

Ao ler o texto de Maria Balbina dos Santos sobre a Pedagogia do Terreiro, encontrei ainda vivos e colocados em prática, os elementos culturais e religiosos dos povos bantu, aos quais pertenço originalmente. Visões do mundo e do universo, relações entre os seres vivos e a natureza, sistema de parentesco, relações entre os membros das comunidades e seus mortos e ancestrais, os rituais, relações entre gerações caracterizadas pelo respeito reverencial aos mais velhos, a primazia do social sobre o individual, as relações de convivência no mesmo espaço religioso entre forças vitais transportadas da África e as forças vitais locais, simbolizadas pelos caboclos ou Deuses da terra. Ao visitar o terreiro Caxuté, encontrei-me quase em casa, pela preservação das palavras das línguas bantu que indicam os nomes dos Minkisi e outros elementos do universo religioso de origem bantu. O próprio terreno onde está o terreiro tem feições de um museu seu natural, que em matéria de educação oferece um espaço privilegiado para contar e ensinar a história local, do ecossistema onde se observa a preservação da natureza e a convivência pacífica entre o ser humano e a natureza.

Kabengele Munanga



ISBN 978-85-5335-077-3



Maria Balbina dos Santos

MAM ETU KAFURENGA

PEDAGOGIA DO TERREIRO

EXPERIÊNCIAS DA PRIMEIRA ESCOLA
DE RELIGIÃO E CULTURA DE MATRIZ
AFRICANA DO BAIXO SUL DA BAHIA

Escola Caxuté

Maria Balbina dos Santos

PEDAGOGIA DO TERREIRO Escola Caxuté

Maria Balbina dos Santos - Mam'etu Kafurengá, é membro da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as) - ABPN. Licenciada em pedagogia pela faculdade de filosofia, ciências e letras de Candeias. diretora/fundadora da primeira escola de religião e cultura de matriz africana do Baixo Sul da Bahia - Escola Caxuté. Membro fundadora da Associação Religiosa e Cultural Terreiro Caxuté - Tempo Marvila Senzala do Dendê (Acultema). Sacerdotisa afro, dirigente da Nzo Kwa Minkisi Nkasuté Ye Kitembu Mvila (Comunidade de Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté). Coodenadora Regional (Baixo Sul da Bahia) da Federação Nacional do Culto Afro Brasileiro - FENACAB.

Maria Balbina dos Santos
(MAM'ETU KAFURENGÁ)

**PEDAGOGIA DO TERREIRO:
EXPERIÊNCIAS DA PRIMEIRA ESCOLA DE RELIGIÃO
E CULTURA DE MATRIZ AFRICANA
DO BAIXO SUL DA BAHIA**

Escola Caxuté



Salvador, julho de 2019

Copyright © 2019, Maria Balbina dos Santos

Texto revisado segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Todos os direitos reservados. Os direitos morais da autora estão assegurados.

DIREÇÃO EDITORIAL: Dhan Ribeiro
DIREÇÃO DE ARTE: Márcia Ganem
PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO: Dhan Ribeiro
REVISÃO: Ana Cristina N. Givigi e Amanda Cristina Benedetti
CAPA FOTO: Lisandro Suriel

1ª Edição

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

S236p

Santos, Maria Balbina dos
Pedagogia do terreiro : experiências da primeira escola de religião e cultura de matriz africana do baixo sul da Bahia / Maria Balbina dos Santos. - 1. ed. - Simões Filho [BA] : Kalango, 2019.
96 p. : il. ; 21 cm.

ISBN 978-85-5335-022-3

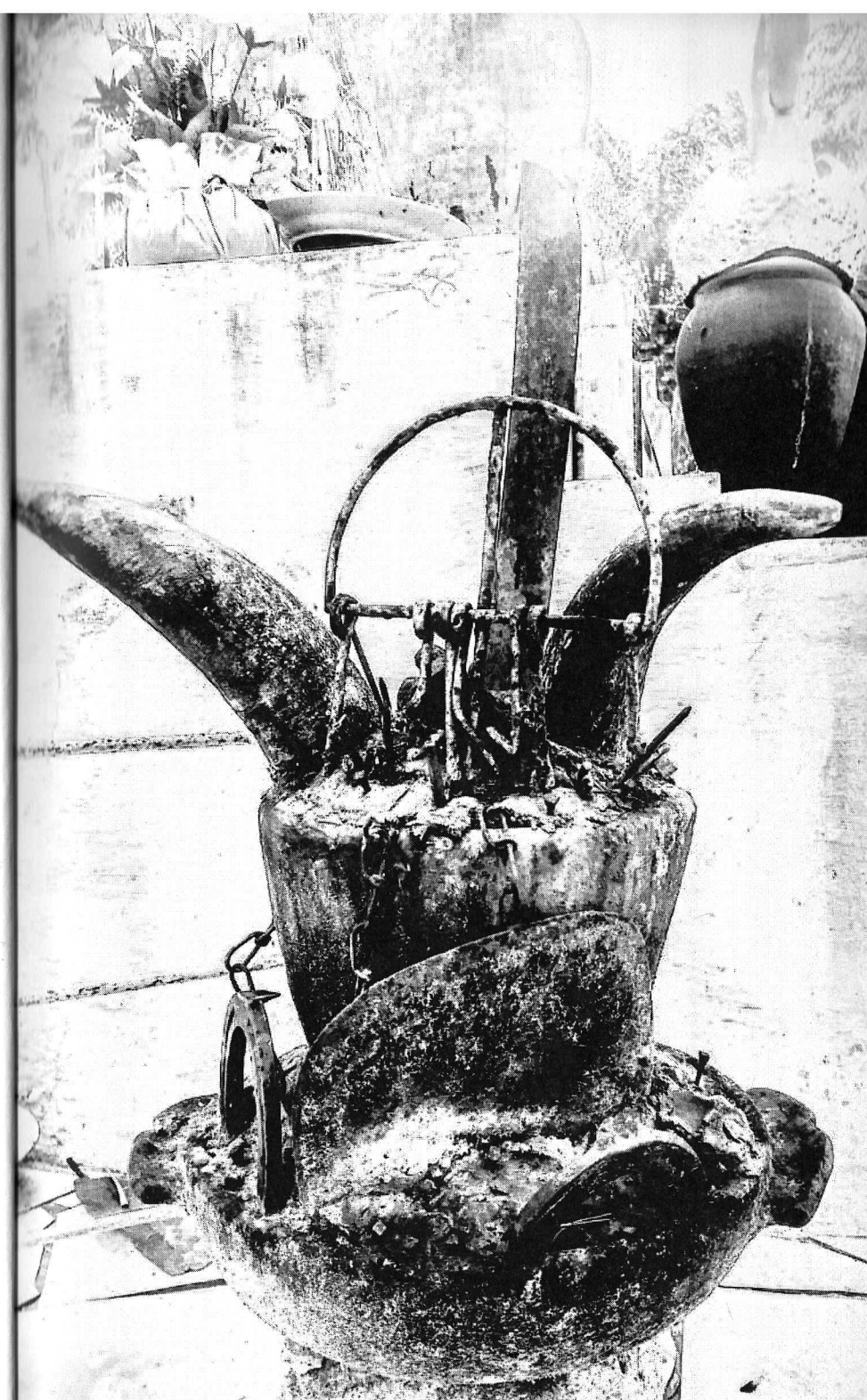
1. Crianças - Educação - Aspectos religiosos - Cultos afro-brasileiros.

19-58185

CDD: 299.67071
CDU: 259.4:37

Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária CRB-7/6439

Editora Kalango
Rod Ba 093 Km 07 Cp 029 - Simões Filho, Ba - 43700-000
contato@Editorakalango.com.br
WWW.EDITORAKALANGO.COM.BR



*Ôh, Nzaambi, Nzaambi, o que Nzaambê (bis)
Nzaambi Mpungu Deus,
o que Nzaambê, o que Nzaambê*

Cantiga Zwela à Nzaambi.

agradecimentos

Meus agradecimentos vão direcionados primeiramente ao Nganga Nzaambi (Senhor Supremo) e a Mam'etu Utukilu (Mãe Natureza), por terem me concedido o direito de fazer esta pesquisa aqui na terra.

Agradeço ao Caboclo Rei das Neves pela orientação e desenvolvimento desta pesquisa, este Senhor escreveu comigo, e em pura poesia, ele é meu e eu sou dele.

Sem meus encantados, caboclos(as), sem meus minkisi não seria possível esta pesquisa. Agradeço a minha família ampliada de Candomblé nos laços ancestrais de Mam'etu Kasanji (Mãe Mira), minha iniciadora no Candomblé de Angola, bem como ao Taata Kwa Nkisi Simboamin, também responsável pela minha formação no candomblé. Destaco a presença significativa de minha mãe pequena Ajunsun Adê (Mãe Elvira da Silva Sena), que atualmente assumiu a responsabilidade de minha mãe grande na religiosidade.

Agradeço aos meus seguidores, meus filhos e filhas de nkisi, nascidos para os minkisi na Comunidade Caxuté.

Aos meus amigos, amigas, aos professores do IESTE, UFRB, IFBA, IFBaiano, UNEB, pela parceria na troca de saberes e fortalecimento da aprendizagem no campo da educação.

Agradeço aos nossos povos ameríndios e africanos que constituíram-me como pessoa humana.

E agradeço a minha família biológica, meus pais Alzira Félix dos Santos (Mam'etu Odemina), a Elpídio Luiz dos Santos (in memorian) e meu filho Kutala, Taata Ndenge Luangomina, meus formadores da educação do campo.



foto Lisandro Surie



SUMÁRIO

- 11** prefácio
- 19** introdução
- 25** campesinato e comunidades quilombolas
- 33** território e comunidade
- 35** a pedagogia do terreiro e a resistência negra
- 39** pedagogia do terreiro: todos têm o que ensinar
- 39** e o que aprender
- 41** pedagogia do terreiro:
- 51** elementos fundamentais da pedagogia do terreiro
- 55** construções coletivas: aprendizado do povo de Nkisi
- 59** inclusão e socialização por meio do terreiro
- 65** pedagogia do terreiro e empoderamento das mulheres do Caxuté
- 73** a pedagogia do terreiro e os filhos de Caxuté:
- 73** depoimentos
- 83** considerações finais
- 87** posfácio
- 92** referências

prefácio

Os processos de mestiçagem e de transculturação entre africanos escravizados no Brasil tornam difícil, se não impossível, discernir e identificar etnicamente as populações afrodescendentes do Brasil de hoje. No entanto, as resistências linguísticas e culturais que caracterizam os aportes africanos na cultura brasileira contemporânea, oferecem suficientes elementos empíricos que permitem distingui-las, a partir de um trabalho de confrontação com suas áreas regionais e étnicas da África tradicional. Abordadas a partir de um ponto de vista metodológico, as contribuições bantu se destacam no processo de resistência política antiescravista, através da formação dos quilombos; no plano da linguagem, enriqueceram significativamente, a língua portuguesa do Brasil; no plano da cultura e da religião, onde utilizaram mais a estratégia sincrética de integração e de apropriação de novos elementos na sua visão global da existência, contrariamente à ortodoxia religiosa do modelo jêje-nagô (Carneiro, Edison. *Religiões negras: negros bantos*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1961).

Os bantu entraram no Brasil desde os primeiros tempos da escravidão. Essa anterioridade deu origem à crença no exclusivismo de stocks bantu para os negros entrados no Brasil, nos trabalhos dos alemães Spix e Martius, e também, nos textos dos brasileiros João Ribeiro e Sílvio Romero. Exclusivismo esse contestado por Nina Rodrigues, em sua tese sobre a superioridade sudanesa na Bahia. Hoje, não teria mais espaço para nenhum exclusivismo, pois se sabe que tantos os bantu quanto os sudaneses entraram no Brasil em proporções difíceis de quantificar, por falta de fontes seguras, e porque todos deram igualmente suas contribuições, para a construção da sociedade, e da cultura brasileiras (Rodrigues, Nina. *Os Africanos No Brasil, 5ª edição*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1977).

Primeiros a chegar no Brasil, os bantu deram o exemplo primordial de resistência à escravidão, através da reconstrução do

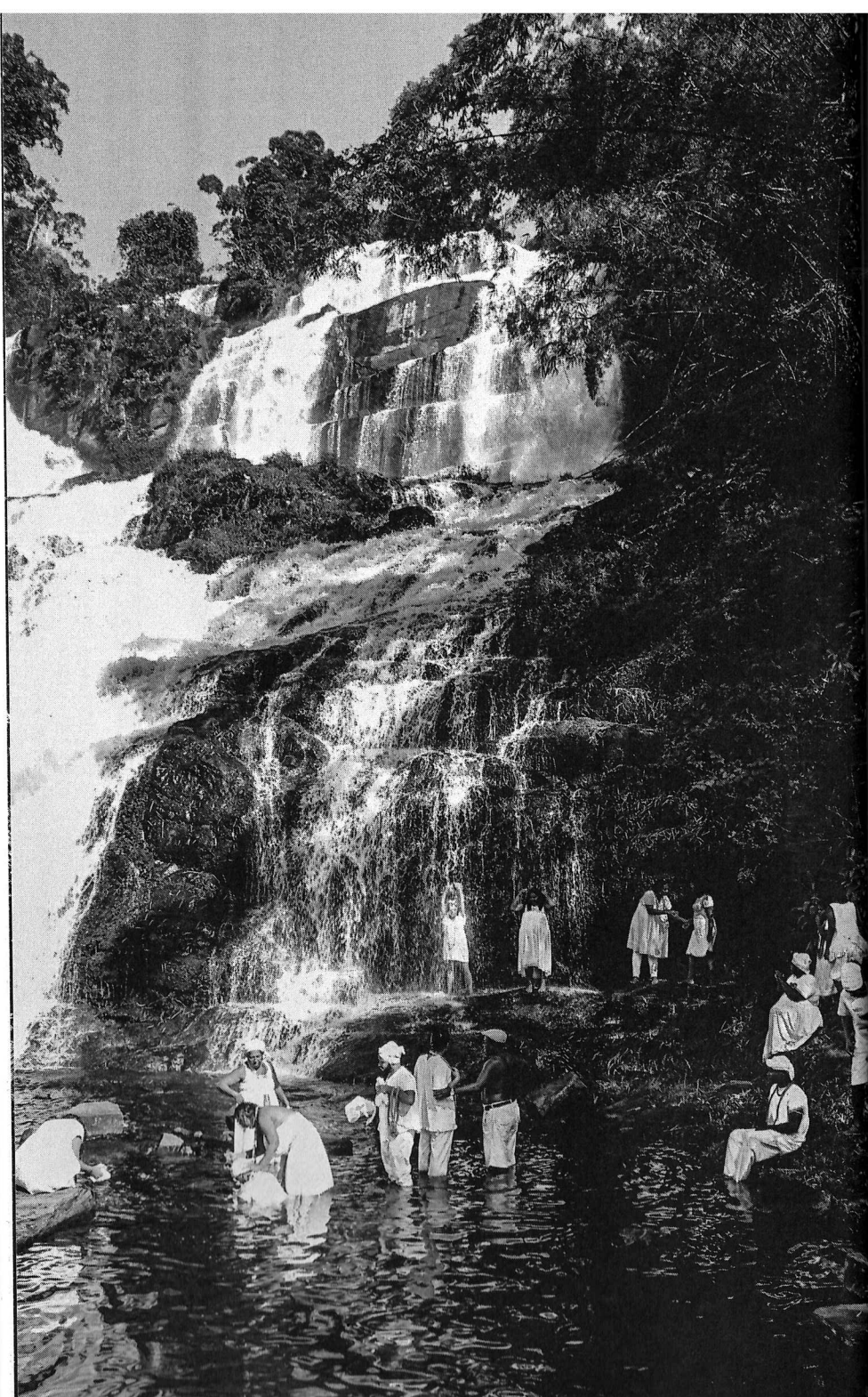


foto Luis Pereira

modelo africano do quilombo, importado da área geográfico-cultural Congo-Angola. Os escravizados fugidos das fazendas se agruparam em áreas não ocupadas, e de difícil acesso, e ali organizaram novas sociedades que apelidaram de quilombos, derivado da palavra “*kilombo*” de origem da língua *kimbundu*, que significa campo de iniciação, onde se organizavam os ritos e cerimônias de circuncisão dos jovens. No entanto, seus usos e conteúdo no Brasil, remetem a uma instituição sócio-política e militar, resultante de uma longa história envolvendo regiões e povos lunda, ovimbundu, mbundu, luba, kongo e imbangala ou jaga, cujos territórios se situam, atualmente, nas repúblicas de Angola, e nos dois Congos ((Munanga, Kabengele. “Origem Histórica Do Quilombo Na África”. São Paulo, In: Revista USP, 28: 1995/96: 56-64.)

Em seu conteúdo, o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo afro-bantu, reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política, na qual se juntaram todos os oprimidos. Escravizados revoltados organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações, e ocuparam partes de territórios brasileiros não povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo bantu, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses que foram abertos a todos os descontentes e oprimidos da sociedade (negros, indígenas e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está buscando. Não há como negar a presença, na liderança desses movimentos de fugas organizadas, de indivíduos escravizados oriundos da África bantu, em especial das regiões de Congo e Angola, onde foi desenvolvido o modelo do quilombo. Apesar de o quilombo ser um modelo bantu, creio que ao unir africanos de outras áreas culturais, e outros descontentes não africanos, ele teria recebido influências diversas, daí seu caráter pluricultural.

Além desse modelo de resistência política, apenas batida pela revolta dos escravizados africanos no Haiti, todos os estudiosos,

unanimemente, reconhecem que as contribuições bantu na língua portuguesa do Brasil são mais importantes que as dos sudaneses. Não apenas introduziram uma parte do léxico desconhecido em português original, como influíram na fonética e no uso de algumas expressões idiomáticas e até mesmo na fonologia de algumas palavras (Ver a este respeito à pesquisa da Dra. Iêda Pessoa, da Universidade Federal da Bahia). De fato, no vocabulário do português falado no Brasil, os termos de origem jêje-nagô são mais restritos às práticas e utensílios ligados à tradição dos orixás, como a música, a descrição dos trajes, e a culinária afro-baiana. O próprio culto jêje-nagô recebeu em seu vocabulário aportes bantu, haja vista o uso dos termos tais como “quizila”, “dijina” e “candomblé”. As pequenas comunidades negras relativamente isoladas que hoje pertencem ao complexo dos chamados remanescentes dos quilombos, tais como o Cafundó (Estado de São Paulo), os Calunga (Estado de Goiás), as comunidades negras de São João da Chapada, e de Patrocínio (Estado de Minas Gerais), entre outras, usam dialetos nos quais são nitidamente identificadas palavras de línguas bantu como o kimbudu, umbundu, kikongo, lunda, kiluba, etc.

No campo da religiosidade, as contribuições bantu são perceptíveis, apesar de terem sido inferiorizadas em relação às contribuições sudanesas, nas pesquisas de Nina Rodrigues, entre outros. Diz-se que os Bantu não possuem um panteão religioso organizado no modelo “jêje-nagô” e tiveram de tomar emprestadas ao cristianismo e às tradições “jêje-nagô”, os elementos estruturadores de seus ritos, e manifestações religiosas. O que foi interpretado como submissão e dependência, conseqüentemente, tratado como um sinal de inferioridade cultural em relação à ortodoxia jêje-nagô.

O que ocorre de fato é que em várias culturas bantu, a relação das forças vitais reserva uma posição de destaque ao culto dos ancestrais ou antepassados, que constituem o elo entre o mundo dos vivos e o mundo divino. Esse culto tem um caráter mais fa-

miliar, linhageiro e clânico na maioria das sociedades bantu, que tem uma estrutura política não estandardizada. Além disso, muitas dessas culturas não cultuam os gênios da natureza, como no panteão jêje-negô, embora sejam reconhecidos, mas raramente invocados. No entanto, entre os bantu que possuem estruturas políticas monárquicas centralizadas como os kongo, os kuba, etc. onde o culto religioso é uma questão do Estado, e não da linhagem ou do clã, encontram-se o panteão religioso organizado, no exemplo do modelo jêje-nagô. Além do mais, os contatos com o cristianismo aconteceram no antigo reino do Kongo no século XV, quando houve o primeiro rei africano cristianizado, fora da Etiópia cristã. Esses fatos, somados à dinâmica de sua filosofia de forças vitais, que consiste em integrar forças novas na sua relação de forças interativas, explicariam porque os bantu do Brasil tiveram de interagir no conjunto das relações de forças, tanto com as forças coloniais simbolizadas pelo catolicismo, quanto mais, com as forças irmãs, representadas no panteão nagô, e com as forças nativas da terra, através da integração dos espíritos caboclos em seus ritos religiosos. Tudo isso, dentro de uma estratégia política consciente de sobrevivência, que alguns estudiosos consideraram, preconceituosamente, como fraqueza e, portanto, signo de submissão e de inferioridade cultural. Para captar a diferença entre candomblés jêje-nagôs, ditos ortodoxos, e os candomblés de origem bantu chamados Congo-Angola, Roger Bastide introduz a distinção entre magia e religião nas representações coletivas (Munanga, Kabengele. «Art Africain Et Syncretisme Religieux Au Brésil. I: Dédalo, São Paulo, 27 :99-128, 1989).

Ele observa que o fenômeno de sincretismo não atua da mesma maneira na religião e magia, pois as leis que governam os dois sistemas de pensamento são diferentes. No pensamento religioso, a lei fundamental é a de simbolismo, das analogias e das correspondências místicas. No pensamento mágico, a lei dominante é a da acumulação, da intensificação, de complicação e adição. No primeiro caso, não há identificação entre os deuses africanos e os

santos católicos, pois, a religião forma um sistema relativamente fechado, tradicional, ligado ao conjunto da vida socioeconômicas, nos limites da etnia ou da nação. Em consequência, quando as duas religiões entram em contato, duas situações são possíveis; ou, produzir-se-á uma estratificação, sendo uma das duas religiões considerada como a única e a verdadeira e a outra rechaçada ao domínio dos cultos misteriosos, de magia sinistra; ou, tentar-se-á estabelecer correspondências entre os deuses, colocando-os no mesmo pé de igualdade. No segundo caso, a magia aparece como uma ciência experimental, na qual o mágico experimenta sucessivamente tudo que ele sabe e imagina, para atingir seus objetivos. Os elementos emprestados da religião católica pela magia, vão mudar de caráter e de função. Eles não seriam justapostos para estabelecer analogias, como na situação de contato entre dois sistemas religiosos. Eles serão reinterpretados, e misturados para formar um novo complexo mágico. É justamente essa lei de acumulação, característica do pensamento mágico, em oposição ao pensamento religioso que vai provocar, segundo Bastide, o processo sincrético (Bastide, Roger. As Religiões Africanas No Brasil - vol. II. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1971).

No domínio da cultura material, os bantu, assim como os sudaneses, deixaram vários aportes, hoje integrados na cultura brasileira como um todo. Tais aportes se observam nos instrumentos musicais, como os tambores de jongo: os tambús (maiores) e os candongueiros (menores); o ingono ou ingomba de Pernambuco, e outros Estados do Nordeste, que são nada mais que o ngomba ou angomba, angoma ou ngoma, em vários grupos do Congo e Angola; o zambé, que é um ingono menor e que deu origem à dança côco de zambé; a cuíca conhecida em todo o Brasil e que nada é mais que a “puita” do Congo-Angola; o urucungo, também chamado gôbo, bucumbumba e o berimbau-de-barriga que é o mesmo que “rucumbo” dos lunda (Ramos, Arthur. A Aculturação Negra no Brasil. São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Porto Alegre, Companhia Editora Nacional, 1942).

Na escultura, os bantu deixaram suas marcas nas figas em madeira, e nos objetos em ferro, onde os moçambicanos se destacaram. Nos trabalhos de mineração, eles introduziram a bateia. Na construção, eles deixaram o mocambo, ainda vivo no Nordeste do Brasil, e em alguns isolados rurais (Diegues Jr., Manuel. Etnias E Culturas no Brasil, 6ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977).

No domínio das danças e músicas, os elementos culturais bantu são presentes nos congos, quilombos, coco, jongo, maculelê, maracatú, bumba-meu-boi e capoeira, destacando-se o samba, um dos gêneros musicais populares mais conhecidos, e que constitui uma das facetas da identidade cultural brasileira (Mukuna, Kazadi Wa. Contribuição Bantu Na Música Popular Brasileira. São Paulo, Global Editora, s/d.)

Na visão dos brasileiros afrodescendentes, de modo geral, consciente e inconscientemente, todos esses legados, sejam eles bantu ou sudaneses, constituem o patrimônio histórico, sócio-político, cultural e religioso, com o qual eles constroem sua identidade. Hierarquizar as contribuições bantu e sudanesa é atravessar um fosso que nenhuma antropologia científica faria hoje. É criar novas categorias de preconceito e “sub-racismo” dentro da população negra brasileira, que poderiam prejudicar seu processo de recuperação de uma identidade étnica, politicamente mobilizadora.

Ao ler o texto de Maria Balbina dos Santos sobre a “Pedagogia do Terreiro: Experiências da Primeira Escola de Religião e de Matriz Africana do Baixo Sul da Bahia - Escola Caxuté”, encontrei ainda vivos, e colocados em prática, os elementos culturais e religiosos dos povos bantu, antes referidos, e aos quais pertencem originalmente. Visões do mundo e do universo; relações entre os seres vivos e a natureza; sistema de parentesco; relações entre os membros das comunidades e seus mortos e ancestrais, os Nkisi; relações entre gerações caracterizadas pelo respeito reverencial aos mais velhos;

a primazia do social sobre o individual; as relações de convivência no mesmo espaço religioso entre forças vitais transportadas da África e as forças vitais locais simbolizadas pelos caboclos ou deuses da terra, etc.

Todos esses elementos estão reunidos no terreiro Caxuté, fundado em 1994, liderado pela Mam´etu Kafurengá, herdeira religiosa da Mam´etu Kasanji, a Mãe Mira, uma das mais reconhecidas líderes religiosas do Baixo Sul da Bahia. Mam´etu, na minha língua materna, “Ciluba”, uma das centenas de línguas bantu faladas na atual República Democrática do Congo (Ex Zaire), significa literalmente “Nossa Mãe”.

Ao visitar o terreiro Caxuté, encontrei-me quase em casa, pela preservação das palavras das línguas bantu que indicam os nomes dos Minkisi, e outros elementos do universo religioso de origem bantu. O próprio terreno onde está o terreiro, tem feições de um museu natural, que em matéria de educação oferece um espaço privilegiado para contar e ensinar a história local, do ecossistema onde se observa a preservação da natureza, e a convivência pacífica entre o ser humano e a natureza; o respeito à terra, considerada como sagrada; terra da qual brota a vida, e onde os mortos são enterrados para viver uma nova dimensão da existência, e se tornarem ancestrais. A história da região e da resistência contra o sistema escravista pode ser ilustrada pelo próprio território ocupado pelo terreiro de Caxuté, situado entre rios, dendezeiros, matas e manguezais, no povoado de Cajaíba, Distrito de Maricabo, no Município de Valença-Bahia, e seus moradores descendentes de africanos, e do povo indígena da região da Costa do Dendé, cujas religiões e cosmovisões convivem em uma espécie de culto multi religioso, e pluri confessional.

O projeto de uma proposta de pedagogia do terreiro, baseada em um “pensamento bantu-indígena, demarcado na memória biocultural, ancestralidade, identidades, território e resistência”, como definido pelo Terreiro Caxuté, objeto do presente livro, con-

templa especificamente os objetivos das leis federais 10.639/03 e 11.645/08 que tornaram obrigatório o ensino da cultura da história da África, do Negro e dos povos indígenas. Pois, o terreiro reúne no mesmo espaço de convivência os descendentes de africanos e dos povos indígenas, e por isso mesmo, oferece um universo privilegiado para ensinar as duas histórias, as duas culturas em torno de suas religiões reunidas. Essa educação que começa no lar (Terreiro de Caxuté), com os valores da comunidade, antes de conhecer os valores e a história da região, do Estado da Bahia, do Brasil como país que nasceu do encontro das culturas e civilizações, para finalmente se projetar no mundo. Como disse Milton Santos em algum lugar de sua obra, “antes de se tornar cidadão do mundo, é preciso, antes de mais nada se construir como cidadão de algum lugar”. Esse algum lugar não é nada mais que sua comunidade de origem, e nesse caso, a região da Costa de Dendê, começando pela comunidade do terreiro de Caxuté. Creio que este modelo de pedagogia pode servir de exemplo e de inspiração para construir novas formas de pedagogia, em uma visão pluricultural e pluriversal. Nos terreiros religiosos de matriz africana, e no caso de Caxuté, onde duas matrizes convivem pacificamente, a africana e a indígena, não se trata somente de ritos litúrgicos, pois essas duas matrizes carregam a história da região, memórias identitárias de resistência cultural, sistemas de pensamento e explicação do mundo, ou seja, produzem conhecimentos que conduzem às novas concepções epistêmicas, em uma perspectiva decolonial.

Kabengele Munanga

Professor visitante da UFRB/Professor Titular
da Universidade de São Paulo.

introdução

Para reconhecer o que a memória e legado do povo negro bantu e indígena brasileiro tem nos ensinado ao longo dos tempos precisamos entender que os terreiros de candomblé têm sido espaços de memória e resguardo das práticas do povo negro. Assim, a base para nossa pesquisa é a vivência no Terreiro Caxuté - o *Nzo kwa Minkisi Nkasuté ye Kitembu Mvila* - que é oriundo da tradição desenvolvida à partir de Mãe Mira (Almira Conceição Santos), *Mam'etu Kwa Nkisi* do Terreiro Unzó Dandalunda Diandele, ambos situados no Território denominado Baixo Sul da Bahia, município de Valença.

O Terreiro Caxuté foi fundado em 1994 e, desde 2005, nossa comunidade situa-se na Rua da Graciosa, Km 11, Maricoabo, Valença-BA. Por sua localização, o Caxuté reúne uma população campestre constituída por negros e negras que vivem majoritariamente de trabalho agrícola ou de pequenos serviços urbanos. São oriundos de comunidades tradicionais, como a de pescadores, marisqueiros e extrativistas de dendê, de onde tiram seu sustento. Além disso, alguns membros vivem como profissionais autônomos, professores, costureiras, cozinheiras, dentre outros.

Esta população, que também se torna “filha” do terreiro, reafirma a valorização da terra e da natureza como espaço sagrado de memória biocultural, necessária para a vida material e espiritual. O próprio terreiro - cujos ancestrais são celebrados por meio de alimentos, *jinsabas*, água e outros elementos da terra - é um espaço do campo, sem muros, de atividade coletiva e cotidiana. Os encontros proporcionados pelo culto aos *minkisi* permitem a troca de aprendizados, a construção de identidades e os acordos necessários à vida coletiva.

As manifestações, rituais, fazeres e saberes vividos no terreiro foram apreendidos pela vivência cotidiana no Caxuté, herança dos

mais velhos da tradição *bantu*, por meios peculiares de ensinar/aprender que constituem o que estamos aqui chamando de Pedagogia do Terreiro.

O terreiro é um território de informação/formação sobre as tradições e saberes *bantu*, sendo este espaço onde se desenvolve a educação do povo de *nkisi*, especialmente quando este povo não encontra na escola uma forma de desenvolver autoestima, identidade e valorização de seu fazer/saber, devido ao silenciamento e negação de seu modo de vida e de sua cultura. Por isto, na tentativa de descolonizar os saberes, o terreiro desenvolve práticas educativas que se encontram nas memórias ancestrais do povo negro de terreiro. Isto tem gerado uma forma de educar ligada intimamente ao cotidiano do terreiro, com mobilidades diversas e com orientações próprias que expressam as negociações e resistências dos/as negros/as *bantu* em terra brasileira.

Chama-se de povo *bantu* aqueles escravizados que foram sequestrados e trazidos para o Brasil nos séculos XVII e XVIII, segundo algumas fontes como Prisco (2012), desde o século XVI e são pertencentes a este tronco linguístico, abrigando diversas etnias que falam as línguas *quimbundo*, *kikongo* e *muxikongo*, em sua maioria (existindo outras). De um modo geral, podemos dizer que em África deslocam-se do norte de Camarões até o sul da Etiópia, do Atlântico ao Índico, hibridando-se na costa brasileira do século XVII até o século XIX (CASTRO, 2008).

Assim como nos conta Silveira (2010), muito do que o povo *bantu* ensinou/aprendeu nas terras brasileiras foi mistificado pelas pesquisas de Nina Rodrigues e, mais tarde, de Edison Carneiro. De acordo com o autor, “Nina Rodrigues tornou-se o pai fundador da discriminação contra os bantos entre nós ao traçar [...] uma hierarquia de matriz evolucionista entre as diversas práticas religiosas” (SILVEIRA, 2010, p. 11), o que gerou pesquisas mais voltadas a outros troncos linguísticos e etnias. Assim, as contribuições dos/as negros/as *bantu* no Brasil ficaram escondidas na hegemonia alcançada pelas pesquisas sobre povos da África Ocidental. Sobre isto:

Os problemas vão desde as metodologias de abordagem até ao questionamento das relações de poder que resultaram no (des)entendimento e apagamento das relações bantu-língua-cultura brasileira. É nesta fissura colonial (BHABHA, 2003), neste esquecimento e apagamento que tecemos memórias do presente/passado para produzir educação (BRANDÃO, GIVIGI & SANTOS, 2016, p. 2).

Desta forma, o terreiro torna-se um reservatório cultural (BORGES, 2016) que pode informar à Lei 10.639/2003 sobre a vida do povo negro no Brasil e sua cultura, de modo transversal em todas as disciplinas. Sendo um lugar religioso, os espaços de candomblé são também local da memória que foi roubada do povo brasileiro. Interessa-nos então educar a partir de nosso território e apreender o que ele pode dizer às escolas, sobre valorização da vivência do sujeito na educação.

A memória contada e a história do povo negro e indígena reafirmadas são capazes de ressignificar o cotidiano da comunidade mudando as atitudes e criando vínculos profundos com as práticas de resistência às colonizações sofridas por este povo (MEIRELLES & FERNANDES, 2015).

O terreiro torna-se espaço de memória e valorização de tradições africanas representadas pelos antepassados e que podem ser tomadas para enfrentar a colonização dos saberes e re-lembrar as estratégias de resistência construídas pelo povo negro e indígena no passado e vividas no presente. Assim, temos um ambiente para construir nossa identidade como espaço político de luta.

Na nossa comunidade cultivamos o orgulho de construirmos valores afirmativos e de lutarmos como negros/as. Assim, o terreiro reúne valores, práticas, memórias, tradições e vivências ancestrais, instituindo uma pedagogia que busca utilizar-se deste reservatório negro ancestral para formar os sujeitos. Entendemos que exercemos fundamentalmente os princípios construídos pela Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08 ao sistematizarmos nossas experiên-

cias e as relacionar à ancestralidade negra e indígena destacando nossas memórias e estratégias como pedagogias que fundam lutas contra o racismo, o preconceito e pela afirmação destes povos.

Buscamos em nossa história as referências para pensarmos nossa existência e nossa vida coletiva: para nós a oralidade e o fazer coletivo são a base da vida em terreiro. A religião é fonte de bens culturais, língua, procedimentos, alimentos, músicas, enfim variados elementos de rememoração e de afirmação da nossa história afro brasileira.

Embora as práticas pedagógicas tratadas neste livro, sejam reafirmadas na Comunidade Caxuté, num distrito de Maricoabo, Valença-BA, sua raiz encontra-se na Rua das Flores e Rua do Cajueiro - ruas de Valença - onde ficava situado na década XX, o terreiro de Mãe Mira, matriarca de nossa tradição.

O Terreiro Caxuté - o *Nzo Kwa Minksi Nkasuté ye Kitembu Mvila* é um espaço religioso dedicado aos ancestrais bantu de Nação Angola e aos caboclos. Por meio das práticas desenvolvidas no terreiro nasceu a primeira escola de matriz africana do baixo sul da Bahia, a Escola Caxuté. Além da própria escola, outras atividades e ações formativas são oriundas desta coletividade de terreiro: a Festa da *Maionga (Mayanga)* de *Kitembu*, a *Mea Kambuká de Nlemba (Amaze Malemba)*, a Primeira Micareta de Cajaiba, Baile da Chita, Capoeira, Artesanato e Rodas de Leitura, A Ginástica dos *minkisi*, *Jinkisi*, *Bankisi* e *Mukixi*, Encontro de Mulheres e das Relações de Gênero - Mulheres Caxuté, Grupo Colher de Pau com Tudo Dentro, Enafro, Samba de Roda, Dendê de Pilão, Negro Marvila e a Festa da Jurema do Caboclo Rei das Neves. Além disso, mais recentemente, o terreiro abriga o Museu da Costa do Dendê, uma iniciativa que reúne as memórias *bantu*-indígena e a ação governamental.

Neste sentido, este livro justifica-se dado o anseio de pesquisar estas práticas e analisar como elas resultam numa pedagogia que valoriza o terreiro como lugar de formação. Este nasce da importância que se dá ao momento em que todos se juntam em prol

da coletividade para rememorar práticas ancestrais. De origem e características rurais e pesqueiras esta comunidade religiosa de candomblé de nação angola vem buscando reafirmar valores ancestrais, por meio de giras de saberes e práticas vividas por vínculo comunitário, sendo este trabalho um documento de registro escrito de tais processos vividos na comunidade.

Trata-se de entender que os rituais e as práticas cotidianas vivenciadas ao longo do tempo, no território de nossa comunidade, constituem um modo de educar que pauta-se em raízes afro-indígenas, cuja organização confronta-se com modos ocidentais, o que já demonstra a sua relevância. Além disso, pesquisar e analisar estas práticas educativas é importante para toda sociedade, na medida em que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 tornam o ensino da cultura e história africana no Brasil, obrigatório e para sua aplicabilidade busca-se meios e formas de levar esse conteúdo às escolas, ao tempo em que se confrontam com o racismo constitutivo da educação brasileira.

Ademais, esta pesquisa salda pequena parte da dívida com o povo de *nkise/santo* que é excluído da sociedade brasileira e constantemente vitimado pela violência e pelo autoritarismo da cultura chamada “nacional”, discurso que legitima o autoritarismo priorizando as práticas culturais/religiosas de determinados sujeitos em detrimento de outros.

Por fim, nossa temática aponta para a seguinte questão: Como se constroem as práticas educativas no contexto do terreiro? A partir disso definimos como objetivo geral deste livro, analisar como se constroem estas práticas, no contexto do território de nosso terreiro do campo bantu, buscando entender o espaço do terreiro como lugar formativo em relação com a ancestralidade, nomear diretrizes norteadoras das práticas pedagógicas do terreiro do campo e apontar a relação das práticas educativas no terreiro enquanto valorização da cultura afro-indígena na Costa do Dendê.



campesinato e comunidades quilombolas

De acordo com Marques (2003, p.1), “A história do campesinato no Brasil é marcada desde muito cedo, de um lado, por sua luta para se reproduzir no seio da sociedade, o que implica diferentes tipos de embates”. O embate central se dá pela forma de ocupação do território que gerou desigualdades estruturais tornando-se uma questão para a constituição do estado nacional.

Essa estrutura fundiária injusta, junto com a subordinação dos camponeses aos grandes proprietários de terra e as dicotomias criadas entre o mundo rural e o mundo urbano sobrevivem até hoje, sendo esses elementos muito importantes pra compreendermos o que são os camponeses do Brasil, que tornaram-se múltiplos deserdados da terra.

A expansão do modo de produção capitalista faz da terra um bem que encerra poder e capital tornando os territórios tradicionalmente ocupados uma ameaça à continuidade de expansão. Atualmente esta expansão está representada pelo agronegócio, pela tomada das terras indígenas, pelo uso predatório e exaustivo de bens naturais, de modo que o modelo de desenvolvimento ameaça os territórios sagrados para nós gerando conflitos intrínsecos à forma de uso e habitação da terra.

Da mesma forma que a terra é o espaço político comum aos que dela vivem, a forma de ocupação e relação com a terra gera pluralidades dentre as identidades que aí se constroem, com questões específicas e até estatutos de ocupação específicos. Contudo, as especificidades não excluem o fato de que desde as sesmarias até a constituição moderna do estado brasileiro a terra é uma questão de poder e economia. Deste modo, podemos dizer que o camponês é aquele que trabalha e se relaciona de diversos

modos com a terra, mas cujas relações não são de apropriação e exploração do trabalho.

Mais do que isso, os camponeses entendidos como uma classe (OLIVEIRA, 2007), são sujeitos que tem uma moral específica (WO-ORTMANN, 1990), na qual as relações comunitárias são fortalecidas por meio do apoio e ajuda de uns com os outros. Além disso, o camponês, por ser um grupo que depende muito da natureza e do meio natural, tem um jeito de lidar com a natureza baseado no respeito e na produção de uma diversidade de técnicas e tecnologias concebidas coletivamente. Entendemos desse modo como camponeses, assim, os sujeitos que fazem parte da nossa comunidade e que da terra vivem e a tem como sagrada e correlacionada à religiosidade e seu exercício.

Dentro do conceito de “campesinato” também se incluem as marisqueiras, os extrativistas de dendê, os ribeirinhos, pescadores, dentre outros. Além deles, também temos presente em nossa comunidade pessoas vindas de comunidades tradicionais como os quilombolas.

No artigo 3º do Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, os povos e comunidades tradicionais são definidos como:

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição; (BRASIL, 2007, s.p.).

Além da definição dada acima, estamos utilizando o debate de Arruti (1997) para pensar as comunidades quilombolas no momento atual. De acordo com ele, os quilombolas não são resquícios de passado, pelo contrário: são a nossa possibilidade de futuro, por-

que trazem consigo, em seus corpos, saberes e fazeres, um jeito que é contra o modo dominante de viver.

Tanto os quilombolas como os indígenas são “grupos sociais antes pensados como irrelevantes ou residuais”, (ARRUTI, 1997, p. 11) mas que cada vez mais tem sido pensados como dignos e positivos, como essenciais ao mundo em que vivemos¹.

Além dos camponeses e povos tradicionais de quilombos, são os indígenas que formam parte dos sujeitos que compõe nossa comunidade. Entendemos os indígenas como os povos originários deste território, que a partir de 1500 começa a ser saqueado e colonizado para vir a ser batizado como “Brasil”. Entendemos os “povos indígenas” deste território como povos que tem múltiplas etnias, ou seja, são povos que não podem ser homogeneizados como “índios”, pois são plurais em relação ao modo de vida, cosmovisão, localização, língua, costumes etc.

Por fim, tanto a população diaspórica africana - diz-se dos descendentes de africanos migrantes, refugiados e/ou escravizados - quanto a população indígena desde a colonização até o presente momento sofrem um processo de apartamento e genocídio por parte do estado brasileiro (REIS, 2005), que utiliza do poder policial para aplicar políticas de segurança que resultam na morte de negros e negras nas favelas ou no campo.

Mas o movimento é de resistência: se o estado impõe o genocídio, nossos povos resistem dos mais diversos modos (MEIRELLES, FERNANDES, 2015). Na capoeira, no candomblé, na retomada das terras, organizando-se em coletivos, passeatas, empoderando-se nas universidades, produzindo políticas afirmativas e criando novas propostas de educação.

Entendemos a colonização como um processo que ainda não acabou uma vez que criou subordinações intersubjetivas, bem como relações servis e dependência econômica, de modo que as

¹Discussão muito bem feita por Alier, no livro “O ecologismo dos pobres”, onde o autor estuda em todos os continentes, como a população pobre é que cuida do meio ambiente. (ALIER, J. M. O Ecologismo dos pobres. São Paulo: Ed. Conexto, 2007)

elites pretéritas estão nas ex-colônias articulando-se às elites de países chamados desenvolvidos para configuração de dependências de mercado, bem como partilha de culturas que expropriam umas às outras. Isso significa que nossa luta deve ser, também, pela descolonização: do pensamento, dos fazeres, do agir (QUIJANO, 2010, MIGNOLO, 2011) e, mais ainda, pela criação (ou encontro) de outras formas de produzir saberes e fazeres que sejam capazes de sistematizar os nossos modos de produzir conhecimento baseado nas estratégias coletivas, cujos modelos diferenciam-se da ciência moderna europeia colonizadora.



foto Luis Pereira

No mundo cheio de problemas como individualismo, racismo, sexismo e devastação ambiental, em que vivemos, notamos que a razão europeia que se colocou como a “melhor” de todo mundo precisa ser superada. Por isso apontamos em nossos referencias teóricos, autores que contribuem com a valorização de práticas

tradicionais de sujeitos marginalizados em favelas ou no campo e de outras formas de produzir conhecimento que estão fora das universidades ou escolas tradicionais, mas que, em nosso caso, estão sendo educados por meio de fazeres e práticas pedagógicas do terreiro.

Em relação à pedagogia, um importante referencial para nosso estudo é o conceito de pretagogia desenvolvido por Petit (2015). A autora sistematiza em livro, o que tem sido, historicamente, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo povo negro com base na sua ancestralidade, a partir dos ensinamentos encontrados nos *mukixi*, nos *orixás* ou nos *vuduns*.

Além disso, um autor muito importante para nós é Paulo Freire (1987), com a sua proposta de pedagogia do oprimido. Para Penna (2014, p.183), “a proposta da perspectiva decolonial tem, assim com a obra de Freire, um valor pedagógico na medida em que questiona os referenciais eurocêntricos, a partir dos quais, o conhecimento no campo das ciências sociais é produzido”.

Paulo Freire foi exilado do Brasil com o golpe de 64, quando o Programa de Alfabetização, por ele proposto durante o governo João Goulart, foi extinto. Como educador o objetivo de Freire estava expresso na experimentação e construção do saber popular. Desenvolveu seu método de alfabetização em vários países da América Latina e da África. Na década de 70 contribuiu com o governo revolucionário da Guiné-Bissau relatando suas experiências de alfabetização e de política nacional de educação por meio do livro *Cartas a Guiné Bissau* (FREIRE, 1978). Este país também foi colonizado por Portugal e tornou-se independente em 73, quando 90% do povo era analfabeto.

Para Freire a experiência produtiva de um grupo também era uma experiência existencial e, portanto, o centro de um fazer educativo. No caso da Guiné-Bissau ele dirige-se aos agricultores e entende a educação a partir de círculos de cultura:

[...] todos nela se vão engajando, num processo educativo em que todos se vão tornando, ao mesmo tempo, educandos e educadores uns dos outros. O trabalho baseado na ajuda mútua, no tratamento da terra, na sementeira, na colheita, na construção de “palhotas”, nos serviços mínimos necessários à higiene local, deve ser estimulado ao máximo, discutindo-se as vantagens do mesmo sobre as atividades de caráter individualista (FREIRE, 1978).

Assim, para além da alfabetização, a educação é uma experiência cultural reflexiva, crítica e partilhada, com vistas à transformação. As pedagogias construídas a partir de Freire devem ser capazes de fortalecer a comunidade por meio da valorização e sistematização de seus saberes, reconhecendo-lhes a legitimidade. A educação fortalece a capacidade de resistir e cultivar, além de propor uma existência com parâmetros culturais de liberdade.

Ao pensarmos no estado e em suas relações, gostaríamos de reafirmar a nossa resistência. Assim, trabalhamos com o conceito de território. Entendemos que nossa comunidade de terreiro do campo é um território, local marcado pelo conflito e pela disputa de diferentes sujeitos que nele exercem poder. Construímos ali, ações que tornam o espaço físico um território.

Para Santos (2005, p.225), “O território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado”. Desta forma, pensar nas relações que ali se constroem é dar sentido político ao espaço que vivemos e habitamos. Santos conclama a volta ao território como espaço de definição de relações contíguas, relações comunitárias que acaba devolvendo estratégias não capturadas ao processo de globalização do capital. Ele diz que “[...] mesmo nos lugares onde os vetores da mundialização são mais operantes e eficazes, o território habitado cria novas sinergias e acaba por impor, ao mundo, uma revanche” (SANTOS, 2005, p. 255).

O espaço de terreiro é um território grafado por sacralidades, saberes e fazeres ancestrais, bem como de planejamento de estratégias políticas de resistência do povo preto e indígena. Uma boa definição do território também é dada pelos Zapatistas do México, numa das placas que demarca seu território: “Aqui o povo manda e o governo obedece”. Assim, quando falamos do “território do terreiro” ou “território da comunidade” estamos nos referindo a um local que é nosso, não no sentido da propriedade privada da terra, e sim entendido como local que permite o desenvolvimento de nossa cosmovisão e autonomia frente à sociedade.

foto Taata Kabiroci



território e comunidade

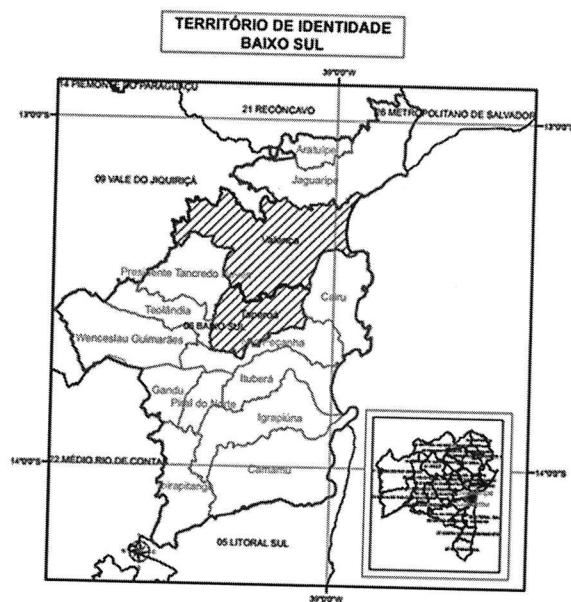
A Comunidade Caxuté, está localizada na Costa do Dendê, território de identidade do Baixo Sul da Bahia, região onde a Mata Atlântica foi bastante devastada devido a fatores como a exploração madeireira, construção naval e civil, expansão das fronteiras



foto Luis Pereira

agrícolas da seringueira, cravo da Índia, pimenta-do-reino, guaraná, que contribuíram para acelerar o desmatamento.

Segundo o Censo Demográfico (IBGE, 2010) são cerca de 285 mil pessoas vivendo na região. As atividades rurais são bastante significativas, a base da economia provém de atividades ligadas a agricultura diversificada, enquanto nas regiões litorâneas, destaca-se a pesca e o turismo.



Fonte: Secretaria de Planejamento da Bahia
Elaboração: Marcel D'Alexandria

Na região do Baixo Sul, a produção e beneficiamento do dendê são responsáveis por cerca de 3.000 empregos e parte significativa da renda regional. Esta produção é responsável pelo fornecimento de azeite de dendê consumido na produção de acarajé em Salvador e Costa do Dendê.

a pedagogia do terreiro e a resistência negra

As revoltas no Brasil do século XVIII já traziam reivindicações para acesso a educação ao povo negro. Desde 1931 o movimento negro defendia a integração dos negros à sociedade brasileira reconhecendo que a educação se constitui em grande desafio para que este processo seja levado à frente. Também o Teatro Experimental do Negro (TEN) constituiu-se num espaço político de articulação entre a arte e a política que visava o interesse dos descendentes de África.

Os militantes destes movimentos vêem na educação uma oportunidade inigualável de alfabetizar os povos de terreiros, os moradores de favelas, as trabalhadoras domésticas, os operários e demais grupos compostos majoritariamente por negros e negras.

Com isso muitas pedagogias multiétnicas foram desenvolvidas, especialmente na década de 70 e 80. A preocupação com a educação sempre foi pauta do movimento negro, dos terreiros de candomblé, das irmandades e associações de capoeira e demais grupos ligados ao movimento.

Nas escolas públicas, onde a maioria negra tem sido vítima da evasão (LOZANO, 2012), muitos índices de avaliação de aprendizagem atribuem tal processo à inadequação e deficiência dos próprios alunos, que acabam sendo estigmatizados, visto que são identificados enquanto incapazes de aprender.

O discurso hegemônico também indica que o problema é causado pela falta de compromisso de professores em ensinar, isentando o Estado de suas responsabilidades e tirando o foco do que acreditamos ser um dos grandes problemas da educação: a imposição de um modelo único, que não contempla a diversidade humana.

De acordo com Brito (2016, p.14), “O processo de democratização do ensino foi acompanhado pela precarização que perpassou as várias esferas da educação brasileira”. Tal democratização do ensino trouxe consigo a imposição deste modelo único de ensino-aprendizagem, presente tanto em documentos como o dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), por exemplo, como na imposição da utilização de livros didáticos, que na maioria das vezes, estigmatizam ainda mais a população afro-brasileira e estereotipam o continente Africano, como pode ser visto em diversas pesquisas, como na de Ferracini (2012), por exemplo.

Assim, compete-nos valorizar a resistência negra aos processos de aniquilação e/ou exclusão vivenciados pelo povo negro. Negros e negras lutaram por meio de uma multiplicidade de estratégias e formas de resistência para lutar contra a hegemonia branca colonizadora. Tal diversidade, ainda que muitas vezes apagada pela razão dominante, resiste. Na educação de terreiro, o processo educativo constituído a partir da pedagogia do terreiro contribui para o fortalecimento de nossa autonomia e autoestima enquanto negros e negras, além de alimentar o espírito de nossos ancestrais.

Infelizmente, desde a invenção da ideia de raça, essencial para a colonização e surgimento da modernidade (QUIJANO, 2005), aos povos vindos de África foi negado o direito de se verem e serem vistos enquanto seres humanos. A desumanização imposta pelo racismo para justificar a escravidão, é a mesma que, até hoje, diz que os povos negros não servem para estudar, sendo “naturalmente” inaptos ao desenvolvimento cognitivo mais amplo.

Assim como afirma o educador popular Jorge Rasta, “Queremos inserir a educação de nossos povos negros, indígenas e tradicionais dentro das escolas”², o que tem sido muito difícil de fazer, mesmo com as Leis 10.639/03 e 11.465/08, que determinam o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena

² Transcrição de fala realizada em vídeo, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LSNO5XfwmdA>>. Acesso em: agosto/2017.

em nossas escolas. Mesmo que essa lei exista, sabemos que nossa cosmovisão bantu-indígena é oposta aos conhecimentos que são ensinados na escola. Isso nos mostra como, ainda hoje, o racismo é estrutural - e estruturante - em nossa sociedade.

Ao propor a implementação das Leis 10.639/03 e 11.465/08, a partir de metodologias inspiradas na pedagogia do terreiro, na pretagogia (PETIT, 2015) ou na pedagógica (ROSA, 2013), estamos apostando na ideia de que os alunos e alunas das escolas públicas brasileiras, ao se verem na escola, nos livros, nas rodas de conversa e nos espaços de educação formais como protagonistas (como povos guerreiros que até hoje resistem ao extermínio), talvez fossem motivados a ir à escola. Talvez fossem motivados a conhecer, a entender que o conhecimento é uma arma para sua emancipação. E quem jogaria no lixo a arma capaz de propiciar sua própria libertação?

As resistências negras historicamente se expressam com grande ênfase nos quilombos, irmandades, banzo, revoltas, fugas, na religiosidade de matriz africana, em movimentos culturais contemporâneos como *hip-hop* e *funk*, no samba, na congada, na língua, na arte, nos movimentos sociais. São muitos os movimentos políticos artísticos e musicais culturais brasileiros que tiveram e tem o negro como protagonista enquanto propulsor da mudança e ator social ou fonte de inspiração (MUNANGA, 2006, p. 139). Nossa pedagogia, portanto, é uma das tantas formas de resistência negra, contribuindo para que a população negra se entenda cada vez mais enquanto sujeito de sua própria história.

pedagogia do terreiro: todos têm o que ensinar e o que aprender



foto acervo Caxuté

A Pedagogia do Terreiro é uma experiência de diversos sujeitos, partindo do pressuposto de que, assim como defendido por Paulo Freire (1987), todos têm o que ensinar e o que aprender. Também, a implicação faz com que as relações políticas de pesquisa sejam evidenciadas e evidentes como relações de poder em que os sujeitos alteram e são alterados pela mobilidade dos dados que vão sendo construídos.

A maioria de nossos sujeitos de pesquisa vivencia suas experiências por meio da transmissão oral e por ela são instruídos e conservam suas tradições. A observação e a prática coletiva, cujas experiências são transmitidas oralmente tem sido a estratégia do povo de *Nkise/santo/orixá* para alimentação de suas tradições.

A Comunidade Caxuté, em sua atual localização no município de Valença (Cajaíba - Distrito de Maricoabo) existe desde o ano de 2005 e tem desenvolvido sua própria pedagogia por meio de relatos e vivências, cujo sentido é que cada um possa ensinar e aprender com o outro, formando assim a nossa pedagogia, junto aos ensinamentos de nossos *minkisi*. A relação com elementos sagrados na natureza fortalece a comunidade negra nas tradições orais africanas e torna-se fundamental para o aprendizado de si e da relação com o mundo.

Para definir a nossa comunidade, além de ouvir/falar os/sobre os sujeitos que compõem o terreiro e nossas práticas em geral, precisamos dizer que a comunidade tem sua base no candomblé Kongo/Ngola.

Os sujeitos que vieram dos lugares onde atualmente conhecemos como Angola e Congo foram os primeiros escravizados de África a chegarem ao território que hoje chamamos Brasil. A partir de 1580 já havia uma grande quantidade de pessoas escravizadas na Bahia, incluindo tanto os que vieram de África como os povos originários (chamados “indígenas”) do local, processo imposto pelos jesuítas e pelos senhores de engenho neste território. Os angolanos/congolenses aqui escravizados receberam dos indígenas o segredo das plantas da terra e, a partir disso, criaram os primeiros candomblés, chamados de *calunduns* (PRISCO, 2012).

O grupo mais numeroso, “Bantu”, dividia-se em três subgrupos: angolanos, congolezes e moçambicanos. A origem deste grupo estava ligada ao que hoje representa Angola, Zaire e Moçambique (correspondem ao centro-sul do continente africano) e tinha como destino Maranhão, Pará, Pernambuco, Alagoas, Rio de Janeiro e São Paulo (PRISCO, 2012).

Depois de mais de um século de escravidão, podemos observar hoje que o culto das religiões africanas organizou o candomblé no Brasil, cujo processo integra representantes de diversas nações diferentes em um número muito menor de nações religiosas, assim denominadas a partir das especificidades. Candomblé é uma palavra derivada da língua bantu: ca [ka] = uso, costume, ndomb = negro, preto, lé = lugar, casa, terreiro e/ou pequeno atabaque. A reunião dos três vocábulos resulta em “lugar de costume dos negros”, por extensão, lugar de tradições negras, tradições entre as quais, destacam-se, no sentido atual, as práticas religiosas que incluem a música percussiva, a dança, as comidas, o idioma, costumes, e principalmente a hierarquia ou organização social (PRISCO, 2012).

Em nosso *Nzo*, estão à frente os *minkisi Lembá* e *Kitembu* (Tempo), ancestrais africanos. Assim, dois momentos muito importantes em nosso *Nzo* são a festa das Águas de Lembá (janeiro) e a Kizoomba Maionga (agosto).

pedagogia do terreiro:



foto Luis Pereira

Como as pessoas de nossa comunidade sofrem os mais diversos tipos de preconceito e discriminação fora de nosso *Nzo*, nossa pedagogia de terreiro se propõe a criar outra forma de nos relacionarmos entre nós e com o mundo. Acreditamos que a população negra e indígena deve se entender como protagonista da história. Em nossa pedagogia, essas pessoas são colocadas no centro do mundo:

Conceder vantagens ao grupo que foi tradicionalmente preferido é o que, hoje, chamamos de *discriminação positiva* ou *ações afirmativas* de reparação que devem levar em conta o caráter ético, estético, social, intelectual, sexual, religioso e econômico do grupo que foi discriminado e teve, ao longo da história, suas necessidades não atendidas somente por serem diferentes (SOARES, 2016, p. 69).



foto Taata Kabirossi

Ao criarmos uma pedagogia que coloca o negro e o indígena enquanto protagonistas centrais do processo, como produtores de saberes e fazeres, como seres que tem muito a ensinar e também muito a aprender, estamos criando uma proposta de educação que poderia ir além dos dendezeiros e matas do Caxuté: podem ser uma referência para as escolas públicas em geral.

A falta de acesso aos estudos por parte da população negra e indígena não pode nunca ser vista como algo natural, muito menos como uma escolha individual de cada pessoa: ela é uma imposi-

ção. Isso inclui a “democratização” da educação, inclusive. Se nosso povo deixa de frequentar a escola, quantas vezes isso não acontece porque o conhecimento que lá existe não tem sentido para suas vidas? Ou pior ainda, o conhecimento que tem lá é o que faz com que nosso povo se sinta inferior em relação aos brancos? Incapazes em relação aos europeus?

Quantas vezes, na escola, ouvimos que o Egito, por exemplo, é na África? Quantas vezes se falam dos grandes impérios e grandes cidades do continente africano, como Luango, Matamba, Etiópia, Timbuktu, Cidade de Benin? A nossa pedagogia contribui, em forma e conteúdo, para o aumento da autoestima e empoderamento da população marginalizada na sociedade. Em forma porque nela todos ensinam e aprendem, não havendo uma hierarquia que diz que uns são superiores porque estudaram mais do que os outros, por exemplo. Em conteúdo, porque conta ao nosso povo da diáspora e indígena, que seus antepassados foram reis, rainhas, guerreiras, guerreiros. Foram altamente desenvolvidos em técnica e tecnologia, produziram um grande conhecimento em relação à agricultura, a arquitetura, a infraestrutura, a astronomia e diversos elementos da natureza.

Preocupada com o baixo índice de alfabetização que existia no terreiro, a Escola Caxuté busca desenvolver esta pedagogia do terreiro, a nossa própria pedagogia (ROSA, 2013), a nossa pedagogia (PETIT, 2015), na qual o espaço do terreiro torna-se lugar de transformação e de exercício de mudanças para seus *Taatas*, *Makotas*, *Ndenges*, *Taata Kinsaba*, *Taata Poko* e demais cargos da roça, bem como para iniciantes e *muzenzas*.

Na primeira escola de matriz africana do baixo sul da Bahia temos como base o aprender a escrever a partir de elementos construídos pela cultura negra, possibilitando aos sujeitos construir sua identidade e recuperar elementos perdidos durante o processo de colonização/dominação. Aprende-se a ler escrever a partir do acaçá, milho, banana, feijão fradinho, peixe, ovos, roupas, partilhando saberes sobre a pesca, colheita, fazendo gi-

rar saberes. Buscamos inspiração e aprendizado no método que é proposto por Paulo Freire de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, que foi mais tarde incorporado à pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).



foto Lisandro Suriel

O que acontece dentro do Caxuté é o levantamento do universo vocabular do grupo e, a partir de então, a seleção das palavras geradoras para ensino-aprendizagem da leitura e escrita (BRANDÃO, 2005). As palavras geradoras são também intercessões aos *minkisi* e devem agregar memórias perdidas que se desdobram em contos, histórias, *ingorossi* e *zwelas*.

Cabe-nos dizer que a pedagogia do terreiro é difícil de ser explicada em palavras escritas uma vez que a linguagem abriga mais do que a escrita para a filosofia africana. A nossa tradição oral nos permite afirmar que a palavra é compromisso, é expressão, é acordo coletivo. Seu valor estende-se pela repetição, garantindo autoridade e confiabilidade a quem a emana.

Em nossa comunidade, nosso pai, o Caboclo Rei das Neves, vem até nós para ensinar, para orientar, para auxiliar em nossa caminhada. Ele é nosso pai, nosso guia, merecedor de todo nosso respeito.

foto Almir Bindilatti



Na festa de *Nkosi*, foi ele quem serviu a feijoada oferecida ao *nkisi* a todos os convidados da festa, aos mais novos e aos mais velhos. O significado disso é tão belo que mal podemos explicar em palavras: nesse dia, nosso próprio pai nos serve. Isso faz com que a comunidade entenda, em prática, que a relação de hierarquia não precisa ser tirânica, onde um apanha e o outro bate. O significado simbólico do nosso pai nos servindo, nos dando o que comer, diz aos filhos e filhas do Caxuté que somos poderosos, que somos dignos. Quando nossos pobres, oprimidos, faveladas, negras, indígenas entenderem que são dignos, talvez isso seja um problema para os ricos e brancos que até hoje gostariam que nós ainda fôssemos escravos e escravas.

A palavra legitima o sujeito e diz sobre a sua autoridade sendo de grande valor (HAMPATE, BÂ, 1982). Saberes e fazeres que reúnem sentimento, ritmo, dança, música, coletividade, troca, espontaneidade, experiência, ancestralidade e muitas outras coisas são difíceis de serem entendidos pelos recursos políticos da língua ocidental. Podemos afirmar sobre a necessidade de sistematizar nossa pedagogia, mas também sobre a justaposição que pode acontecer se não afirmarmos nosso legado “oral”.

Então, para começar, podemos dizer que um dos princípios da Pedagogia do Terreiro é a “*tradição oral*, valorizando o conhecimento que é repassado de modo transversal por meio da oralidade, da vivência e da experiência e por todas as formas de fala e de vibração dos seres da natureza” (PETIT, 2015, p. 122-123). Essa tradição oral é um dos elementos ancestrais que acompanha nossa pedagogia. Da mesma forma, a oralidade é um dos elementos centrais na *Pretagogia* sistematizada por Petit (2015), sendo ela uma pedagogia que potencializa os aprendizados trazidos por nossa ancestralidade africana.

Ainda de acordo com Petit (2015), no Ocidente comumente associa-se a literatura com a palavra escrita, o que não é uma verdade para todas as sociedades. A autora nos mostra várias experiências africanas e afro-diaspóricas nas quais, muitas vezes, a

própria palavra dita é um elemento secundário, tendo um lugar especial em rituais, contação de histórias, peças de teatro etc., elementos como o ritmo, a música, dança, máscaras etc. Esta é uma das experiências que também é possível de observar em nossa Pedagogia de Terreiro.

Aqui os saberes são transmitidos através das giras de saberes, uma espécie de rodas de conversa, onde há troca e partilha dos mais velhos e mais novos, que não separam-se de acordo com sua idade, como acontece na escola formal. Nessas giras, aprendemos com nossos *vunji* (ancestrais infantis) que as crianças também sabem, então devem estar na roda. Aprendemos com *Kavungo* que os velhos são sábios, então devem estar na roda. Ali, então, a palavra circula junto aos olhares, junto às *jinsaba*, junto às *zwelas*. Contar sobre o cotidiano e fazê-lo girar ali é partilhar o dia como unidade de aprendizagem e dele recolher as folhas, os ensinamentos, o *ngunzu*.

foto Luis Pereira



Além das trocas nas giras de saberes, os conhecimentos também são trocados nas festas realizadas dentro do Terreiro, como na festa de *Matamba*, por exemplo, onde a comunidade troca conhecimento sobre as receitas dos alimentos que serão oferecidos ao *nkisi*, rezas (*ngoloxi* ou *ingorosi*) que conhecem. Um passo de dança diz sobre o vento e sobre a velocidade com que esse ancestral “varre” a terra da morte e da tristeza.

É importante perceber que esses saberes e fazeres também podem ser vistos na própria língua utilizada pela comunidade, que se comunica em português, mas tem grande conhecimento de *ingorossi*, nomes de alimentos e elementos do *candomblé* em geral em línguas de tradição *bantu*.

foto Luis Pereira



Podemos dizer que em nossa pedagogia se alfabetiza fazendo costura, catando marisco, fazendo artesanato, catando dendê, fazendo pipoca de *Kavungo*, plantando milho, fazendo instrumentária, fazendo máscaras, vendendo peixe, “tangendo” gado, tecendo rede, pintando, dançando, brincando, girando saberes sobre culinária, conhecendo a experiência de diversos sujeitos da comunidade. Assim, o terreiro não nega a diversidade de seu povo, pelo contrário: pauta-se nisso para ensinar e aprender, reafirmando a construção coletiva dos saberes e fazeres.

A diversidade de nosso povo traz para a Pedagogia do Terreiro o desafio de gerar formação para as pessoas que são vitimadas pela exclusão social, pelo racismo, pelo sexismo e que, muitas vezes, não encontram identidade com outras metodologias e pedagogias que nega as suas experiências e as separa e segrega.

Queremos entender as complexas relações e práticas de sobrevivência de meninos e meninas que são marginalizados socialmente, criminalizados/as e excluídos. O terreiro é lugar de formação política e empoderamento deste povo por suas próprias vidas serem importantes para uma educação culturalmente múltipla e afirmativa.

Os sujeitos da nossa comunidade são pescadores, marisqueiras, pessoas de comunidade tradicional, indígenas, camponeses, povos marginalizados pela sociedade urbana (PORTO-GONÇALVES, 1990), considerados “inferiores” por construírem identidades que não estão no padrão dominante da sociedade, por ocuparem posições que não estão em padrão dominante da sociedade, como os camponeses, vistos como “inferiores” em relação à população urbana.

São essas as pessoas, marginalizadas lá fora, que dentro de nosso terreiro e de nossa pedagogia optamos politicamente por valorizar, por priorizar. São as pessoas que mais precisam de outras metodologias, outros conteúdos, outras formas de aprender e ensinar e, assim, encontrar meios de valorizar sua existência e identidade.

elementos fundamentais da pedagogia do terreiro

Podemos sistematizar, até agora, alguns elementos fundamentais de nossa pedagogia. São estes:

1. Os conhecimentos são coletivamente construídos: todos têm o que ensinar e todos têm o que aprender (tanto os mais velhos como os mais novos, os formados nas universidades e os que não sabem ler);
2. A tradição oral é fundamental nos processos de ensino-aprendizagem;
3. A terra é elemento fundamental de nossa pedagogia e ela centra-se na sua sacralidade e no uso coletivo e agroecológico de todo seu espaço;
4. O povo de *Nkisi* desenvolve sua memória biocultural como forma de respeito aos seres vivos do planeta e à vida em geral;
5. O processo de ensino-aprendizagem também se dá em todos os espaços do terreiro, pois todos eles são educativos: as festas, na preparação de alimentos, na produção de artesanato, na dança etc.;
6. O processo de ensino-aprendizagem deve ter como base as produções culturais das identidades que se desenvolvem no terreiro, tornando assim a experiência do sujeito como fundamental para a educação;
7. O processo de ensino-aprendizagem valoriza e afirma a cultura *bantu* indígena;
8. O processo de ensino-aprendizagem tem como dever colocar o povo oprimido (negros, indígenas, favelados, campo-



foto Luis Pereira

neses, LGBT, mulheres etc.) como sujeitos de sua própria história;

9. As práticas pedagógicas desenvolvem meios de aprender com as estratégias do povo *bantu* indígena por meio da construção coletiva de temas geradore

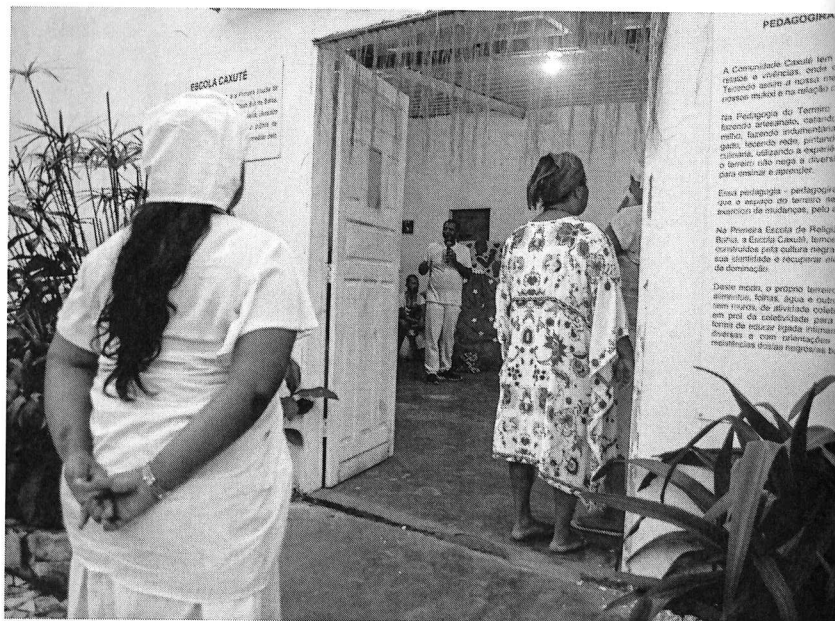


foto Lisandro Suriel

Por fim, podemos dizer que todos esses elementos, não seriam nada sem o que é sua base: o ensinamento de nossos *minkisi*. A relação com elementos sagrados na natureza fortalece a nossa comunidade negra nas tradições orais africanas e indígenas e torna-se fundamental para o aprendizado de nosso lugar no mundo, de nosso autoconhecimento e da nossa relação com o mundo. Todo ensinamento da nossa pedagogia tem por base a ancestralidade.

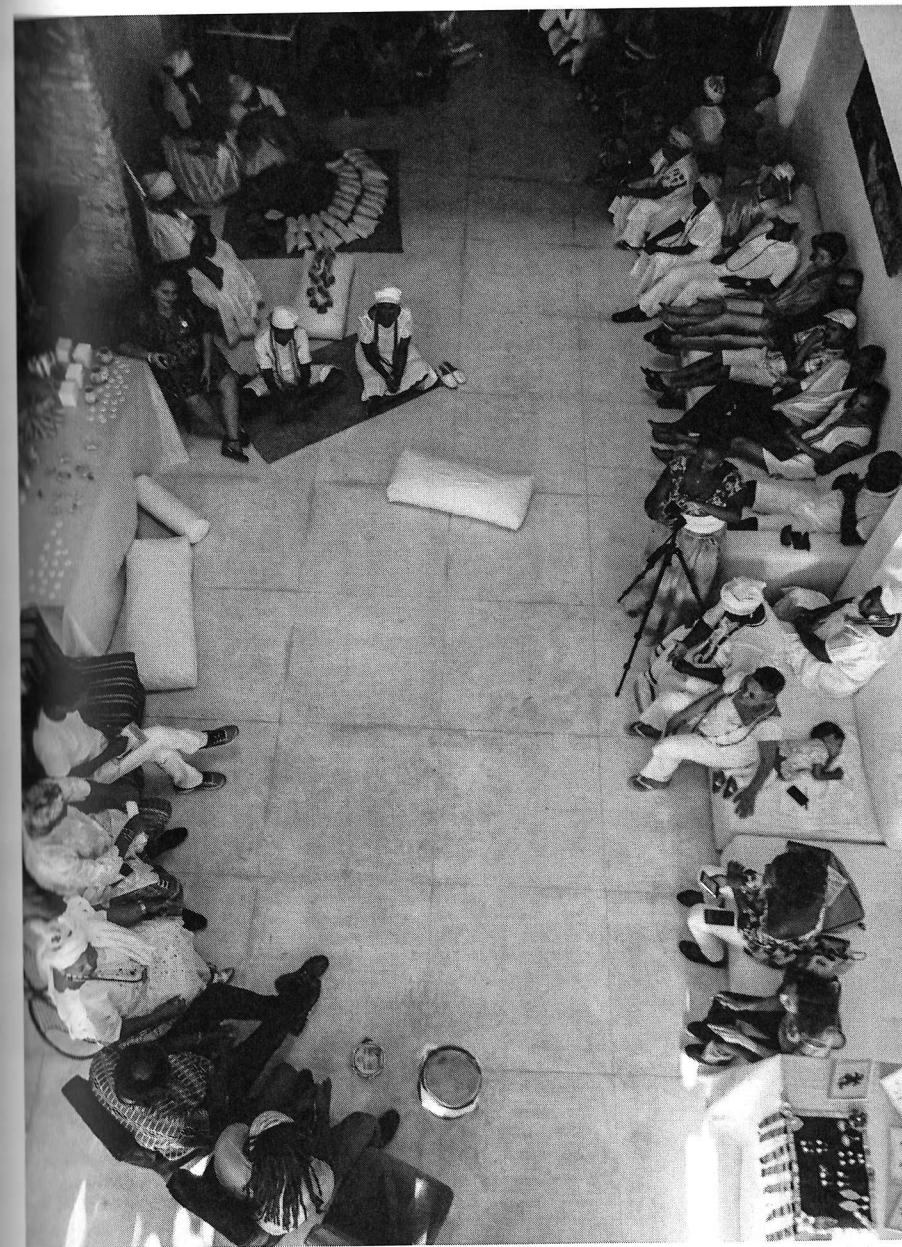


foto Inês Grimaux

construções coletivas: aprendizado do povo de Nkisi



foto Luis Pereira

Kitembu é o ancestral que ocupa lugar de destaque no Terreiro Caxuté, pois é o segundo ancestral regente da casa, juntamente com o primeiro que é *Nlemba*.

Os processos de festas e rituais são construídos coletivamente, com muita gente na roça colhendo folhas, preparando comidas, cantando e dançando, quando conhecimentos milenares são transmitidos. É durante o período da *Kizoomba* de *Kitembu*, a *kizoomba maionga*, que se realiza o Projeto Viver Terreiro, no qual acontece a Vivência Internacional da Comunidade Caxuté.

A festa do banho sagrado é destinada a limpeza de nosso corpo e espírito (que não são separados na cosmovisão bantu-indígena), fortalecendo o nosso *ngunzu* (energia vital, ancestral). Esse é um momento muito especial de aprendizado em nossa casa. É o momento de colher as folhas para o banho, de respeito e resguardo. Com as Vivências na comunidade, este processo é compartilhado (no limite do que pode ser aberto aos que vem de fora), e as pessoas passam a aprender com os mais velhos quais são as folhas sagradas, como colher, o que pode ou não ser feito, etc. Aí os conhecimentos ancestrais, em si, são trocados, partilhados - como acontece de modo mais direto em todas as festas e rituais da casa.

O que nossa Pedagogia de Terreiro tem a ensinar está relacionado a uma proposta metodológica diferente, mas, mais do que isso, todo esse conhecimento e esse “jeito de fazer” só tem sentido se forem baseados nos ensinamentos de nossos ancestrais, na importância do fortalecimento do *ngunzu* para o nosso bem viver.

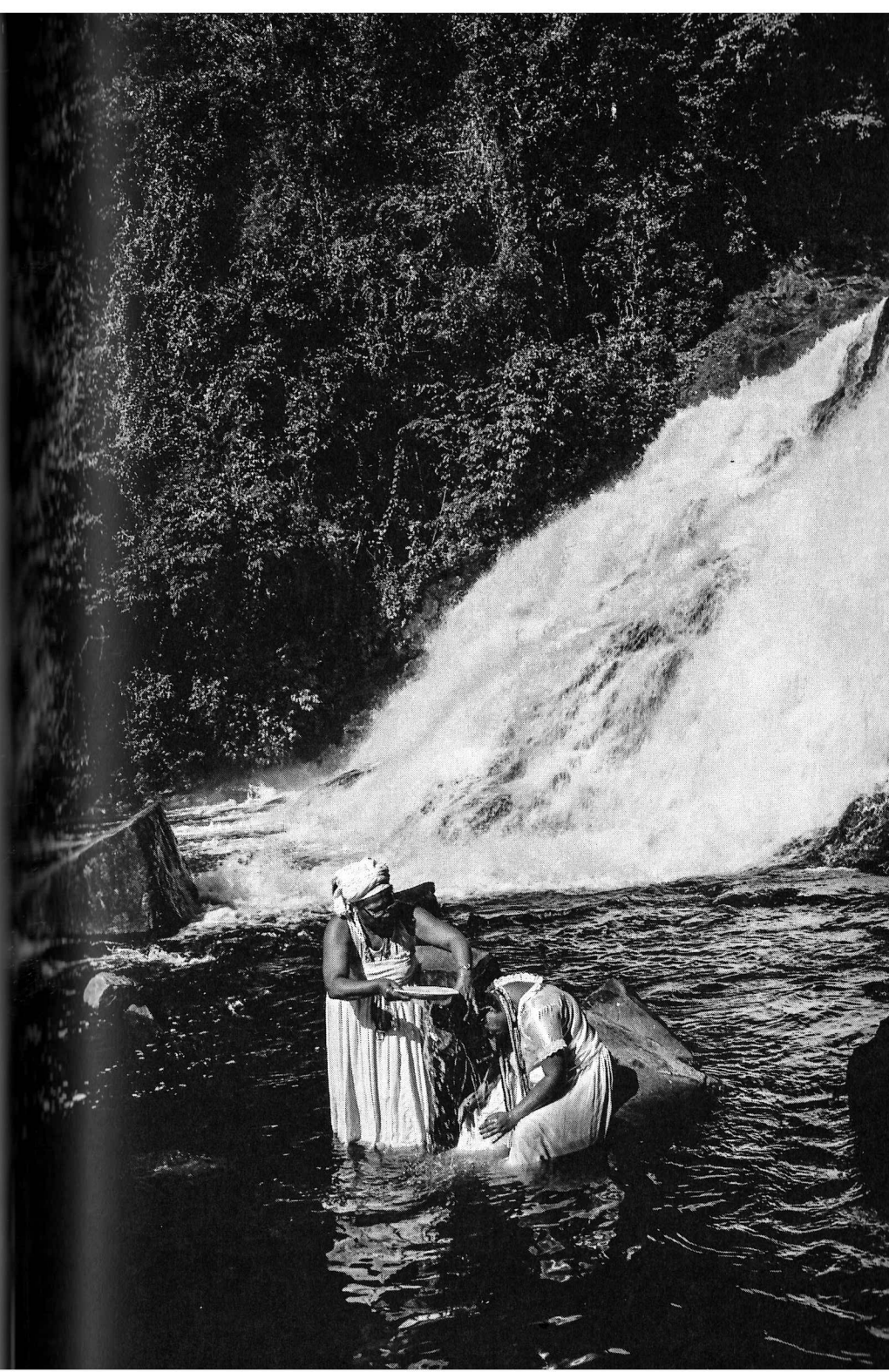
A Pedagogia do Terreiro só tem sentido porque ensina aos seus filhos e filhas a entregar-se, a bater cabeça, a respeitar quem garante que apesar do genocídio e massacre de nosso povo, nós continuemos vivos: os nossos ancestrais.

Um dos elementos muito presentes na vida da comunidade é a questão da *desterritorialização*. Nossos ancestrais foram sequestrados de África. Nesse processo, além de perderem suas famílias, seu modo de vida, sua alegria, também perderam seu território, seu lugar no mundo. Perderam as matas, os rios, os pântanos. Tudo que fazia parte da sua vida cotidiana, que compunha a paisagem do seu dia a dia. Processo muito semelhante aconteceu com nossos ancestrais indígenas, que quando não foram arrancados e levados aos aldeamentos dos jesuítas, por exemplo, eram obrigados a fugir para lugares que até então não conheciam, que não faziam parte do seu cotidiano, do seu *ser* como um todo.

Observamos que o processo de expulsão de seu lugar continua acontecendo com os que herdaram esta ancestralidade. A comunidade Caxuté, em sua maioria camponesa, como já dito, é uma comunidade que se caracteriza muito por ser migrante. Conhecemos muitas pessoas de nosso Terreiro que já foram morar em diferentes cidades próximas à região, na capital Salvador, ou até mesmo fora do estado da Bahia, como em São Paulo, Goiás etc, para tentar buscar modos de sustento, isso porque nossa sociedade não valoriza o ser camponês.

O preconceito que fala que o homem e a mulher do campo são burros, ignorantes, “não civilizados” justifica até mesmo a falta de políticas públicas que garantam a vida no campo. Os dominantes de nossa sociedade preferem que os camponeses virem trabalhadores que aceitem ordem de um patrão na cidade, não que possam construir sua vida e sua autonomia dentro de seu território.

foto Luis Pereira



inclusão e socialização por meio do terreiro



foto acervo Caxuté

Muitas pessoas procuram o terreiro para resolver problemas relacionados a desemprego. Mas, além disso, outra grande questão é o alcoolismo, as drogas, as doenças. Os povos que são acolhidos no terreiro são esses: doentes, pobres, favelados, drogados, travestis, gays, lésbicas, camponeses. São os sujeitos excluídos de políticas públicas, de direitos básicos, discriminados por algumas religiões, tratados como seres inferiores. São as pessoas que são discriminadas na escola, na rua, na procura de emprego. No terreiro elas são acolhidas, aceitas e até abrigadas.

Como qualquer um que tem muito a ensinar e aprender, essas pessoas desprezadas pela sociedade compõem a nossa pedagogia e são essenciais para os processos de troca de saberes e fazeres no terreiro. Valorizamos suas experiências, como lições de vida e de aprendizado. Criticamente reorientamos os saberes e fazeres de acordo com o que aprendemos com os antepassados: estratégias para viver em um mundo que exclui pretos, pobres e indígenas.

Observamos muito forte um processo de negação e apagamento da memória e da baixa autoestima dessas pessoas, elementos que tentamos recuperar com nossa pedagogia.

De acordo com Soares (2016, p.68):

[...] gente negra nega ser negra, e muito índio não quer ser índio, pois o negro e o índio, ao longo do processo discriminatório infligido a suas raças, sofreram tanto que na esperança de fugir desse sofrimento, desfizeram-se de dados ou elementos que possam identifica-lo. Dessa maneira, pensam poder fugir da discriminação perdendo, assim, suas identificações com o grupo o qual pertence provisória [...] ou as

vezes definitivamente, e o pior é que não são acolhidos pelo grupo que discrimina, ficando, assim, sem identidade, sem pertencimento, isolados, excluídos, impotentes, apáticos, com baixa autoestima que age sobre o fisiológico, gerando apatia ou revolta, recalques e os mais diversos distúrbios psicológicos.

Esse processo, que nossa pedagogia tenta combater, é muito presente nos sujeitos da nossa comunidade, que antes de chegar ao terreiro, sentiam-se isolados, excluídos, impotentes. A valorização de nossa ancestralidade bantu-indígena, a beleza das festas, dos rituais, das roupas, dos alimentos etc., fazem com que as pessoas passem a ver com outros olhos a cultura preta e vermelha (negra e indígena) que por muito tempo ouviram que era de pessoas feias, ignorantes, preguiçosas, dentre outros adjetivos negativos.

Vivemos em nossas peles como o racismo é capaz de destruir nosso povo, impondo a solidão da mulher negra (PACHECO, 2008) distúrbios mentais/psicológicos (SANTOS, 2004) etc., que muitas vezes são curados pelos nossos mukixi e caboclos e pelo fortalecimento do *ngunzu*. Essa cura também é realizada pela formação da família dentro do candomblé.

O candomblé também possibilitou a reestruturação das famílias africanas, que haviam sido destruídas pelo tráfico, no Brasil, preservando seus valores de respeito à ancestralidade, aos mais velhos e às crianças. Se não era mais possível refazer a família de sangue, os africanos e seus descendentes formaram, através do candomblé, a família de santo. Esta família foi uma das bases da solidariedade e da resistência da população negra à escravização e a falta de sobrevivência após a abolição (MAFRO, 2006, s.p).

Se a dificuldade de sobrevivência e a dificuldade em manter sua própria família, causada pela doença, uso de drogas, violência, impostos ao nosso povo pelo racismo, ainda é um elemento muito forte na vida da população negra e indígena deste país, o candomblé é uma arma. Ele dá aos nossos filhos e filhas uma nova família, novos irmãos, pais e mães de santo. Através do cuidado aos filhos, do carinho, respeito, afeto: tudo o que é negado ao nosso povo desde a desumanização imposta pela escravização e genocídio da população negra e indígena. O *calundu*, o candomblé e os terreiros passam a ser espaço de reservatório cultural de nossas estratégias ao longo de mais de cinco séculos. (BORGES, 2016).

A pedagogia do terreiro é um processo de reconstrução coletiva da identidade bantu-negra indígena. Como relatado por membros da nossa Comunidade, sobre suas vidas, suas dificuldades e como foram incluídos e desenvolveram um sentimento de pertença ao Caxuté.

Eles relembram época em que se plantava cana, jaca, dendê e cacau, mas diz Maria da Paixão: “já existia os moradores ancestrais”. Ela diz isso porque o terreiro transferiu-se para a comunidade de Cajaíba em 2005, e ela considera que o terreno era sagrado até antes disso, denotando sua confiança a uma ancestralidade sempre presente.

Salvador (Doca) lembra que a tradição do cultivo e feitura do dendê é própria da região. Ele fala do Rodão, e que “tinha cinco anos quando o pai morreu (1941) sua mãe trabalhava no Rodão lavando azeite”. Também pescador, ele ressalta os produtos que a terra do Caxuté dá, confirmando que a comunidade do terreiro é campesina e possui uma diversidade de sujeitos do campo: marisqueiros, pescadores, agricultores, e especialmente os ‘trabalhadores do dendê’. Ele fala de como o Caxuté passou a ser o que é hoje: “A família de seu Genário comprou da mão de Seu Sebastião (antigo proprietário, pescador e agricultor) o terreno que se tornou mais tarde o Caxuté”. Ele também lembra que havia tradição de festas no local:

[...] já se realizava aqui pela família de Seu Sebastião (cearense de nascimento) que foi casado com varias mulheres ao mesmo tempo, mas uma delas Dona Ambrosina (mãe de Dada) realizava no lugar que existe hoje o terreiro, o cordão 'Carna-Valença', que fazia os preparativos que era o mesmo carnaval em Cajaiba, Micareta, Chegança, Terno de Reis, Baile de Chita e Chitinha. Havia um lugar que alojava as pessoas, pois o terreiro Caxuté era um olhar de alojamento (Salvador).

O Caxuté já era um espaço que abrigava pessoas e preservava tradições que se juntou à tradição de povo de terreiro. Mas, as origens diaspóricas *bantu* indígenas desenvolvidas no Brasil já estavam ali.

Este lugar de acolhimento foi recebendo pessoas e estas se integrando positivamente ao coletivo, por meio da tradição das festas e do culto ao *Nkise*. Aurelice diz que "consegue ter paz, alegria e educação no terreiro". Ela observa que foi sempre bem recebida neste espaço e trouxe para ele sua filha, Jucelia Silva da Conceição, que nasceu surda e hoje faz parte do alunado da escola Caxuté e do Terreiro e Associação Acultema. Ela também diz que "Até mesmo visitantes vem e ficam querendo saber mais sobre a religião e sobre a melhora da vida com os *Mukixi*".

Muitos chegam para o processo de iniciação no culto ao *Nkise* e ficam no terreiro alojados:

Falo pelo Senhor Percilio, dona Maria e o jovem Joedson que dizem que este lugar é um lugar de educação, aprendizagem e moradia para as pessoas que não tem onde morar e convive no mesmo espaço de terreiro como alojamento.

Esta presença no terreiro faz com que se desenvolva o amor pelo lugar e o exercício da rememoração *bantu* indígena. Ali ficam sabendo a história de seus antepassados, negada pela escola. Ou-

tros chegam expulsos por um modo de socialização que vitimiza pretos e pobres e os lança na marginalidade.



foto acervo Caxuté

pedagogia do terreiro e empoderamento das mulheres do Caxuté

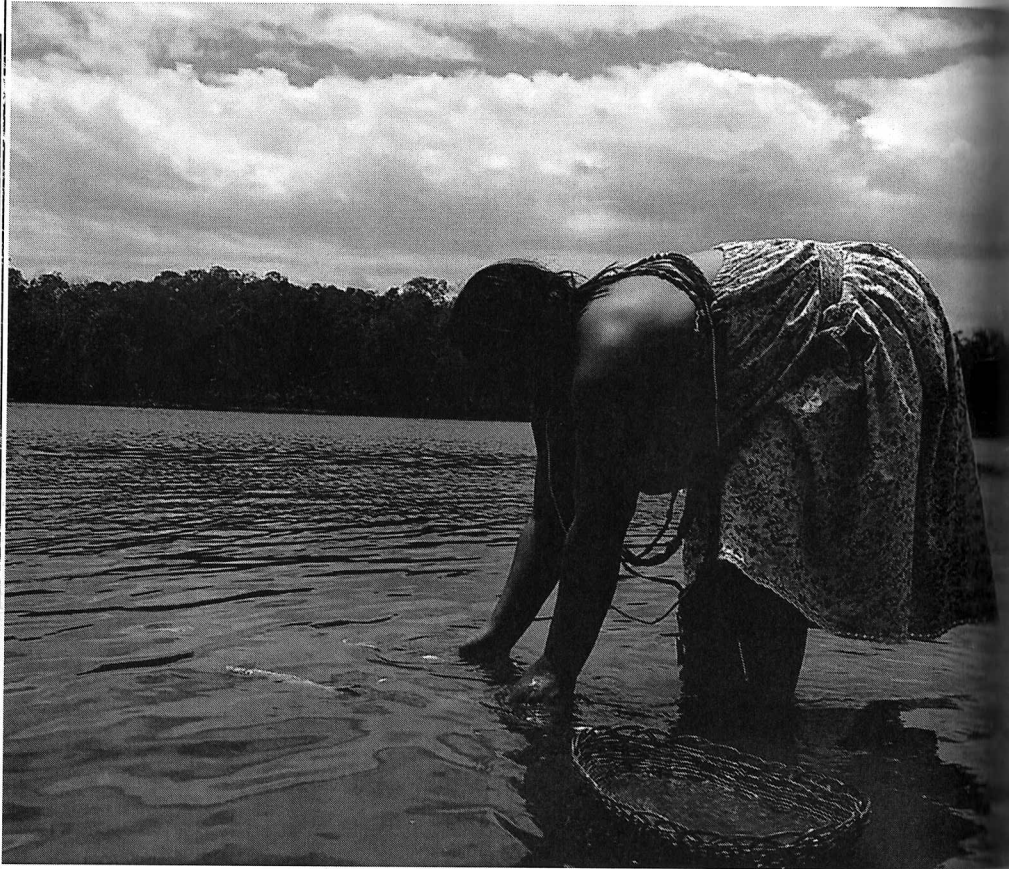


foto Luis Pereira

Um exemplo do que são as mulheres do Caxuté é o das mulheres de *Zumbaranda*³. Elas saem cedo para o mangue para sustentar seus filhos. Com 36 sacos por dia, cada saco desses tem que vir com os seguintes mariscos: caranguejo, ostra, sururu, chubio, lambreta, aratu. É uma labuta entrar na lama sem saber se realmente irão encontrar esses elementos de sobrevivência das marisqueiras. Essa é a realidade do povo negro da raiz do manguezal. “Não temos a certeza de quanto vamos obter em cada ida ao mangue, geralmente não sabemos se vamos ter a sorte de trazer cada um desses mariscos... Às vezes não trazemos nada”.

Muitas mulheres de nossa comunidade são marisqueiras, vivendo cotidianamente o “entrar na lama”. Outras são também pescadoras, camponesas, quilombolas, etc. São mulheres trabalhadoras e guerreiras, quando ser forte não é uma escolha. Para celebração do Mês da Mulher, em março temos um evento chamado “Março da Mulher”, onde nos reunimos como já fazemos muitas vezes na comunidade, trocando experiências, risadas, saberes e fazeres. Apesar da realização do Março da Mulher, voltado especificamente para discutir a questão da mulher, entendemos que o dia da mulher negra e da mulher indígena é todo dia.

A liderança de nosso terreiro é uma mulher, Mam’etu Kafuren-gá. Nascida a partir das mãos dos *minksí* e das mãos de Mãe Mira, Mam’etu Kasanji, filha de Dandalunda. Mãe Mira foi um exemplo de mulher negra e guerreira para todo município de Valença. Era conhecida por fazer o bem para a comunidade negra e pobre da

³ *Nkise* relacionada ao mangue.

rua das Flores e do Cajueiro e arredores. Infelizmente, o seu terreiro foi demolido, dando lugar a diversos prédios e mostrando o modo como a nossa sociedade trata a mulher negra. Mesmo Mãe Mira, que não foi “qualquer” mulher negra, mas uma pessoa que matava cinco bois para alimentar o povo que tinha fome, sofreu uma tentativa de apagamento da sua memória, de destruição da sua história. Felizmente, os poderosos não conseguiram fazer isso.

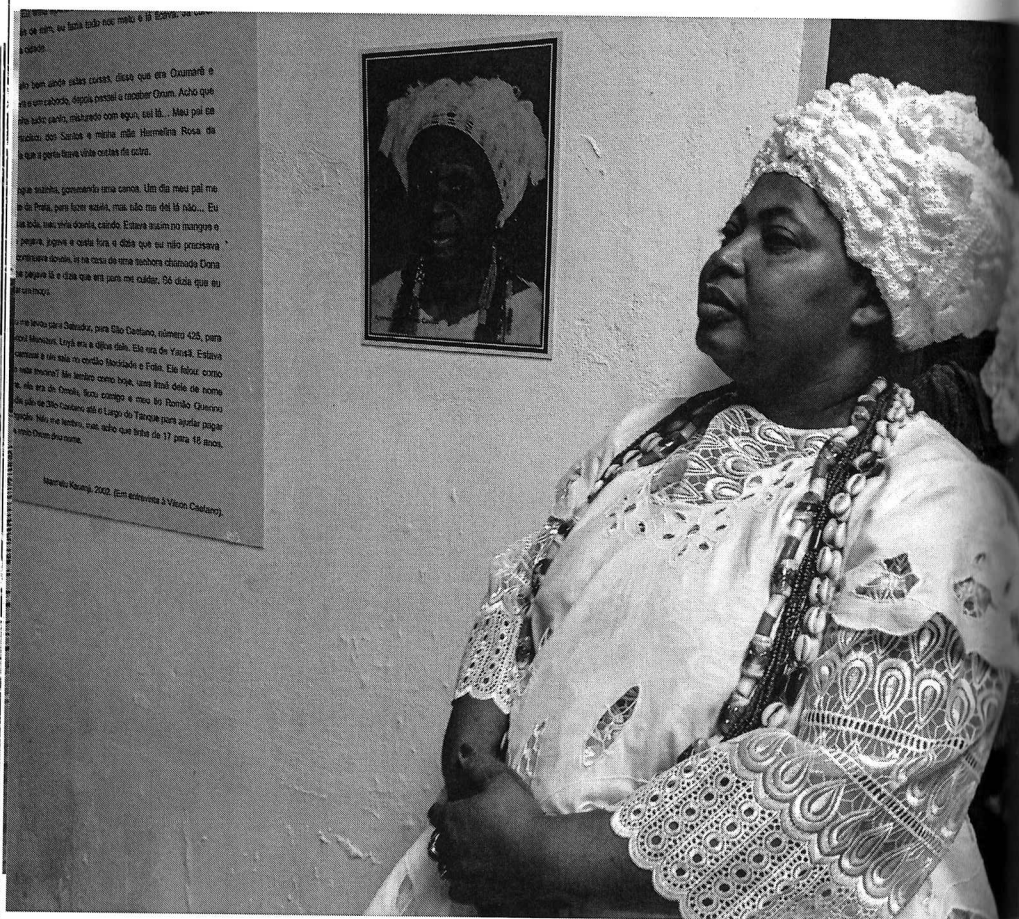


foto Inês Grimaux
Mameto Kafurengá e imagem de mãe Mira no Momenial Kassanji do Museu da Costa do Dendê-Comunidade Caxuté

Estamos de acordo com Davis (2016) na medida em que a autora entende o machismo como algo que destrói não só a vida das mulheres negras e pobres, mas também o faz com os homens negros. Para ela, quando um homem negro assedia ou violenta uma mulher negra, esse homem está aceitando as migalhas de poder que o patrão e a sociedade dominante capitalista lhe oferecem. Assim, ao ser violento com uma mulher, esse homem negro estruturalmente acaba aceitando estar ao lado do racista, do capitalista, do ex-senhor de escravos, ou seja, de quem é justamente o responsável pela imposição da sua miséria.

Para além da valorização das mulheres negras e indígenas (que demonstramos ao abaixarmos nossas cabeças para as mulheres de nosso terreiro, responsáveis por cozinhar para os mukixi, por exemplo), a pedagogia do terreiro traz à Comunidade a discussão sobre o papel da mulher, sobre o feminicídio, sobre a importância de lutarmos contra a violência.

A hierarquia do terreiro não se constrói a partir dos gêneros, mas se faz por princípios gerontocráticos, o que possibilita a transgressão das normas e padrões de gênero. Contudo, sendo também um espaço negro num mundo ocidentalizado, as relações de poder perpassam as relações entre homens e mulheres como mostram os depoimentos em que ficam nítidas as interdições.

Nossa pedagogia consiste em focar no empoderamento das mulheres, de modo que elas construam sua autoestima, que cada uma se dê valor, acredite que não é obrigada a passar por assédio ou aceitar a violência, bem como sejam capazes de construir autonomia. Elas precisam saber que importam, que tem valor. Quando descobrem o quanto são importantes, quando constroem amor próprio, essas mulheres percebem que não merecem sofrer, que não merecem companheiros que as trate mal.

Isso também se reflete na relação das mulheres entre si. No terreiro, aprendemos que quando falamos mal uma das outras, estamos falando mal de nós mesmas. Mais do que isso, precisamos



entender que se o dia da mulher é comemorado em oito de março, o dia da mulher negra e pobre é todos os dias. Todo dia na rua, no pé do fogão, na limpeza da casa. O nosso dia não é o oito de março, na verdade, dia em que as mulheres brancas, ricas, “empoderadas” vão à mídia, as universidades etc. falar sobre o que é ser uma mulher negra, nos estudar e contar sobre nosso “empoderamento”, enquanto elas só podem falar e estudar porque nós estamos limpando suas casas, cuidando dos seus filhos e maridos, fazendo sua comida.

Lélia Gonzalez (1984) fala desta neurótica cultura brasileira que nega-se a reconhecer a mulher negra, mas que depara-se a todo tempo com aquilo que foi recalcado: o filho criado pela ama negra, o desejo masculino, etc:

A mulher branca está discutindo sobre a mulher negra enquanto a negra está fazendo café e chá pra ela discutir seu empoderamento, enquanto está limpando o chão e o banheiro dela, catando marisco para ela almoçar 12h em ponto, lavando a louça, dando banho nas crianças brancas. A mulher branca está estudando para ser juíza, doutora, promotora etc., para punir os filhos da mulher negra que estuda só a louça, o alface na cozinha para a salada. A sua caneta é uma vassoura.

É nesse sentido que entendemos a importância do estudo. Assim como diz Davis ao citar Douglass (2016, p.108), “o conhecimento torna uma criança inadequada para a escravidão”. Quando homens e mulheres pobres, negros e negras, favelados e faveladas, marginalizados e marginalizadas entenderem-se, entre si, enquanto companheiros de luta para a construção de outro mundo, sem racismo, sem injustiças, sem machismo, as coisas ficarão diferentes.

Nós, mulheres que historicamente somos tratadas como “fortes” só o somos porque a desumanização imposta pelo racismo nos colocou essa condição. Hoje, podemos ressignificar o sentido do

que significa ser uma mulher negra. Sim, nós somos fortes, mas, sobretudo, porque isso permitiu com que resistíssemos e que continuemos resistindo ao genocídio do nosso povo, ao assassinato de nossos filhos e aos empregos subalternos que nos são destinados. Como diz o *rapper* Emicida “O sonho é um tempo onde as mina não tenha que ser tão forte”.



foto Inês Grimaux

A partir dessa discussão, descobrimos que as mulheres da comunidade Caxuté podem ser chamadas de Mulheres Angorô, *nkisi* relacionado às mudanças, representado pela cobra da sabedoria, responsável pela existência do arco-íris. Angorô é considerado um *nkisi* “andrógino”, confundindo-se muitas vezes com Dandalunda, por também estar nas águas doces e ser responsável pela fertilidade. Assim como esse *nkisi* permeia o “papel do homem e da

mulher” como dito na sociedade Ocidental, as mulheres do Caxuté também o fazem.

Mais do que isso, consideramos que um papel fundamental das mulheres dentro do Terreiro Caxuté é o de professora. Aqui, ao cozinhar, cuidar das crianças, pintar paredes, rezar para os *minkisi*, escolher as cores das roupas e da decoração dos quartos dos *minkisi* ou dos barracões, as mulheres ensinam.

Dentro da comunidade Caxuté, as mulheres, muitas delas anal-fabetas, são professoras das mulheres que fora da comunidade são doutoras em grandes universidades. Sabendo que roupa botar, que cor, qual o *nkisi* dela, que folha é necessária para um banho, para uma defumação, que comidas evitar e quais comer, as mulheres do Caxuté ensinam.

foto Luis Pereira



O trabalho da pedagogia do terreiro tem sido, por fim, fortalecer essas mulheres para que elas se sintam cada vez mais confortáveis para falar, dar entrevistas, apresentar o terreiro, enfim, que saibam da sua importância de protagonistas dentro do terreiro.

Acreditamos que não podemos esperar o tempo passar, mais ainda, para lutar, para resolvermos nossos problemas, para mudar o nosso mundo. Nosso povo sofre diversos problemas aqui e agora, não podemos esperar mais 500 anos. O que faz com que muitas de nós tenhamos vergonha de ir num restaurante porque comemos com as mãos? Precisamos valorizar cada saber, cada costume, cada hábito de nosso cotidiano: porque a história não é única, é plural, diversa.

Em nossa comunidade inauguramos recentemente o Museu da Costa do Dendê de Cultura Afro-Indígena, onde construímos um memorial para Mãe Mira. Essa atitude demonstra que para nós a memória e a história de nosso povo negro e indígena e especialmente de nossas mulheres deve ser respeitada, deve ser celebrada. Para nós, as mulheres negras e indígenas são exemplo de luta, de sabedoria e de força.

foto acervo Caxuté



a pedagogia do terreiro e os filhos de Caxuté: depoimentos

“ A pedagogia do terreiro é um marco histórico para a Comunidade Caxuté. Foi nessa pedagogia, que também posso dizer “a pedagogia de nkisi, caboclos e encantados”, que eu nasci, que fui criado e cresci dentro dessa escola de produção de conhecimento. O que me chama mais atenção é que os ancestrais legitimam esse processo de educação praticado e desenvolvido pela matriarca e baluarte Kafurengá. Com nossa Mam’etu Kafurengá celebramos a sua primeira obra científica, a Pedagogia do Terreiro Caxuté, e na condição de filho e muzenza da sua nzo vejo que as suas práticas de ensino e aprendizagem possibilitaram resistência no meu caminhar ancestral e de jovem militante do Candomblé. Foi no sofrimento, nas angústias, nos momentos de dificuldades, nos fundamentos da nossa tradição, nos momentos de alegria e de luta que aprendi e tenho aprendido significativamente com essa pedagogia Bantuindígena. O crescimento de Mametu Kafurengá no campo, nas águas, o cotidiano, a labuta na terra, os fundamentos do candomblé Congo Angola, possibilitaram à esta Mam’etu e cientista, a sistematização dos seus valores ancestrais, valores e práticas da nossa família, bem como valores tradicionais de matrizes africanas e indígenas no Brasil. Na condição de filho duas vezes, bem como de cientista em humanidades recomendo suas práticas pedagógicas como um exemplo de resistência afro-indígena. Sou da Escola Caxuté!”

Tata Ndenge Luangomina

Mestre em Ciências Sociais, Diretor do Museu da Costa do Dendê

“A formação e educação à partir da experiência cotidiana no terreiro nos remete a uma cosmologia que ancora a memória do povo negro e indígena, (re)atualizada a cada aprendizado com a terra, com as nsabas, com o sagrado negro. Circular conhecimento e sistematizar essa pedagogia como fez e faz Mametu Kafurenga é desfiar o fio de (T)empo e propor epistemologias significadas no fazer, no circular, no caminhar no tempo do Nkise. Esta pedagogia afirma outra temporalidade, outros elementos antropológicos, étnicos, outro modo de andar pela terra que se aprende coletivamente com o povo de nkise. Para mim tudo isso reorganiza os símbolos sacros e perenes em forma de embate diários com a educação colonizadora, racista e machista da qual somos constituídos no mundo de hegemonia racial e masculina branca. Tudo isso assume suma importância na minha vida para reconhecimento dos mecanismos da branquitude, para construção da intimidade com meu caminho ancestral, (re) significa meu modo de estar no mundo. Caxute é resistência à vida pouco criativa das instituições sociais e monoculturais em que vivemos. Caxuté é transgressão à ordem vigente e fascista do país verde amarelo.”

Ana Cristina Nascimento Givigi
Matalambê
Doutora em Educação

Mametu Kafurengá e a *pedagogia do terreiro* me encantam em muitos aspectos: a integração entre ser humano e natureza; o trânsito livre entre o espiritual, o material, o cultural; a imbricação entre teoria e prática; a busca pela comunhão da pessoa consigo mesma, sua ancestralidade e espiritualidade, com o mundo e sua própria existência, no tecer das trocas e irmandades. Na escola do Nzo Caxuté, que são todos os locais sagrados onde se pratica a pedagogia do terreiro, não há muros, mas *nzilas* - caminhos abertos que levam aos *Minkisi*, às árvores e plantas sagradas. In-

sabas que trazem prosperidade, saúde, fortalecimento, harmonia. Território de afirmação matrilinear e da oralidade, onde a palavra se mistura com o próprio sopro da vida, o corpo é cultuado como sagrado nessa ontologia do candomblé que fundamenta a pedagogia do terreiro. Assim, é louvado e cuidado como veículo de ligação entre o que é visível e invisível, concebidas como partes integradas e complementares do todo, nessa cosmologia afroreferenciada. Jamais cindida, como o modelo dicotômico da colonialidade ocidental eurocêntrica. A *pedagogia do terreiro* entrelaça afetos positivos e aprendizado, na afirmação da cultura afrodiáspórica, de modos de ser, conhecer, sentir e viver bantu-indígenas. Alimentando o corpo, com os frutos da terra, na culinária tradicional do *Minkisi*, se cultua e nutre também a ligação com a espiritualidade. Tudo se dá no corpo - com o canto, a dança, as cores, a indumentária, os utensílios, o ritual. Cada elemento tem um significado profundo que contribui para o todo. Mametu Kafurengá engrandece as pesquisas sobre pedagogias decoloniais com a pedagogia do terreiro, afirmando outras possibilidades férteis e encantadoras de praticar a educação, baseadas na produção coletiva de saberes afro-indígenas, sua valorização e compartilhamento, no sentido da resistência, buscando abrir brechas e fendas para reexistências.

Joana Tolentino Amokaialemi
Doutora em filosofia, professora do Colégio Pedro II,
makota do Nzo Caxuté.

A Pedagogia do Terreiro Caxuté, construída, conduzida e vivida cotidianamente pela orientação da nossa Matriarca e Sacerdotisa Mam'etu Kafurengá, constitui-se como uma série de práticas ancestrais, educativas e políticas cotidianas que perfazem o nosso terreiro, o nosso corpo coletivo de comunidade de candomblé, o nosso corpo de muzenza. A nossa ancestralidade bantu-indígena se apresenta, se faz e se refaz, se fortalece todos os dias através

da Pedagogia do Terreiro Caxuté. Vivendo um terreiro do campo e desfazendo os lugares colonizadores construídos historicamente para os nossos povos, os nossos rituais e momentos sagrados são vividos no corpo coletivo e xs filhxs nascem para a comunidade, para zelar, para salvaguardar e para respeitar esta nossa ancestralidade. Assim, tanto fortalecemos a nossa raiz de Candomblé Angola na comunidade afro-brasileira com nos colocamos politicamente em aliança com as pautas dos povos de terreiro, da luta do povo negro, dos povos indígenas, dos povos do campo e dos povos e comunidades tradicionais. Andar junto e em articulação com as lutas destes povos e comunidades é linha estratégica da Pedagogia do Terreiro Caxuté.

Priscila Dornelles

Kokulehooxi, muzenza do Terreiro Caxuté
Doutora em Educação

A Teia dos Povos destina-se a incentivar e contribuir para a produção do conhecimento científico e popular no campo da Agroecologia, no fortalecimento dos saberes e fazeres das comunidades tradicionais, no direito a educação popular em todos os níveis de ensino e que atenda e reconheça a pedagogia dos diversos povos. Nessa perspectiva, desde sua gênese, a Teia dos Povos traz discussões e reflexões sobre a diversidade cultural dos povos e suas influências nas práticas educativas e social, a fim de dialogar e potencializar esses saberes e fazeres para o enfrentamento das problemáticas socioambientais e suas potencialidades, quando não bem vistos e aceitos pelos parâmetros curriculares das Instituições escolares.

Entende-se, que as Pedagogias dos Povos vão de encontro ao projeto hegemônico, ainda que não estejam formalizados nos currículos escolares, circulam por todos os espaços os conhecimentos de um povo que sempre manteve sua história viva. Esse “saber e fazer” é um meio de fortalecer a identidade e adequar as ações

pedagógicas fora e dentro das escolas. Nesse contexto, as Pedagogias do Terreiro de Caxuté, localizado em Valença, Bahia, - Elo e Núcleo da Teia dos Povos, é um exemplo de afirmação da diversidade cultural dos Povos e na conservação da cultura Banto Indígena, que se contrapõe ao modelo escravocrata, elitista, capitalista e dominante. A Comunidade de Caxuté nos ensina verdadeiramente que nem só em volta dos muros existe conhecimentos, mas também fora deles, construindo coletivamente novas formas de trabalhar a pedagogia da terra e do território, das águas, das florestas, das sementes crioulas enquanto soma de práticas de resistência contra a modernidade capitalista.

Teia dos Povos

Por Solange Brito e Joelson Ferreira

“Conheci Mametu Kafurengá por ocasião do VII SERNEGRA, Semana de Reflexões sobre Negritude, Gênero e Raça, do Instituto Federal, ocorrido em Brasília, em novembro de 2018. Em sua participação no SERNEGRA, Mametu Kafurengá mostrou a intensidade e a profundidade da Pedagogia do Terreiro. Uma pedagogia que nos ensina a partir do nosso lugar no mundo, a partir da senso-percepção, ativando saberes que conectam razão e sentimento, corpo e mente. A Pedagogia do Terreiro é uma das mais centrais experiências decoloniais no Brasil, já que os terreiros sempre foram um espaço ímpar para o projeto de educação do povo de ascendência africana no nosso país. Mametu Kafurengá se constituiu como uma mestra e uma inspiração para nós, mulheres negras. Sua benção, Mametu. Gratidão por sua presença e pela partilha de suas vivências.”

Paula Balduino de Melo

Abiã no Axé Opô Afonjá - Ilê Oxum, Valparaíso de Goiás
Professora do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina
Doutora em Antropologia pela Universidade de Brasília.

“A Pedagogia do Terreiro, aplicada por Mametu Kafurengá, Mãe Bárbara da Cajaíba, na Escola Caxuté, localizada dentro do Terreiro Caxuté, que se tornou o meu Nzo (Casa), o meu refúgio e conforto espiritual Bantu/Indígena, revela o poder de expansão do processo de resistência pela religiosidade e pela educação, para a comunidade afro-brasileira. .

A Pedagogia do Terreiro é um processo inovador dentro da educação, no Baixo-sul da Bahia, é o despertar do reconhecimento de saberes ancestrais, é a constatação do nosso poder presente na oralidade e na natureza viva que nos cerca.

A minha vida pessoal de educador ganhou uma nova perspectiva de vida após o contato com a Pedagogia do Terreiro, ela representa o meu passaporte para acesso a academia, no PPGER Programa de Pós Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais, da UFSB, Universidade federal do Sul da Bahia.”

Chico Nascimento

Taata Kambundu

“O Terreiro Caxuté é uma comunidade que honra e reverencia a ancestralidade negra e indígena, que defende os territórios dos povos tradicionais e o sagrado presente nas águas, nas matas, no ar, na terra. Conduzida por Mameto Kafurengá, uma mulher negra, agraciada com potentes sabedorias ancestrais, a comunidade vem cada dia mais se consolidando em espaço de luta pela descolonização do saber, do ser, do mundo. Diante de uma sociedade destrocada pela colonização que se perpetua nos espaços de produção de conhecimento gestados pelo poder branco, patriarcal e capitalista, a Pedagogia do Terreiro: brota como vivência que atravessa não só a mente, mas o corpo e a espiritualidade, em que os nkisis, os caboclos, as Nisabas são nossos/as belas/os e valentes professoras/es; aflora como território de resgate e produção de saberes que criam fissuras nas paredes das escolas e

universidades brancas, que abalam as estruturas da ciência e do mundo racista-patriarcal-colonial.

Nesta breve caminhada enquanto Muzenza do Nzo, honro o ngunzo e cada aprendizado que pude acessar junto aos Nkisis, a Mameto Kafurengá e a comunidade Caxuté. Com muita humildade, me coloco a disposição da luta pelo fortalecimento da nova, e ao mesmo tempo tradicional, pedagogia do terreiro! “

Leo Fiuza

Kavungorici

Aprender no ensinar, ensinar no aprender, assim, me vi na pedagogia do terreiro que Mametu pratica. Pedagogia do ouvir, do observar e seguir, exercitar a ginastica dos Miksses para acordar o corpo moldado por cada jeito de vida, jeitos esses que na pedagogia do terreiro são (re)significado através de gestos, auto afirmação e empoderamento ancestral. As forças da natureza são essenciais no processo de aprendizagem, são os principais recursos que a professora Mametu Kafurengá utiliza para mediar as aulas que acontecem a todo momento. No embalo da sua saia aprendemos o significado de viver muzenza, na humildade do seu olhar aprendemos que ter cargo significa dá exemplo com o mesmo olhar humilde que recebemos. A pedagogia do terreiro se vive, sente, cheira, saboreia a ancestralidade tendo como guia a professora da escola Caxuté.

Edivania Vitória Moreira

Pedagoga

Kaiango Lebissibi S'itamba Dya N'zambi

Mametu Amaze

Pedagogia do terreiro: a caneta do caboclo

“Você está aprendendo meu filho?” “Esta fazendo o aprendiz e o escrevedor seu moço?” “Está aprendendo com a caneta do

caboclo?” Essas são palavras do caboclo Reis das Neves Pena Branca que em diversos momentos foram direcionadas a mim. Com muita serenidade e tranquilidade respondo: sim meu pai, estou aprendendo.

Ao longo desses quase dois anos frequentando este espaço, em particular nesses últimos nove meses, em que venho vivenciado diariamente a dinâmica da Comunidade Caxuté, com um kambondo suspenso e iniciado há um ano; na condição de Taata Ngoma e Taata Poko, tenho percebido que é no processo de aprendizagem das habilidades que compete o meu lugar nesta Nzo, que a pedagogia do terreiro se concretiza. Assim, é neste fazer (Zuelando, volvando Ngoma, punhado o pokó, contribuindo para a manutenção das ngomas e do espaço) que vou compreendendo e desenvolvendo as habilidades que favorece o meu crescimento espiritual, social e cultural, construída de forma coletiva e/ou individual. Desta forma, percebo a pedagogia do terreiro, no fazer e no vivenciar, assim como, também vou compreendendo o que vem a ser a ‘caneta’ do caboclo.

Taata Kabirossi

Tata Ngoma, Taata Pokó e educador da Comunidade Caxuté

“Mametu Kafurengá, traz uma importante contribuição para o Candomblé Kongo Angola de todo o Brasil, nos convida a uma ação decolonizadora, abrindo caminhos, transbordando kizila’s, enfrentando o racismo e o patriarcado desde a educação como uma ferramenta de transformação social, pois a sistematização da sua experiência como líder da Comunidade do Terreiro do Campo Bantu-Indígena Caxuté evidencia a potencia da Pedagogia do Terreiro como uma práxis capaz de por em movimento os saberes herdados do legado ancestral Bantu e Indígena, contribuindo assim para emancipação de sujeitos das classes populares no campo, na cidade, nos mangues, nas matas, sertões e nas marés.

Sakidila Mametu Kafurenga, que esses saberes girem ao sabor de “Tempo” e fortaleçam a luta dos povos rumo ao bem viver!”

Taata Sobode. Taata Kisaba,

Mestre em Educação do Campo,

Especialista em Estado e Direito dos Povos e Comunidades Tradicionais.

“Minha vida mudou completamente após encontrar o terreiro Caxuté. Além de possibilitar o cuidado espiritual, tão necessário e geralmente negligenciado, eu destaco mudanças ocorridas a partir da vivência neste espaço inspirador, para que eu pensasse diversas relações que estabeleço, seja nos momentos íntimos, nos afetos e conflitos comuns aos desafios da relação familiar, até mesmo no campo profissional, onde o terreiro me motiva a buscar respostas para a urgência em fortalecer ações comunitárias, ainda mais latentes neste cenário político catastrófico que vivemos.

Apesar da população de terreiro ser responsável por inúmeras iniciativas de cunho político, cultural, econômico, ambiental e simbólico, questões primordiais relacionadas a esses grupos permaneceram pendentes, como acesso à terra, educação contextualizada e saúde, bem como às condições necessárias para que esses povos e comunidades possam permanecer em seus territórios com sua identidade cultural preservada.

Diego de Albuquerque Oliveira (Mutakalasanji)

é um corpo africano em diáspora,

cultivador de sementes de rebeldias e esperança.

Agrônomo, mestre em extensão rural

é *mwona nkisi da nzo caxuté*.

considerações finais

Nossa pedagogia pode tornar possível a superação de diversos problemas atuais de nossa sociedade, cujo estado privatista exclui o povo negro e indígena, centrando-se na concentração fundiária e na distribuição desigual das riquezas. O desenvolvimento da identidade negro-indígena pode gerar sujeitos capazes de muitas estratégias de superação da pobreza.

Este livro tem por objetivo analisar como se constroem as práticas educativas no contexto do território de um terreiro do campo bantu - indígena. Por meio da observação e vivência com os sujeitos que entendem o terreiro como espaço educativo, de interação, socialização, empoderamento e valorização da experiência.

Entende-se que a baixa escolaridade e/ou analfabetismo não impede o indivíduo de reconhecer-se como sujeito de sua história e produzir estratégias de memorização e de reconhecimento de sua ancestralidade negra e indígena, uma vez que esta população campesina, que constitui a maioria dos membros do terreiro, passam a integrar o projeto pedagógico e compreendem seu papel ativo na educação.

As práticas educativas consistem em aprender por meio dos elementos e saberes ancestrais e reconhecer que a educação é um projeto político centrado na partilha e no fortalecimento das raízes. Os saberes e tradições que embasam esta pedagogia vêm sendo desenvolvidos por pensadores decoloniais africanos, latinos, americanos e outros que recuperam as estratégias e modos de viver de povos colonizados para encontrar nos seus fazeres as raízes filosóficas de um modo de viver.

Aqui no terreiro dedicamo-nos a reviver as tradições bantu indígenas da Costa do Dendê e são estes conhecimentos que estão sistematizados em nosso jeito de fazer educação, que tem na apropriação da terra os elementos políticos e sagrados do fazer.

Enquanto no universo capitalista/hegemônico a natureza é vista como algo a ser utilizado e dominado, como um “recurso”, dentro da nossa própria cosmovisão cultivamos os saberes ancestrais de povos africanos, especificamente os de origem bantu, como já dito, além de também carregarmos os saberes e fazeres indígenas.

Esse modo de entender tanto o trabalho como a relação com a terra são modos que também são contrários à visão de mundo dominante de nossa sociedade, que vê o trabalho como uma relação entre patrão e empregado, no qual um manda outro obedece, um tem poder e o outro não. Como seria nosso mundo se a noção de trabalho estivesse baseada na cosmovisão de diversos povos africanos e indígenas?

Assim, nos agregamos para entender outro modo de relação com a terra e com o mundo. Se a característica dos sujeitos de nossa comunidade é de que somos camponeses, ribeirinhos, extrativistas de dendê, etc., se temos nossa ancestralidade alimentada pelo povo bantu sequestrado de África e pelos indígenas dessa terra, isso significa que nossa relação com a terra, os alimentos, os dendezeiros, as matas, as árvores etc. não é de dominar, destruir, derrubar, mas de cuidar.

Sabemos que precisamos dela para nos mantermos vivos, material e espiritualmente. Nossa forma de produzir saberes e fazeres, então, é uma forma que poderia ser uma referência para as pessoas de fora. Poderia ser parte da solução para transformar o mundo em que vivemos. O racismo faz com que a sociedade muitas vezes não enxergue como nossas práticas e modo de viver, representam aprendizados milenares.

Outro ponto que consideramos importante em nossa cosmovisão é que não excluimos as pessoas por sua cor ou sua religião. Assim, não queremos impor para ninguém as nossas crenças, o nosso modo de vida, o culto aos nossos ancestrais ou aos elementos que são sagrados para nosso povo, assim como fizeram e ainda fazem com nossa gente. Para isso realizamos o ENAFRO - Encon-

tro Afro Ecumênico da Comunidade Caxuté (que acontece desde 2007), o Projeto Viver Terreiro, por ocasião da Festa de Kitembu em agosto,

A nossa Pedagogia de Terreiro é fundamental para enfrentar mais um dos problemas de nossa sociedade: o racismo. Assim, a valorização de nossas danças, vestimentas, alimentos, manifestações culturais e nossa militância bantu-indígena são fundamentais para restauração de nossos elementos estéticos e políticos a região da Costa do Dendê.

A nossa cosmovisão reúne os sujeitos a partir de princípios ancestrais, formando um território cujo fundamento não é físico, mas político, contornado por contiguidades e ações comunitárias que se contrapõem e se interpõem ao individualismo, ao racismo, ao sexismo inerentes a uma sociedade ocidental hierarquizada pelas desigualdades, às quais, as diferenças são submetidas.

Portanto, as diferenças são riquezas de nossa pedagogia, a diversidade nos abastece e combatemos as vulnerabilidades a que somos sujeitados para valorização e afirmação de nossa cultura e nosso fazer educação, a partir da pedagogia do terreiro.

A revisão bibliográfica sobre as teorias que herdamos de Max Weber, Emile Durkheim, Mircea Eliade, Clifford Geertz, Levi-Strauss, entre outros, exige-se sempre quando somos confrontados com os textos como o de Maria Balbina dos Santos. Digo isso por três razões, nomeadamente:

1. Se a Religião é simbolicamente *cultural*, a estrutura definicional de *magia/religião* torna-se sincategoremática para constituir um barómetro na apreciação de Candomblé em relação ao Cristianismo, por exemplo. Na verdade, ambos não apresentam diferença valorativa, mas sim morfológica.
2. Se a *cultura* é toda transformação material e imaterial da natureza pelo Homem, logo ela é uma construção das identidades subjetivas em constante conflito, de maneira que o *Sagrado* se compreende apenas enquanto uma linguagem cultural e historicamente percebida para quem a utiliza.
3. Tendo em conta que *religare* e *religere* parametrizam-se a acepção de Cícero, longe da ideia original de *Theo/Deiws* [tal como o mostra Sócrates, por exemplo], importa promover outra discussão sobre as questões religiosas que seja realmente uma construção na revisão de conceitos e, paralelamente, na construção de outros.

Interessa-nos olhar a iniciação às divindades de ponto de vista de antropologia⁴, na sua dimensão histórica [do espaço Bantu-África ao espaço reconstruído de Bantu-Brasil] assim como na perspectiva filosófica da Educação não apenas como reprodução social, mas também enquanto programa de inclusão social.

⁴ A questão de Totemismo em Claude Levi-Strauss, por exemplo.

O termo Candomblé parece-nos ser *ka lômbele*, em kikôngo. Deriva de: *ka*, prefixo locativo; e *lômbele* que deriva de *ku-lôm-ba*, pedir, orar, suplicar, etc. Quer dizer, *Kalombele/Candomblé* significaria, *ab origine*, o local de oração, liturgia do culto dos ancestrais e conjunto de práticas para preservar a harmonia simbólica⁵. Interessante ainda é que no Brasil Candomblé reconstruiu-se em três fases principais: (1) vontade de reconstruir a integridade ontológica com fins de estabelecer a confiança espiritual em si; (2) espaço de diálogo plural dos oprimidos para resistir na consolação através da ligação ritual com os seus ancestrais; (3) diálogo de conforto psicossocial como resistência do Evangelho colonizador, onde se vive na diferença evitando as imposições estranhas à vontade coletiva.

Ao percorrer o texto que prefaciamos, percebemos que o legado histórico-social dos Bantu-Kôngo em Caxuté exprime dois conjuntos de valores que toda pedagogia almejaria:

1. Construção ontológica na base dos valores como respeito na diferença, conflito que sustenta a paz, crítica da verdade subjetiva, etc. Todo indivíduo com esses valores constituirá um político virtuoso⁶ (Aristóteles), um cidadão virado à beleza⁷ (Arendt);
2. Partilha das identidades contrárias em busca de um espaço inclusivo - o Profeta Simão G. Toko diria “verdades contrárias”⁸ - como plataforma onde os integrantes definem as suas felicidades.

Face ao mundo ultra-capitalista, o Candomblé parece não fazer sentido talvez por não produzir tantas riquezas. Ele parece um *domínio* dominado e que obedece às orientações. Nem sequer participa na elaboração destas orientações. Também, face

5 Entre os vivos e os ancestrais, entre os diferentes núcleos sociais.

6 Este modelo está em Platão, também.

7 Construção de uma Cidade que obedece à beleza das normas.

8 BATSÍKAMA, P. 2017. *Tokoismo. Filosofia da Libertação*, Luanda: Solwidi

ao mundo ultra-tecnológico, o Candomblé pode ser visto como ultrapassado ou coisa dos “atrasados”, num mundo consideravelmente secularizado.

Isto é, o próprio Homem do século XXI precisa de uma nova Teologia de vida, para reencontrar-se e manter-se real entre “ontem” e “amanhã”. O “Homem contemporâneo”. A satisfação humana e mesmo social depende desta estética surrealista que acumula no Espírito. Quer dizer, o elo de “ontem” e “amanhã”. Curiosamente, o Candomblé oferece uma lição.

Se descrevermos *ñkîsi*, percebemos que não significa feitiço ou coisa ruim. Não! No século XVI o termo significava “algo sagrado”, “santo”, etc. Ao dizer “Nzo’a ñkîsi” queria especificar *templo* ou *Igreja*. O verbo *kisika* significa santificar, tornar algo forte ou santo através das leis, sem defeito consoante avaliação de um conjunto das normas. Curiosamente isso tem inicialmente a ver com o Espírito que vive na terra (*si*), Nzâmbi. Para manter a vida piedosa, obedece-se as *leis* do Espírito da Terra (*nsi*).

Kilûmbu é o espaço de proteção desta *sacralidade* da terra: deste Espírito da Terra. Daí, o Terreiro passa a ser o espaço de *Ensino* ou de aprendizagem. Existiam, nas Tradições Kôngo [Bantu, em geral], quatro categorias de *kilûmbu* [quilombo] que são: inserir numerador

1. **Kilûmbu** ou simplesmente Lûmbu: espaço para salvaguardar as normas políticas, onde o Poder pertence aos cidadãos;
2. **Kilûmbu**: campo militar para salvaguardar a integridade territorial onde se aprende as práticas de defesa;
3. **Kilûmbu**: espaço de comércio, onde as pessoas praticam a trocas de bens e serviços seguinte os princípios da justiça;
4. **Kilûmbu**: espaço sagrado onde foram enterrados os ancestrais e onde se vão fazer “oração”, *Candomblé/Kalômbele*.

O Brasil escravocrático produziu *kilombo* como espaço de resistência, “tout court”. A tônica foi mais nos *Quilombola* que na verdade constituem os núcleos sociais difíceis de destruir. Trata-se de uma unidade que funciona na base de uma exogamia simbólica de SER, ESTAR E TER que define todo indivíduo. Vamos explicar, de forma breve o que é isso.

Todo indivíduo é, na cosmogonia Bantu-Kôngo, uma pre-existência que o determina enquanto SER. Ele é oriundo de um dos quatro Espíritos da Natureza, nomeadamente: (a) **Nzâmbi**, Espírito da Terra; (b) **Mbûmba**, Espírito do Ar; (c) **Suku**, Espírito da Luz/Sol; (d) **Kalûnga**, Espírito das Águas. Essa origem determina o SER de cada indivíduo. Não muda!

O Ser humano na existência física define o seu ESTAR. Este “estar” estrutura-se em oito cerimónias vitais que são: (1) rituais pré-natais; (2) cerimónias consoante as condições natalícias; (3) rituais da Infância ou da Puberdade; (4) cerimónias na iniciação nas funções sociais; (5) cerimónias de casamento; (6) rituais consoante as doenças para garantir a cura; (7) rituais consoante as circunstâncias; (8) rituais fúnebres consoante o tipo de morte, a idade e as funções que desempenhava na sociedade. Esses rituais determinam o ESTAR de cada indivíduo.

Por último é o TER. Cada um é possuidor de uma *dádiva* específica que é a conjugação de SER e ESTAR. Esse *ter/dádiva* manifesta-se consoante a qualidade de articular a sua estrutura ontológica: (a) corpo; (b) espírito; (c) vontade. Esse espaço é o mais complexo, instável e complicado ainda. Por essa razão, a Educação sempre esteve na base da sociedade kôngo. Uma educação inclusiva, pois o termo Kôngo significa “união, inclusão”.

É interessante que a Bahia tenha uma população expressiva Bantu, e oriunda da atual Angola: os Kôngo, principalmente. Este trabalho traz dados que nos levar a repensar as questões de inclusão num mundo moderno de extrema exclusão a partir de um domínio quase “menosprezado” ou “mal conhecido”, o Candomblé. A marginalização moderna tem vários rostos, e *kilûmbu* [Quilom-

bola] ou *Kandombele* [Candomblé] constituem temas de debate da inclusão moderna através da Educação. Desta feita, o texto de Maria Balbina dos Santos torna-se um sino para despertar a Pedagogia no Terreiro como domínio simbólico onde se pode pensar nas acepções que possa intervir para abolir as exclusões. O simbolismo é vasto: a *mulher [pobre]* é excluída pelo mundo machista, o negro é excluído nos espaços de prestígios e as faveladas ou favelados são menos contemplados nas políticas públicas.

Brasil é um exemplo prático das nações do século XXI. A diversidade racial e cultural torna-o um grande *Quilombo* cuja permanente construção inclusiva pode garantir uma concorrência na definição do desenvolvimento social. Dito de outra forma, a Educação precisa de fundamentar-se num sistema inclusivo capaz de fazer dialogar os capitais simbólicos integrantes da sociedade.

Patrício Batsíkama
Historiador/Antropólogo
Diretor do Centro de Estudos
e Investigação Científica Aplicada
Instituto Superior Politécnico Tocoísta, Angola

referências

AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. **Usos e abusos da história oral**. 5ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas-SP: Papirus, 1995, p.7-33.

ARRUTI, José Maurício Andion. A emergência dos “remanescentes”: notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 7-38, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v3n2/2439.pdf>>. Acesso em 13 jul.2017.

BAITZ, Ricardo. A implicação: Um novo sedimento a se explorar na Geografia? In: **Boletim Paulista de Geografia**: São Paulo, nº 84, p. 25-50, 2006. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/boletim-paulista/article/view/726>>. Acesso em 31 jul.2017.

BORGES, Kamila Gomes. **Candomblé Bantu e a importância dos afrosaberes na educação**. 2016. Disponível em: <<http://ilabantu.inzotumbansi.org/candomble-bantu-e-a-importancia-dos-afro-saberes-na-educacao/>>. Acesso em agosto/2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire: educar para transformar. In: **Acervo Paulo Freire**. São Paulo: Mercado Cultural; Fundação Banco do Brasil; Instituto Paulo Freire; Petrobras, 2005. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/4213>>. Acesso em 31.07.2017

BRANDÃO, J. F.; GIVIGI, A. C. N.; SANTOS, J. S. B.: O Nnzo e Nzambi: Ancestralidade e experiências educativas Bantu em Valença-BA. In: **Anais do Congresso Africanidades e Brasilidades**: Espírito Santo, 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/cnafricab/article/viewfile/15889/10958>>. Acesso em 01 ago.2017.

BRASIL. Decreto nº 6.040. **Diário Oficial da União**. Brasília/DF: 7 de fev. de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em 13 jul.2017.

BRITO, Érika da Silva. **Continente africano e geografia: uma análise da representação de África em livros didáticos de geografia do Ensi-**

no Médio. Trabalho para obtenção de grau de especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, Universidade Federal de São Paulo. Orientador: Prof. Dr. Arlindo da Silva Lourenço: São Paulo, 2016.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: **Geledés Instituto da Mulher Negra**. 2011. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/>>. Acesso em 10 ago.2017.

CASTRO. Yeda. O que tem de Angola no Brasil e vice-versa. In: **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro: Sociedade de Amigos da Biblioteca Nacional, ano 4, n.39, p.33, Dez 2008.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Bomtempo Editorial, 2016

FERRACINI, R. A. L. **A África e suas representações nos livros escolares no Brasil (1890- 2003)**. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH-USP, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface - comunicação, saúde e educação**. V.1, n.1, p. 109-121. ago. 1997.

GONZALES, Lélia . Racismo e sexismo na cultura brasileira In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HAMPATE, BÂ, A. A tradição viva. In: KIZERBO, J. **História Geral da Africa Metodologia e pré-história**. São Paulo: Ática, Paris, Unesco, 1982.

LOZANO, Paula. Fracasso escolar e desigualdade no ensino fundamental. In: **TODOS PELA EDUCAÇÃO (Org.)**. **De olho nas metas 2012**. São Paulo: Moderna, 2012.p.114-125.

MAFRO, Museu Afro-Brasileiro da UFBA. **Material do Estudante: Setor Religiosidade Afro-Brasileira** - Projeto de atuação pedagógica e capacitação de jovens monitores. Salvador: Edição do MAFRO, 2008.

MARQUES, Marta. Campesinato e luta pela terra no Brasil. In: BERTONCELLO, R. e CARLOS, A. F. (org.). **Processos territoriais em Argentina y Brasil**. Buenos Aires, 2003. (Versão em português). Disponível em: <http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Marta/1s2017/Marques_Campesinato_e_luta_pela_terra_no_Brasil.pdf>. Acesso em 07 jul. 2017

MEIRELES, Mariana Martins, FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues (org.). **Educação, Diversidade e Diferenças: olhares (dês) colonizados e territorialidades múltiplas**. Curitiba. PR: CRV, 2015.

MIGNOLO, Walter. Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento: Sobre (de)colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. In: **Revista do Instituto Europeo para políticas culturales progresivas**, setembro de 2011. Disponível em: <<http://eipcp.net/transversal/0112/mignolo/es>>. Acesso em 12 maio.2017.

OLIVEIRA, A. U. **Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária**. 1 ed. São Paulo: Labur, 2007.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. Gênero, Raça E Solidão Entre Mulheres Negras Em Salvador, Bahia. In: **Fazendo Gênero 8: Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis, de 25 a 28 de agosto de 2008. Florianópolis, 2008. Disponível em: <www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Ana_Claudia_Lemos_Pacheco_69.pdf>. Acesso em 04 jul. 2017.

PENNA, Camila. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. In: **Periódicos UnB**. Brasília: 2014. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/viewFile/12609/9287>>. Acesso em 20 jul.2017.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores**. Fortaleza: EDUECE, 2015

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. Ed. Contexto, 1990.

PRISCO, Carmen, S. **As religiões de matriz africana e a escola**. Guardiãs da Herança cultural, memória e tradição africana. Praia Grande, São Paulo: Rua Eros Emilio Turola, 35/45, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Bien vivir: entre el “desarrollo” y la Des/colonialidad del poder. In: **Boletim de OXFAM** (versão revisada), 2010. Disponível em: <<https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/quijano-anibal-bien-vivir-entre-el-desarrollo-y-las-des-colonialidad-del-poder.pdf>>. Acesso em 17 jan. 2017.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. Pp.227-278.

ROSA, Allan da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.

SANTOS, Gislene Aparecida. **Mulher Negra Homem Branco**. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: **OSAL - Observatorio Social de América Latina**. Año 6 no. 16 (jun. 2005). Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SANTOS. Anselmo José da Gama. **Terreiro Mokambo: Espaço de Aprendizagem e Memória do Legado Banto no Brasil**. Tese de Mestrado apresentada à Universidade do Estado da Bahia, nov, 2008.

SILVEIRA, Renato. O Candomblé-de-Angola na Era Colonial. In: ALVES, A. (org.): **Kunzo Kia Mezu Kwa Tembu Kisuelu Kwa Muije Angolão Paquetan**. Salvador: Asa Foto, 2010.

SOARES, Emanuel Luis Roque. **As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação**. Cruz das Almas: EDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

WOORTMAN, K. “Com Parente Não se Negueia” O Campesinato Como Ordem Moral. In: **Anuário Antropológico 87** Brasília: Ed. Unb e Tempo Brasileiro, 1990.



foto Almir Bindilatti

Este livro tem como objetivo primordial analisar como se constroem as práticas educativas no contexto do terreiro, destacando o que são os saberes e fazeres da Pedagogia do terreiro, (re) criada dentro da Comunidade de Terreiro do Campo Bantu-Indígena Caxuté, em Cajaíba, distrito de Maricoabo, Valença, Bahia. Apresenta-se o que é essa pedagogia e os sujeitos que a constroem, tendo por base o ensinamento dos minkisi (divindades), discute-se como esses sujeitos, em sua maioria marginalizados na sociedade, constroem práticas revolucionárias em relação aos processos de ensino aprendizagem desenvolvidos na ótica da cosmovisão bantu-indígena, herdada de seus ancestrais.

Por meio da observação e vivência com os sujeitos que entendem o terreiro como espaço educativo, de interação, socialização, empoderamento e valorização da experiência.

As práticas educativas da pedagogia do terreiro, consistem em aprender por meio dos elementos e saberes ancestrais e reconhecer que a educação é um projeto político centrado na partilha e no fortalecimento das raízes. Os saberes e tradições que embasam esta pedagogia vêm sendo desenvolvidos por pensadores decoloniais africanos, latinos, americanos e outros que recuperam as estratégias e modos de viver de povos colonizados para encontrar nos seus fazeres as raízes filosóficas de um modo de viver.