privilégio de poucos.

Atualmente escola atende a mais de 350 crianças e é um exemplo de educação interétnica, criando também uma biblioteca móvel, voltada para difundir o conhecimento, em particular a diversidade religiosa, como um mecanismo de combate ao preconceito e à intolerância. Para Claro (2021) o projeto político pedagógico da escola chamado Irê Ayó nasce da pesquisa de Vanda Machado que busca trabalhar a partir das epistemologias africanas, o que significa que:

Este projeto se baseia na criação de uma escola de educação formal, pluricultural, vinculada à rede pública de ensino, com seu próprio projeto político pedagógico atrelado à cultura e à mitologia africana, como uma forma de contar a história e os saberes ancestrais, como caminho para apropriação dos conhecimentos apresentados pelo currículo escolar formal. Tal projeto pode ser lido como movimento de resistência, de

revisão e rompimento com as epistemologias ocidentais, na medida em que propõe o entendimento do mundo a partir dos mitos não ocidentais (CLARO, 2021, p.70)

Com isso, a autora nos mostra que se trata de um projeto que promove a reconstrução de narrativas e memórias que de várias formas foram apagadas e silenciadas, mas que se manteve viva nos terreiros e nos mostra as possibilidades de se trabalhar com epistemologias não ocidentais, reconhecendo o seu valor social e identitário e colocando-as em pauta nos espaços de educação formal. Não significa o abandono da racionalidade, mas de reconhecer a possibilidade de conhecimento do mundo, a partir de racionalidades diferentes e, assim, promover um Estado verdadeiramente pluricultural.

Nessa direção, temos também Mãe Beata de Iemanjá, que por volta da década de 1980 se transforma em uma das personagens mais celebradas do candomblé no Rio de Janeiro, sendo uma das integrantes do ICAPRA, o Instituto Cultural de Apoio e Pesquisa das Religiões Afros, instituição essa que tem como objetivo a difusão das heranças e tradições dos povos brasileiros de origem africana, centrando-se, especialmente, na transmissão religiosa.

Ao longo de sua trajetória Beata batalhou por justiça social, realizando trabalhos com soropositivos e doentes de AIDS, atuou como conselheira do MIR (Movimento Inter-Religioso), foi membro do Unipax (que luta pela paz), e integrante do Conselho Estadual dos Direitos da Mulher, tendo sido também presidente de honra da ONG CRIOLA, além de uma produção literária. Entre os seus livros temos “Caroço de Dendê – A Sabedoria dos Terreiros” e “Histórias que minha avó contava”.

De acordo com Silva et al. (2018) a obra de Mãe Beata invoca memórias de sua infância, além de histórias que são fortemente marcadas pelos valores da cultura afro-brasileira, promovendo assim uma interação entre contadores e ouvintes, o que nos remete ao processo de criação coletiva dos terreiros. Nesse sentido afirmam que:

A reflexão sobre a negritude e a infância negra assumem nos contos e narrativas de Mãe Beata como lugares educativos. (...). Para entender o impacto dos contos de Beatriz Moreira Costa, na constituição de identidades negras é preciso ter em vista a contribuição do patrimônio histórico e cultural da população negra. Um reconhecimento desse patrimônio exige a valorização e respeito aos processos históricos vivenciados da cultura e história afro-brasileira (SILVA, et al.; 2018. p.29-30)

Isto posto, é importante que compreendamos as contribuições do pensamento de Mãe Beata para as práticas educativas ao longo de toda a sua trajetória e que fez com que o Ilê Axé Omiojuaro fundado por ela e que hoje continua seu legado com Babá Adailton Moreira venha desenvolvendo cada vez mais ações educativas para a sua comunidade, como, por exemplo, o Projeto Alajó, iniciativa essa que pretende através das concepções filosóficas africanas e afro-brasileiras, pensar uma sociedade sem racismo, sem violência e para o bem viver, buscando a construção de diálogos com outros setores da sociedade acerca dos efeitos deletérios da violência e as violações que são praticadas contra as religiões de matrizes africanas.

Com isso percebemos que a luta contra todas as formas de opressão e a educação enquanto uma potente ferramenta de luta se colocou como a grande mola propulsora na vida dessas sacerdotisas, que faz com que seu legado esteja sempre vivo, ou como afirmou Mãe Beata em uma de suas entrevistas ao falar sobre a morte, a mesma afirmou que, na verdade, o que se tem é a continuidade, uma continuidade que se dá num outro plano, num processo de plenitude, o que nos mostra que os saberes ancestrais estão vivos e em movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONTINUANDO A CAMINHADA

Ao olhar a partir dessas trajetórias vemos a possibilidade de enveredar por novas estradas que nos aponte caminhos de combate a todas as formas de opressão. Acerca disso, Hooks (2020) nos ensinou que:

O impacto do pensamento machista e dos preconceitos nas formas de saber criou distorções e sistematicamente sustentou desinformação e pressupostos falsos que roubaram do aprendizado a integridade que deveria sempre ser a base da aquisição de conhecimento. O uso da educação como forma de fortalecer o pensamento patriarcal enfraqueceu a democracia, porque fez a educação atender as demandas de uma porção privilegiada da sociedade (HOOKS, 2020, p.145)

Com isso compreendemos o quanto uma educação enquanto prática de liberdade é fundamental para que tenhamos uma sociedade justa e igualitária, pois a partir do momento que temos a exclusão de segmentos sociais como as mulheres negras, por exemplo, é notório o quanto caminhamos para um fracasso mais que anunciado.

É fundamental que pensemos numa pedagogia que seja antirracista, antixista, antilgbtfóbica, anticapacitista, onde todas as pessoas tenham voz e vez para compartilhar os seus saberes, sejam que haja uma hierarquização e sim inúmeras trocas de experiências .

O terreiro enquanto epicentro para pensar o Brasil, nos mostrou e nos mostra que é possível e que pode ser feito, isso significa que devemos pensar numa pedagogia que prime pela escuta, pelo acolhimento. Quem nos acolheu e gestou essa potência transformadora dos movimentos negros educadores?

Trata-se de um processo pedagógico que se constrói na horizontalidade, num processo que se dá de forma coletiva, onde todos os saberes se fazem presentes e são valorizados, aprendemos com as nossas mais velhas e com as nossas mais novas

Nessa viagem pelas literaturas, tentando compreender os nossos processos identitários, pensando na potência das oralituras, entendendo o quanto o nosso corpo é pedagógico, o quanto o nosso pretuguês e os nossos pajubás são fundamentais para essa ruptura com a lógica subalterna. Percebemos que como diz o trecho da canção 1910 “ a esperança é uma mulher preta”. (Azzy, NaBrisa, Lourena, 2019).

E nesse processo de luta e esperança é fundamental que aprendamos a transgredir para que efetivamente o processo educativo seja emancipador, que se rompa com uma homogeneidade colonial que não nos diz respeito, pois a ideia que se possa falar de nós para nós e conosco onde todas as formas de expressão de saber dialoguem e se somem umas as outras. Que as mulheres pretas continuem a se levantar e caminhar .

REFERÊNCIAS

AGIER, Michel. As mães pretas do Ilê Aiyê: notas sobre o espaço mediano de cultura. In: Afro-Ásia, Salvador, n.18, 1996.

AMARAL, Rita. Xirê! O modo de crer e viver no candomblé. Rio de Janeiro, Pallas, 2002.

ARAÚJO, Patrício Carneiro. Entre ataques e atabaques: intolerância religiosa e racismo nas escolas. São Paulo: Arché Editora, 2017.

ARAÚJO, Zulu. Meu tempo é agora- Mãe Stella. Dezembro 28, 2018. Disponível em: < <https://revistaraca.com.br/meu-tempo-e-agora-mae-stella/>> Acesso em 12 nov.2023.

Azzy, NaBrisa, Lourena. 1910. Rio de Janeiro, WRM, 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xM9ofxGdlr8>> Acesso em 30 dez. 2022

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX. In: História da Educação do Negro e outras histórias- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005

CLARO, Silene Ferreira. Uma experiência decolonial da Escola Municipal Eugenia Anna dos Santos: Narrativas e Saberes do Candomblé na Construção da Consciência Histórica. In: Chave de compreensão da história: cultura & identidades / Organizadoras Denise Pereira, Karen Fernanda Bortoloti. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

EVARISTO, Conceição. Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: Mulheres no Mundo – Etnia, Marginalidade e Diáspora. Nadilza Martins de Barros Moreira & Liane Schneider (orgs), João Pessoa, UFPB, Ideia/Editora Universitária, 2005

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

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

GONZALEZ, Lélia. Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018

_____. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HOOKS, bell. Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020

MACEDO, Yuri. Miguel.; MAIA, Cláudia. Braga.; SANTOS, Mariana Fernandes dos. Pedagogia de terreiro: pela decolonização dos saberes escolares. Vivências, v. 15, n. 29, p. 13-26. Out/ 2019.

Mãe Beata de Iemanjá. Literafro, 2022 Disponível em <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/591-mae-beata-de-yemonja>> Acesso em 14 de out.2023.

MINTZ, Sidnei e PRICE, Richard. O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica. Rio de Janeiro, Pallas, 2003.

MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOREIRA, Ana Patrícia Lima. Escola Mãe Hilda: um estudo sobre a pedagogia da (re)construção da identidade negra. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Instituto de Educação, Lisboa, 2012.

MOURA, Roberto. Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro, 2a edição – Rio de Janeiro; Secretaria Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. e Inf. Cultural, Divisão de Editoração, 1995.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. - Belo Horizonte: Letramento, 2019

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidade nos dias de destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei n 2 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SANTANA, André. Na pandemia, escola dá aula de resistência pela educação. Correio Nagô, de ago.2020. Disponível em <<https://correionago.com.br/na-pandemia-escola-da-aula-de-resistencia-pela-educacao/>> Acesso em 14 de out.2023.

SILVA, Alex. Sander da; VITORIO, Janaina. Damasio.; CANARIM, Guilherme. Oreste. Negritude e infância negra: usos e sentidos em contos de Mãe Beata de Yemonjá. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação, [S. l.]**, v. 4, n. 9, p. 20–31, 2018. DOI: 10.26568/2359-2087.2017.2584. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2584>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SILVA, Geranilde Costa e. Pretagogia: construindo um referencial teórico- metodológico, de base africana, para a formação de professores/as. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? 1. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.