



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE PÓS – GRADUAÇÃO
EM ESTUDOS ÉTNICOS E AFRICANOS

ISABELLE SANCHES PEREIRA

**"ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER": Reflexões
sobre obras literárias de autoria de mulheres lideranças
religiosas do candomblé e sua inserção na escola**

Salvador, BA

2018

ISABELLE SANCHES PEREIRA

"ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER": Reflexões sobre obras literárias de autoria de mulheres lideranças religiosas do candomblé e sua inserção na escola

Tese apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial à obtenção do grau de doutora em estudos étnicos e africanos

Orientadora: Professora Dra. América Lúcia Silva César

Salvador, BA

2018

Biblioteca CEAO – UFBA

P436 Pereira, Isabelle Sanches.

“Onde eu me acho no direito de escrever”: reflexões sobre obras literárias de autoria de mulheres lideranças do candomblé e sua inserção na escola / Isabelle Sanches Pereira. - 2018.

000 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. América Lúcia Silva César.

Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos. 2018.

ISABELLE SANCHES PEREIRA

"ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER": Reflexões sobre obras literárias de autoria de mulheres lideranças religiosas do candomblé e sua inserção na escola.

Tese aprovada pelo Programa Multidisciplinar de Pós- Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de doutora em Estudos Étnicos e Africanos.

Banca Examinadora:

América Lúcia Silva César – Doutora/Universidade Federal da Bahia

Ana Célia da Silva – Doutora/Universidade do Bahia

Maria Nazaré Mota de Lima - Doutora/Universidade do Estado da Bahia

Florentina da Silva Souza – Doutora/ Universidade Federal da Bahia

Suzane Lima Costa - Doutora/ Universidade Federal da Bahia

Salvador, BA

2018

A minha mãe Marlene Sanches Pereira, meu pai Reginaldo Bomfim Pereira, meu filho Luango Sanches Vida, constelação de amor que me guia, fortalece.

AGRADECIMENTOS

Em alguns momentos não era possível sentir, pensar, escrever sozinha. No processo de construção deste estudo contei com antigas parcerias, outras mais novas, todas formadoras da energia positiva que me conduziu até aqui.

Agradeço, primeiramente, a Oxum e Xangô pela energia vital traduzida em saúde, prazer, algumas dores e muitos aprendizados. Miinha Mãe, meu Pai, Asè Ô!

Às lideranças religiosas, Mãe Stella, Makota Valdina e Mãe Valnizia porque antiguidade sempre será posto! Foi uma honra caudalosa tê-las como fontes de conhecimentos tão sábios, generosos, revolucionários.

Às estudantes leitoras-autoras, das escritas dessas mulheres que nos conduzem às Àfricas que reinventamos. As Àfricas de todo dia, do Território do Sisal, Salvador, em toda parte... A sensibilidade de suas percepções sobre as obras literárias, a educação foram ouro neste estudo.

Agradeço a minha Orientadora, América Lúcia Cesar, por poder compartilhar, conviver com sua admirável coerência acadêmica, pois forma é conteúdo mais que relevante em tempos decoloniais! Agradeço pela primeira conversa e, também, pela última conversa. Foram muitas! Foram exercícios intelectuais humanizados, cheios de confiança neste meu processo de autoria.

À Maria Nazaré Mota de Lima, referência com quem aprendi um bocado sobre poder ser quem eu sou, com pés caminhantes para a liberdade, essa miragem que desconfio ser a assunção do desejo de ser livre. Nazaré é a maior sensibilidade intelectual que conheço! Muito obrigada pelas escutas, sua fé no que viria... Adúpé!

Agradeço as mulheres, amigas que encontrei no CEAFFRO instituição onde aprendi a ser professora e nunca mais esqueci! Para elas, acompanhantes em muitos caminhos da educação para relações étnico-raciais: Lindinalva Barbosa, labareda de beleza humana, pelas trocas, enlaces que a vida me presenteou ao tê-la no trabalho, amizade e na fé. Lúcia Barbosa, irmã, amiga e colega de muitos, mometos importantes na minha vida. Marta Alencar, companheira, amiga de olhar pedagógico admirável, construído com as “as crianças pequenas”.

À Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia (FAPESB), pela bolsa de estudos, durante os dois últimos anos de doutouramento.

Aos/às colegas do Colegiado de Pedagogia do Departamento XI, UNEB, aquelas, que em momento estratégico colaboraram na defesa da minha liberação durante o período de estudo.

A meu filho Luango que com seu amor muitas vezes disfarçado de queixas pelas minhas ausências, mesmo estando dentro de casa, este que, como sempre, funcionou como o sol que me ilumina!

Aos meus irmãos de sangue Rosa, Murilo, Sidney, afilhada Amani. As minhas irmãs de santo do Terreiro do Cobre e outros Terreiros parentes, pelo incentivo fincado no afeto que temos na família.

A Nessesete Falu, querida amiga, pela tradução sensível do resumo deste trabalho.

A Josafá Araújo, amigo, Ogã do Terreiro do Cobre, fotógrafo pelo acesso, disponibilização de seus registros fotográficos.

Há outras pessoas cujos nomes não aparecem aqui, mas que estão em meu coração, durante esses anos de envolvimento neste estudo, de perto ou longe, terem torcido, rezado para que eu passasse por essas correntezas com serenidade e perspicácia.

"ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER" ¹

¹ O título desta tese "ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER": Reflexões sobre obras literárias de autoria de mulheres lideranças religiosas do candomblé e sua inserção na escola, toma a fala ONDE EU ME ACHO NO DIREITO DE ESCREVER, de Makota Valdina, como texto extraído de sua entrevista, que expressa para mim, exatamente, à relação entre as escritas de lideranças do candomblé e a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

RESUMO

A tese aborda a literatura de autoria de mulheres lideranças religiosas do candomblé e a sua inserção na formação de leitores(as) e escritores(as) na escola. Os livros analisados são *O Meu Tempo é Agora* (2010), de Stella Azevedo dos Santos; *Resistência e Fé* (2009), de Valnázia Pereira; e *Meu Caminho, meu Viver*, de Valdina Pinto (2013). Associando a interseções das dimensões identitárias de raça-gênero, para refletir sobre as literaturas e a educação, teoricamente, o estudo dialoga com os estudos decoloniais, a escrita de si e aportes sobre as relações étnico-raciais. As interlocutoras na pesquisa foram as autoras das obras analisadas e estudantes do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, a partir de um Grupo de Leitura, através do qual foram lidas e analisadas as obras por mim e pelas participantes. A pesquisa traz relatos resultantes dos registros feitos pelas estudantes durante os encontros do Grupo de Leitura e das autoras das obras analisadas, sobre seus processos de autoria, da escrita de si e, sobre a circulação desta literatura escrita por lideranças do candomblé na escola. A interlocução com as estudantes e autoras sobre suas crenças em relação à literatura e sua relação com a escrita de si, o como trabalhar essa literatura, na medida em que o tema religião é um aspecto de grande relevância na complexidade de teores envolvidos no processo de institucionalização da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, evidenciaram, a partir daí, como esse tipo de literatura pode estar presente na escola.

Palavras Chave: Literatura Negra. Lideranças religiosas de matriz africana. Escrita de si. Raça-gênero-religiosidade. Escola.

ABSTRACT

This dissertation is a study of literary texts authored by religious women leaders of candomblé and its impact upon the formation of readers and writers within education. The books analyzed include: *My Time is Now* (2010) by Stella Azevedo dos Santos; *Resistance and Faith* (2009) by Valnázia Pereira; and *My Way, My Living* by Valdina Pinto (2013). By linking the intersectionality of race-gender identities with literature and education, theoretically, this study forges a dialogue across decolonial studies, biographical writing, and scholarly contributions on ethnic-racial relations. The interlocutors in this research are the authors of the analyzed works as well as the students of a Pedagogy course at the *Universidade do Estado da Bahia* – UNEB. These informants were part of a reading group; through this reading group, the works were analyzed with my participation. As a result, the research documented an analysis via reports by the students during the reading group meetings. In addition, the authors of the works analyzed their authorship processes, including their published content and the circulation within education of this literature written by candomblé leaders. The purpose of engagement with students and authors is to understand their perspectives about this literature and its biographical writing. In other words, this study raises questions about how to engage this literature insofar as religion being critically relevant to this body of work through all of its complexities. Given that the literature content points to the processes of institutionalization of Afro-Brazilian and African History and Culture, this study evidences how this type of literature has a valuable pedagogical utility within education.

Key words: Literature. Religious Leadership in African lineage. Biographies. Race, gender, religiosity. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Peça Comunicação Seminário 2016 – Arte: Amanda Gonçalves

Figura 2 - Caminhada 2013 – Foto: Josafá Araújo Santana

Figura 3 - Caminhada 2015 – Foto: Josafá Santana

Figura 4 - Caminhada 2017 - Foto: Josafá Araújo

Figura 5 - Caminhada 2016 - Foto: Josafá Araújo

Figura 6 - Caminhada 2016 - Foto: Josafá Araújo

Figura 7 - Figura 7 - Mãe Stella - Foto arquivo pessoal da pesquisa

Figura 8 - Makota Valdina - Foto: Bença, entrevista com Makota Valdina -
Yotoubeh<https://www.youtube.com/watch?v=P0ziJx0KWRE>

Figura 9 - Yalorixá Valnázia Pereira Caminhada Contra Intolerância Religiosa 2005.
Foto: Josafá Araújo

LISTA DE SIGLAS

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UCSAL – Universidade Católica do Salvador

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

MNU – Movimento Negra Unificado

SINAPIR - Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial

FES - Faculdade Social de Serrinha

DEDC – Departamento de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SECNEB – Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil

EUA – Estados Unidos da América

IURD – Igreja Universal do Reino de Deus

AATR – Associação de Advogados de Trabalhadores Rurais no Estado da Bahia

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEAO – Centro de Estudo Afro Oriental

CEASB – Centro de Educação Ambiental São Bartolomeu

FENACAB - Federação Baiana de Culto Afro Brasileiro

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	NEGRAS FEMININAS TEXTUALIDADES: TRANSGRESSÕES E RETOMADAS	30
	A Colonialidade na educação.....	34
	Com e sem escola, longe de si mesmo, longe da escrita!	36
	Identidades e Feminismos	41
	Interseccionando Raça-Gênero-Religiosidade de Matriz Africana	47
3	CAMINHOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS - fazendo uma pesquisadora feita	59
	Com elas, as estudantes - o processo de leitura sobre as obras	70
	Com elas, as escritoras! Para chegar até elas, fui levada... ..	79
	Quarta feira aos pés de Xangô Afonjá: encontro com Mãe Stella de Oxossi	81
	Quarta, aos pés de Xangô Afonjá – Encontro com Mãe Valnizia de Aiyrá	90
	Numa quarta, na Vila dos Pinto, no Terreiro Nzo Onimboyá, eu encontrei Makota Valdina	92
	Sobre ser uma pesquisadora de dentro: estar num campo que é “meu campo”	94
4	ELAS, LIDERANÇAS DA RELIGIOSIDADE E DA ESCRITA LITERÁRIA	97
	Mulheres de fé: lideranças religiosas antigas e novas lutas Lideranças no enfrentamento ao ódio religioso	106
	Stella Azevedo Santos, Mãe Stella de Oxóssi	117
	Livro Meu Tempo é Agora - Stella Azevedo	119

	Valdina Pinto – Makota Zimewaanga	121
	Livro Meu Caminhar, meu Viver	124
	Valnília Pereira de Oliveira – Mãe Val de Ayrá	129
	Livro Resistencia e Fé	136
5	EU-ELAS “SUJEITAS” DA ESCRITA DE SI	142
	Eu: mulher-negra-professora-pesquisadora	143
	Uma menina feita de histórias.....	144
	Quando crescer, ser professora para contar histórias.....	146
	Preciso me “formar” para contar, escrever as minhas, as nossas histórias na escola básica e na universidade	149
	 Elas: mulheres-negras-estudantes-professoras	
	1 - Colaboradora 1 – Neta de Senhor Boiadeiro.....	153
	2 -Colaboradora - A Menina que Roubava Livros	155
6	NÓS E NOSSAS LEITURAS	158
	Sobre o livro O Meu Tempo é Agora – Mãe Stella de Oxóssi	159
	Sobre o livro Meu Caminhar Meu Viver – Makota Valdina Pinto	163
	Sobre o livro Resistência e Fé – Mãe Valnília de Aiyrá	166
7	ESCRITA DE LIDERANÇAS RELIGIOSAS DO CANDOMBLÉ: CAMINHOS LITERÁRIOS MANIFESTADOS DE TRADIÇÃO AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA	181
	Sobre a escrita de si: tradição cultural e contemporaneidade	182
	Escritas de si: autorizando muitas outras palavras	191
	Ser escritora liderança religiosa de matriz africana: o que me disseram as autoras sobre suas escritas	196
	Sobre como começaram a escrever.....	197

As escritoras, seus etnométodos e suas trajetórias de escrita	209
Sobre a circulação de obras literárias escritoras lideranças do candomblé na escola	222
CONSIDERAÇÕES FINAIS	238
REFERÊNCIAS	247
APÊNDICES	
APÊNDICE A ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS ESTUDANTES	252
APÊNDICE B PROTOCOLO DE LEITURA	253
APÊNDICE C ROTEIRO DE ENTREVISTA AUTORAS DAS OBRAS	254
ANEXOS	
Anexo A Ata do Conselho Religioso do Afonjá, posse Mãe Stella como yalorixá	255
Anexo B Discurso de posse mãe Stella de Oxóssi Academia Letras da Bahia	257

1 INTRODUÇÃO

Àgò!²

Ó Exu
 ao bruxoleio das velas
 vejo-te comer a própria mãe
 vertendo o sangue negro
 que a teu sangue branco
 enegrece
 ao sangue vermelho
 aquece
 nas veias humanas
 no corrimento menstrual
 à encruzilhada dos
 teus três sangues
 deposito este ebó
 preparado para ti
 [...]
 Invocando estas leis
 imploro-te Exu
 plantares na minha boca
 o teu axé verbal
 restituindo-me a língua
 que era minha
 e me roubaram
 sobre Exu teu hálito

²Àgò, saudação, com a qual peço licença aos meus ancestrais e protetores para compartilhar conhecimentos e dar início à apresentação da minha pesquisa. As palavras africanas que aparecem neste estudo foram “traduzidas”, no sentido, de correspondência com a língua portuguesa a partir da consulta de pessoas mais velhas do candomblé, das descrições presentes no corpo do texto e glossários das obras analisadas e, também, do que conheço enquanto iniciada, Omorixá de Oxum.

no fundo da minha garganta
lá onde brota o
botão da voz para
que o botão desabroche
se abrindo na flor do
meu falar antigo
por tua força devolvido
monta-me no axé das palavras
prenhas do teu fundamento dinâmico
e cavalgarei o infinito
sobrenatural do orum
percorrerei as distâncias
do nosso aiyê feito de
terra incerta e perigosa
[...]
Ofereço-te Exu
o ebó das minhas palavras
nestepadê que te consagra
não eu
porém os meus e teus
irmãos e irmãs em
Olorum
nosso Pai
que está
no Orum
Laroiê!³

Começar pelo início! Redundância consagrada pela fé em orixá, necessária a quem deseja, precisa saudar quem abriu caminhos para que eu chegasse até aqui! Peço

³ Excerto do poema Padê de Exu Libertador, NASCIMENTO, Abdias. Axés do sangue e da esperança,(orikis), Rio de Janeiro: Achiamé/RIOARTE, 1983.

àgò a Exu, para falar através da escrita. Depois, solicito licença através do pedido de benção, momento onde se concede a outra pessoa o compartilhamento de sua energia vital, que para quem é iniciada no candomblé é emanada, é fortalecida pelo orixá. Peço a benção, as escritoras que empreenderam a “decisão nada fácil de fazer uso da tradição escrita para registrar os conhecimentos adquiridos através da tradição oral”⁴. Benção, Mãe Val, minha yalorixá! Benção, Mãe Stella! Sua benção, Makota Valdina.

Esta tese discute a literatura de autoria de lideranças religiosas de matriz africana e a sua inserção na formação de leitores/as e escritores/as na escola. Os livros analisados são *O Meu Tempo é Agora* (2010), de Stella Azevedo dos Santos; *Resistência e Fé* (2009), de Valnizia Pereira; e *Meu Caminho, meu Viver*, de Valdina Pinto (2013).

Este texto situa-se como uma iniciativa, junto a outros investimentos de pesquisadoras/es negras/os, de produzir conhecimentos sobre relações étnico-raciais e educação, voltados para o descortinamento de como o racismo se desenrola todos os dias nos currículos, impedindo que a história e cultura afro-brasileira e africana façam parte das experiências educacionais das comunidades escolares, como dispõe a Lei 10 639/03⁵.

Neste contexto, reconheço a escrita como uma das mais importantes dimensões de poder através da quais historicamente dinâmicas do racismo tem se perpetuado. Apesar de ser, junto à leitura, ação que compõem a função básica da escola, a negação do acesso à escrita, é um dos motivos para que mulheres e homens negros/as, desde a infância, sejam excluídos de participar e se expressar de maneira igualitária na sociedade brasileira.

A motivação para um estudo desta natureza está relacionada, de certa maneira, também à minha experiência como uma dessas crianças negras, que utilizava a escrita em diários, cadernos, agendas como instrumento de registro de

⁴ Transcrição da fala de Mãe Stella de Oxossi no documentário *Bênção, Mãe Stella*, de João Lins e Maria do Socorro Carvalho. O documentário traz uma entrevista com a Yalorixá Mãe Stella de Oxóssi, dialogando com trechos de seus próprios textos e livros que lhe renderam acesso à cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia.

⁵ A LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

sentimentos, como uma fonte de escuta para o que não entendia, para o que não tinha coragem de expressar, socializar. Pude reconhecer que na trajetória da pesquisa o chamado objeto de estudo sempre nos atrai e, o meu revela, o que vivenciei na minha construção pessoal como mulher-negra, inclusive, no que se refere a me afirmar como uma mulher que gosta de escrever.

Neste momento de apresentar esse estudo, pensei em tudo que escrevi, escrevo e guardo, muitas vezes sem nem rasgar. Portanto, é incontornável o reconhecimento de que as raízes desta pesquisa germinaram há muito tempo, estão ligadas a tudo que vivi, e a escrita, mais uma vez, diz como estou situada no mundo.

Esta tese, de certa maneira, é um bocado de mim! A pesquisa é sempre uma trajetória, um caminho acadêmico pautado por modelos institucionais universitários que funcionam de maneira ascendente, processo contínuo de conquistas no como se manejam temáticas, repertório conceitual, definição do campo, formas de tratar os dados, mas que é, também, ação fundamentalmente enlaçada com as experiências pessoais e políticas vivenciadas pela pesquisadora. Para mim, esta pesquisa, em especial, é atividade mediada pelo tempo e, mais do que isso, reflexão sobre os efeitos desse tempo.

Exu, o senhor que movimenta o tempo, “o senhor do verbo”, como o chama a minha mãe, irmã, amiga, escritora Lindinalva Barbosa, me fortaleceu na decisão de ancorar o percurso de pesquisa às minhas experiências, pessoais e profissionais, ligadas profundamente a minha identidade, pluralmente vivenciada enquanto mulher-negra-professora-feita no candomblé.

A minha atuação docente, exercida através de experiências político-pedagógicas voltadas para a construção de relações equânimes na sociedade despertou em mim a atenção para a importância da escrita como prática de expressão, reflexão e empoderamento identitário para a educação.

Nesta trajetória profissional três momentos são antecedentes fundamentais deste estudo. O primeiro foi no CEAFFRO⁶ onde, especialmente, detonaram mudanças no

⁶ CEAFFRO - Educação para a Igualdade Racial e de Gênero - foi um Programa desenvolvido a partir de 1995 no âmbito do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia CEAO-UFBA, cujo principal compromisso era o de enfrentar e desarraigar todas as formas de racismo e sexismo, a fim de promover a igualdade de oportunidades entre negros e não-negros e

meu modo de me ver, de me movimentar, na minha corporeidade, sexualidade, espiritualidade. Lá me encontro com uma práxis interessada na importância de saber quem são as pessoas que fazem a escola, inclusive eu, mulher-negra-professora que, com outras mulheres, investia numa construção política e pedagógica onde as identidades são estruturantes no processo de construção de conhecimentos.

Na construção de toda a experiência político-pedagógica do CEAFFRO aprendi a importância de assunção pessoal e coletiva, compreendendo que a aprendizagem dessa assunção é incompatível com o treinamento pragmático, com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (FREIRE, 1997). Aprendi a pensar no mundo comigo e com outras pessoas dentro. Aprendi a ler e também a escrever “para ensinar aos meus e as minhas camaradas”.

Como professora de cidadania do CEAFFRO, comecei a reler a mim, o mundo. Lá havia muitas mulheres e alguns homens que se juntaram para pensar a educação, seus problemas de uma maneira que eu nunca havia visto, mas que imediatamente me arrebatou. Elas tinham jeitos e histórias parecidas com as minhas e escutavam com interesse as histórias que eu nunca pude contar. Elas liam e escreviam sobre outras histórias, muito familiares para mim, mas que eu nunca tinha visto como assunto que podia ser tema de livro.

Em um segundo momento, como professora da Uneb, observei o quanto estudantes chegam, vivem e saem da universidade com duas dificuldades básicas: de leitura de determinados gêneros textuais e no manejo de certo padrão de escrita. Muitas delas, são mulheres negras, chegam carregando problemas da escola básica em relação à produção de textos. A experiência foi me mostrando, nestes nove anos de docência, que muitas dessas estudantes escrevem textos não acadêmicos e, mais do que isso, têm grande interesse e desejo de aprender a fazê-lo mais e melhor.

Neste contexto, a busca de desenvolver atividades avaliativas me conduziu a investir na produção textual das estudantes, gerando em mim grande interesse

entre mulheres e homens, por meio de ações de educação e profissionalização direcionadas à juventude negra, com foco na identidade racial e de gênero. Em 2015, O CEAFFRO passa a atuar como instituto da sociedade civil, ICEAFFRO. FONTE: Relatório Formação Projeto Escola Plural, 2003/CEAFFRO)

pelos seus percursos de autoria. Um momento marcante dessa trajetória foi quando fizemos uma atividade denominada “Histórias lidas para mim, por mim”. A atividade consistia em solicitar às estudantes que rememorassem as histórias que foram lidas por alguém para elas e/ou as que elas leram na infância, adolescência. Conversamos sobre quem leu, quando, de que maneira, sobre o que tratavam as histórias, como se sentiam ao escutar, no momento da leitura. A ideia era saber um pouco sobre o trânsito das estudantes no campo da literatura infantil e discutir aspectos de suas constituições como sujeitos leitores, escritores.

As respostas, na maioria das vezes, afirmavam que elas não tinham vivido situações de ouvir histórias de livros, de ler livros, revelando uma diversidade incrível de experiências presentes em seus processos de letramento. Ao partirmos, então, para o registro escrito dessas histórias, encontramos coisas muito interessantes. A primeira delas foi como as estudantes gostaram da proposta. Muito raro foi alguém não demonstrar interesse pela atividade. Outra, é que as histórias que foram ouvidas e, naquele momento, escritas, estavam cheias de elementos da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Elas traziam relatos locais sobre anônimas lideranças negras, de manifestações culturais, processos de resistência, mitos, formas de trabalho, lugares e construções de seus povoados municípios situados no Território do Sisal e adjacências. Histórias sobre suas comunidades, famílias, espiritualidade, algo que não tinha sido aventado em outros momentos de nossas aulas e que aparecia vivo, pulsante em seus textos.

Foi a partir deste contexto que decidi estudar a escrita de mulheres negras. Mas, a esta altura, faltava saber para que e de que mulheres negras.

O terceiro momento foi onde me encontrei com a literatura, quando da publicação do livro de Valnizia Pereira, *Resistência e Fé*, em 2009. A leitura do livro e a minha presença no lançamento, devo dizer, momento de extrema emoção por ser a autora minha yalorixá, me envolveram num sentimento arrebatador de conhecer um modo de construção de conhecimento sobre história, cultura, permeado de uma intensa negociação de visões de mundo, saberes, revelados pela co-presença, naquele texto, de inúmeras subjetividades e de suas respectivas vozes em diálogo, presentes também naquela atividade pública de apresentação do livro.

Foi assim que decidi estudar a escrita de mulheres negras lideranças religiosas de matriz africana. Essas experiências me conduziram a encontrar um lugar para olhar a questão da visibilidade da escrita para a população negra, através dos percursos de autoria feminina negra destas mulheres lideranças do candomblé, onde sua identidade religiosa é aspecto salutar.

Esta escolha ganha relevância num momento histórico onde as vivências das identidades demandam olhares e práticas sociais cada vez mais interculturais, em relação aos modos de vida. Esse processo me chamou para a necessidade de reflexão sobre deslocamentos das formas discursivas de construção de conhecimentos, nomeadas de tradicionais, socialmente legitimadas, pautando debates sobre a chamada crise das grandes narrativas, e sobre a emergência, afirmação de modos discursivos alternativos, dialógicos e polifônicos.

O cenário político atual é de muitos retrocessos⁷ e perdas de direitos sociais, e a educação tem sido afetada brutalmente, a partir de discursos que tentam demolir conquistas históricas de educadores e educadoras, com uma verdadeira invasão de ideologias conservadoras, contrárias a princípios fundamentais como o do Estado laico. Percebe-se a interrupção de processos formativos para professores/as sobre história e cultura afro-brasileira e africana, dando lugar a abordagens de caráter religioso evangélico, assim como ao ataque e impedimento a proposições, circulação de materiais voltados para as diversidades, cultural, sexual, dentre outras.

As autoras, seus livros aqui apresentados e tudo mais que pude conhecer sobre elas, durante a pesquisa, me falaram muito. Elas ousaram, investiram num modo singular de escrever, atravessado por sua história de vida. Não tiveram medo de compartilhar emoções, sentimentos, dores, inseguranças, escrever sobre o que até então só era descrito por outros, quase sempre um acadêmico. Suas escritas de si

⁷ Considero como fato político que deflagra um processo de retrocessos em várias dimensões sociais o impeachment Dilma Vana Rousseff, presidente da República Federativa do Brasil desde janeiro de 2011 (reeleita nas eleições de 2014), que foi destituída do posto em 31 de agosto de 2016. Concordo com o argumento da defesa que todo o processo, desde a acolhida na Câmara até os momentos finais, foi um golpe parlamentar, articulado entre atores políticos.

transformam relatos sobre suas vidas íntimas, familiares, comunitárias, até então exercitados através da oralidade e em espaços privados, muitas vezes sem liberdade, inaugurando, nesse tipo de produção, possibilidades de empoderamento feminino fundamentais, numa sociedade tão misógina, onde os nossos jeitos, modos de ser e de nos expressar são representados, muitas vezes, de forma pejorativa, onde o dizer é, invariavelmente, “falar demais”.

Vi, em suas obras, movimentos semelhantes aos impressos nas escritas das estudantes da UNEB, onde o falar sobre si, desde criança, é, para nós, mulheres negras, espaço de fortalecimento da identidade, de construirmos nossas histórias pessoais, estabelecer laços de amizade, inclusive com outras mulheres, práticas pouco estimuladas pela cultura machista, presente nas diversas instituições nas quais somos formadas. A escola, por exemplo, um dos mais importantes espaços formativos, apesar de ter o compromisso institucional, político de formar leitoras/es e escritoras/es, não costuma criar pontes entre o universo do falar sobre si e o escrever sobre si.

Com a implementação da Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da escola básica, prioridades foram estabelecidas pelo Plano Nacional de Implementação para a sua institucionalização, e duas delas, a formação acadêmica e continuada de professores/as e a circulação de materiais didáticos voltados para história e cultura afro-brasileira e africana, têm lugar de importância, nesta pesquisa. A primeira, devido ao fato de serem os/as educadores/as sujeitos basais nos processos formativos na escola e considerarmos que a instrumentalização de voltada para reflexões sobre suas identidades raciais, de gênero e sexualidade potencializam sua autonomia, inclusive enquanto escritores/as e conseqüentes mudanças na educação; a segunda porque o material didático foi e ainda é peça chave no contexto escolar, portanto a análise, revisão, incorporação e produção de materiais autorais são ações necessárias para a mudanças sobre as concepções de escrita, e por conseguinte no trato de percursos de autoria na escola.

Esta pesquisa discute como a autoria de lideranças religiosas se constitui como processo de resistência no campo da literatura negra, dentre outras muitas estratégias propostas por mulheres e homens negros de enfrentamento ao racismo.

Para isso, a interlocução com as autoras voltou-se para saber: quais os elementos presentes em suas narrativas ao expressarem suas crenças sobre essa literatura e sobre a sua própria relação com a escrita de si? Como trabalhar essa literatura escrita por lideranças religiosas de matriz africana na escola, na medida em que o tema religião é um aspecto de grande relevância na complexidade de teores envolvidos no processo de institucionalização da história e cultura afro-brasileira e africana, mobilizando questões da subjetividade na escola?

Posturas pedagógicas descolonizadoras, dessa maneira, no cenário atual brasileiro, não podem se furtar a problematizações acerca da religiosidade e poder, como dimensões inseparáveis da crítica sobre como são abordadas epistemologicamente pelas instituições. Esta perspectiva político-pedagógica nos convida a pensar na história da religiosidade no Brasil de forma plural, onde não cabe uma centralidade, uma religião universal.

A violação de estado laico e a análise de como isso tem sido operado na prática, negligencia repertórios vastos de histórias de resistência e organização para inclusão e a permanência de outras identidades religiosas no contexto brasileiro, como as religiosidades de matriz africana, vivenciadas nos terreiros de candomblé, por exemplo, territórios marcados por experiências afirmação identitária africana no Brasil.

O processo de escolarização tem se dado no Brasil, a partir de processos homogeneizantes, dificultando e até impedindo a visibilidade de certas identidades, dentre essas, as identidades religiosas de pessoas iniciadas em religiões de matriz africana. A partir da promulgação da Lei 10639/03, que torna obrigatório o ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio públicos e particulares, registra-se um movimento de assunção desse pertencimento identitário, de modo que livros sobre religiosidade de matriz africana começam lentamente a circular na escola, restando saber como essa literatura se insere nesse espaço onde está colocado, ainda, muitos desafios, inclusive o de formar sujeitos leitores/as e escritores/as.

Considerando tais questões, investi em estabelecer diálogos teóricos, revisitando conceitos sobre os quais já havia refletido na pesquisa desenvolvida no mestrado e nas minhas experiências docentes, associando ao que fora ampliado ao longo do

curso de doutorado e que considere pertinentes, compatíveis com as finalidades abordadas nesta tese.

Esse processo formativo foi muito desafiador, pois os programas de pós-graduação de caráter multidisciplinar, em muitos momentos, resistem a interdisciplinarizar, transdisciplinarizar áreas de conhecimentos, resistem em assumir perspectivas interseccionais na abordagem de categorias identitárias que são vivenciadas de maneira interdependente e contextual, a exemplo de raça e gênero. Discussões sobre colonialidade estão presentes na retórica acadêmica, no contexto de estudos étnicos e africanos, mas, a meu ver, não repensam concepções epistemológicas que orientam a dinâmica formativa, mantendo, assim, perspectivas canônicas através da sobreposição de certas áreas de conhecimento em relação a outras, ao apresentar bibliografias onde predominam a autoria de homens, europeus e estadunidenses, hegemonia da língua inglesa, além de negarem perspectivas metodológicas de caráter colaborativo, por exemplo.

Neste contexto, movimentos por acesso e permanência de estudantes negros na UFBA, na UNEB, universidades que foram vanguarda na adoção das cotas como ação afirmativa no país contribuem para o aparecimento de pesquisas que mudam essa perspectiva, através do aumento da presença de mulheres negras na pós-graduação, da emergência de temas interessados nas agências onde os sujeitos são formados e da possibilidade de fortalecimento de processos autorais na produção das pesquisas.

O objeto de pesquisa foi constituído no contexto de minhas atuações docentes, sobretudo a partir do meu Projeto de Pesquisa, submetido ao Departamento de Educação – Campus XI, da Universidade do Estado da Bahia, como pleito para alteração de Regime de Trabalho para Dedicção Exclusiva, que propôs discutir a autoria na produção literária de escritoras negras com intenção de construir uma proposta de trabalho pedagógico com foco nas categorias raça, gênero e literatura; estudantes do curso de Pedagogia foram convidadas a participar também da pesquisa de doutorado.

A mudança para o regime de dedicação exclusiva foi aprovada pelo meu Departamento, mas ainda não aconteceu efetivamente, devido ao contingenciamento do governo do Estado da Bahia deflagrado, pelo Decreto

15.624/2014. Assim, a pesquisa de doutorado se beneficiou da metodologia proposta pelo Projeto de Dedicção Exclusiva, através do qual foi criado um grupo de leitura sobre autoras negras, partindo das três obras analisadas na tese. Do ponto de vista metodológico, essas leituras, a realizada por mim das obras escolhidas, somada à leitura reflexiva em diálogo com professoras estudantes do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, Serrinha, do qual sou docente.

O meu envolvimento com o processo da pesquisa é bastante próximo, considerando que o lugar da pesquisadora aqui também é lugar da educadora e da mulher feita no candomblé, condição que estreitou muito o envolvimento com os sujeitos da pesquisa, com as questões pesquisadas e com todo o processo de desenvolvimento do estudo. Assim, o ato de pesquisar, passou por uma construção de autonomia, autoria que teve uma cadência incontornável, crescente de invenção de novas possibilidades e maneiras de produzir conhecimento que me envolveu como sujeito da pesquisa, buscando permanentemente estar aberta para me movimentar criativamente dispositivos de pesquisa, repensar o como fazer, o que foi feito no processo de consolidação da pesquisa.

Uma dúvida sempre presente foi sobre a forma de como lidar com a subjetividade nas relações com as autoras, duas delas conhecidas, muito próximas e, também com as interlocutoras estudantes, essas, minhas alunas, mesmo já tendo ao longo da minha trajetória como educadora e pesquisadora exercitado situações onde o envolvimento subjetivo, digamos assim, alimentou a abordagem qualitativa da pesquisa. A tensão e atenção foram sempre direcionadas para estar consciente do risco de concordâncias, adesões a pontos de vista comuns às interlocutoras por conta do enraizamento, mas sem considerar em momento algum a possibilidade de me comportar como de fora, por ser a pesquisadora, para garantir uma suposta neutralidade.

Assim, interessou-me refletir como autoras negras, que trazem a identidade de lideranças religiosas tratam a religiosidade africana de maneira focal em sua literatura e percebem sua constituição como escritoras. Como lidam com tais imaginários sobre o que é ser autor/a, um campo de disputa conservador, onde há falta de espaço para a chegada de novas e diversificadas produções literárias e

ausência de estratégias para dar visibilidade às suas produções? Como enxergam as possibilidades de representação existentes em suas escritas e de que maneira suas obras podem circular nas escolas, serem utilizadas na educação?

Dessa maneira este estudo voltou-se para descrever e refletir sobre como autoras Lideranças Religiosas de Matriz Africana começaram a escrever, como veem a circulação de suas obras na escola, no sentido de identificar questões e possibilidades de leitura desses livros em sala de aula, tendo em vista o que dispõe a Lei 10 639/03.

Permiti a mim mesma flutuar dentro e fora como movimento não dicotômico, mas de equilíbrio, semelhante à embriaguez de Marujo⁸ em sua embarcação. Em uma de suas cantigas ele diz: “saltei em terra, meu barquinho ficou no mar”. Foi assim que me senti muitas vezes, navegante, chegada e ao mesmo tempo chegada em terras firmes, conhecidas pelas cosmovisões comuns entre mim e elas, todas sujeitas, inscritas e escritoras dessas histórias de si.

Assim o estudo é, também, navegante por entre águas da educação, das identidades, das religiões de matriz africana! Ele foi desenvolvido no Programa de pós-Graduação em Estudos Étnicos da UFBA, com foco nos processos autorais presentes nas obras, nas leituras das estudantes participantes da pesquisa, considerando-as como aqui também autoras, contribuindo para reflexões sobre a importância da quebra de processos discriminatórios em relação às experiências de autoria no cenário educacional.

Depois de leituras, escritas e rasgos, apresento a seguir os capítulos onde sintetizo os processos vivenciados durante o estudo. Em todos eles pretendi dar os sentidos encontrados nos processos de escrita de si empreendidos por todas nós, eu e elas sujeitas destas escritas.

No primeiro capítulo, “Negras femininas textualidades: transgressões e retomadas”, discuto algumas concepções teórico metodológicas que fundamentam o estudo. Inicialmente dialogo com o conceito colonialidade, onde são discutidos os efeitos desse processo sobre as relações raciais, de gênero, especialmente no contexto

⁸ Marujo é uma entidade cultuada na umbanda e no candomblé que se apresenta como marinheiro, pescador

da educação das relações étnico-raciais no Brasil. Defendo que leituras sobre como a compreensão desses processos de imposição epistemológica, colaboram para reversão de relações de subalternização de sujeitos históricos, como estratégia de enfrentamento ao racismo por meio da instituição escola. Além disso, reflito como processos de resistências são encampados pela população negra, onde o modo como mulheres lideranças do candomblé escrevem, para quem escrevem, como escrevem é uma das mais relevantes expressões contrárias a imposições eurocêntricas, capaz de colaborar com a questão de uma educação igualitária, onde todas as pessoas que estão na escola se sintam representadas.

No segundo capítulo, chamado “Caminhos e escolhas metodológicas - fazendo uma pesquisadora feita”, focalizo aspectos relativos a metodologia da pesquisa, considerando fatos como a minha posição enquanto pesquisadora de dentro e de pesquisas não serem desejadas por lideranças religiosas quando realizadas por pesquisadores de fora. Foram trazidas algumas questões do campo, dos procedimentos metodológicos utilizados na trajetória da pesquisa.

No terceiro capítulo, denominado “Elas, lideranças da religiosidade e da escrita literária”, apresento as autoras, os territórios onde elas desenvolvem suas atividades religiosas, políticas, sócio culturais, ações comunitárias. São também apresentadas e analisadas suas obras abordadas na tese.

No quarto capítulo, “Eu - Elas `sujeitas´ da escrita de si, apresento a mim e as interlocutoras a partir de textos de memoriais, entrevistas realizadas com as estudantes no processo de trabalho do Grupo de Leitura.

No quinto capítulo, “Nós e nossas leituras”, reflito sobre o compartilhamento das leituras das obras, resultado de um processo colaborativo vivenciado no Grupo de Leitura. Trago os olhares das estudantes participantes da pesquisa, também as minhas narrativas, aproximando nossos gestos de leitura, reflexões sobre este processo.

No sexto capítulo, “Escrita de lideranças religiosas do candomblé: caminhos literários manifestados de tradição afro-brasileira e africana”, faço reflexões sobre a escrita de si como processo de produção literária de mulheres negras, especialmente escritoras que são lideranças religiosas de matriz africana. Em

diálogo com suas memórias sobre como começaram a escrever, etnométodos utilizados nas suas práticas de escrita, discuto sobre como processos de letramento vivenciados nos contextos do candomblé marcam suas formas de escrever e, por último, junto com as estudantes, reflito sobre a circulação dessa literatura na escola.

Nas considerações finais, por último, apresento algumas reflexões conclusivas sobre a pesquisa, anunciando as pistas de continuidade de estudo.

2 NEGRAS FEMININAS TEXTUALIDADES: TRANSGRESSÕES E RETOMADAS

Neste capítulo, apresento reflexões teóricas em torno de aspectos conceituais abordados nesta tese, com o intuito de discutir meu tema de estudo, o qual se refere à autoria de lideranças religiosas do candomblé em Salvador/Ba. São conceitos que retomei ou tive contato durante o doutorado com os quais a pesquisa dialoga. Trata-se de fundamentos que situam algumas linhas teóricas utilizadas na tese, tendo em vista compreender a relação entre as identidades de raça-gênero-religiosidade das autoras Mãe Stela de Oxóssi, Makota Valdina e Valnizia de Ayrá e as suas produções literárias.

Com esta intenção, revisitei perspectivas e abordagens de autoras/es cujas ideias situam-se no que se costuma denominar como estudos decoloniais, a fim de compreender em que medida a educação, a religiosidade e as identidades negro-femininas são afetadas por historicidades que procuraram negar o ser negro, ser mulher, ser de candomblé, em um país marcado por racismos institucional, epistêmico, religioso, dentre outras ideologias que invisibilizam, desqualificam e inferiorizam seja a história e cultura afro-brasileiras e, decorrentemente, os sujeitos dessa história e cultura, o que demarca e provoca interdições de natureza intelectual para esses sujeitos, no caso, as guardiãs das ancestralidades negro-africanas no Brasil.

Neste sentido, foi importante cotejar esses conceitos, revisitá-los, conhecê-los, associá-los, tendo em vista analisar obras escritas por essas mulheres, expressões vivas de resistência cultural, que se faz através de processos, percursos de autoria de mulheres-negras-religiosas⁹. Por essa razão, ao problematizar tais conceitos em que o estudo se baseia, tento fundamentar questões que me moveram a definir linhas teóricas estruturantes da tese.

A construção teórica, então, caminha por percursos relacionados ao meu encontro com estes conceitos, inclusive participando de debates políticos vivenciados na minha formação enquanto leitora, escritora e educadora, antes mesmo de ter acesso à literatura especializada, de modo formal. Esse processo está ligado

⁹ O hífen procura representar a interseccionalidade entre as dimensões identitárias

profundamente à minha identidade, pluralmente vivenciada enquanto mulher-negra-professora-feita no candomblé, através de assunções pessoais, experiências político-pedagógicas voltadas à construção de relações equânimes na sociedade.

Por outro lado, ao refletir sobre como construir esse capítulo, fui dialogando com as referências de que dispus para compreender esta experiência “teórica”, elegendo linhas conceituais, dentre as muitas que tive por perto e que afetaram a minha trajetória acadêmica.

A entrada no doutorado me ofereceu um trânsito entre os referenciais teóricos que, junto às práticas pedagógicas vivenciadas no trabalho com a Formação de Professores/as, na escola básica e na universidade, me conduziu a retomar, me aproximar, aprofundar temas relativos às questões de identidades de raça, gênero, religiosidade como dimensões que se interseccionam na produção de desigualdades raciais na contemporaneidade.

Para organizar as ideias contidas no capítulo, subdivido em sessões inter-relacionadas, discuto inicialmente como a colonialidade se relaciona com as questões raciais e de gênero presentes na sociedade brasileira. Nesta tese, interessou-me ver como a colonialidade se implica na religião, na educação, nas identidades racial e de gênero.

Nesse movimento, o capítulo se propõe refletir como o acesso, permanência e qualidade da participação da população negra na escola, o modo como as religiões de matriz africana são vistas no Brasil, os cânones literários dificultam uma representação equânime de negros e de mulheres negras neste universo, dentre outras questões relacionadas aos efeitos do colonialismo que hoje se perpetua como colonialidade de poder, de saber, de ser¹⁰.

Parto do pressuposto defendido pelo grupo Colonialidade/Modernidade¹¹ que considera a colonialidade como constitutiva da modernidade, mola-mestra da

¹⁰ Dussel (1994); Mignolo (2003); Quijano (2005), Grosfoguel (2009), Walsh (2006); Maldonado-Torres (2006); Escobar(2003)

¹¹O grupo Colonialidade/Modernidade foi nomeado por Arturo Escobar em 2002, sendo formado em sua maioria por intelectuais latino-americanos próximos de I. Wallerstein. A reflexão do grupo é entrelaçada pela defesa de uma construção alternativa à modernidade eurocêntrica (OLIVEIRA; CANDAU, 2013:277). Na década de 1980, oriundo da perspectiva do pós-colonialismo - enquanto comunidade argumentativa – é importante citar o Grupo de Estudos da Subalternidade do Sul da Ásia. O grupo tinha a intenção de questionar, abalar a razão colonial e nacionalista na Índia, tendo

expansão europeia, através do projeto de invasão e encobrimento do mundo (outro) a partir do século XV. Mesmo com os processos de independências, políticas, das ex-colônias, primeiro na América Latina e, posteriormente, nos continentes africano e asiático, há a perpetuação dessa condição colonial.

Nosotros partimos, en cambio, del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial. (CASTRO-GOMÉZ; GROSFOGUEL, 2007:13)

Assim, concordo com a premissa de que a colonialidade global é estruturada de forma triangular nas interfaces do poder, saber e ser. Por colonialidade compreende-se a continuidade de um padrão de poder articulado em representações binárias e hierárquicas de construção de sentido, padrão que se articula a partir da descoberta das Américas em 1492 e permanece na contemporaneidade. Segundo a definição de Restrepo e Rojas,

La colonialidad es un fenómeno histórico mucho más complejo [que el colonialismo] que se extiende hasta nuestro presente y se refiere a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquias territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la producción de relaciones de dominación; este patrón de poder no sólo garantiza la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino también la subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados (RESPREJO, 2010:15).

Dessa maneira, a colonialidade estabelece dinâmicas de exploração materiais, mas atua fortemente gerando formatações ideacionais e identitárias. Diversos autores a denominam “epistemicida” e enfatizam que a ciência moderna/colonial produziu um

em vista o reposicionamento dos sujeitos subalternizados através da assunção de suas identidades. Liderado por Guha, através de suas publicações propunha-se a apreender a consciência subalterna silenciada no e pelo discurso colonial e nacionalista, buscando nas fissuras e contradições desses discursos as vozes obliteradas ou silenciadas dos subalternos (Guha, 1997).

modelo único, universal e objetivo tendo como referência a Europa. (OLIVEIRA; CANDAU, 2013: 280; SANTOS, 2007:91)

Observa-se, a partir daí, a exclusão de saberes diversos, outras cosmovisões, formas de interpretar o mundo, deslegitimando epistemologias da periferia do ocidente. Este processo é denominado de colonialidade do saber, considerando que esta:

(...) se puede afirmar que com la noción de colonialidad del saber se pretende resaltar La dimensión epistémica de la colonialidad del poder; se refiere al efecto de subalternización, folclorización o invisibilización de una multiplicidad de conocimientos que no responden a las modalidades de producción de ‘conocimiento occidental’ asociadas a La ciencia convencional y al discurso experto (RESTREPO; ROJAS, 2010: 136).

Nessa composição complexa, onde se emaranham poder e saber, opera também a colonialidade do ser, através de práticas que impõem a destituição da existência, da condição de humanidade dos outros não-europeus. Sobre colonialidade do ser, Restrepo e Rojas dizem que:

(...) podemos afirmar que la colonialidad del ser refiere a la dimensión ontológica de la colonialidad del poder, esto es, la experiencia vivida del sistema mundo moderno/colonial en el que se inferioriza deshumanizando total o parcialmente a determinadas poblaciones, apareciendo otras como la expresión misma de la humanidad” (RESTREPO; ROJAS, 2010: 156).

Essa dinâmica epistêmica reflete o genocídio existencial que consubstanciou a destituição de identidades no colonialismo e gera consequências na atualidade, sobre a literatura, os currículos escolares, centrados na história europeia, como se essa fosse universal.

Aníbal Quijano considera a colonialidade (do poder, do saber, do ser) como estruturante das relações políticas globais:

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda em La imposición de una clasificación racial/étnica de La población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de America. (QUIJANO, 2000: 342).

Neste estudo, tais reflexões colaboraram para pensar a escrita como prática social, como foi afetada por essas padronizações e como os processos de acesso, participação e permanência na escola podem ser considerados decorrentes dessa colonialidade. A produção intelectual de autoras/es como Maria Lugones (2008)¹², Walter D. Mignolo (2008)¹³ apresentam argumentações que me ajudaram a reconhecer as ações da população negra em tomar a escrita como um ato de resistência, especialmente das mulheres negras, numa perspectiva de que a identidade política é crucial para a opção descolonial.

Mignolo (2008) defende a ideia de identidade NA política. O autor considera que esta expressão é melhor do que política de identidade, por se constituir como:

[...] um movimento necessário de pensamento e ação no sentido de romper as grades da moderna teoria política (na Europa desde Maquiavel), que é _ mesmo que não se perceba, racista e patriarcal, por negar o agenciamento político às pessoas classificadas como inferiores (em termos de gênero, raça, sexualidade, etc).

Junto a esta tese o autor se fundamenta no fato de que essas pessoas, consideradas inferiores, tiveram negado o agenciamento epistêmico pela mesma razão. Dessa forma, toda mudança de descolonização política (não racistas, não heterossexualmente patriarcal) deve suscitar uma desobediência política e epistêmica. Para o autor, a desobediência civil sem desobediência epistêmica permanecerá presa em jogos controlados pela teoria política e pela economia política eurocêntricas.

A Colonialidade na educação

Colonialidade, conceito tomado aqui de empréstimo a Aníbal Quijano (2005) é trazida para contextualizar meu interesse em discutir como a negação da palavra

¹² Colonialidad y Género (2008)

¹³ Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política (2008)

escrita à população negra foi prática ligada à intervenção colonial como um novo padrão de poder e, conseqüentemente, saber mundial. Ele funcionou como uma espécie de bússola epistemológica, para caminhos de compreensão e possível discussão sobre como concepções e práticas educacionais foram estratégias da colonização através da invasão e ocupação territorial. Ao mesmo tempo, práticas culturais, dentre muitos outros aspectos de manifestação de identidades, inclusive cosmovisões de povos indígenas e, posteriormente, africanos, foram negadas.

Inicialmente foi a partir de Quijano (2000) que pensei a experiência básica da dominação colonial. A colonialidade considerada por ele como padrão de poder-saber tem como um dos eixos centrais de classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça. Esse argumento abriu caminhos de compreensão de como essa construção mental permeou as dimensões do poder mundial, a forma de conceber o que é conhecimento, através da imposição de modelos de racionalidade, do eurocentrismo. Essa dinâmica colonial se desenrolou de maneira contínua e estável, implicando formas de saber até hoje hegemônicas, gerando implicações no acesso e permanência da população negra na escola. As reflexões sobre este processo me ofereceram melhores condições de atuar como pesquisadora interessada nas identidades raça-gênero e suas implicações nas trajetórias escolares dos sujeitos, compreendendo os efeitos do racismo atravessados por processos de resistência negra cotidianos, geradores de tensões e iniciativas contrárias às tentativas de determinação deste poder saber colonial. Segundo Quijano:

O novo padrão de poder constituído na América Latina possuiu como seu alicerce a ideia de raça, que em um primeiro momento baseou-se na diferença entre colonizados e colonizadores, situando os colonizados como inferiores. Essa diferença biológica serviu como elemento fundador da dominação, originado na América e expandindo-se mundialmente. Por meio da ideia de raça produzida na América, surgiram novas identidades sociais, como índios, negros e mestiços, assim como surgiu a denominação espanhola, portuguesa e europeia. O que antes era usado apenas geograficamente como forma de identificar a origem do indivíduo passa a ser uma característica determinante para a construção de novas identidades. A ideia de raça se transformou em algo tão forte, que acabou se tornando parte integrante da subjetividade dos sobreviventes (QUIJANO, 2005a: 117).

A submissão dos povos indígenas e africanos, historicamente, tem uma concepção evolucionista em relação às culturas, não ocidentais. O pensar, fazer, viver desses sujeitos, no Brasil, foram subtraídos, invisibilizados por uma educação com base na conversão religiosa, instaurando uma forma peculiar de conhecer que influenciou muito a construção de instituições educacionais como a escola.

Tal exclusão foi justificada por uma ideia da inexistência de fatos notáveis nas sociedades não europeias, antes do contato com os brancos. O eurocentrismo, ao tratar outras raças como seres não racionais, coloca corpos humanos em processos de violências, a partir de discursos do cristianismo que justificavam tais práticas atribuídas a uma suposta inferioridade. O cristianismo separou a “alma” do “corpo”, ocorrendo uma ambivalência nesse sentido, pois a “alma” é o objeto de salvação, mas o “corpo” é o ressuscitado (QUIJANO, 2005, p.128).

Dessa maneira, educar evangelizando foi uma das estratégias do Estado Brasileiro, desde o início da colonização, que formou um modo particular de ensinar e aprender que passava pela determinação de saberes e valores morais do colonizador, a aceitação desses, substituindo conhecimentos estruturantes dos sujeitos e de suas histórias e culturas.

Com e sem escola, longe de si mesmo, longe da escrita!

A imposição de abandono da sua língua e o não aprendizado da língua colonial, detentora de prestígio, estabelece uma condição de não lugar aos africanos no Brasil. Não exercitar sua língua era de certa maneira, uma tentativa de apagar memórias de África, diminuir possibilidades de resistências, organizações da população negra, onde a educação tinha papel central ao negar as identidades negras.

Munanga (1994), afirma que:

(...) a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (auto-definição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações

ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA 1994, p.177).

A negação da identidade negra se caracteriza como fato histórico desde o Brasil colônia e seguiu recorrente em omissões curriculares que se materializam em silenciamentos a respeito da história e cultura africana e afrobrasileira. A trajetória de discriminação, segregação e negação identitária do negro em instituições de socialização, inclusive na escola, suscitou a promoção de debates e processos de organização política da população negra, tendo em vista iniciativas para a afirmação de seus direitos, no acesso à educação em todos os níveis, já que a educação tem centralidade e importância em um contexto socialmente desfavorável para os negros, como é o caso do Brasil.

Segundo Castells (2000) as identidades “constituem fontes de significado para os próprios atores, por eles originadas, e constituídas por meio de um processo de individuação”. Assim, as identidades são dinâmicas, processualmente construídas, marcadas fortemente por relações de poder. O autor distingue os processos de construção de identidades como:

Identidade legitimadora: introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais; Identidade de resistência: criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência, com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos; Identidade de projeto: quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social.” (CASTELLS, 2000, p. 24),

Castells (2000) acena para a dinamicidade da identidade, que, ao se constituir, movimentam os sujeitos que a vivenciam, destacadamente, os interessados na superação dos estereótipos vinculados à cor/raça, produzindo processos de redefinição da própria identidade negra. A identidade, pode ser manipulada por discursos institucionais, situação que pode ser observada, por exemplo, pela veiculação de imagens de pessoas negras a campanhas de saúde, assistência

social reforçadoras de imagens preconceituosas de um suposto perfil de carência natural que esconde as desigualdades sociais.

Os dois outros últimos tipos de identidade apresentados pelo autor os promovidos pelos movimentos de resistência, voltados, para positivação da identidade negra e os ligados a cultura, é onde situo as ações de afirmação por textualidades negras. Nesta tese a perspectiva interseccional adotada justifica-se pelo interesse em como se desenrolam, também, complexas tensões entre as diversas dimensões das identidades, problematizado pelo que Audre Lorde (2009) apresenta no pensamento a seguir: “Eu simplesmente não acredito que um aspecto de mim pode possivelmente lucrar da opressão de qualquer outra parte minha”.

O estigma da escravidão e os efeitos desta experiência acompanham as pessoas negras desde crianças legitimadas historicamente por uma legislação oficial estruturadora e perpetuadora de condições desiguais de acesso e permanência nas escolas, e relações cotidianas permeadas de preconceitos e discriminações raciais, de gênero e credo geradas pelo ódio religioso. Esses aspectos são fundamentais para análise da ausência, afastamento e fracassos pedagógicos vistos, por vezes, como resultados individuais de crianças, homens e mulheres negras e não do sistema oficial de ensino.

Assim, a negação da identidade racial, a situação de aprender outra língua, distanciando-se da sua, a proibição de acessar escolas, e, quando foi possível o acesso, as dificuldades de permanência neste espaço em decorrência dos diversos sofrimentos gerados por um circuito de violências, constituem a imagem do cenário educacional inóspito vivenciado pela população negra. Como um dos resultados encontramos dimensões psicológicas de homens e mulheres, em todas as fases de suas vidas, afetadas negativamente pelas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, mostradas em estudos recentes, como os voltados para branquitude e branqueamento no Brasil.

Maria Aparecida Silva Bento (2002) reflete sobre “branqueamento e branquitude” no Brasil, parâmetros identitários estabelecidos socialmente no Brasil, necessários para análises dos mecanismos que caracterizam esse processo. Para a autora, há uma construção processual na sociedade de um ideal de branqueamento, pela elite branca, afirmado, através de projeções, como um problema do negro. Nesta

dinâmica são estabelecidos padrões, que são colocados como barreiras naturalizadas, estratégias de proteção aos privilégios gozados por brancos, através da branquitude, condição normatizada e normatizadora que se impõe historicamente como modelo, a despeito da manutenção de situações de discriminação produtoras de desigualdades.

Na mesma obra, Edith Piza (2002) apresenta uma pesquisa sobre comportamentos sociais no Brasil no século XXI, em que buscou captar a percepção de mulheres brancas em relação as negras, como a branquitude nega-se como agente no processo discriminatório, na medida em que está estabelecida na condição de ser suposto modelo para outros seres humanos, inclusive não identificada como raça, e parte responsável na relação preconceituosa. Dessa assertiva, podemos pensar como o racismo determinou o não lugar da população negra, desconsiderando processos civilizatórios africanos, naturalizando a ocupação de posições subalternas em muitas dimensões da vida social e, especialmente, os ligados à escolarização.

Rosimeire Santos (2008) aponta a existência de modos de lidar com a vida da população através da educação escolar, ao falar como após a abolição da escravidão (1888), várias tentativas foram realizadas para regulamentar o ensino público brasileiro. A autora nos traz a realização de reformas voltadas para uma nítida tentativa de normatizar a conduta moral da sociedade, através da introdução de disciplinas como Moral e Cívica, após a libertação dos escravos, estabelecer medidas proibitivas, punitivas, centralizadoras, elitistas e impeditivas da população negra acessar a prática da escrita, como mostra o decreto nº 982/1890, que estabelecia a não permissão aos alunos de ocuparem-se na escola da redação de periódicos.

Contudo, processos de resistência negra por educação confrontavam permanentemente com esquemas de instituição de um não lugar na prática da escrita. Essas iniciativas, apesar de excluídas por anos e ainda hoje, por vezes, invisibilizadas, pela Historiografia oficial, compõem os processos políticos que mobilizaram mudanças relativas a acesso e a participação escolar para população negra.

As ações engendradas pelas pessoas que não ocupavam posições de poder institucionais na sociedade, através de movimentos de resistência negra, afirmaram lideranças, territórios, culturas, modos de vida, acenando para a história dos considerados vencidos, antes mesmo de novas posturas no campo da educação. Antônio Candeias (1998) afirma que a passagem de sociedades assentes na oralidade para modos de cultura baseados na escrita não poderá ser compreendida na sua totalidade através do recurso único a modelos de imposição vindos das Igrejas ou, posteriormente, do Estado (1998, p. 133).

A palavra escrita, o lugar de autor na literatura foi construído através de ações de fortalecimento da escrita como uma prática possível. Florentina Silva Souza (2005) afirma que:

[...] Embora assim fosse determinado, existem registros de nomes de alguns que falaram de si ou de suas tradições como pardos, mulatos ou negros, termos que para além de nuances discriminatórias evocavam uma ascendência africana incontestável, eles tentaram participar das decisões e dos debates sobre a vida política nacional. (SOUZA, 2005).

A autora indica a existência de práticas de escrita que estavam voltadas para reverter perspectivas empobrecedoras da visão de mundo que a literatura brasileira potencialmente fornece a seus leitores. A tomada da palavra escrita é um território em disputa, onde está em jogo a possibilidade de dizer sobre si e sobre o mundo, de se fazer visível dentro dele, através de afirmações desconstrutoras da ideia da escrita como um atributo sobrenatural e trans-histórico, fruto de um “talento” que se fixa em alguns indivíduos especiais, em vez de ser uma prática social, que tem a ver com a produção de hierarquias que beneficiam alguns e excluem outros.

Neste contexto, esta pesquisa apresenta uma reflexão sobre a escrita feminina negra, que por diversos fatores, foi e ainda é marginalizada e invisibilizada no na literário. A emergência de ações político-raciais no campo da Literatura contribuiu para a visibilidade dessa escrita, discutindo as marcas de suas identidades de raça-gênero-religiosidade como expressão de resistências negras, que reconheço, particularmente, como expressões do feminismo negro.

As identidades de mulher, negra, liderança religiosa foram aqui considerados aspectos constitutivos de seus percursos de autoria. Inauguradores de discursos sobre as mulheres negras, de um ponto de vista situado pela religiosidade, representa um diferencial para o discurso literário e abala o cânone, uma vez que promove a construção de um novo olhar, uma representação diferenciada sobre a mulher negra, suas experiências de vida, dando ênfase aos seus modos de vida e, assim, a um outro modo de fazer literatura.

Identidades e Feminismos

Leituras iniciais sobre gênero, ainda na adolescência, todas elas de obras de autoras brancas, me ofereciam pistas para compreender a importância da desnaturalização da opressão das mulheres. Inicialmente, foram contatos com textos sobre sistema sexo/gênero, a dualidade entre sexo e gênero, sendo o primeiro para a natureza e o segundo, para cultura, (Gayle Rubi, 1975), concepção que se manteve com grande força até a década de 80 e permanece ainda influente nos dias atuais, mesmo disputando espaço com outras concepções distintas.

Mais tarde, tenho acesso, na universidade, ao artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, de Joan Scott (1995), publicado originalmente em 1986, onde encontrei críticas a conceitos de gênero, inclusive o de sexo/gênero, como incapazes de historicizar as categorias sexo e corpo. Naquele momento, chamou-me atenção como Scott inicia o texto chamando atenção para os usos descritivos de gênero, quando apenas se olha para questões envolvendo mulheres e homens sem que se vá muito além. Esse muito além eu não sabia o que era, mas era o que eu queria saber!

No curso de Pedagogia, neste momento, correntes pós-estruturalistas que se inspiraram no pensamento de Foucault (2003)¹⁴ e Derrida (1976)¹⁵, apareciam timidamente em abordagens sobre Currículo, a partir de uma relação inseparável entre saber e poder. O ato de ensinar relacionado diretamente com a desconstrução, me faziam ver em Joan Scott (1995) a possibilidade de pensar em

¹⁴ Foucault e a educação (2003)

¹⁵ Gramatologia (1973)

questões ligadas a desigualdades que já me interessavam no contexto escolar, que lá, na universidade, eram tratadas a partir de uma perspectiva de classe e tinham o nome de “social”.

A esquematização de uma nova forma de se pensar gênero, reforçando a necessidade de utilizá-lo de maneira analítica, indo além de um mero instrumento descritivo, saindo do pensamento dual que recai no binômio homem/mulher, masculino/feminino, chamava a minha atenção. A importância de se pensar na linguagem, nos símbolos, nas instituições, questões que dialogavam com a ideia de Currículo Oculto, (Apple, 2006), me fazia encontrar pistas, ou melhor, me ajudava a desconfiar desta existência oculta do Currículo, para pensar as relações de raciais, de gênero.

Outro aspecto, mas que só consegui potencializar no contexto desta tese, foi o que Scott, assumidamente pós-estruturalista, coloca ao retomar o método de desconstrução do francês Jacques Derrida, indicando a necessidade de desconstruir vícios do pensamento ocidental, como a oposição tida como universal e atemporal entre homem e mulher (PISCITELLI, 2002). Essa, talvez tenha sido um brecha para que mais tarde eu me aproximasse do debate sobre descolonização, resguardadas as vertentes epistêmicas dessas perspectivas teóricas. Um conjunto de condições nas quais eu estava envolvida não me permitia entender como eram também naturalizados o racismo, o sexismo e seus efeitos em leituras que não concordavam que pobreza, fracasso escolar tem cor e, na época, o denominado sexo.

Nessa conceituação de Scott, é necessário desconstruir os vícios do pensamento ocidental e relativizar as definições de masculino e feminino, buscando um novo olhar sobre os símbolos e as linguagens. Foi aí que encontrei o primeiro indício de como história e cultura afro-brasileira, presentes na formação dos sujeitos, não podem ser desprezadas nos processos de produção de conhecimento.

Carvalho (2011) afirma que gênero são símbolos e significados construídos sobre a base da percepção da diferença sexual, utilizados para a compreensão de todo o universo observado, incluindo as relações sociais e, mais precisamente, as relações entre homens e mulheres, tendo aí, portanto, a utilidade analítica de gênero: a possibilidade de nos aprofundar nos sentidos construídos sobre os

gêneros masculino e feminino, transformando homens e mulheres em perguntas, e não em categorias fixas, dadas de antemão, porque a própria separação entre natureza e cultura já seria um produto cultural. Interessa-me a afirmação de Scott sobre o papel da linguagem e do discurso. Para ela, estes são universos simbólicos que organizam socialmente aquilo que podemos enxergar nos corpos, nas relações sociais.

A abordagem sobre os efeitos do machismo, do sexismo sobre o corpo das mulheres, muito me chamava atenção. Isso ocorria pela evidencia cotidiana materializada em várias violências que afetavam as mulheres, mas a dimensão do corpo me remetia a uma experiência particular no contexto da minha própria experiência de gênero.

Como mulher negra, de pele clara, cabelos chamados cacheados, cis, padrão estético que sofre um tipo de “assédio redentor”, ao dizer, velada ou explicitamente: você não é tão negra, vivi, desde cedo, a experiência da sexualização dos corpos das mulheres negras. Nesse contexto, reparava que algo se diferenciava no discurso feminista de que vivemos as opressões de gênero da mesma forma, fruto de uma concepção de feminismo que incluía apenas a opressão de gênero.

Foi o encontro com a expressão Feminismo Negro, dita por Luiza Bairros¹⁶, numa festa feita por mulheres negras para recebê-la quando da sua chegada dos Estados Unidos, em 2006, que me fez compreender de onde vinha meu desconforto em relação à metanarrativa de que todas cabiam no mesmo feminismo. Naquela noite e nos anos seguintes com a minha aproximação do Movimento de Mulheres

¹⁶ Em um artigo de Fernanda Pompeu na homepage do Geledès encontrei trecho que considero um bom começo para falar de Luiza Bairros: “O que levou a gaúcha Luiza Bairros a trocar Porto Alegre por Salvador foi a concentração de afrodescendentes. Passeando pela Baixa do Sapateiro, no sopé do Pelourinho, a mulher negra, nascida e criada na Porto Alegre de maioria branca, se surpreendeu: O que é isto? Como será viver em uma capital onde os negros estão por toda parte? Luiza foi de tudo: ativista, professora, ministra, gaúcha e baiana[...]”. (<https://www.geledes.org.br/luiza-bairros-1953-2016-por-fernanda-pompeu/>). Luiza Helena Bairros nasceu em 1953 em Porto Alegre. Intelectual e ativista do movimento negro, chefiou a Secretaria de Políticas Públicas da Igualdade Racial, entre 2011 e 2014. Criou o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Sinapir), que visa implementar políticas públicas voltadas à igualdade de oportunidades e instâncias de combate à discriminação e à intolerância. Em entrevista ao Jornal do Movimento Negro Unificado – MNU (organização que integrou até o ano de 1994) encontramos a perspectiva que orientou a vida pessoal e política de LUIZA: “não se trata mais de ficarmos o tempo todo implorando, digamos assim, para que os setores levem em conta nossas questões, que abram espaços para que o negro possa participar. Essa fase efetivamente acabou. Daqui para frente, vamos construir nossas próprias alternativas e, a partir dessas alternativas, criar para o povo negro como um todo no Brasil uma referência positiva” (Jornal do MNU, edição n. 20, out-dez.1991, p. 8 – 11).

Negras, aprendi a importância desta abordagem por incluir, diria, redimensionar a organização das pautas feministas através das demandas reivindicatórias das mulheres negras pautadas nos cruzamentos das opressões a que são submetidas socialmente, relacionadas à raça, sexualidades, classe, impedindo sua participação, permanência em espaços de poder.

Este encontro me estimulou a rever o que sabia sobre identidade, conceito já conhecido por meio de espaços acadêmicos, mas que, com aquelas mulheres, me sensibilizou como discurso muito próximo as coisas que eu vivia, sentia. Identidade estava inserida dentro da tradição de pensamento de mulheres de cor, ou seja, mulheres não brancas vítimas da colonialidade do poder e, inseparavelmente, da colonialidade de gênero, propondo análises críticas inclusive do feminismo hegemônico precisamente por ignorar a interseção de raça/classe/sexualidade/gênero (LUGONES, 2008).

O meu reposicionamento frente à categoria identidade me fez perceber o significado do momento de desestabilização das referências que davam um lastro de unidade e segurança, onde o sujeito moderno se encontrava, através do acesso a debates propostos por teóricos culturais como Stuart Hall (2006). O sujeito era eu, frente às desestabilizações próprias da reconstrução permanente que as identidades sofrem durante toda a vida.

Assim, pensei nas identidades, entrando em colapso, como aponta Hall (2003):

[...] um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça, nacionalidade, que no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. (HALL, 2003, p.124).

O autor se refere à classificação deste estado como “descentração do sujeito”, que é constituído desse duplo deslocamento, tanto dos fixos lugares no mundo social e cultural, e também, do ponto de vista pessoal e subjetivo. Essas mudanças de cunho conjunturais trazem mudanças específicas nas subjetividades e, por consequência, para a noção de integração, difundida amplamente, no caso específico do Brasil, a partir do mito de uma suposta harmonia nas relações de

raça, gênero, credo, orientação afetiva sexual, dentre outras, que são espaços de tensões necessárias para se rasurar dinâmicas seculares de instituições sociais no Brasil.

Essa mobilidade das identidades questiona o eurocêntrismo partidário da visão de mundo focada em uma formação civilizacional, a ocidental, onde as identidades impõem um princípio de igualdade. Hall, por sua vez, considera que “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2006, p. 13). Stuart Hall expressa de modo preciso tal problema ao dizer que “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas” (HALL, 2006, p. 13). Nessas condições, a reflexão crítica sobre a subjetividade e sua pretensa atonicidade se torna sempre válida: “quem sou eu?”, “quem somos nós”?

Em seguida o acesso a autoras como Kimberlé Crenshaw, Audre Lorde, bell hooks e Lélia González no Brasil, me apresentaram o Feminismo Interseccional, surgido nos Estados Unidos.

Com kimberlé Crenshaw (2003), especialmente, a minha compreensão sobre identidade ganha o importante sentido de tratá-la no plural, identidades, considerando-a como uma construção sócio-cultural, que movimenta a maneira como as pessoas e grupos se diferenciam entre si, onde a autora nos sinaliza para a dinâmica da desigualdade interseccional e, também, seus efeitos estruturais sobre determinados grupos. Assim, determinados grupos sociais têm maior possibilidade que outros de passarem por diferentes tipos de discriminação. Crenshaw, utilizando uma metáfora de intersecção, analisa as identidades, nomeadas como eixos de poder e como a partir deles ocorrem às dinâmicas de desempoderamento, como encontramos a seguir:

[...] vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes [...]. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Entender as relações de raça e gênero como categorias interseccionais que dessa maneira constituem as nossas identidades, permite compreender não somente a posição das mulheres, mas diversos efeitos do processo de colonização, seus efeitos sobre nossas vidas, nas relações sociais desde a infância. Dessa maneira, compreendo que o discurso ativista do grupo de mulheres negras me sensibilizou, instrumentalizou para entender a forma como as identidades se constroem de maneira relacional, não havendo momentos onde uma dimensão identitária é vivenciada isoladamente, e sim, num intercâmbio de experiências relativas a gênero-raça-sexualidades-regionalidade, perspectiva muito diferente dos feminismos ocidentais, de entender o patriarcado a partir da colonialidade de gênero (Lugones, 2008)

Nesta pesquisa, o “novo” exercício foi o olhar para experiências raciais e de gênero das escritoras estudadas e pensar como a religiosidade de matriz africana localiza, contextualiza sua construção identitária de autora de obras literárias. Foi com autoras negras que manejam a categoria inrseccionalidade que tal investimento foi feito nesta pesquisa. A leitura de literatura escrita por feministas negras como Audre Lorde (1973), que traz como temas principais amor, traição, classe social, raça, sexualidade e gênero, me apresenta um modo novo de autoria onde questões relativas às experiências das vidas das mulheres negras, ao aparecerem como temas de livro dão visibilidade as suas humanidades.

Com Lélia Gonzalez, questionadas desigualdades que afetam a população negra, em relação à moradia, acesso à educação, saúde trabalho. Esse quadro não mudou, apresenta-se na situação da juventude negra atual, que vivencia além de todas essas mazelas contínuos processos de extermínio.

No campo da literatura, Gonzalez destacou a necessidade de reconhecimento de uma consciência racial por meio da linguagem (GONZALEZ, 1983). Apontou a contribuição da população negra na construção na cultura brasileira, sobretudo em relação à língua portuguesa, o que chamava de pretuguês.

A autora se referia ao papel da identidade racial na constituição do que temos como língua portuguesa, denominando-o de português afro-brasileiro. Considerava que isso é refletido não só a presença de palavras de origem africana, mas também no modo, estética, corporeidade desta língua como ato político de resistência.

O feminismo negro, suas expressões no Brasil, neste caminho, abrem debates a partir da crítica de mulheres negras feministas (Black feminist criticism) de maneira poderosa, questionando o elitismo e o racismo do discurso feminista hegemônico também no campo da literatura. Denunciavam a manutenção de um silenciamento histórico das vozes e dos textos de muitas mulheres e escritoras negras.

Outra ação importante da crítica feminista negra foi de questionar validade do “discurso afro-americanista” (Afro-Americanist discourse), por pautar critérios, características que se referiam às experiências do universo masculino negro, para um texto ser considerado literatura negra. Estas reflexões são encontradas nos textos de autoras como Barbara Smith (1985), Hazel Carby (1987), Valerie Smith (1989), Evelyn Brooks-Higginbotham (1989).

Dessa forma, o feminismo negro tem contribuído em questionar a dissociação entre gênero, raça e classe. Esta posição sobre as diferenças entre as mulheres e a necessidade de teorizar múltiplas formas de opressão, contribui, sobretudo, para pensar como a participação das mulheres negras na produção literária precisa ser analisada como uma expressão desse quadro de opressões interseccionais.

Interseccionalidade de Raça-Gênero: olhando para as Religiosidades de Matriz Africana

O encontro com as autoras lideranças religiosas de matriz africana me trouxe inquietações de como abordar a dimensão religiosidade como aspecto fundante na construção de raça-gênero que conduz as suas escritas, numa perspectiva interseccional. Com autoras como Oyèrónké Oyěwùmí passei a refletir sobre como a descolonização passa pelo reconhecimento que pontos de vista africanos permanecem em grande parte, desconhecidos e sub-representados nas academias e a considerar necessário refletir sobre se e como esses pontos de vista estão presentes nas construções raciais e de gênero dessas mulheres-lideranças religiosas de matrizes africanas.

Vale destacar que quando me refiro as matrizes africanas, no Brasil, falo das experiências identitárias a partir da diáspora. Experiências particulares,

reinventadas em cada lugar onde homens e mulheres africanas chegaram, construíram suas vidas a partir da tradição oral, de memórias sobre uma África mítica, onde a religiosidade tem lugar estrutural.

Grande parte das pesquisas e escritas¹⁷ desenvolvidas por Oyěwùmí baseia-se em experiências africanas, questionando abordagens de áreas de conhecimento como sociologia, ciência política, estudos de mulheres, religião, história e literatura, chamando atenção para a importância de incluir academicamente culturas não ocidentais. Em sua obra, traz uma compreensão mais matizada das diversas formas através das quais as sociedades se apresentam extremamente complexas, interculturais e em estado de constante mudança e, portanto, não podem ser entendidas através de formulações reducionistas.

No livro *The Invention of Women* (1997)¹⁸, Oyèrónké Oyěwùmí, defende que a elaboração sobre, corpo e sexo, predominante na interpretação ocidental das relações sociais é um discurso cultural e não pode ser utilizado para analisar todas as outras culturas. Oyěwùmí considera que a historicidade é uma dimensão estruturante na construção social do gênero, ressaltando que o manejo desta categoria social como universal e atemporal é uma marca da colonialidade, com forte domínio das culturas europeias e estadunidense no sistema global, assentada ideologicamente, dentre outros fatores, no determinismo biológico que sustenta os sistemas ocidentais de conhecimento.

Princípios do pensamento feminista ocidental - mulher e sexo/gênero são questionados pela autora, que argumenta que estes conceitos básicos vêm da ideia de família nuclear. Oyěwùmí firma que todo arcabouço que constitui a ideia de diferenças biológicas é uma construção da visão da história intelectual europeia

¹⁷ *What Gender is Motherhood?: Changing Yorùbá Ideals of Power, Procreation, and Identity in the Age of Modernity*. Nova Iorque: Palgrave, 2016. (ISBN 978-1-349-58051-4); *Gender Epistemologies in Africa: Gendering Traditions, Spaces, Social Institutions and Identities* (editora). Nova Iorque: Palgrave, 2011. (ISBN 978-0-230-62345-3); *African Gender Studies: A Reader* (editora). Nova Iorque: Palgrave, 2005. (ISBN 978-1-4039-6283-6); *African Women and Feminism: Reflecting on the Politics of Sisterhood* (editora). Trenton (Nova Jersey): Africa World Press, 2003. (ISBN 978-0-86543-628-2)

¹⁸ Este estudo é sua tese de doutoramento: *A Invenção das Mulheres: Construindo um Sentido Africano sobre os Discursos Ocidentais de Gênero*, ganhou o prêmio da American Sociological Association de 1998 por distinção na categoria de gênero e sexualidade.

que, ao privilegiar a relevância do visual, colabora com a ênfase na aparência e em marcadores de diferenças.

No pensamento da autora, assim, há uma crítica feminista pós-colonial, ao declarar questões relevantes neste estudo, como a que afirma que o gênero não é um princípio de organização na sociedade lorubá, por exemplo, antes da colonização pelo Ocidente. Tudo que temos antes da colonização foi dito pelo colonizador, o que coloca em questão a relação entre as mulheres africanas e o feminismo, controvérsias, considerando objeções em relação à validade da categoria gênero, a suposta irmandade na opressão, como situação comum a todas as mulheres, caracterizando o feminismo e suas relações interculturais/internacionais, por não representar funcionalmente e simbolicamente as relações vivenciadas pelas mulheres africanas.

A autora problematiza os discursos globais sobre as mulheres, inclusive feitos por feministas ocidentais, brancas e negras, que segundo ela, não conhecem e fazem má interpretação das mulheres africanas, apontando para as implicações do domínio dos homens e mulheres ocidentais na produção de conhecimento sobre a África.

Tais reflexões são pistas necessárias para dialogar com as autoras interlocutoras na pesquisa, na medida em que suas identidades religiosas são localizadores da historicidade necessária para se dialogar com suas construções enquanto mulheres-negras. Nessa dimensão de suas identidades estão aspectos linguísticos, discursivos referentes às tradições africanas nas quais elas foram socializadas, duas delas Keto e uma Bantu, considerando que a religiosidade africana é uma das práticas sociais que mais guardou aspectos das tradições africanas diáspóricas.

Considerando que a tradição é dinâmica, relacional, intercultural, as reflexões de Oyèwùmí, me fortaleceram para lidar de maneira respeitosa, sobretudo no momento da análise da escrita apresentada nos livros de caráter biográfico, eminentemente, situado nestas tradições e, também, com suas falas, colhidas nas entrevistas. Uma delas é em que medida a “questão da mulher” tal como formulada no ocidente, é uma lente através da qual se visualiza a sociedade africana, já que esta repensa o gênero como uma construção ocidental?

O livro *The Invention of Women* apresenta maneiras de entender tanto a cultura lorubá, quanto as culturas ocidentais. Oyěwùmí revela uma ideologia do determinismo biológico no coração das sociais categorias do Ocidente - a ideia de que a biologia fornece a justificativa para organizar o mundo social. Afirma que o conceito de 'mulher', central para essa ideologia e para os discursos ocidentais sobre gênero, simplesmente não existiam na cultura lorubá, e em outras culturas africanas, onde o corpo não era a base central na construção de papéis sociais.

Assim, o conceito ocidental de gênero baseado no corpo é uma noção e pode não corresponder a experiência da sociedade lorubá e de outras sociedades africanas. Segundo a autora a organização social, a relação entre os sujeitos estava ligada à antiguidade senioridade, não ao gênero. Este aspecto organizativo pode ser observado na constituição das relações nos terreiros de candomblé, através das obras analisadas, apesar das modificações ocorridas pela violência do tráfico negreiro através do Atlântico, das trocas interculturais ocorridas na diáspora.

Outro aspecto importante destacado pela autora é o fato de que, em grande parte da teoria feminista branca, a sociedade é representada como uma família nuclear, composta por um casal e suas/seus filhas/os. Não há lugar para outros adultos. Para as mulheres, nesta configuração, a identidade esposa é totalmente uma definição; outros relacionamentos são, na melhor hipótese, secundários. Parece que a extensão do universo feminista é a família nuclear.

Avalio como salutar por divergir de experiências de famílias negras no Brasil e de mulheres iniciadas no candomblé. Landes, 2003, em sua obra *Cidade das Mulheres*, ao descrever o cotidiano nas mulheres nos terreiros na Bahia, apresenta um configuração que não corresponde a esse modelo nuclear, pois muitas dessas mulheres não vivem experiências de casamento dentro deste modelo heteronormativo, participam de arranjos familiares diversos, em que a presença de mulheres é significativa.

Tais reflexões me fizeram considerar que, sendo a escrita dessas autoras situada em territórios ritualísticos, onde a África é reinventada, há de se considerar que, de certa maneira, vale a sua ponderação: "A fim de entender as estruturas de gênero e relações de gênero na África, nós devemos começar com a África" (...). A autora, ao dizer com a África, e não de África, aponta para uma abordagem desconstrutora

da perspectiva colonial, indo ao encontro do que Mignolo (2008) afirma: [...] a opção decolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento.

A referência aos estudos que partem de uma perspectiva que toma a África como ponto de partida foram aqui usadas pelo reconhecimento da importância de uma política de citação, tendo em vista o que a própria pesquisa situa como descolonização do conhecimento e pelo papel que a religiosidade de matriz africana demonstrou ter como dimensão identitária das escritoras lideranças do candomblé junto a raça-gênero.

Contudo, reconheço as contradições das relações de gênero em África, apontadas, inclusive, pelo feminismo negro de outros lugares do mundo, na defesa dos direitos humanos das mulheres. Busquei, assim, ter cuidados no diálogo com Oyèrónké Oyěwùmí, discutindo como mulheres como essas lideranças têm suas identidades marcadas pelas tradições africanas, mas sem perder de vista, que, mesmo recebendo de lá muitas influências, as condições de construção de nossas identidades são historicamente diáspóricas, portanto nossas experiências são reinvenções, recriações.

Dessa forma, a referência à África diz respeito a uma volta ao passado, com possibilidades de construções identitárias próprias, vivas, ligadas à história e cultura desse continente, no presente e com perspectivas positivas de futuro para os seus descendentes. Essa perspectiva contestaria a noção comum de racismo como um fenômeno relativo à cor da pele, enfrentando sua ação de desarticulação da humanidade de homens e mulheres negras por meio da negação da sua existência pessoal e coletiva, ao recuperar o referencial da agência histórica dos povos africanos representados pelo ideograma Sankofa¹⁹, que significa voltar e apanhar de novo aquilo que ficou para trás. Aprender com o passado, construir sobre novas fundações. (Nascimento, 2008).

¹⁹ O ideograma sankofa pertence a um conjunto de símbolos gráficos de origem akan chamado adinkra. Cada ideograma, ou adinkra, tem um significado complexo, representado por ditames ou fábulas que expressam conceitos filosóficos. "Em outras palavras, significa voltar as suas raízes e construir sobre elas o desenvolvimento, progresso e a prosperidade de sua comunidade, em todos os aspectos da realização humana" (Glover, 1969)

Neste sentido, as autoras, lideranças de religiões de matriz africana, trazem uma especificidade em suas práticas de escrita, pois escrevem porque são autoras que retomam saberes, fazeres ligados a África, superando a ideia de identidade negra limitada a esfera do lúdico, o não lugar na cultura ocidental.

Vale ressaltar que a pesquisa não é um estudo sobre gênero, mas tem nele dimensão irrefutável para o diálogo com as obras das autoras e suas percepções sobre sua escrita, autoria e possibilidades de circulação dessas obras na escola. Estas questões trazidas através de Oyěwùmí para a análise da assunção da textualidade de autoras negras possibilitou a revisitar mais uma vez o meu, os nossos feminismos, como nos apontou certamente Luiza Bairros (1995).

Assim, a necessidade de analisar criticamente as interações sociais de modo a compreender como as relações de gênero emergiram, num dado período histórico, assim como também analisar o significado do gênero nestes contextos, o que não será nosso foco, mas é, de certa maneira, expresso através das falas das autoras sobre como começaram a escrever, acreditando que a leitura decolonial de Oyěwùmí é fundamental para estudos voltados para relações etnicorraciais na educação, tendo em vista o apontado por Zahra Ali, em *Femmes, féminism et islam: décoloniser, d'ecloisonner et renouveler le féminisme* (2012), onde defende a desconstrução do discurso dominador sobre a existência da submissão feminina em sociedades 'não ocidentais', onde visões maniqueístas predominam, que ocidentais estão mais próximos da igualdade de direitos, enquanto os outros cultuam um modo de vida bárbaro. Assim como Oyěwùmí, Ali, acredita que tal discurso provém de uma construção histórica que, não dando abertura para reflexões sobre o que é ser uma mulher a partir de representações plurais sobre suas identidades, que afirmariam a existência de uma pluralidade de feminismos.

A religião, por sua vez, é localizada como aspecto impulsionador na difusão do colonialismo, especialmente nos processos de construção de identidades nos ambientes educacionais, utilizada como instrumento de controle onde o processo de colonização, comprometido com o projeto de disseminação de um modelo educacional e religioso, através da conversão como método educativo, criou representações, normas sociais que influenciam até hoje os modos de vida no país, de educadora/es, estudantes, tomando feições preocupantes como um elemento

de dominação política e cultural, através da intolerância religiosa e perseguição às religiões de matrizes africanas.

Chauí (1997) nos diz que as religiões judaicas, cristãs e islâmicas pregam o usufruto coletivo da felicidade perene, junto ao criador, onde este envia um salvador que sacrificará sua própria vida para que os pecados ou as faltas originais sejam perdoados, garantindo a imortalidade dos que seguirem as leis, mandamentos divinos, reconciliando-se com Deus. Dessa forma, é evidente que essa visão religiosa colidiu com as cosmovisões indígenas e, mais tarde, as africanas, o que dialoga com Oliveira (2003), ao caracterizar cosmovisão africana, como pluriforme, polifônica e aberta, possuindo um modo operacional dinâmico e não estático.

A imposição em relação aos povos de religiões de matriz africana se deu, sobretudo, através da submissão ao cristianismo, como afirma Barbosa:

No Brasil o poder colonial branco impõe uma nova realidade para os africanos, impedidos de professar livremente suas crenças e obrigados a incorporar o catolicismo como religião, através do batismo e participação nos chamados ofícios de fé. (BARBOSA, 2003, p. 54).

Neste contexto, homens e mulheres negras absorveram em grande medida valores através dessa moral cristã, até como uma estratégia de inserção na sociedade, mas numa dinâmica de recriação dessa religiosidade, onde a matriz africana, mesmo vista como diabólica e contrária ao que se considerava racionalidade, permaneceu, se fundiu culturalmente. Princípios como ancestralidade, tradição, integração, oralidade, próprios da cosmovisão africana, são desconsiderados pela religião do colonizador.

Oliveira (2003) destaca que esses princípios estruturavam sociedades africanas que, antes da invasão europeia, vivenciavam sua cultura de maneira autônoma, apesar das influências externas e, ainda hoje, seguem estruturando as concepções de vida dos africanos e seus descendentes espalhados pelo mundo depois da Diáspora Africana. Assim, podemos dizer que os processos de conversão religiosa traziam um caráter educativo que desconsiderava que os seres humanos, historicamente, independente da sua condição racial, evoluíam, desenvolviam tecnologias, tinham modos de vida.

As experiências educacionais desenvolvidas neste contexto, pela negação da humanidade de negros e, portanto, de sua história e cultura, consolidavam antecipadamente, uma suposta inaptidão à escolarização desses sujeitos. A ênfase religiosa cristã, presente na educação, se dedicava em construir um cenário de limpeza divinal do que era considerado impuro, feio, obscuro, selvagem. Mas como nesta abordagem religiosa ser é uma busca eterna, para estes sujeitos, se colocava como uma inadequação também eterna na participação das experiências escolares, e, portanto, da prática efetiva de ler e escrever.

Assim, o encontro com obras escritas por lideranças religiosas de matriz africana me fascinou como ação de transgressão, Foucault (2002), voltada para um processo do que eu chamaria de “retomada”, pedindo licença a lideranças indígenas, que usam essa expressão para definir a ocupação, recuperação, afirmação de patrimônios materiais e imateriais, a exemplo de seus territórios e línguas, pertencentes a seus ancestrais. É com esse tom que retomo o conceito de autoria, como:

A diversidade de práticas e atos sociais e discursivos, realizados por sujeitos individuais ou coletivos, no sentido de deslocar determinadas posições hegemonicamente constituídas. Nesse sentido, torna-se uma prerrogativa de “autoria” a possibilidade de produzir o “gesto de fala”, que vai desde o simples abrir da boca e falar nos lugares onde o possível falante não é ratificado pelo seu interlocutor ou situação, àquelas ações ou falas que abalam visivelmente as posições de poder instituídas, inaugurando “um lugar próprio”. Esses gestos, por si mesmos, ou adiante da possibilidade de serem “narrados”, “(re)lidos”, “(re)escritos” por diversos atores sociais, constituem movimentos, construções de autoria. (CÉSAR, 2011, p. 92).

Neste sentido, o conceito de autoria dialoga com a premissa de que os processos de Resistência Negra ocorreram numa perspectiva diaspórica, desde o primeiro ser humano negro raptado em África se mantendo, assim como a colonialidade, contínua e estável, de diversas maneiras, lugares e práticas protagonizadas historicamente por mulheres e homens negros.

Neste estudo, os terreiros de Candomblé são considerados espaços de resistência e produção de conhecimentos. As suas lideranças religiosas, ao lado de serem sacerdotisas, sacerdotes da mais alta hierarquia, possuidoras/es do tesouro

completo das narrativas divinas, também exercem papel fundamental de retomada de cosmovisões, visões de mundo, sob a lógica das tradições africanas, responsáveis, assim, por construir redes simbólicas, onde o sagrado instaurou e instaura processos políticos importantes de preservação, afirmação da ancestralidade negra no Brasil.

Falar de ancestralidade negra no Brasil está condicionado a refletir os efeitos da diáspora africana. A dispersão forçada ocasionou enormes alterações econômicas, políticas e culturais nos estados africanos e nos lugares onde chegaram homens e mulheres e, posteriormente, nasceram seus descendentes, inventando e desenvolvendo territórios, recriando identidades.

Essa condição basilar para dar conta de abordagens históricas onde o passado, o presente e o futuro se interseccionem, se expliquem, alterando pensamentos e práticas, invariavelmente, presentes na sociedade brasileira que concebem a em História da África, História e Cultura Afro-brasileira a partir de uma perspectiva de estagnação. Dessa maneira, territórios e identidades, reinventadas no Brasil, bases fundamentais da ancestralidade africana, são constituídos a partir do que aconteceu em África a partir das invasões, sobretudo europeias, e do que os povos africanos vivenciaram, recriaram historicamente, constituindo territórios diaspóricos.

A diáspora negro-africana é entendida como o processo de dispersão/diferenciação dos povos negro-africanos e seus descendentes, e como a multiplicidade social, política e cultural resultante desta dispersão. O primeiro exercício de sobrevivência efetuado pelos africanos deportados no Brasil, assim como em toda a diáspora foi, talvez, o de buscar recompor o tecido cultural africano que se desteceu pelos caminhos, recolher fragmentos, traços, vestígios, acompanhar pegadas na tentativa de reelaborar, de compor uma cultura de exílio refazendo a sua identidade de emigrante nu. (GLISSANT, 1996). Sem a possibilidade de exercício e paulatinamente perda da língua, base fundamental da identidade étnico-cultural, africanos na diáspora recompõem a partir de traços, vestígios identitários a sua cultura. Essa recomposição de traços, vestígios está presente na cultura negra brasileira guardando “grande parte dos instrumentos materiais da cultura africana ainda vivos embora simplificados.” (Barbosa, 1994).

Segundo Muniz Sodré, (1988), o terreiro é um dos principais espaços de reterritorialização, quando afirma que vai ser nesse espaço “território político-mítico-religioso” que o patrimônio simbólico do africano e seus descendentes vai encontrar o seu lugar de transmissão e preservação. Famílias de santo e sangue se reúnem independentemente de laços sanguíneos, interessados na possibilidade de vivenciar a coletividade a partir da cosmovisão africana que os ritos espirituais apresentam. O autor identifica o terreiro como espaço potencial de criação de coletividades na medida em que muitas expressões culturais são o que ele denomina de “desdobramento das matrizes simbólicas dos terreiros”, a exemplo dos maracatus, afoxés, escolas e grupos de samba, congadas, folias, dentre outros.

As religiões afro-brasileiras, num contexto extremamente hostil, gerado, sobretudo pela hegemonia cristã católica, que a demonizava, criminalizava, tiveram e têm um papel essencial na construção do estado brasileiro. Representações negativas e Códigos Criminais nacionais afetaram sua possibilidade de exercício, mas não impossibilitou de marcarem o modo de vida regionalmente, nacionalmente. Esse processo se deu pelo caráter dinâmico que a ancestralidade africana teve e tem, através de ações de ressignificação de aspectos relativos à sua contribuição como matriz cultural e histórica.

O homem africano, no movimento de reterritorialização, encontra no culto da tradição a possibilidade de viver um *continuum* apesar de espaço e tempo históricos diferentes. Tradição que, para Muniz Sodré (1988), afirma-se não como forma paralisante, mas como algo capaz de configurar a permanência de um paradigma negro na continuidade histórica. Historicamente, o “povo de orixá” as áreas de risco, tem sido empurrado para áreas demográficas sem infraestrutura, salubridade, marcado pelo racismo ambiental que implicam nas suas possibilidades de continuidade a seus modos de vida.

As lideranças religiosas, neste contexto, ao tempo em que redistribuem e colaboram com o fortalecimento vital dos orixás, o axé dos terreiros, ensinando a sabedoria ancestral que anteriormente lhe foi delegada, quando da sua “feitura do santo” ou ao processo de iniciação, primeiro passo para o aprendizado dos segredos das religiões afro-brasileiras, capitanearam processos de disseminação de outro poder-saber, opositor à colonialidade, prática de formatação ideacional e

identitária, definida como “epistemicida” (SANTOS, 2007, 91). A afirmação de cosmologias, estéticas, modo de difusão dos conhecimentos através da oralidade, modo de liderança, de hierarquia e participação vivenciada no cotidiano dos terreiros os constituem, historicamente, como espaços de identidades possíveis, ainda que invisibilizadas, diante da imposição de um modelo único, universal, que excluiu outros saberes e outras formas de interpretar o mundo, desautorizando epistemologias.

Historicamente, tal colonialidade do saber representada na geopolítica do conhecimento, a partir da qual a razão, a verdade e a ciência são atributos possíveis nas, e pelas metrópoles, cabendo aos territórios (ex) coloniais e seus sujeitos o *status* de objetos, classificados como populares, leigos, naturais, ignorantes, sem lei (SANTOS, 2007:72), permanece gerando um emaranhado entre poder e saber que ocasiona a chamada colonialidade do ser. Territórios de identidade negra, a exemplo dos candomblés, são espaços de afirmação de cosmovisões, mesmo vivenciando, permanentemente, ações de destituição da sua existência, da sua condição de humanidade e importância na construção social do país.

Ao considerar repertórios de resistência negra como fontes reconstrutoras de uma historiografia em reação à colonialidade, como os das religiões de matriz africana, nos faz encontrar o que foi pensado, desejado, proposto, afirmado por esses sujeitos pelo direito à retomada de bens e poderes imateriais ancestrais. Nessas experiências religiosas, a afirmação de cosmogonias, estéticas, línguas impactou processualmente o discurso historiográfico, ao cotidianamente, apontarem para o perigo de uma história única, como reflete Chimamanda Adichie (2011).

A busca, portanto, foi de fazer, uma abordagem que contribua para a afirmação de histórias, representadas pela produção literária nascida na oralidade de base africana e implantada com orgulho no próprio coração da literatura extracanônica que, como afirma Felix Ayoh´OMIDIRE, ao se referir ao conceito de **literatura-terreiro** considerando que essa literatura possui uma linguagem representativa da cultura brasileira, pelo lugar de influência das religiosidades de matriz africana na sua formação:

“... evoca a vitoriosa ascensão dos mitos, ditos e feitos dos sagrados recintos religiosos afro-brasileiros onde gerações de intelectuais orgânicos representadas pelos babalorixás, yalorixás,

babalaôs, alabás, alabês, ojes e outros herdeiros da tradição dos velhos tios e tias da costa perpetuam o saber e a ciência milenar dos povos africanos em solo brasileiro”,

Essas reflexões sobre a existência e efeitos da colonialidade na sociedade brasileira, a identificação de territórios de resistência negra, como o candomblé, espaço de emergência de processos de autoria, a meu ver, são basilares para discutir como escrita literária de lideranças de candomblé é uma ação de resistência negra para o processo de acesso a palavra escrita e a uma textualidade negra. A escolha de livros de literatura escritos por lideranças religiosas de matriz africana escritoras, como elas se autoidentificam, dentre outros textos escritos por elas, se explica pelo reconhecimento da literatura como uma poderosa expressão de resistência negra, através da construção de campos de saber questionadores do cânone, um dos efeitos discriminatórios mais contundentes na produção de conhecimento no Brasil.

O desafio de me aproximar destas interlocutoras lideranças-escritoras, sendo eu uma pesquisadora-feita, me arrebatou para esse exercício epistemológico, de voltar às categorias identidade e interseccionalidade, como uma maneira muito especial, de um tipo de escolha epistêmica de experimentar, o conceito, já conhecido, estruturante na minha pesquisa de mestrado, mas que religiosidade inaugurou um percurso de muitas descobertas.

Em seguida, apresento o caminho metodológico percorrido nesta pesquisa. Nesta seção reflito como este momento de doutoramento contribuiu de maneira extremamente singular para minha constituição como pesquisadora, sobretudo no que diz respeito a um tipo de experimentação de um lugar que a todo tempo me cobrou a busca de equilíbrio, no trânsito pelas encruzilhadas entre o dentro e o fora, o longe e o perto do que me propus estudar. Ofereço deste entre-lugar de pesquisadora-mulher feita no candomblé, como pensei, organizei e realizei a entrada no universo da literatura escrita por mulheres lideranças religiosas de matriz africana, os vários sentidos compartilhados com as interlocutoras, por considerar que a trajetória metodológica, os dilemas diante do desafio em estabelecer os distanciamentos necessários, de enfrentar críticas sobre naturalização das informações, sobre ser de dentro da pesquisa, que literatura é

mesmo esta que pretendia estudar e outras tantas decisões tomadas no campo e posteriormente no diálogo com as informações aí encontradas.

3 CAMINHOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS - fazendo uma pesquisadora feita

O doutorado foi uma escolha feita a partir do desejo de contribuir com reflexões a cerca da institucionalização das temáticas relativas a educação para as relações étnico-raciais, ação fundamental, a meu ver, para vitalidade dos currículos escolares, inclusive o universitário. Ao lado disso, havia também o desejo de, academicamente, interseccionalizar educação, literatura e estudos étnicos e africanos. Esta foi uma decisão tomada em função da proposta multidisciplinar do Programa, condição que considerei favorável, nessa transversalização.

Contudo, a imersão nestes temas me causavam uma sensação de intrusa na área de Letras, mas, ao mesmo tempo, provocavam em mim o desafio de ver, sentir e interagir mais aprofundadamente com um tipo de conhecimento presente nas minhas atividades docentes, já que, as Literaturas Negras, sempre foram referências básicas de leitura e produção textual. Aconteceram muitas agitações internas, dúvidas no como e por onde seguir na pesquisa, vivenciadas durante as várias leituras, debates no contexto das disciplinas cursadas num doutorado multidisciplinar, extremamente marcado por traços disciplinares da Antropologia e da Sociologia. Ao mesmo tempo, os fortalecedores acolhimentos compartilhados nas conversas com minha orientadora, ao dar guarida s minha angústia, me ajudar a juntar, conectar ideias e tomar todo acúmulo da minha trajetória profissional e acadêmica, colaboraram com a construção do meu lugar de fala neste texto: uma pesquisadora negra da educação que, pode atravessar, ultrapassar limites epistemológicos, tendo em vista um conduta acadêmica transdisciplinar²⁰ caracterizada por uma visão de dialogicidade, abertura, integração, valorização da diversidade, da escuta sensível, parcerias e cooperação. Assim, me perguntava: por que não trabalhar com literatura? Como trabalhar com ela?

Compreender como lideranças religiosas do candomblé se pensam, sentem, se referem às escritas, como se veem como autoras, lidam com os temas que fazem

²⁰ “A transdisciplinaridade, como o prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina [...]”. Nicolescu (1999, p.50)

parte de sua escrita é o que me interessa neste estudo. Ao lado disso, a partir das leituras das estudantes, desejo de aprender com os sentidos produzidos no contato com essas obras, professoras em formação, conhecer suas opiniões sobre essa literatura, alguns de seus pontos de vista na interação com esses textos.

Conhecimentos de diversas áreas como a Linguística Aplicada, as Ciências Sociais, Movimentos Negros por Educação, fornecem fundamentos desta tese tendo em vista contribuir para o campo da Educação e Relações Raciais, em especial na Educação Básica.

Neste caminho, o repertório teórico-metodológico está ligado a perspectivas descoloniais, que discutem as relações de poder onde se confrontam identidades sociais, como os saberes aí produzidos influenciaram as formas de educar no Brasil, desde o período colonial. Tais aportes me permitiram pensar a escrita de mulheres lideranças religiosas de matriz africana como movimento, como atos de resistência.

Dentre os inúmeros momentos vividos durante esta pesquisa, um dos mais férteis foi o de viver a interseccionalidade entre as identidades de pesquisadora-mulher feita. Não há quem depois de um ciclo tão longo de formação escolar não seja atormentada pelas vozes da educação que recomenda a neutralidade, o distanciamento como ações necessárias para validar o conhecimento que almejamos produzir. Assombrada, em fuga, me vi meio numa brincadeira de amarelinha, também chamada macaquinho, pulando da casa do estar dentro, como iniciada e, depois, da casa do estar fora, como pesquisadora.

A metáfora da brincadeira ousa criar uma imagem sobre desassossegos abrandados e equilíbrios conquistados no viver na prática uma experiência acadêmica onde ser uma *omorisà*²¹ me fazia compartilhar sentidos de um lugar “de dentro” com as minhas interlocutoras - autoras e estudantes. Esses sentidos me conduziam a todo momento, me permitindo acessar, discutir a literatura trabalhada, entrevistá-las, de um lugar “assentado” em princípios onde aqueles conhecimentos nos pertenciam e eram, assim, compartilhados de maneira horizontal, com base numa alteridade. Ao mesmo tempo, as normas acadêmicas, relacionadas à minha

²¹ Omo em iorubá significa filho, *omorisà*, filho de *orisà*, pessoa iniciada no *candomblé* para um *orisà*.

condição de pesquisadora, professora universitária, me chamavam para o desafio de viver esse “de dentro”, garantindo o distanciamento necessário, um afastamento coerente, importante para o cumprimento propósitos desta pesquisa.

Durante todo o processo de doutoramento recebi questionamentos por parte de professores, colegas do Programa de Pós-Graduação sobre como estava lidando com a condição de falar da minha própria religião, de entrevistar minha mãe de santo, como eu me distanciaria para garantir a não naturalização das informações. A antropóloga Linda Smith Tuhiwai (2012) discute discursos da academia, sobre o/a pesquisador/a não estar distante o suficiente do seu objeto de pesquisa, por pertencer, por ter relações com o espaço pesquisado, visão que torna muito mais difícil a pesquisa ter legitimidade dentro do contexto acadêmico.

Apoios teóricos como este, oferecido por Smith, me indicaram pistas de que era possível uma atuação equilibrada neste “entre-lugar” e, até mesmo, sobre os pontos positivos que me legitimavam na condição de ser uma pesquisadora de dentro. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento das ações de pesquisa me lançou num movimento de busca por descolonizar as minhas próprias ações, meu olhar sobre o meu objeto, sobre minhas posturas, sobre o olhar das outras pessoas, fortalecida pelo que Tuhiwai Smith (2012) discorre sobre a necessidade de desconstruir o olhar imperialista que orienta muitos pesquisadores em campo.

As conquistas da população negra no acesso a educação, a escrita especificamente, é fruto de uma longa trajetória de lutas e reivindicações por direitos, numa sociedade marcada por mazelas sociais como a escravidão e o patriarcado. As mulheres negras, neste processo, afetadas por múltiplos efeitos desses processos, tem na negação da escrita, uma das expressões mais fortes do racismo e do sexismo através dos padrões ditados pelo cânone literário, a partir dos quais são criadas as possibilidades de serem escritoras.

A não participação de mulheres negras na produção literária é uma forma de exclusão social, considerando que a literatura como prática discursivosocial reflete como são percebidas e conformadas as identidades. Além de invisibilizadas como autoras, invariavelmente são tratadas enquanto personagens, de maneira estereotipada, sexualizada, ou seja, como não autoras também de uma história e

cultura próprias, de seus grupos de origem, localizadas à margem, reforçando discursos, em relação ao padrão imposto pelo cânone.

Essas questões são fundamentais para se repensar os cenários literários no Brasil, para refazer ou desfazer os efeitos de práticas elitistas canônicas de pensar, questionar a produção escrita, na medida em que acrescenta a esse debate pensar a existência e manutenção do cânone literário como expressão do racismo e do sexismo. Escritoras negras não são visibilizadas historicamente, por sua condição racial e de gênero. O não escrever/dizer é uma determinação de lugar de silêncio na literatura, assim como outros impostos em outras dimensões na vida das mulheres negras.

Estudar literatura escrita por mulheres negras me lançou na observância de mudanças epistêmicas por nós construídas, paulatinamente, através da ocupação desses espaços, afirmando pontos de vista, formas de subjetivação, modos de escrever interessados, valorizadores de memórias coletivas como fator identitário individual. Tais mudanças acontecem através de redes de sororidade, cotidianas, de enfrentamento ao machismo, às diversas violências domésticas e institucionais, as quais estamos submetidas. Dessa maneira, as autorias negro-femininas, ao formular um tipo de engajamento político marcado pela identidade étnico-racial e de gênero, produz novas estéticas associadas aos modos de vida das mulheres negras, suas cosmovisões, possibilidades de conquista de novas audiências literárias.

Escritoras negras têm afetado a literatura, inclusive a escrita por homens negros, pautando temáticas a partir do seu ponto de vista, ramificadas por suas identidades étnico-raciais, de gênero, regionais, afetivas, sexuais, religiosas. A interseccionalidade dessas dimensões identitárias contribuiu para compreendermos o lugar das mulheres negras na literatura brasileira, em embates, inclusive, com escritores negros, dentro da Literatura Negra, onde conflitos expressam a complexidade das relações raciais e de gênero, já que trazem outros tipos de saberes que afetam, a história e cultura literária, fragilizando a lógica do cânone, essa tão forte expressão da colonialidade em nossa literatura.

Os referenciais teóricos que constituem esta pesquisa se inserem no campo dos estudos sobre colonialidade do poder, do saber, do ser, identidades de gênero e

raça e interseccionalidades, dos feminismos, dos processos de letramentos e escritas de si. Esta pesquisa, teoricamente, dialogou com os estudos sobre colonialidade, na medida em que situa as estratégias de acesso à palavra escrita, como processos autorais, atos de resistência realizados pela população negra, a fim de desenvolver ações coletivas voltadas para desenvolver experiências próprias de acesso à educação, indo ao encontro do nos diz Audre Lord (1978): as ferramentas do mestre nunca irão desmantelar a casa-grande.

Foi neste contexto, a fim de articular raça e gênero, enquanto dimensões associadas, para abordar “identidade” no seu caráter relacional, que envolve as várias dimensões vivenciadas pelos sujeitos, que emerge a categoria analítica interseccionalidade, sobretudo, através dos estudos de Kimberlé Crenshaw (2003).

A categoria da “Interseccionalidade” foi um referencial inicial para a configuração da própria compreensão do que era um objeto de pesquisa, tomando-a como possibilidade de associação neste momento entre as categorias raça, gênero e religiosidade. Conhecer o itinerário de como começaram a escrever foi assumido como uma das formas de conectar aos modos através dos quais essas pessoas se orientam num mundo de relações, onde são construídas e reconstruídas suas identidades enquanto mulheres-negras-lideranças religiosas de matriz africana.

Interseccionalizar, portanto, me levou para as leituras sobre suas memórias, suas narrativas como fontes a partir das quais pude saber sobre suas relações com escrita, por que começaram a escrever, dentre outros aspectos que daí emergiram. Essa abordagem parte do reconhecimento da oralidade como modo primordial de socialização dessas mulheres, nascidas e criadas em bairros e comunidades de terreiro, eminentemente constituídas pela cosmovisão africana, coadunando com investimentos meus em considerar os conhecimentos de maneira interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, onde oralidade e escrita são dimensões não binárias, não excludentes.

Uma leitura que amplia fundamentalmente essa abordagem é a que Michel de Certeau (1990) desenvolve em considerável parte de sua obra, analisando as maneiras de fazer cotidianas das pessoas. Pauta como objeto de estudo científico o anônimo, minúsculo, vivido e permite a compreensão epistemológica dessa realidade, do cotidiano. Para Certeau, a agência humana é fonte de pesquisa

interessada na vida cotidiana, não aceitando que as pessoas consideradas comuns são espectadores passivos, guiados pela força disciplinar das regras estabelecidas. Para este autor, não são os consumidores simplesmente agentes sem rosto, mas produtores ativos, "os poetas dos seus próprios assuntos, desbravadores nas selvas da racionalidade funcionalista" (CERTEAU, 1990, p. 57).

A abordagem de Certeau aponta que é preciso prestar atenção aos processos humanos, culturais, minúsculos e cotidianos, que manipulam e fogem ao mecanismo da disciplina (CERTEAU, 1990). Estes vários procedimentos são as práticas pelas quais as pessoas podem se reapropriar do espaço controlado através da ordem discursiva existente, presente, inclusive na literatura.

Assim, o contato com estes referenciais teóricos e a busca por uma imersão numa perspectiva qualitativa de pesquisa me conduziram a não negligenciar metodologicamente o trânsito pelos campos dos valores produzidos pelas e nas relações sociais nas quais as pessoas estão envolvidas, considerando a existência e importância da subjetividade como fonte de informações sobre como foram realizadas o que chamo de leituras sobre resistências escritas.

Para discutir, teórico-metodologicamente, tais questões, busquei referências relacionadas às relações raciais e educação, tomando esta última como âmbito social onde se desenrolou uma série de desigualdades através de modelos da imposição de modelos civilizatórios, padrões de poder-saber. A religião é outra categoria importante, por ter sido um dos veículos ideológicos de construção, desenvolvimento dessas desigualdades, na associação as práticas educativas desde a invasão do Brasil.

O investimento em promover diálogos entre categorias como educação, religiosidade de matriz africana, resistência negra, escrita, identidades resulta de construções teórico-metodológicas vivenciadas durante toda a trajetória do estudo, na dinâmica de pesquisa e a reflexão crítica que fiz acerca das relações entre esses conceitos. Essa dinâmica traz em si uma riqueza enorme de aspectos que compõem o ato de pesquisar, mas que muitas vezes não é refletida, por conta da forma linear seja, na graduação, quando nem sempre acontecem de forma triangulada as atividades de ensino-extensão-pesquisa, seja na pós-graduação, por

uma racionalidade desinteressada pela processualidade das conquistas da autonomia do (a) pesquisador (a).

O que falo aqui é, portanto, é de um tornar-se pesquisador (a) que, para mim, foi é uma dimensão relevante a ser considerada de maneira especial nesta tese de doutoramento que me conduziu, quase arrebatou, por uma atitude de permanente abertura para reflexão sobre o próprio processo concernente ao ato de pesquisar, onde não há certezas sobre o que fazer, o como fazer, determinadas de maneira absoluta por mim. As transformações vivenciadas na “fazência” desta pesquisa têm implicado retornos, afastamentos, revisões, novas aproximações que me lembram da construção do que Pierre Bourdieu (2007) chama de “ofício do cientista”.

A partir dessas questões, este texto, reúne, reflexões feitas no processo vivenciado no processo de revisão do projeto, no percurso feito até aqui nesta pesquisa sendo, de certa maneira, uma interpretação pessoal do que afetou a minha postura enquanto pesquisadora, relação com objeto e escolhas metodológicas. Assim, as reflexões apresentadas são uma interpretação da construção do objeto de pesquisa, mas que “a todo o momento volta ao presente misturado com o passado”.

Pimentel (2009) considera: “O trabalho de pesquisa qualitativa em educação é marcado por uma ambígua e tensa relação entre teorias e práticas investigativas.” O autor se refere ao fato de que o repertório teórico que orienta as pesquisas qualitativas em educação é oriundo de outras áreas de conhecimento, como a sociologia, antropologia, história, que se alimentam das histórias de muitas vidas.

Fui chamada a “dar meu nome na praça” já no momento da seleção do doutorado, na entrevista, quando ouvi que o meu trabalho estava ali por ser um trabalho sobre religião, questão que me acompanhou durante as aulas das disciplinas, no grupo de pesquisa, no momento de compartilhar a construção metodológica. Diante disso, a minha escolha, posição política, foi afirmar ser este um trabalho de educação num programa multidisciplinar buscando superar a lógica do discurso ocidental sobre o “outro”, que tende a operar num sentido colonizador, reduzindo os sujeitos da pesquisa a meros objetos, (SMITH, 2012).

Hilton Japiassu (1994) pontua a existência de uma espécie de esfacelamento do saber supostamente crítico, uma especialização que “dividiu o saber ao infinito”,

criou ilhas epistemológicas e dogmáticas e criticamente ensinadas. Aqui, novamente, mais um aspecto acerca do papel formativo da prática da pesquisa que, em muitos casos, estabelece processos que se identificam como neutros, de justaposição de disciplinas que ainda disputam qual a mais importante, articuladora, a que deve prevalecer, dominar.

Do meu ponto de vista, essa experiência aqui narrada por mim revela como a interdisciplinaridade na produção de pesquisas ainda esbarra num modelo de instituição universitária que vivencia grandes limites na ação colegiada, intersetorial em relação às linhas de pesquisa, por exemplo. Segundo Japiassu (1994, p 2):

[...] a interdisciplinaridade pressupõe uma interação das disciplinas [...], onde já podemos polemizar o fato do que significa essa condição, no que diz respeito interpenetração, ou interfecundação, indo da simples comunicação de ideias até a integração de conceitos, epistemologia, metodologia, [...].(Japiassu, 1994, p 2).

No que diz respeito à prática do(a) pesquisador(a) a interdisciplinaridade é uma atividade que ultrapassa a consolidação de um repertório conceitual diverso. Os estudos situados nas ciências sociais apresentam uma complexidade e imprevisibilidade em relação às culturas, demandando um processo de constituição de si mesmo que passa pela autoria, autonomização de base interdisciplinar, para uma perspectiva transdisciplinar, conseguindo conquistas ontológicas, como apresentado na Carta da Transdisciplinariedade (1999):

A visão transdisciplinar está resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas por seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual. (MORIN, p. 3, 1999).

A inspiração etnográfica no contexto de pesquisa que tem a religião de matriz africana, a literatura e a educação como campos de saber, considerando que o lugar da pesquisadora aqui também é lugar da educadora e da mulher feita no candomblé foram condições que adensaram o envolvimento subjetivo com temas muito próximos. Descrever e refletir sobre crenças e atitudes de professoras em formação e de autoras lideranças religiosas do candomblé, no sentido de identificar questões e possibilidades de leitura de suas obras em sala de aula, tendo em vista

o que dispõe a Lei 10 639/03, mexeram, assim, com dimensões das experiências pessoais, minhas e delas, autoras e estudantes interlocutoras.

Dessa maneira, a busca pelo qualitativo foi despertando em mim uma apropriação teórico-metodológica autônoma, particular, autoral, onde a pesquisa foi, irremediavelmente, um processo de criação. O conhecimento foi meu, sem posse, uma criação reflexiva. O ato de pesquisar, nessa perspectiva, passa por um processo de autonomia, autoria que tem uma cadência incontornável, crescente de invenção de novas possibilidades e maneiras de produzir conhecimento que envolve o sujeito, seu imaginário e sua capacidade de se movimentar criativamente no manejo dos dispositivos de pesquisa, inclusive podendo todo o tempo repensar o como fazer, o que foi feito no processo de consolidação da pesquisa, detonando um exercício da autonomia processual ou, ainda, como anuncia Edgar Morin (2005), quando fala da possibilidade de uma epistemologia da pesquisa qualitativa configurada a partir das experiências humanas de auto-socio-eco-organização-desorganização-reorganização, experiências refletidas no desenvolvimento do trabalho e da leitura nesta pesquisa.

Assim, investi em situar essa literatura como uma fonte, a partir da qual pude perceber como sua potência está em ser uma ponte entre a oralidade e a escrita, entre o modelo de autor imposto pelo cânone e os modos de ser autora trazidos por essas escritoras, vinculadas as suas identidades de raça-gênero-religiosidade. Pensei suas obras a partir das intersecções entre essas dimensões identitárias, como estas estão presentes nos processos de como começaram a escrever, constituíram suas formas de escrever, de que maneira seus textos são importantes para a introdução da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares.

A semente disso foi plantada no mestrado, com a escolha do método "história de vida", que me possibilitou localizar o ator social dentro de um contexto sócio-histórico, analisando as relações entre acontecimentos individuais e processos coletivos, levando em consideração o vivido no cotidiano dos sujeitos. Aqui pretendi ser também uma iniciativa de estudar educação, superando esse, suposto rigor científico que, durante muito tempo, buscou a manutenção de uma ciência objetiva,

disciplinar, que operava e ainda opera para além da subjetividade das envolvidos no processo educativo.

Alessandro Portelli, em *O massacre de Civitella Vai di Chiana*, (1995), que relata o depoimento das viúvas e sobreviventes de Civitella, tendo como objeto de análise a disputa da memória, reflete sobre questões importantes relacionadas ao estabelecimento de contato com informantes. Da leitura, podemos concluir que a história oral é o resultado do contato do entrevistador(a) e, neste caminho, segui sem medo, mas com cuidados com o encontro com ciclos de informantes, com as indicações orientadoras das escolhas de como chegar e estar com as interlocutoras, com seus processos de estar na pesquisa como sujeito informante, as trajetórias das narrativas por elas apresentadas, a importância de considerar silêncios indicativos de informações.

Questões como essas chamam atenção para os dispositivos de coleta de informações utilizados privilegiando as escutas individuais, tendo em vista aproveitar etnograficamente a trajetória das narrativas, mesmo quando realizadas em grupo. Além disso, a diversificação das identidades de raça, gênero e, sobretudo geração, regionalidade e religiosidades entre interlocutoras, tendo um grupo de mulheres jovens de um município do interior da Bahia e mulheres mais velhas, as autoras, favoreceu a diversidade de narrativas e, portando, olhares sobre o objeto.

A decisão de partir inicialmente de ações de um grupo de leitura das obras aqui analisadas, me inseriu no campo, me permitindo acessar as obras de maneira potente. A construção coletiva da dinâmica de funcionamento, a criação de um protocolo de ações sobre como ler as obras, a minha participação como uma das leitoras, a observação da dinâmica das minhas estudantes no cotidiano da universidade e de situações decorrentes da sua participação, como o despertar de interesse de outros estudantes que passaram a querer ler os livros, a realização de encontros individuais, a emergência do interesse delas em tratar as questões trazidas pela pesquisa na universidade, inclusive passando a ser tema de seus Trabalhos de Conclusão de Curso, tudo isso compôs um caminho metodológico muito fértil e, ao mesmo tempo, novo para mim.

A novidade está na quebra de uma condução muito frequente na universidade e nas atividades de pesquisa, de partir da literatura para o campo, muitas vezes forçando encontrar lá o já está lido, pensado, estabelecido por autores “autorizados”. Partir do campo possibilitou encontrar, afirmar a possibilidade de construir o que eu chamo de caleidoscópio teórico, onde o processo de pesquisa considera que todo o conhecimento precisa ser tratado como multifacetado, permitindo giros, que enxerguem a complexidade dos princípios/conceitos e da relevância da cooperação na pesquisa.

Considero essa dinâmica quando adotada é, em si, um modo de dar sentido e vida ao papel político das muitas possibilidades de construção autoral de todas as mulheres implicadas nesta experiência de pesquisa. Assim, a pesquisa, também ousa escrever sobre si, buscando coadunar respeitosamente com o pensar, maneiras de escrever, com os percursos de autorias das escritoras das obras analisadas e também das estudantes.

Assim, a apresentação do caminho metodológico descreve as ações junto aos dois grupos de interlocutoras, estudantes de Pedagogia participantes da pesquisa e as três autoras lideranças de matriz africana. Aqui, são apresentadas as ações desenvolvidas na Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Departamento de Educação, Campus XI – Serrinha, localizada no Território do Sisal²² e nos Terreiros²³ de Candomblé: Afonjá, Cobre e Nzo Onimboyá, nos quais utilizei métodos diferenciados de registro e sistematização das informações.

²² O Território do Sisal é um dos 27 territórios de identidades do Estado da Bahia constituídos a partir da especificidade de cada região. Localizado no semiárido da Bahia, abrange vinte municípios: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Queimadas, Retirolândia, São Domingos, Quijingue, Nordestina, Santaluz, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente. Nos municípios do Território do Sisal, desde 1960, a sociedade civil se organizou e promulgou diversas experiências de sucesso, como o Conselho Regional de Desenvolvimento Rural Sustentável da Região Sisaleira da Bahia (Codes Sisal), a Associação de Desenvolvimento Sustentável e Solidário da Região Sisaleira (Apaeb) de Valente e a Cooperativa de Crédito de Livre Admissão do Nordeste e Centro Sul da Bahia Ltda. (Sicoob Coopere), por exemplo. No entanto, apesar do noticiado sucesso dessas experiências, o Território do Sisal continua registrando elevados níveis de pobreza, exclusão social e baixo dinamismo econômico. (<http://www.seplan.ba.gov.br/>)

²³ Os Terreiros serão apresentados no capítulo onde apresento as autoras lideranças religiosas do candomblé e suas obras

Com elas, as estudantes - o processo de leitura sobre as obras

Nessa seção apresento como aconteceram os processos de leitura junto com as estudantes do Campus XI-Serrinha/UNEB. Foram realizados registros sobre os livros *Meu Tempo é Agora*, *Resistencia e Fé* e *Meu Caminhar, Meu Viver por mim* e pelas interlocutoras estudantes participantes da pesquisa, a partir da constituição do Grupo de Leitura. Aqui descrevo a dinâmica desenvolvida desde a constituição do grupo, as formas de registros durante a execução das atividades programadas, feitos por mim e pelas participantes.

Todos os encontros do Grupo de Leitura aconteceram no Departamento de Educação (DEDC) do Campus XI da UNEB, em Serrinha. Este departamento originou-se da Faculdade Estadual de Serrinha (FES), criada no ano de 1988, e, posteriormente, integrada à Universidade do Estado da Bahia. A partir da reestruturação das Universidades Estaduais da Bahia, em 1997, a FES passou a ser denominada Departamento de Educação (DEDC). Atualmente, o DEDC oferta um bacharelado em Administração e licenciaturas em Geografia e Pedagogia²⁴.

Inicialmente 12 estudantes se interessaram em participar do Grupo de Leitura. Permaneceram 04, tomando como critério para o convite ter sido estudante da disciplina História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, o que permitiu me direcionar a um grupo que já tinha passado por um processo de sensibilização de 60h, carga horária do componente, momento onde pude conhecê-las e identificar seus interesses pelas temáticas educação e relações étnico-raciais, literatura, inclusive relacionadas às suas pesquisas de TCC.

Do ponto de vista de gênero, apenas estudantes mulheres apresentaram interesse em participar, o que pode estar relacionado ao tema trabalhado pelo Grupo de Leitura e pelo fato de Pedagogia ser um curso eminentemente feminino. Em relação ao pertencimento racial, a maioria de estudantes da UNEB é negra, das participantes todas as quatro se declararam negras, mesmo uma delas tendo pele e olhos claros. Duas se declaram católicas, uma de candomblé e uma evangélica

²⁴ Fonte: <https://portal.uneb.br/serrinha/dedc/>

o que me pareceu um aspecto importante acerca da constituição de identidades e de sua influência no modo de participar do Grupo de Leitura.

As quatro interlocutoras tiveram participações diferenciadas. Duas delas aceitaram o convite, receberam as obras, afirmaram terem lido dois dos livros, O Meu Tempo é Agora e Resistência e Fé, mas não participaram dos encontros do Grupo de Leitura. Foram adotados nomes fictícios, a partir de uma consulta onde propus usar nomes pelos quais gostariam de ser chamadas se fossem uma personagem de uma história escrita por elas.

As duas interlocutoras que deixaram de participar do processo diretamente, atribui nomes de autoras negras da literatura brasileira. Auta de Souza foi atribuído, por estar ligado a um fato marcante da minha vida como leitora, ter sido esta a primeira autora negra que eu li aos vinte e um anos de idade, a través da poesia Minh' Alma e o verso:

MINH'ALMA E O VERSO

Não me olhes mais assim... Eu fico triste
Quando a fitar-me o teu olhar persiste
Choroso e suplicante...
Já não possuo a crença que conforta.
Vai bater, meu amigo, a uma outra porta.
Em terra mais distante.

Cuidavas que era amor o que eu sentia
Quando meus olhos, loucos de alegria,
Sem nuvem de desgosto,
Cheios de luz e cheios de esperança,
N'uma carícia ingenuamente mansa,
Pousavam no teu rosto?

Cuidavas que era amor? Ah! se assim fosse!
Se eu conhecesse esta palavra doce,
Este queixume amado!
Talvez minh'alma mesmo a ti voasse
E n'um berço de flor ela embalasse
Um riso abençoado.

Mas, não, escuta bem: eu não te amava.
Minha alma era, como agora, escrava...
Meu sonho é tão diverso!
Tenho alguém a quem amo mais que a vida,
Deus abençoa esta paixão querida:
Eu sou noiva do Verso.

E foi assim. Num dia muito frio.
Achei meu seio de ilusões vazio
E o coração chorando...
Era o meu ideal que se ia embora,
E eu soluçava, enquanto alguém lá fora
Baixinho ia cantando:

“Eu sou o orvalho sagrado
Que dá vida e alento às flores;
Eu sou o bálsamo amado
Que sara todas as dores.

Eu sou o pequeno cofre
Que guarda os risos da Aurora;
Perto de mim ninguém sofre,
Perto de mim ninguém chora.

Todos os dias bem cedo
Eu saio a procurar lírios,
Para enfeitar em segredo
A negra cruz dos martírios.

Vem para mim, alma triste
Que soluças de agonia;
No meu seio o Amor existe,
Eu sou filho da Poesia.”

Meu coração despiu toda a amargura,
Embalado na mística doçura
Da voz que ressoava...
Presa do Amor na delirante calma,
Eu fui abrir as portas de minh'alma
Ao verso que passava...

Desde esse dia, nunca mais deixei-o;
Ele vive cantando no meu seio,

N'uma algazarra louca!
 Que seria de mim se ele fugisse,
 Que seria de mim se não ouvisse
 A voz de sua boca!

Não posso dar-te amor, bem vê. Meus sonhos
 São da Poesia os ideais risonhos,
 Em lago de ouro imersos...
 Não sabias dourar os meus abrolhos,
 E eu procurava apenas nos teus olhos
 Assunto para versos.

NEVER MORE

A uma falsa amiga

I

Não te perdôo, não, meu tristes olhos
 Não mais hei de fitar nos teus, sorrindo:
 Jamais minh'alma sobre um mar de escolhos
 Há de chamar por ti no anseio infindo.

Jamais, jamais, nos delicados folhos
 Do coração como n'um ramo lindo,
 Há de cantar teu nome entre os abrolhos
 A ária gentil de meu sonhar já findo.

Não te perdôo, não! E em tardes claras,
 Cheias de sonhos e delícias raras,
 Quando eu passar à hora do Sol posto:

Não rias para mim que sofro e penso,
 Deixa-me só neste deserto imenso...
 Ah! se eu pudesse nunca ver teu rosto!

II

Ah! se eu pudesse nunca ver teu rosto!
 E nem sequer o som de tua fala

Ouvir de manso à hora do Sol posto
Quando a Tristeza já do Céu resvala!

Talvez assim o fúnebre desgosto
Que eternamente a alma me avassala
Se transformasse n'um luar de Agosto,
Sonho perene que a Ventura embala.

Talvez o riso me voltasse à boca
E se extinguísse essa amargura louca
De tanta dor que a minha vida junca...

E, então, os dias de prazer voltassem
E nunca mais os olhos meus chorassem...
Ah! se eu pudesse nunca ver-te, nunca!

A poesia mexeu fortemente com questões afetivas minhas que eu a época, como uma jovem de vinte anos, escritora de muitas poesias guardadas em minhas gavetas e diários, me identifiquei pelo estilo de falar em primeira pessoa. Mas, o fato mais marcante foi quando vi a foto de Auta! Nunca tinha visto uma poeta negra. Na foto a achei muito parecida com minha mãe e também comigo. O interesse por sua biografia foi imediato e, ao saber que tinha quase a minha idade, que era nordestina, tive uma sensação muito positiva de representatividade. Anos depois, quando me tornei professora, conheci um pouco mais de sua história de vida, me interessando bastante o processo de musicalização de seus poemas por artistas regionais e, mais ainda, como estes textos foram transmitidos pela tradição oral, em modinhas cantadas em festividades, em escolas. O nome Carolina de Jesus foi escolhido, por ter sido desta autora o primeiro livro que li de uma autora negra, Quarto de Despejo, por quem tenho grande admiração.

Auta de Souza depois de receber os livros, me enviou uma mensagem por e-mail falando sobre seu não desejo de continuar:

Oi pró, Saudações!

Preciso te falar algumas impressões que tive do livro que recebi. A leitura que fiz foi muito incompleta. Li apenas as primeiras páginas, mas não cheguei ao primeiro capítulo. Já tem muito tempo que estou com o livro em minhas mãos, mas ainda não tive tempo de ler, estive ocupada com outras atividades acadêmicas. Mas nesse tempo que passei sem ler o livro, sempre me deparo pensando nele. Confesso que tive uma sensação não muito agradável ao ler inicialmente, por ter algumas palavras que não conheço, não sei o que significam e ligadas a uma religião que tenho pouco conhecimento. Quero que saiba que eu sou uma pessoa aberta e respeito a fé do outro, ou pelo menos tento respeitar, pois tenho isso como princípio, mas digo que senti algo estranho ao ler, não sei como descrever, se foi medo, ou outro sentimento, mas algo me instigou a continuar lendo, a curiosidade. Senti-me na necessidade de ler o livro a, além da curiosidade, porque estou estudando para ser educadora e não quero desfazer da fé dos meus alunos, e nem discriminar por alguma razão. Espero que eu tenha sido clara em minhas palavras, um grande abraço!

A decisão de continuar considerando que tive quatro interlocutoras no grupo foi tomada porque tudo que foi vivenciado é importante como processo de pesquisa, demonstra aspectos importantes sobre suas atuações como leitoras, além de ter sido muito relevante no processo de análise e problematização dos limites e possibilidades da circulação desse tipo de literatura, inclusive na escola. As “desistências” me revelaram muito! Indicaram pistas sobre a metodologia da pesquisa e como aspectos das identidades das estudantes, das suas vidas pessoais atuam no contato com a leitura de obras escritas por autoras, temáticas da religiosidade de matriz africana, como as apresentadas no texto desta mensagem de uma estudante que é evangélica, apesar de inicialmente ter se apresentado interessada na proposta, sempre ter sido atuante em discussões sobre relações raciais.

Os nomes fictícios das outras duas outras estudantes são: A Menina que Roubava Livros, 22 anos de idade, nome que a estudante escolheu, como título de uma história infantil que escreveu e apresentou como atividade avaliativa em uma das disciplinas da qual fui professora e Neta de Seu Boiadeiro, nome escolhido, segundo ela, a partir da memória sobre suas vivências no candomblé de sua avó quando criança.

Na história escrita por Menina que Roubava Livros, a personagem principal, engendrava planos para conseguir ler os livros que ficavam na prateleira da escola que estudava, pois era proibido acessar pelas professoras e gestoras de sua escola. Eu me identifiquei imediatamente com a história, pois quando adolescente escrevi uma história com o mesmo título que conta a organização do que eu chamei de roubo relâmpago a biblioteca da escola! Eu era a personagem principal que junto com colegas que lá estudavam tinham o desafio de levar os livros para uma noite de leitura no bairro onde moravam e devolvê-los na manhã do dia seguinte antes da bibliotecária que não deixava nenhum aluno tocar nos livros chegar à escola.

A Neta de Senhor Boiadeiro, 23 anos de idade, escolheu este nome por ter encontrado no livro de Mãe Valnizia, Resistência e Fé, o nome do seu caboclo Boiadeiro, entidade que a avó materna de Neta de Senhor Boiadeiro também incorporava e por quem todos da sua família tem muita devoção. Para

apresentação mais detalhada sobre as duas estudantes interlocutoras foram feitas entrevistas mediante o Roteiro de Entrevista utilizado no início da constituição do Grupo de Leitura (Apêndice A). Nele há um bloco de perguntas sobre informações pessoais que foi utilizado com as quatro estudantes e um segundo sobre a seus processos de leitura e a respeito da circulação das obras analisadas na escola. As informações do primeiro bloco foram utilizadas neste capítulo e no capítulo 4 quando apresento as estudantes também dispondo das informações de memorial²⁵ cedido por elas. As questões do segundo bloco foram utilizadas como roteiro que orientaram as conversas livres entre mim e cada uma das entrevistadas, me possibilitando checar se alguma questão deixou de ser feita considerando o que apresentaram nos cadernos de registros escritos utilizados durante as leituras. As entrevistas aconteceram de maneira bastante descontraída e todas foram realizadas em salas de aula do Departamento de Educação, Campus XI em Serrinha-BA.

As atividades do Grupo de Leitura aconteceram de agosto de 2014 a março de 2015, com exceção do mês de janeiro, período de férias das/os docentes na UNEB. Inicialmente foram realizadas 04 (quatro) oficinas em encontros quinzenais, onde elas se apresentaram a partir de seus memoriais, produzidos em outros componentes curriculares do curso de Pedagogia e discutiram acerca de suas experiências de leitura e escrita. Em seguida realizamos 05 Oficinas de Leitura, mensais, onde foram construídas estratégias de registro e sistematização que consolidadas num Protocolo de Leitura das Obras (Apêndice B); realizados encontros para discussão sobre as obras lidas.

Os registros das ações desenvolvidas pelo Grupo foram feitos através de gravações em áudio dos encontros de compartilhamento sobre as leituras dos livros, de registros de leitura em cadernos, descrevendo o processo das leituras e de 02, entrevistas em grupo que realizei com elas em março de 2015, momento de conclusão das atividades.

Em 2014, durante as Oficinas de Leitura das obras Resistencia e Fé, Meu tempo é Agora e Meu caminhar, meu Viver, conversamos eu e as estudantes, sobre

²⁵ Os memoriais foram produzidos como atividade avaliativa do Componente História da Educação no Curso de Pedagogia.

quais textos elas costumavam escrever. Relataram que na adolescência escreviam diários, poesias e que, na universidade, eram recorrentemente solicitadas a escreverem memoriais. Afirmaram que este tipo de texto possibilitou a reflexão sobre suas histórias de vida e implicações destas em seus processos formativos, mas também questionaram a falta de orientação quanto à continuidade, desdobramentos, do uso deste texto em outros espaços, instrumentalizações para a adaptação em outras modalidades de texto.

O Grupo de Leitura teve início visando discutir a autoria de mulheres negras, a partir de obras escritas por lideranças do candomblé. Durante os encontros em que partilhamos as nossas leituras dos livros, as participantes fizeram pontes com aspectos abordados em suas vidas, suas experiências de escrita. Dentre esses, apontaram para certa semelhança entre os seus modos de escrever e os das autoras. Além disso, destacaram similaridades de certos aspectos entre os textos, tais como a família como espaço de fortalecimento em suas trajetórias e a relevância de narrativas entre as autoras e mulheres mais velhas de sua rede de parentesco e vizinhança ao falar sobre sentimentos, angústias, medos, expectativas de vida.

Desde o início houve, nitidamente, o interesse das estudantes pelas obras, pelas biografias das autoras, o que revelou o estabelecimento de uma representatividade positiva ao terem contato com as obras em questão. Mesmo com a desistência de duas das interlocutoras, situação que passou a ser “objeto de estudo” pelas duas que permaneceram, que se dispuseram a procurá-las, analisaram as possíveis causas da não participação, relacionando-as a processos de resistência à leitura deste tipo de texto, por abordar questões sobre a religiosidade de matriz africana.

Esse processo me permitiu um acesso diferenciado aos textos, fortalecido pelo compartilhamento sobre o processo de leitura e conteúdos ali presentes, o que uma leitura individual minha não me ofertaria. Além disso, colaborou de alguma maneira com o processo de estar no campo, escolha de questões trabalhadas com autoras das obras lidas, ao exporem suas percepções sobre o conteúdo, a forma de escrever das autoras e, sobretudo, sobre as resistências e possibilidades de circulação desta literatura na escola, questão levantada no

grupo pelas estudantes ao exporem seus pontos de vistas, experiências escolares e profissionais como sujeitas interessadas, atuantes na educação. Suas narrativas sobre o processo de leitura dos livros *Meu Tempo é Agora*, *Resistencia e Fé* e *Meu Caminhar*, meu *Viver* aparecem no capítulo 3, momento de análise acerca de como as autoras começaram a escrever e sobre a circulação dessas obras na escola.

Com elas, as escritoras! Para chegar até elas, fui levada...

O *lócus* da pesquisa foram os terreiros localizados em Salvador, onde todas as entrevistas foram realizadas. As entrevistas foram realizadas, em uma primeira etapa, entre junho e setembro de 2014, e, em um segundo momento, entre maio e agosto de 2016, conforme o roteiro (Apêndice C). No geral, o clima das entrevistas transcorreu tranquilo, descontraído, muito conversado e agradável.

Na primeira fase de realização das entrevistas, praticamente não houve contratempos junto às interlocutoras para a gravação das falas: marcávamos as entrevistas a partir da disponibilidade delas: dia, local, horário, etc. As entrevistas duraram em média de 1h a 1h:30min, momentos de muita expectativa para mim.

Pensava diariamente no como seria, pois, apesar da proximidade, sobretudo, com duas delas, Mãe Valnícia e Makota Valdina, a primeira minha yalorixá e a segunda pessoa que conheço há muitos anos, ensaiei muitas vezes as estratégias, o texto que diria para chegar até elas. O agendamento dos encontros para a realização das entrevistas se relacionou com seus compromissos religiosos nos seus terreiros e não coincidentemente, todas aconteceram em dia de quarta feira, dia de Xangô. Assim, o primeiro semestre de 2016 se tornou inviável por conta dos calendários religiosos, sendo todas as entrevistas realizadas no segundo semestre deste ano.

Construí um roteiro, que se encontra em anexo, com duas questões gerais e subitens com aspectos relevantes a serem tratados em cada pergunta, buscando sensibilizá-las durante a conversa livre a falar de suas práticas enquanto escritoras e das suas visões acerca da circulação de seus livros na escola. Nas três entrevistas, ao final, chequei se algum aspecto deixou de ser tratado.

As três entrevistas foram realizadas: Mãe Stella, no terreiro Ilê Axé Opô Afonjá, Mãe Valnícia em sua residência localizada no Terreiro do Cobre, e Makota Valdina, também em sua casa, no Terreiro Nzo Onimboyá. Todos os locais foram escolhidos pelas autoras. A recepção foi muito calorosa, tranquila, o que desfez imediatamente minha tensão inicial.

Apresento a seguir o processo de chegada até cada autora, tendo em vista descrever a condição de ser uma pesquisadora que é também uma mulher iniciada no candomblé. Faço, assim, reflexões sobre como esse ser de dentro afetou a mim, à trajetória de campo, na medida em que me autorizou de uma maneira particular a ir aos terreiros, a chegar às autoridades religiosas. O ser de candomblé, o saber como as coisas funcionam nesses territórios de identidades orientaram como minha atividade de pesquisa precisava se apresentar, sendo elemento fundamental desse processo.

Assim, descrevo nos tópicos a seguir, como foram feitas as anotações de campo no momento da entrevista, apresento informações registradas nos diários retrospectivos, já que, muitas vezes não cabia anotar lá, pois não podia invadir gravar sem autorização fatos que brotavam a cada instante, me fazendo seguir pelo circuito do próprio movimento do candomblé, caracterizando as minhas condições de escrita dos registros, buscando respeitar os tempos propícios. Essa descrição traz em si reflexões sobre a ética repleta de singularidades destes campos, impossível de ser pré-estabelecida, por uma pesquisadora/e, mas informada a todo tempo na, pela prática de campo.

Todas as entrevistas foram realizadas num dia de quarta-feira. Não houve uma intencionalidade, mas considero que as coincidências são, na verdade, conexões com o sagrado, por vezes sentidas por mim. Xangô, deus dos trovões, da justiça, senhor dos meus caminhos, intercedia antecipadamente, “agendando”, sem que eu percebesse, me dando a oportunidade de experimentar os sentidos que uma atuação como pesquisadora “de dentro”, sem medo de assim ser, me ofereceu como possibilidade de aprender.

Quarta feira aos pés de Xangô Afonjá: encontro com Mãe Stella de Oxossi

Era uma quarta-feira, dia de amalá para Xangô. Cheguei cedo por volta das sete horas da manhã ao Apô Afonjá. Na entrada, um grande portão, estava aberto e, ao entrar, temos uma visão de uma pequena cidade. Há casas, muitas árvores, o chão é de terra, mulheres filhas de santo moradoras do terreiro abriam suas janelas e portas e, ao entrar mais um pouco, vi a escola Eugênia Anna. Autores/as, Marco Aurélio Luz (2000), Vanda Machado (2002), Lise Dourado (2014), apresentam informações sobre a Mini Comunidade Obá Biyi, criada em 1977, pelas mãos da Yalorixá Maria Stella de Azevedo Santos, com o apoio de membros da Sociedade Civil Cruz Santa do Ilê Axé Opô Afonjá. A instituição foi idealizada por Mãe Aninha, no início do século XX, voltada à educação formal do povo-de-santo, tendo em vista não perder os vínculos identitários com o terreiro, onde a linguagem, modo de vida fossem respeitados pedagogicamente, uma alternativa de escolarização voltada para a história e cultura afro-brasileira e africana, num contexto onde as crianças vivenciavam muitas experiências de discriminação nas escolas públicas. Segundo Marcos Santana (2006, p.51), foi na gestão de Mãe Ondina Valéria Pimentel, Mãezinha, que o Projeto Piloto Mini Comunidade Obá Biyi foi implantado. Santos e Luz (2007, p.43) afirmam que Mãe Ondina participou diretamente da fundação da instituição, mas a inauguração aconteceu dois anos depois, em 1977, após falecimento da yalorixá em 19 de março de 1975. Mãe Stella de Oxóssi, em depoimento concedido a Nascimento (2012), fala da criação da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos nos diz:

Pensou-se, na comunidade, em um espaço que acolhesse as crianças de 6 meses a 6 anos de idade para que suas mães pudessem trabalhar. Essa ideia surgiu de Deoscóredes Maximiliano dos Santos e de sua esposa Juana Elbein dos Santos, administradores iniciais da creche. Através do convênio firmado entre a Sociedade Civil do Ilê Axé Opô Afonjá e a SECNEB, a instituição começou a funcionar. A creche funcionava no espaço que seria a casa de Mãezinha, prédio que hoje é a Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos, depois, com a saída da SECNEB, passa para o prédio que hoje funciona o Centro Cultural. Era a casa de Patu. As crianças chegavam pela manhã, saíam à tarde, sendo cuidadas pelas mulheres do terreiro. A creche também contava com a ajuda da comunidade para o fornecimento de alimentos para as crianças. Estas crianças ficavam na creche até completarem 6 anos, depois, elas saíam para a escola normal. Quando estavam na creche,

elas apenas ouviam sobre os mitos africanos. Didi era artista plástico e fazia artes com as crianças, mas só contava sobre as histórias africanas, que era uma coisa boa, para as crianças crescerem ouvindo sobre os mitos africanos. Com o passar do tempo, Didi queria administrar sozinho, sem o consentimento da Sociedade, e isto não podia. Eles se afastaram e ficaram com os documentos e as chaves da creche. A Sociedade teve que pagar um valor pela casa e pelos documentos... deixa ver se eu me lembro mais... Ah, aí eu conversei com Carybé, que precisávamos dar uma função para as crianças, que a creche deveria virar escola. Fomos, várias vezes, à Secretaria Municipal, onde era o Juliano Moreira, para falarmos com a Secretária de Educação, buscar uma ajuda para virar escola. Mas não conseguimos logo. Depois, chegou Marinalva como professora. Marinalva dava aula para umas três a seis crianças e, muitas vezes, juntamente com as outras funcionárias, tiravam, do próprio bolso, dinheiro para fazer a merenda para as crianças. Estávamos sem ajuda. Com o passar do tempo, conseguimos o convênio com a Prefeitura e o Estado, completando a escola. A creche chamava Mini Comunidade Obá Biyi, voltando a funcionar na casa que pertenceu a Mãezinha. Quando virou escola, passou a chamar Escola Eugênia Anna dos Santos, funcionando com os dois convênios. As funcionárias, Tutuca, Maria, Nidinha e a professora Marinalva foram assumidas, depois, pela Prefeitura.”

Não há muros entre o terreiro e a escola, há uma enorme área comum, onde muitas crianças já corriam, brincavam assim que colocavam os pés no portão de entrada. Vi também chegar o ônibus-biblioteca, que foi estacionado dentro do terreiro, quase em frente à casa de Xangô. Sentei em um batente e fiquei olhando aquele movimento todo, as vozes das pessoas, sorrisos das crianças, cantigas de candomblé chegavam de longe. Mulheres com saias com estampas florais em sua maioria nas cores vermelha e branca, passavam, me olhavam, algumas sorriam, outras pareciam me questionar com o olhar: “quem será essa?”. Eu dizia: “bom dia!”, sorriam timidamente e, neste momento, meu coração meio que disparava. O meu objetivo ali era encontrar uma forma de falar com Mãe Stella, mas a estratégia ainda não tinha sido, de fato, elaborada.

Na escola, uma funcionária me ofereceu café e mungunzá. Tomei os dois me lembrando de que estava em jejum e, sem perceber, já com a barriga roncando. Minha única ideia era procurar um dos dois contatos: Egbome²⁶ Graziela ou o

²⁶ Pessoa, de ambos os gêneros, iniciada no candomblé que fez obrigação "odu ejé", após já ter cumprido o período de sete anos de iniciação.

Ogã²⁷ Ribamar, que foi o primeiro passo a partir da indicação de Cleidiana Ramos, minha irmã de Santo, jornalista que trabalhou durante anos no Jornal A Tarde e acompanhou muitas das matérias escritas por Mãe Stella neste jornal. Eu já havia ligado e me apresentado a uma filha de Santo, Egbome Graziela, como omorisà do Terreiro do Cobre, pesquisadora, falei um pouco do que trata a pesquisa e, antes de terminar, fui questionada por que tinha escolhido o livro O Meu Tempo é Agora e não outro. Respondi que o critério para escolha dos livros das três autoras foi ser uma obra de caráter biográfico. A Egbome me informou que a casa estava em período de axexé e Mãe Stella não poderia receber ninguém. Assim, estava num momento pós-obrigações internas, o terreiro voltava a suas dinâmicas cotidianas, de contato com o externo. Perguntei a uma filha de santo que passou por mim, na verdade a primeira pessoa que vi quando cheguei cedo ao terreiro. Dei bom dia, me apresentei como professora, filha de santo do Terreiro do Cobre, que estava fazendo uma pesquisa e disse a ela que queria falar com essas pessoas. Ela deu um sorriso largo, falou o seu nome, Iraildes, e disse que Graziela não estava e que Ribamar também não. Disse-me que não seria arriado o amalá porque ainda estavam sendo feitos arremates do axexé. Eu fiquei momentaneamente triste, mas ao mesmo tempo entrando no universo de mãe Stella de corpo e espiritualidade. Ela me pediu licença e saiu. Voltei a me sentar, fiquei ali olhando o movimento, já eram 10:00, as crianças saíram para o recreio, uma turma passou em fila para fazer um piquenique numa área externa à escola, num espaço de mata. Eram umas vinte crianças, todas me olharam, me cumprimentaram, ofereceram lanche, me chamaram para ir junto com elas. A professora sorriu e me disse: - Oxente, eles gostaram de você! Fiquei ali ainda por quase uma hora, sem saber direito o que fazer, na verdade gostando de estar ali, sem vontade de ir. Recebi uma ligação de Jô Guimarães, uma amiga de Yemanjá, professora da Rede Municipal. Falei com ela que estava ali, o que estava tentando fazer e ela me disse: - Você vai falar com Iraildes! Eu repliquei imediatamente: - Eu já falei! Olhando ao redor, caminhando e buscando com os olhos aquela Iraildes que há pouco falou

²⁷ Pessoa do gênero masculino a quem são atribuídas diversas funções numa casa de candomblé, como a de tocar os atabaques, do corte ou sacrifício de animais no processo de obrigações religiosas, dentre outras.

comigo. Ela me disse: você vai falar com a professora Iraíldes, ela é diretora da escola Eugênia Anna, ela vai te levar a mãe Stella.

Fui à escola em busca da Professora Iraíldes. Perguntei ao porteiro e ele me disse que ela estava numa reunião fora da escola, já tinha saído mais ou menos por volta das 10 horas. Portanto, uma hora antes. Devia ter passado por mim, ou melhor, ela falou comigo! Já cansada, me sentei e quando olhei para a esquerda, vi a Iraíldes com quem eu já havia falado! Sem hesitar, fui meio que ligeiro em sua direção e lhe disse: professora, falei com a senhora sem saber que trabalhava na escola... ela me interrompeu e disse: “- Essa Iraíldes é outra, rindo largamente! Essa é a pró Irá da escola, eu sou a pró Irá do tear! Você está entre a cobra e o machado!”

O terceiro passo foi logo depois de identificada a existência das Iraíldes, ligar para Jô e pedir uma mediação com Irá, a diretora da escola Eugênia Anna. Ela assim o fez, mas não me deu o número dela, me disse que ela recomendou que eu fosse na quarta seguinte que ela falaria com Mãe Stella. Foi uma semana de expectativa grande, até a chegada da próxima quarta.

Mais uma quarta-feira. Cheguei às 8:00 e me dirigi à escola. Bem ao lado havia uma senhora vestida com roupas de candomblé que falava alto, reclamava da zoadá, da poeira que entrava na sua casa. Ela estava no mesmo lugar na quarta anterior, mas estava sentada na porta calada e, às vezes, sorria discretamente. Dei bom dia e fui convidada a me dirigir a uma sala não muito distante da a porta de entrada, à direita. Nesse percurso pequeno até esta sala, vi duas outras salas, poucos mobiliários, cartazes nas paredes com atividades feitas pelas crianças. Ao chegar à porta da sala, vi quatro pessoas. Uma, sentada atrás da mesa de frente para a porta, me chamou atenção de pronto, por seus brincos de cobra. Eram duas serpentes de pedrinhas tipo marcassita, que brilhavam muito. Havia à sua frente, de costas para a porta, três pessoas, uma senhora, um senhor e uma mulher jovem. Vi que se tratava de uma reunião com a família. Recuei e fiquei na porta da escola. Passada uma hora de relógio, me dirigi a uma primeira sala e perguntei a uma mulher, que se identificou como secretária da escola e me disse que a reunião ainda não havia acabado. Saí e sentei, no mesmo lugar onde sentei da primeira vez.

Lá, encontrei todo o movimento que já tinha visto e um pouco mais, pois havia muita gente na frente da casa de Xangô, o ônibus estava lá e muitas pessoas entravam e saíam. Percebi a presença de muitas pessoas que pareciam ser de fora do terreiro. Ouvi uma pessoa me chamar pelo nome e, meio surpresa, procurei com os olhos na direção da escola e vi a mulher com cobras nas orelhas. Fui ao seu encontro, ela me pediu desculpas me dizendo que as coisas estavam quentes. Eu tomei a benção, me apresentei, ela falou do contato de Jô e disse que era para eu esperar, pois estava acontecendo uma reunião da associação, na qual Ogã Ribamar e Mãe Stella estavam participando e que, assim que acabasse, ela iria falar com ela. Eu disse que sim, negando seu convite para ficar sentada dentro da escola, afirmando que ficaria por ali, esperando sua indicação.

Sentei novamente e tive vontade de registrar o que estava acontecendo, mas não tive coragem de ligar o gravador ali, na frente das pessoas, que por ali passavam, ali na frente da casa de Xangô. Resolvi, então, sair do terreiro. Saí do portão e ainda meio ressabiada, anotei algumas coisas no caderno, liguei o gravador e disfarçadamente, falei sobre o que tinha acontecido até ali. Voltei e fiquei ali sentada por mais um tempo. Pessoas conhecidas passaram, algumas, curiosas, me perguntavam o que eu estava fazendo por ali, outras eu não lembrava ao certo de onde as conhecia.

Professora Iraildes saiu da escola, acenou com a mão [me chamando], andando, e eu, prontamente, fui atrás dela, que se dirigiu a casa de Xangô. Ela entrou, eu parei na entrada e fiquei esperando. Pouco depois, ela saiu e me disse que a reunião ainda não tinha acabado. Mandou-me sentar ali num banco de madeira na porta da casa de Xangô, dizendo que ia lá à escola e voltava já. Havia muitas pessoas sentadas neste e nos outros dois bancos que estavam na entrada. Elas pareciam esperar algo. Olhando a face delas, mulheres, homens, adultos de todas as idades e algumas crianças, me lembrei de que esperavam o amalá. O cheiro da comida de Xangô incensava tudo e me fazia lembrar as festas de Xangô no Cobre. Uma garota de uns doze, treze anos, chegou vestida com um short curtinho, uma blusinha colada no corpo, acompanhada por um senhor de uns sessenta anos e sentou bem na minha frente. Quando ela entrou, muitas filhas de santo da casa, sobretudo mais velhas, a olharam, se entreolharam com ar de reprovação. A mocinha ficou bastante desconfortável e apertava as mãos

uma na outra sem parar. O seu gesto me fez olhar para as minhas mãos e perceber que também apertava as minhas. Uma cantiga começou a ser cantada baixinho e, aos poucos, foi tomando todo o espaço. Era uma cantiga para Xangô. Iraildes entrou pela porta e disse venha cá com a mão, me chamou para dentro da sala onde o amalá é arriado. Fui, mas não entrei muito. Entrei e fui chegando para o fundo da sala, encostei-me a uma parede à direita e fiquei quieta, ouvindo a reza. Havia muitas pessoas na sala, todas descalças. Elas fechavam os olhos e pareciam fazer pedidos à medida que cantavam. Estava de cabeça baixa, quando, de repente, senti alguém pegar na minha mão. Quando olhei vi uma mulher com um semblante conhecido. Era Darê, filha de santo de Yemanjá, pessoa que conheci há muitos anos atrás, quando trabalhei como monitora no Programa Alfabetização Solidária, em projetos sociais, dentre eles o de construção de instrumentos musicais, desenvolvido pelo Ilê Axé Opô Afonjá. Ela sorriu, pegou na minha mão e saiu me levando para a frente. Com o coração disparado, só consegui dar conta de mim, quando em frente a Mãe Stella e a senhoras egbomes que estavam sentadas a seu lado, ouvi Darê falar: “ - Essa é Isabelle, é filha de Oxum do terreiro do Cobre, filha de Mãe Val, e ela vai falar com Xangô!

Antes de qualquer coisa, tinha que falar com Xangô! Era isso.... Fiquei nervosa demais, quase não enxergava nada. Aos pés de Xangô, bati a cabeça para o santo, para Mãe Stella e para as egbomes, cheia de medo de errar, por conta de tanta emoção.

Neste momento, vivi uma imersão profunda num tipo de interseccionalidade entre as dimensões das minhas identidades de omorisà e pesquisadora. Já havia pensado sobre isso, sobre como essas dimensões estavam ligadas e até se autopenetravam, mas aquela experiência, aliás, toda a experiência de chegada ao Terreiro, do caminho de chegada a Mãe Stella, era marcado por uma espécie de fusão dessas dimensões.

Depois de salvar o santo, saí da sala, meio cheia de vergonha, sentei no banco onde estava sentada antes e esperei o ritual acabar. Comi de mão o amalá que estava sendo servido por filhas de santo e fiquei ali quietinha por um tempo. Não demorou muito o Ogã Ribamar me chamou. De cá a vi; lá estava ela, Mãe Stella,

sentada à mesa, comendo amalá. Ele me pediu que esperasse um pouco, gesticulando com a mão, e eu voltei a sentar. Algum tempo depois, ele me chamou, e eu mais uma vez a saudei, batendo a cabeça. Abaixada, tomei a benção, me apresentei como filha do Terreiro do Cobre, de Mãe Val, professora e pesquisadora, contextualizando como a literatura dela e das outras lideranças escritoras estão situados no estudo. Ela imediatamente começou a falar sobre o assunto dizendo mais ou menos o seguinte:

“Em primeiro lugar, sobre esse assunto de discriminação, eu sou contra. Eu sou tão contra que não gosto e não acho bom falar sobre isso, porque na medida em que falamos estamos dando força, estamos discriminando a nós mesmos, aos outros, de uma forma viciosa, acusatória! A educação, a possibilidade de escrever deve existir para todo mundo. Eu disse num livro que eu escrevi.... Que o que não se escreve..., o vento leva. Se não sabemos escrever..., não podemos registrar nossa história. Talvez seja essa a intenção dos que se acham maiorais. Eu escrevo por isso, para negar a vontade deles! Minha vontade, com isso, é que todo mundo leia e escreva.

Fiquei inerte: não tinha falado com ela sobre registros da nossa conversa. Não podia ligar um gravador ali, nem mesmo pedir para fazer isso, até, porque de maneira nenhuma poderia pedir para que ela repetisse. Supliquei a memória que fosse literal! Disse a ela sobre minha felicidade em conversar com ela sobre esses temas, que nessas coisas de pesquisa a gente tem a necessidade de ir registrando para melhor pensar, sentir as coisas conversadas e, já que era a primeira vez, primeiro contato, se eu podia voltar em outro momento para a gente conversar mais. Ela disse: “- Sim, claro! Pode sim, até porque eu estou cansada, velho é fogo!”

Sugeri que eu marcasse com Egbome Graziela, pessoa que toma conta da agenda dela. Levantei-me, muitas pessoas se aproximaram para falar com ela, algumas a ajudaram a levantar e a sair da sala. Locomovendo-se lentamente, com a ajuda de um andador, ela saiu da casa de Xangô, entrou num carro e foi para casa. Iraildes veio na minha direção e me perguntou: e aí? Eu respondi: tudo certo, sorrindo ainda meio tonta de emoção. Falei para ela sobre a recomendação de Mãe Stella e ela me disse que mediaría, se incumbindo de

marcar esse encontro. Fiquei de ligar na segunda-feira para confirmar o dia que poderia voltar para ter um novo encontro.

Passei de quarta a domingo lembrando, escrevendo sobre aquele primeiro encontro e imaginando o segundo. Segunda-feira raiou e, desde as seis horas, olhava para o relógio esperando dar dez horas para poder ligar para Iraídes. Assim eu fiz, mas ela não tinha feito o contato, por conta de atribuições na escola. Pedi-me que ligasse no dia seguinte. Terça chegou, eu no mesmo horário liguei e ela disse: chegue aqui às 8:00, ela vai tomar café e conversa com você logo após.

De quarta em quarta, mais uma vez aos pés de Xangô. Cheguei às sete. As pessoas se movimentavam devagar no terreiro. Abriam portas, janelas, as crianças chegavam à escola, filhas de santo transitavam. Aguardei Professora Iraídes me atender, ela estava atendendo uma família. Ela me disse que não poderia entrar naquele dia na casa de Xangô, mas que Ogã Ribamar me acompanharia. Levou-me até ele, que eu já tinha visto passar chegar e passar com Mãe Stella e estava sentado em um dos bancos na varanda lateral, antes da porta de entrada da casa de Xangô, me apresentou e disse que não poderia acompanhar, mas que Mãe Stella tinha dito que se trancaria no quarto para que pudessemos conversar. Ele me perguntou: como vai mamãe, se referindo a Mãe Val, pediu o telefone dela e um pedaço de papel e caneta a uma pessoa que estava ao lado, uma filha de santo. Perguntou também por Cleidiana, minha irmã de santo, e também pediu o seu número de telefone. Falou para que eu sentasse e esperasse um pouco. Assim o fiz, e vi algumas pessoas irem chegando, dando bom dia, tomando a benção, entrando na sala demonstrando uma familiaridade com o espaço e as pessoas. Um senhor alto, muito bem vestido com calça e sapatos brancos e uma camisa de linho vermelha, entrou sereno e foi compartimentado por todas as pessoas. Em seguida, um homem de meia idade, cadeirante, chegou me olhou e sorriu. Dirigiu-se também à sala e ficou ali conversando com as pessoas. Depois mais [um] outro homem [chegou]. Esse vestia paletó e gravata e falava de situações atuais da política. A sala ficou cheia, muitas vozes conversas, risos. Eu fiquei ali sentada observando, quando Ogã Ribamar me pegou pela mão e disse: vamos tomar café! Eu sorri e disse: café, obrigada, mas... Ele não ouviu e saiu me levando pela mão, em direção à

sala onde há uma grande mesa e oito cadeiras de madeira escura, parecendo jacarandá, modelo antigo, que tomava quase toda a sala. Bem perto uma porta que dá para a cozinha, de onde todo o tempo saíam filhas de santo trazendo pratos de comida que eram colocados a mesa.

Fiquei ali em pé, muito envergonhada, assumindo esta postura através do princípio de que os mais velhos fazem as coisas primeiro. Assim, sentariam primeiro à mesa, mas, na verdade, as minhas pernas não dobravam. Na sala já estavam: Mãe Stella, sentada à cabeceira, duas egbomes, que eu tinha visto no amalá anterior, o senhor de camisa vermelha, Ogã Adriano de Azevedo Santos, irmão de Mãe Stella, o senhor Almir Eduardo Veloso de Santana - Otun Obá Xorum, José de Ribamar Feitosa Daniel - Obá Odofim. Na verdade, aquela mesa era a mesa do café de mãe Stella e os obás²⁸ de Xangô e egbomes do Afonjá!

Aquele momento me remetia mais uma vez à interseccionalidade entre ser feita e estar como pesquisadora ali. A minha condição de mulher iniciada me concedia um tipo de acesso, me autorizava (aqui no sentido de autoria especial enquanto pesquisadora). Uma pesquisadora de dentro? Naquele momento senti que o único caminho de chegar a Mãe Stella era aquele, através e antes de qualquer coisa por meio de Xangô. A mesa farta, as pessoas conversavam levemente sobre coisas do cotidiano, da política, Mãe Stella ali, muito divertida, comia e ria o tempo todo. Fui relaxando, comi um pouco de tudo, de “um tudo”, como se diz aqui ... Do meu lado direito, Obá Almir conversava comigo sem parar, muito gentilmente, me passava as bandejas, oferecendo o que comia. De repente, uma mulher entrou na sala dando bom dia, acompanhada de cerca de umas trinta crianças pequenas, de 2 a 4 anos no máximo. Eram muitas. Algumas delas vieram na minha direção, pegavam em meu cabelo, sentaram no meu colo, mexiam nas minhas pulseiras, me perguntavam coisas... Mãe Stella falou: - Oxum e as crianças pequenas! Fiquei muito emocionada, quase preocupada com tanta emoção! Eram crianças pequenas da escola que tinham ido visitar a yalorixá.

²⁸ Em 1936, Mãe Aninha criou no Afonjá o título honorífico de Obá de Xangô, concedido a 12 homens que passam a ser ministros, atuando como amigos e protetores do Terreiro.

Após a saída das crianças, começamos a entrevista. Sentada numa cadeira, me senti muito desconfortável e pedi a Mãe Stella um apoti, um banco. Ela sorriu, compreendendo que, naquele momento, eu, na condição de entrevistadora, pesquisadora era condicionada pela minha identidade de iniciada que buscava uma postura de yaô. Durante toda a entrevista, sorrimos. A sua alegria, assim como a de Odé, me envolvia, relaxava e fazia todas as conexões que eu esperava daquele diálogo e, ainda, tantas outras que eu nem imaginava.

Quarta, aos pés de Xangô Afonjá – Encontro com Mãe Valnizia de Aiyrá

Também uma quarta-feira. Afonjá também é o dono da cumeeira do Terreiro do Cobre! O encontro com minha mãe foi um chamado dele, Xangô, também numa quarta-feira? Apesar da proximidade, intimidade com a autora, minha mãe de santo, esse foi um momento onde eu fiquei bastante ansiosa. Acordei às 5 h, depois de um sono muitas vezes interrompido pela imaginação de como seria a nossa conversa. Vesti várias roupas, cheguei quase uma hora antes, entrei no terreiro, salvei os Exus, Boiadeiro, Marujo e me sentei no banco da frente do portão de entrada.

O sentimento de chegar, estar no Cobre era bem diferente. Estava em minha casa, mas neste dia eu a estranhava, pois a todo tempo, pensava na responsabilidade de entrevistar minha Mãe de Santo, estar diante dela, no lugar de pesquisadora.

O terreiro estava quieto, só ouvia o barulho da rua atrás do portão: pessoas, ônibus passavam, a igreja evangélica gritava. De repente, ouvi uma voz: Belle? Eu olhei para cima e era Mãe Val. Ela disse: oxente, minha filha, você já chegou e ficou ai sentada?! Tá pegando inspiração com Exu? Ela riu largamente como é de seu feitio. Disse-me: se quiser subir, venha. Eu respirei, sorri e subi a escada que dá acesso à casa dela. Ao entrar, me chamou atenção uma linda toalha de mesa de crochê vermelha e branca. Ela estava sentada na poltrona, de óculos escuros, cabelos penteados para trás, como um coque, sua mecha branca em destaque, seu vestido branco alvo como coco, como ela diz que quer ver sempre as roupas das pessoas em nosso terreiro. Ela estava assistindo televisão, nem

me olhou imediatamente, e disse: Sente Belle, espere que eu estou vendo minha novela e vai passar a cena dessa atriz que eu adoro. Eu fiquei de pé, olhando para TV, e ela fez um comentário sobre a ausência de atores e atrizes idosos como protagonistas pessoas alegres, dinâmicas, o que era bem diferente deste personagem porque a atriz fazia o papel de uma vilã, inteligente, bem humorada. Ri, pensando na genialidade de minha mãe em tudo que diz. Ela disse: senta, menina, vai esfriar o corpo de pé? Sentei-me no chão e ela disse: senta no sofá, garota, você não é mais novinha não, viu! Suas juntas merecem conforto. Eu sorri e continuei no chão. Depois da cena de sua protagonista preferida, ela disse eu vou baixar aqui para falarmos. Pediu água a Cláudio, seu companheiro, Ogã de Ogum. Ele não ouviu e ela repetiu. Ele trouxe, o cumprimentei, tomando a benção. Ele começou a conversar e ela disse: Era só isso, nego; agora é só eu e Belle, ela vai me entrevistar. Voltei a sentar no chão, tirei o gravador, o celular, falei com ela sobre gravar a entrevista, ela concordou e me disse: Antes de começar, quero saber o que você quer saber, porque eu posso não querer falar sobre isso, né, nega?! Rimos alto e eu disse que ela tava certa. Apresentei as questões, ela concordou e logo começamos. Fiz a primeira pergunta sobre como ela começou a escrever, por que ela escrevia e como ela via essa prática. Ela seguiu fluída.... Artigo, em seguida, a primeira com a segunda pergunta, que já havia apresentado. Fui uma entrevistadora contemplativa e silenciosa. A entrevista foi interrompida duas vezes. A primeira, por sua filha, Vandréa, e seu neto Aynã. Neste momento fiz um registro no caderno sobre o ambiente, sobre como eu estava me sentindo, sobre sua fluidez na fala e outras questões que aconteciam por ali. A segunda, ela me pediu licença para atender uma irmã que mora nos EUA e que já havia ligado outras vezes e que a estava ajudando no encaminhamento de uma viagem que ela faria. Ela disse: - Você vai deixar porque ela é de Oxum, né, Belle? Rindo.... Retomamos e ela seguiu exatamente do ponto que deixou, sem titubear e, no final, ainda conversamos por quase meia hora sobre os desdobramentos da Caminhada, que aconteceria uma semana depois, numa quarta-feira.

Numa quarta, na Vila dos Pinto, no Terreiro Nzo Onimboyá, eu encontrei Makota Valdina

Antes de marcar a entrevista com Makota Valdina, eu a segui em alguns lugares: no teatro Vila Velha por duas vezes, no aniversário do Teatro Vila Velha e no tributo a Luíza Bairros. Depois a encontrei algumas vezes, como nas reuniões de organização da Caminhada. Aproximei-me, mas não falei sobre a entrevista. Na verdade, a conheço há muitos anos, fui ajudada pela interlocução de professora América, minha orientadora, mas me permiti sentir o momento. Na verdade, uma sensação de que não queria me aproximar logo para isso, sei lá.... Acho que isso tem a ver com essa intersecção de identidades pesquisadora-yaô! Numa última reunião da Caminhada a ouvi dizer que viajaria. Soube também do início do ciclo de festas e esperei passar. Esperei que ela voltasse e também passar as festas daquele período. Numa segunda, eu liguei pela manhã e ela atendeu, com sua voz inconfundível. Marcamos para quarta, sim quarta, de novo! A sensação era, de maneira diferente, mas também de tensão ansiedade. Diferente porque mesmo a conhecendo há tempo, pensava sempre sobre suas opiniões, sobre pesquisas e temas relacionados a relações raciais. A mim, importava que ideia a lhe agradasse. Cheguei de uber e, logo no caminho encontrei Júnior, seu sobrinho, que me levou até a porta da vila. Fazia tempo que eu não entrava lá.

A Vila dos Pinto, como ela chama, fica também no Engenho Velho da Federação, um pouco antes do Cobre, quando se vem da Av. Cardeal da Silva. É na verdade um beco que fica ao lado da casa principal, da sua irmã, Quidinha, construída pelo seu pai. Esta casa da frente ainda mantém traços da arquitetura das casas do lugar, no início da segunda metade do século XX. Lá moram irmãs, irmão, , sobrinhas e sobrinhos, primas e primos, cada um com a sua casa, lado a lado. Numa dessas pequenas casas, mora a Makota Valdina.

Lugar colorido, energia alegre, comunitária. Fui entrando pela porta da garagem e logo a encontrei na sua casa, com a porta aberta, sentada diante de um computador, cheia de livros ao redor. Cabelos soltos, grisalhos, me chamaram a atenção pela beleza do *black* que, na verdade, não me lembrava de ter visto,

porque sua imagem principal para mim é dela usando torço. Tomei a benção e fiz o comentário sobre o seu cabelo, ela sorriu. Foi logo falando que estava fazendo pesquisas, que vem lendo, graças aos tradutores na internet, textos em francês de autores importantes que escrevem sobre a cultura bantu, e enfatizou: “Devagarzinho, eu tenho descoberto é coisa! ”. Sentei-me numa cadeira e conversamos com algum tempo sobre a Caminhada, que já tinha acontecido, para dar tempo de esfriar o corpo. Pedi para gravar, apresentei as questões e ela como sempre, falou com o entusiasmo marcante da sua oratória. Ela, professora nata, recorreu a exemplos da sua experiência de docência. Falando em primeira pessoa, em riste, trouxe pérolas sobre a escola! Quase nada falei. Preferi ficar atenta a sua performance corporal. Makota fala com o corpo. Ela levantou umas duas vezes, com seu entusiasmo natural! Apontava para livros, materiais que estavam em sua estante. Foi até o final da entrevista assim. Makota é irmã de minha madrinha, mulher que tomou o nome do meu santo, Egbome Angélica de Angorô.

Sobre ser uma pesquisadora de dentro: estar num campo que é “meu campo”.

Considero que seja qual for o objeto de pesquisa, necessariamente haverá uma articulação com a própria história e subjetividade do/a pesquisadora. A descrição do processo de chegada a cada interlocutora, reflexões sobre o processo metodológico são ganhos inomináveis, no processo da pesquisa.

No caminho de “fechar” esse capítulo, questões referentes ao meu desempenho de um duplo papel, no processo de construção do objeto de pesquisa que, de certa maneira, mesmo delimitado, seguiu em construção até o final da escrita do texto desta tese.

Considero que tal questão é de grande relevância, na medida em que mexe com temas como a relação da metodologia acadêmica, posturas da pesquisadora em campo, novos parâmetros para epistemologia tradicional, a partir de reflexões sobre se e como eu fui capaz de elaborar analiticamente a aproximação e o afastamento em relação ao que foi pesquisado sendo um contexto tão próximo.

Quais os limites do que pude ou não investigar a quem foi atribuída a tarefa de delimitar a fronteira da diferença com o outro e qual a importância da demarcação deste limite? Essas questões não têm a intenção de apresentar respostas, explicações, ao invés disso corporificam inquietações antigas, de certa maneira indicadas no capítulo de apresentação de minha trajetória e também dos investimentos atuais em contribuir para afirmação de processos de pesquisa voltados para a apresentação de experiências que sejam descolonizadoras, em si.

A inserção como pesquisadora em um campo já conhecido, mas, sobretudo, vivenciado por mim previamente à incorporação do que se poderia chamar de *ethos* da pesquisa, foi uma condição fecunda apesar de conhecer muitas situações, algumas eu mesma vivi em momentos de apresentação do ainda projeto em sala de aula, na linha de pesquisa, onde foram levantadas suspeitas sobre a autenticidade, verdade ou capacidade de aplicação de um método em pesquisas como esta.

De lá até aqui, tive muitas ideias, recorri a muitos expedientes para a entrada em campo e outras formas foram se constituindo a partir de cada contato. Aspectos como a empatia da vivência espiritual me ofereceram argumentos para entrar no debate sobre os limites éticos e legais desse tipo de pesquisa.

Dessa maneira, a busca pelo qualitativo despertou em mim uma apropriação teórico-metodológica autônoma, particular, autoral. A pesquisa é irremediavelmente um processo de criação. O conhecimento meu, sem posse, uma criação reflexiva onde cada entrevista realizada me remetia mais uma vez à interseccionalidade entre ser feita e estar como pesquisadora ali. A minha condição de mulher iniciada me concedia um tipo de acesso, me autorizava (aqui no sentido de autoria especial enquanto pesquisadora). Uma pesquisadora de dentro?

Ser de candomblé, ser conhecida pelas pessoas foi uma autorização de acesso às autoras. No contato com o Afonjá, por ser um Terreiro que tenho menos pessoas conhecidas, está localizado no bairro São Gonçalo do Retiro, os outros dois estão no Engenho Velho, lugar onde eu transito há anos, a maior extensão territorial do Terreiro, o formato mais complexo da estrutura hierárquica dele em

relação aos outros, demandou maior mobilização de pessoas e de idas até o encontro com Mãe Stella. Mesmo assim, ao conseguir chegar, ter sido reconhecida como filha do Terreiro do Cobre foi um fator positivo para o contato.

Essa condição funcionou como um facilitador na passagem por um filtro que elas têm estabelecido no conceder informações sobre suas vidas. A demonstração de certo cansaço diante da recorrente procura de pesquisadores para registrar e sistematizar conhecimentos sobre suas histórias, abre lugar para certa seletividade que escolhe, avalia a partir de seus interesses, por se considerar a melhor pessoa para falar e escrever sobre si mesma, como vemos, por exemplo, na fala inicial de Mãe Valnázia em sua entrevista:

Com certeza, eu basicamente escrevi todas as coisas que eu inclusive já tinha contado, porque várias pessoas já fizeram entrevistas comigo para falar da minha experiência, para falar da minha infância. Eu fui para os EUA fazer um trabalho mais Valdina Pinto e eles fazem um trabalho de fazer uma pesquisa sobre minha vida toda desde a infância até chegar a líder religiosa e eles perguntam tudo, você conta toda sua vida da sua infância, adolescência, família, então eles escreveram tudo, gravaram tudo, filmaram tudo, tudo isso eu falando, mas agora não eu falo se eu quiser, como eu estou falando aqui agora porque é minha filha e porque está falando do meu livro, mas agora eu não sei se vou me permitir ficar contando não, sempre que eu tiver alguma coisa eu mesma quero escrever da minha forma, a minha história contar e vou continuar contando. (Valnázia Pereira, entrevista 2016)

Assim, os laços gerados em trabalho de campo existem, são os mais diversos, movidos e moldados por idiosincrasias. Podem estar ou não expressos na escrita, mas integram o processo reflexivo de qualquer pesquisa.

Uma dúvida presente foi sobre a forma de como lidar com a subjetividade nas relações com as interlocutoras, mesmo já tendo ao longo da minha trajetória como educadora e pesquisadora exercitando situações onde, o envolvimento subjetivo, digamos assim, alimentou a abordagem qualitativa de pesquisa. A afirmação de que “[...] a experiência evoca uma presença participativa, um contato sensível com o mundo a ser compreendido, uma relação de afinidade emocional com seu povo, uma concretude de percepção [...]” (CLIFFORD, 1998, p. 38) concorda com o processo intrínseco a dinâmica de pesquisa adotada. Com

o tempo a atenção foi sendo direcionada para o risco de concordâncias, adesões a pontos de vista comuns as interlocutoras por conta do enraizamento, mas sem um distanciamento ligado a ideia de neutralidade.

Essa dinâmica me fez reconhecer momentos eu que essa condição de pertencimento não era uma dificuldade para minha inserção em campo, não funcionando como fator de descredibilidade na relação, diálogo com meus pares. Esse processo me inspirou teórico-metodologicamente, colaborou na análise sobre a escrita de lideranças religiosas de matriz africana e as possibilidades de circulação de suas literaturas na escola.

Ao decidir refletir e expor uma análise acerca dos sentimentos envolvidos e a duplicidade de papéis, afirmo um determinado modo do fazer pesquisa que, contém uma reflexividade em torno das identidades, uma vez que esta não é uma categoria fixa, mas múltipla, negociável, ambígua, fruto de muitas relações socioculturais. Busco contribuir para diluir os limites entre o público e o privado através do tratamento de temas tabu, em contexto dominado por ideologias assentadas em binômios como indivíduo e sociedade, razão e emoção, objetividade e subjetividade.

Neste caminho, no capítulo a seguir, apresento brevemente as autoras das obras analisadas, a partir de textos seus, discutindo o papel de lideranças religiosas como guardiãs de patrimônios culturais da religiosidade de matriz africana.

4 ELAS, LIDERANÇAS DA RELIGIOSIDADE E DA ESCRITA LITERÁRIA

Neste capítulo, falo inicialmente das autoras das obras analisadas: Mãe Stella, Valnícia de Aiyrá e Mãe Makota Valdina. A palavra apresentação, como é usada em trabalhos acadêmicos, não dá conta de bem fazê-lo diante das suas grandiosas trajetórias de vida, portanto, esta é uma breve apresentação das referidas autoras, com foco em sua trajetória religiosa, política e nas obras analisadas nesta tese.

Inicialmente, discuto o lugar de importância dessas lideranças religiosas testemunhas da vitalidade e do poder feminino que extravasa os limites dos terreiros, (AMARAL, 2003). Em seguida, trago algumas informações sobre cada uma, compondo um retrato, a partir de excertos de textos constantes em suas obras aqui analisadas e em outros escritos seus, como artigos e entrevistas publicados em jornais, voltadas para informações sobre sua vida pessoal, familiar, religiosa. Esses retratos trazem formas de cada autora ver a si mesma e ao mundo. Por fim, trato as implicações de sua escrita, a partir dos seus livros já referidos.

A religiosidade é dimensão cultural central quando olhamos para a multireferencialidade da identidade histórico e cultural da sociedade brasileira, tendo as mulheres indígenas, africanas e europeias participação relevante nas diversas expressões religiosas. Destaca-se, especialmente, o exercício da fé feminina de lideranças religiosas de matriz africana, expresso através da crença e ritualização das cosmogonias de origem africana em um contexto histórico da escravização, juntamente a um intenso protagonismo dessas mulheres em várias dimensões da vida social, como a educação, ativismo político, dentre outros.

Através da religiosidade de matriz africana foram agregadas muitas pessoas em torno dessas mulheres negras, agrupamentos responsáveis pela emergência de manifestações culturais coletivas muito importantes para a história do país, a

exemplo das irmandades negras²⁹. Esses processos de organização e resistência tinham a imposição do catolicismo, disseminado através da conversão religiosa, associada à formação educacional, instituindo-se como um sistema amplo de perseguição a suas práticas, tendo em vista afetar a experiência de recriação identitária e, portanto, o gestar de um modo de vida afro-brasileiro, onde a religião é estruturante.

A religião foi e é veículo de poder. Poder comprometido com ideologias colonizadoras que configuraram instituições, mas também poder capaz de tornar possíveis processos de resistência e organização capaz de incluir e permitir a permanência de outras identidades no contexto brasileiro. Assim, as religiosidades de matriz africana, sobretudo os terreiros de candomblé, são territórios marcados por experiências religiosas e de ação comunitária nos bairros onde estão localizados, contribuindo, assim, para a construção identitária africana no Brasil.

O primeiro exercício de sobrevivência efetuado pelos africanos deportados no Brasil, assim como em toda a diáspora³⁰ foi, talvez, o de buscar recompor o tecido cultural africano que se desteceu pelos caminhos, recolher fragmentos, traços, vestígios, acompanhar pegadas na tentativa de reelaborar, de compor uma cultura de exílio, refazendo a sua identidade de emigrante nu. GLISSANT,(1996). Sem a possibilidade de exercício e paulatina perda das suas línguas maternas, africanos na diáspora recompõem a partir de traços, vestígios identitários da sua cultura. Essa recomposição está presente na cultura negra brasileira, guardando “grande parte dos instrumentos materiais da cultura africana, ainda vivos, embora simplificados.” (BARBOSA, 1994).

A dispersão forçada ocasionou enormes alterações econômicas, políticas e culturais nos estados africanos e nos lugares onde chegaram homens e

²⁹ Para João José Reis, as irmandades funcionaram com um espaço de construção de identidade e de Alteridade (REIS, 1991).

³⁰A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas através do Oceano Atlântico e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontraram fora da África. É entendida como o processo de dispersão/diferenciação dos povos negro-africanos e seus descendentes, e como a multiplicidade social, política e cultural resultante desta dispersão. (MORTARI, 2015)

mulheres e, posteriormente, nasceram seus descendentes, inventando e desenvolvendo territórios, recriando identidades. Assim, como já dito neste estudo, abordagens históricas sobre a presença africana no Brasil e, especificamente sobre o papel de mulheres lideranças religiosas, demanda estudos onde o passado, o presente e o futuro se interseccionem, situando os candomblés como territórios de identidades reinventadas, bases da ancestralidade africana, afetados e constituídos a partir do que aconteceu em África com as invasões, sobretudo europeias, e do que os povos africanos vivenciaram, recriaram historicamente.

A chegada de mulheres negras no período colonial no Brasil representou o recebimento de aporte de tradições milenares, por serem herdeiras de processos rituais ancestrais que as diversas violências da travessia transatlântica não impediram de chegar até o país. A organização dessas pessoas se deu, sobretudo, a partir do parentesco, onde a linguagem foi o principal canal reagrupador das crenças ancestrais, num contexto que demandava adaptação à geografia do lugar, a relação com o sistema escravocrata, instaurando liturgias a partir de suas etnias através da oralidade, criando um processo de territorialização do candomblé, onde um dos objetivos dos rituais é territorializar, que aqui não é meramente ocupar um espaço físico, mas do axé³¹.

Segundo Segato (1995), o ritual afro-americano diaspórico tem o poder de transmutar seu cenário em território africano, de transportar de volta à África, pelo assentamento do axé ou substância mágica de seus ancestrais. A comunidade dos vivos e dos ancestrais mortos se reencontra ali. Assim, a cidade pós-colonial é atravessada por linhas, superfícies e espaços sagrados que demarcam os fluxos de axé no território afro-diaspórico.

Para Muniz Sodré (1988), o terreiro é um dos principais espaços de reterritorialização. Vai ser nesse “território político-mítico-religioso” que o patrimônio simbólico do africano e seus descendentes vai encontrar o seu lugar de transmissão e preservação. Famílias de santo e sangue se reúnem independentemente de laços sanguíneos, interessadas na possibilidade de vivenciar a coletividade a partir das cosmovisões de origem africana que os ritos

³¹ Em iorubá, significa poder, energia ou força presentes em cada ser ou em cada coisa.

espirituais apresentam. O autor identifica o terreiro como espaço potencial de criação de coletividades, na medida em que muitas expressões culturais são o que ele denomina de “desdobramento das matrizes simbólicas dos terreiros”, a exemplo dos maracatus, afoxés, escolas e grupos de samba, congadas, folias, dentre outros.

Mulheres negras religiosas no movimento de reterritorialização encontram no culto da tradição a possibilidade de viver um *continuum*, apesar de espaço e tempo históricos diferentes. Tradição que para Muniz Sodré (1988) afirma-se não como forma paralisante, mas como algo capaz de configurar a permanência de um paradigma negro na continuidade histórica.

O culto dos orixás passou de ideologia hegemônica de reinos ou impérios soberanos à seita minoritária praticada por segmentos de classes populares. No encontro e confronto com a cultura ibérica e o catolicismo hegemônico, o candomblé constituiu-se como uma instituição religiosa “periférica” e socialmente marginal, como discurso cultural paralelo e por vezes contra-hegemônico (PARÉS, 2006, p.127).

Assim, o processo de ocupação dos terreiros, de modo geral, guardadas as especificidades de onde estão localizados, em áreas urbanas ou rurais, foi vítima de racismo ambiental³², levando-os para áreas de risco, pela falta de infraestrutura instalada e mantida pelo poder público, o que gerou condições de vida insalubres e de grande densidade demográfica. A expressão de seus modos de vida foi historicamente afetada em razão desse racismo ambiental, e seus altos impactos ambientais decorrentes, por exemplo, da urbanização intensa; deslocamento forçado, mudanças, readaptações das casas de axé que violam e ameaçam sua existência.

³² Racismo ambiental é o conjunto de ideias e práticas das sociedades e seus governos, que aceitam a degradação ambiental e humana, com a justificativa da busca do desenvolvimento e com a naturalização implícita da inferioridade de determinados segmentos da população afetados – negros, índios, migrantes, extrativistas, pescadores, trabalhadores pobres, que sofrem os impactos negativos do crescimento econômico e a quem é imputado o sacrifício em prol de um benefício para os demais. (Herculano, 2006: s/p.). Os conceitos de justiça ambiental e de racismo ambiental, invariavelmente, são trabalhados de maneira complementar por autores como (Acselrad, 2004a e 2004b; Bullard, 2004 e 2005; Herculano, 2006 e 2008; Pacheco 2006 e 2008), evidenciando a necessidade e utilidade de ambos.

Guardiãs da religiosidade, as Yalorixás têm no Candomblé espaço de afirmação como mulher, liderança. Ruth Landes (2002) chama atenção para o papel desempenhado pelas mulheres negras, no que ela denominou modernização da cultura brasileira, na medida em que estas mulheres eram livres e trabalhavam, eram responsáveis por sua vida material e, muitas vezes, de uma rede de outras mulheres e crianças, o que fortalecia sua autoridade nos terreiros, sendo um exemplo de matriarcado que reflete o poderoso processo de resistência e organização que as mulheres negras gestaram neste país. Assim, são guardiãs, educadoras da tradição, onde os saberes tradicionais de matrizes africanas foram reinventados. Para Caputo (2012), o terreiro é um espaço educativo e as Yalorixás são educadoras, regentes desse processo de aprendizagem.

Pesquisas sobre o candomblé são relativamente recentes, inicialmente por autores como Bastide (1945), Capone (1996), Carneiro (1964), Verger (1955), Landes (1932), dentre outros. Congressos Afro-brasileiros³³ e o Projeto Unesco,³⁴ a partir da década de 1940, foram alguns dentre os movimentos que estimulam estudos para incluir a cultura negra como contribuição na formação do povo brasileiro. Os estudos versam sobre questões como predominância de origens banto e nagô, afirmação ou denúncia de manifestações “puras” ou “impuras” ou menos autênticas, papel da oralidade como veículo de transmissão de saberes no contexto do candomblé, confrontos entre saberes laico e escolarizado. Cappelli (2007) aponta para a existência, atualmente, de um número significativo de produções acadêmicas que tratam dos rituais, idioma, práticas educativas, estética do Candomblé.

³³ O primeiro Congresso Afro-Brasileiro aconteceu em 1934 em Recife. Ação de caráter acadêmico é reconhecida como início de um processo de ampliação dos registros e sistematizações dos Estudos Afro-Brasileiros. Dentre os vários intelectuais que enviaram e/ou participaram trabalhos estão: Arthur Ramos, Edson Carneiro, Gilberto Freyre, Luís da Câmara Cascudo, Mario de Andrade, Melville Herscovovits, entre outros (Freyre 1937). O segundo aconteceu, em Salvador, em 1937, no Instituto histórico reunindo mais de 3.000 pessoas no local do evento e nos eventos descentralizados, Terreiros do Gantois, Axé Opô Afonjá e no Terreiro de Joãozinho da Gomeia.

³⁴ Projeto patrocinado pela Unesco, no início da década de 1950, que mobilizou cientistas sociais brasileiros e estrangeiros em torno da investigação das relações raciais no país. Para saber mais ver: MAIO, Marcos Chor, (1997).

A grande concentração desses estudos³⁵ encontra-se em campos disciplinares como o da antropologia e da sociologia, sobretudo focados na atuação dessas mulheres na transmissão, valorização e preservação da cultura afro-brasileira. Não apresentam número relevante de abordagens sobre ações destas mulheres para fora de suas comunidades de terreiro, suas estratégias para disseminar conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira.

Ruth Landes, antropóloga norte-americana, através de pesquisa etnográfica sobre os cultos afrobrasileiros em Salvador, que resultou no livro “A Cidade das Mulheres”, pauta o fato de as mulheres exercerem funções hierárquicas superiores aos homens nos terreiros de candomblé. Desde as primeiras divulgações da sua pesquisa, ocorreu uma polêmica de caráter nacional e internacional, questionando a antropologia da época, por destacar a proeminência das mulheres nos cultos nagô, o poder feminino das mães de santo nos terreiros tradicionais da Bahia.

Landes foi a primeira autora a abordar questões raciais e de gênero no candomblé e dar visibilidade a um debate sobre a presença de um matriarcado nestes espaços, argumentando que, na África, a posição da mulher era, invariavelmente, inferior à dos homens, questão problematizada contemporaneamente por teóricas africanas como Oyeronke Oyewumi, que discutem os limites das ciências ocidentais em compreender as relações de gênero em África, como tratei no capítulo 1.

O enfoque de gênero e raça trazido por Landes nos estudos sobre o candomblé começou a dar visibilidade aos modos de vida de mulheres iniciadas, seu protagonismo dentro e fora de suas comunidades religiosas:

"[...]. Controlando os mercados públicos e as sociedades religiosas, também controlaram as suas famílias e manifestaram pouco interesse no casamento oficial, por causa da consequente sujeição ao poder do marido". (LANDES, 2002, p. 351).

³⁵ Cláudio de São Thiago Cavas e Maria Inácia D'Ávila Neto (2015), no texto: *Atravessando Fronteiras: um estudo sobre mães de santo e a “África imaginada” nos terreiros de candomblé do Rio de Janeiro*, ressaltam a carência de pesquisas empíricas dentro do enfoque de Estudos Pós-Coloniais e dos Estudos Culturais, em sua maioria, aplicados à crítica literária.

A autora apresenta argumentos importantes para os estudos sobre o poder feminino no candomblé, questionando a antropologia no que diz respeito a relatividade, universalidade nas hierarquias de gênero, importantes para se pensar as identidades vivenciadas nestes espaços. Neste contexto, emergem debates efervescentes sobre concepções de gênero e sua influência sobre a instituição das relações de hierarquia no candomblé, visões essencialistas onde o masculino e o feminino seriam dimensões ligadas à natureza, ao biológico, determinantes de como circula o poder, o que possibilitou se pensar as mulheres que ai vivem, para além do modelo até então prevalente na sociedade de vê-las como cuidadoras e maternais, começando-se a pensar a identidade de gênero, numa perspectiva histórica, social e cultural, através da qual, estas mulheres começam a ser consideradas de maneira influente, participativa.

Esses estudos começam a reconhecer, de maneira geral, o papel das Yalorixás para a garantia de continuidade das religiões de matriz africana no Brasil, focando suas trajetórias considerando suas identidades enquanto mulheres-negras-religiosas e também como são atingidas por opressões de gênero, raça e condição religiosa.

Se durante o sistema escravagista, os deuses africanos cultuados clandestinamente nas senzalas não eram muito “católicos”, a herança colonial, hoje, ainda está presente manifestada sob a forma da intolerância religiosa e preconceito, efeitos secundários que refletem condições anteriores da colonização. (GILROY, 2001).

A religião para a população negra foi dimensão da identidade extremamente atacada pelo discurso colonial ao relaciona suas crenças, ritos à figura alegórica do mal, o diabo, personagem existente na cosmogonia do cristianismo. Essa prática de recusa, desqualificação, desumanização, perpetrada desde o período colonial e também posteriormente, através da literatura, mídias sociais, educação construiu representações sociais muito negativas sobre a população negra e especialmente sobre a religiosidade de matriz africana, a partir do que e chamarei aqui crenças normatizadoras do cristianismo.

Essas normatizações atuam como esquemas impostos desde a infância, tendo em vista tornar o cristianismo como natural, predominante, universal, a melhor

escolha. Recebemos essas informações desde o nascimento. Desde a vida uterina, se considera a presença de discursos associados do nascimento de uma criança, da maternidade a mitos cristãos da concepção e nascimento de Jesus Cristo.

Discursos, assim, estão presentes em instituições sociais como a família, escola, órgão de justiça e são disseminados através de estéticas redencionistas, bem intencionadas sobre paz, harmonia, bem estar, moral, ligados ao cristianismo como norma, situação que processualmente vai constituindo nossa subjetividade, nos levando a crer numa suposta possibilidade de adequação, aceitação social condicionada a ser cristão ou, no mínimo, a viver dentro de parâmetros regulados por suas ideologias.

Esse processo de socialização muitas vezes não é proselitista, de chamadas diretas para o exercício do catolicismo romano, neopentecostalismo, ou outras religiões cristãs, mas dedica-se a ocupar os espaços através de textos, imagens, rituais e símbolos, como crucifixos em instituições públicas, a imposição de reza "Pai Nosso"³⁶, práticas que forçam o estabelecimento de uma atmosfera onde tudo e todos comungam dessa dinâmica religiosa e, mais do que isso, impondo uma associação dela ao bem, ao progresso, desenvolvimento do qual é melhor participar. Assim, muitas vezes não se é cristão, como prática adotada prioritariamente, mas o movimento em relação a si e, sobretudo, ao outro é regulado por valores cristãos, resultado das marcas cognitivas, afetivas deste de colonização.

Trata-se de um esquema normativo promove muitas violências raciais e de gênero. Ao tempo em que se veicula que a matriz judaico cristã é majoritária, como forma de imposição de saberes, modos de ser, relacionados a morais cristãs, fortalecem-se discursos preconceituosos sobre o aborto, violência contra as mulheres, sexualidades, a exemplo da chamada "Cura Gay". Segundo a Ordem dos Advogados do Brasil, em seu site³⁷, o projeto consiste em terapias psicológicas de reversão sexual a pacientes que não aceitem a própria orientação sexual e que procurem os consultórios "voluntariamente". O projeto

³⁶ Erisvaldo Pereira dos Santos (2010) discute isso no livro Formação de Professores e religiões e matrizes africanas: um diálogo necessário.

³⁷ <https://examedaoab.jusbrasil.com.br/noticias/376191509/entenda-o-projeto-da-cura-gay>

Cura Gay, também conhecido pelos nomes Terapia da Reorientação Sexual, Terapia de Conversão ou Terapia Reparativa, consiste no conjunto de técnicas que têm o objetivo de extinguir a homossexualidade de um indivíduo. Tal conjunto de técnicas inclui métodos psicanalíticos, cognitivos e comportamentais. Além disso, são utilizados tratamentos de ordem clínica e religiosa.

As histórias de vida de lideranças religiosas trazem memórias vivas de situações, de perseguições policiais, situações cotidianas de preconceito e violência à estética, cultos e demais expressões da cultura religiosa africana, o que gerou muitos efeitos psicológicos nos adeptos de religiões de matriz africana. A condição de lideranças religiosas, responsáveis por manter viva e dinâmica a comunidades de terreiro, com o papel de guardar e disseminar a cultura afro-brasileira fez as yalorixás enfrentarem e atuarem em diversos campos, pela defesa do direito ao exercício religioso cada vez mais associado a outras questões referentes aos direitos humanos, como as citadas acima.

Dessa maneira, elas ocupam espaços políticos onde passam a atuar como interlocutoras das religiões de matriz africana que pensam questões da vida cotidiana, influenciando o envolvimento das suas comunidades religiosas em atividades políticas, sensibilizadoras de outros olhares para questões com a violência decorrente do racismo, sexismo, tratadas como situação natural da cultura dos bairros onde estão localizados seus terreiros. Neste contexto, o enfrentamento a novas versões do ódio religioso tem sido mote da atuação dessas lideranças e suas comunidades de terreiro, por se instituir como um dos principais veículos de opressão, preconceitos e intolerância que afeta há séculos as religiões de matriz africana.

Mulheres de fé: lideranças religiosas antigas e novas lutas Lideranças no enfrentamento ao ódio religioso

A intolerância religiosa³⁸ é uma das expressões mais violentas do racismo no Brasil, na medida em que a religião foi uma das dimensões da identidade africana e afro-brasileira mais aviltada, transformada em representações sociais negativas do ser negro/a, usada muitas vezes como instrumento de segregação social. Assim, a cultura negra, mesmo sendo repertórios culturais fundantes da história e cultura brasileira, são associadas ao mal, diabolizadas, marginalizadas, o que afeta negativamente a participação, a igualdade de oportunidades para homens e mulheres negras, quanto ao acesso e permanência em espaços de poder como educação, saúde, mesmo num contexto de estado laico.

A perseguição ao demônio como crença e prática do neopentecostalismo, baseia-se, dentre outras ideias totalitárias, no auto reconhecimento como denominação religiosa capaz de derrotar “o inimigo”, diferente de outras que têm práticas favoráveis à presença do mal. Este discurso movimenta o ataque, sobretudo, das religiões afro-brasileiras, cujos deuses, principalmente os Exus, são vistos como manifestações do demônio.

São muitos os casos de fanatismo religioso vivenciados diariamente na vizinhança entre terreiros e igrejas neopentecostais, violentando as práticas rituais das religiões de matriz africana. Os ataques são cotidianos em Salvador, mesmo com a Constituição da República Federativa do Brasil, em seu art. 5º, inciso VI, preceituação de inviolabilidade da liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.

³⁸ [...] Em primeiro lugar, é bom que se diga que a visão das igrejas neopentecostais sobre as religiões afro-brasileiras é consequência do desenvolvimento do sistema teológico e doutrinário do pentecostalismo, surgido no Brasil no início do século XX, sobretudo a partir das décadas de 1950 e 1960. Nessa época, o movimento religioso assumiu novos contornos, expandindo a base de suas igrejas, adensando o número de denominações e ganhando maior visibilidade. Ao se distinguir pela ênfase do dom da cura divina (por isso chamada muitas vezes de "igrejas da cura") e pelas estratégias de proselitismo e conversão em massa, essa segunda onda do pentecostalismo preservou as características básicas do movimento que já tinha 40 anos, como a doutrina dos dons carismáticos (fé, profecia, discernimento, cura, línguas etc.), o sectarismo e o ascetismo (Mariano 1999:31).

As discussões feitas até aqui sobre os efeitos da colonialidade sobre o ser-saber-fazer me ofereceram elementos para compreender como ela impactou expressões atuais de ódio religioso em relação às religiões de matriz africana. Por que estas expressões religiosas e não outras majoritárias como o catolicismo? Vagner Gonçalves da Silva (2007) problematiza esta questão no artigo Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo afirmando que:

O ataque às religiões afro-brasileiras, mais do que uma estratégia de proselitismo junto às populações de baixo nível socioeconômico, potencialmente consumidoras dos repertórios religiosos afro-brasileiros e neopentecostais, é consequência do papel que as mediações mágicas e a experiência do transe religioso ocupam na própria dinâmica do sistema neopentecostal em contato com o repertório afro-brasileiro. O desenvolvimento recente do catolicismo carismático atestaria a demanda crescente por tais mediações também nesse segmento religioso majoritário. No Brasil, enquanto os processos de secularização e racionalização atingiam os setores cristãos (catolicismo, protestantismo histórico etc.), o pentecostalismo surgiu como uma possibilidade, ainda tímida na primeira e segunda fases, mas muito forte na terceira, de valorização da experiência do avivamento religioso. No neopentecostalismo, essa característica radicaliza-se em termos de transformá-la em uma religião da experiência vivida no próprio corpo, característica que tradicionalmente esteve sob a hegemonia das religiões afro-brasileiras e do espiritismo kardecista. Combater essas religiões pode ser, portanto, menos uma estratégia proselitista voltada para retirar fiéis deste segmento – embora tenha esse efeito – e mais uma forma de atrair fiéis ávidos pela experiência de religiões com forte apelo mágico, extáticas, com a vantagem da legitimidade social conquistada pelo campo religioso cristão. (SILVA, 2007, p.34).

Este argumento me ofereceu pistas para refletir que semelhanças entre essas práticas religiosas, por vezes vistas como estranhas, risíveis por parte de adeptos do candomblé e como revelam aspectos nessa guerra, onde as diferenças entre elas, sozinhas, não dão conta. Concordo com o argumento oferecido por Silva (2007), de que é possível entender algumas dimensões da visão antagônica do pentecostalismo sobre denominações afro-brasileiras (a qual se expressa, muitas vezes, por meio da violência simbólica e mesmo física) partindo da análise do trânsito de certos "termos" entre os sistemas religiosos em conflito.

Interessou-me, na análise feita, a utilização que ele fez da literatura³⁹ de divulgação religiosa produzida nos meios neopentecostais. Essa abordagem me fez refletir sobre a força da escrita para o acirramento e disseminação do ódio religioso, o que acena para a produção literária de lideranças religiosas de matriz africana como um contínuo de seu protagonismo histórico na valorização e, também, na defesa da cultura afro-brasileira, através da religiosidade.

Dessas publicações, A Folha Universal foi veiculadora de muitas matérias pregando o ódio religioso, o desrespeito aos cultos de matriz africana, mas uma, especialmente, foi um fato marcante, por ter ocasionado a morte da Iyalorixá Gildásia dos Santos e Santos, conhecida como Mãe Gilda de Ogum, que fundou, em 1988, o Ilê Axé Abassá de Ogum, Terreiro de Candomblé localizado nas imediações da Lagoa do Abaeté, bairro de Itapuã em Salvador. Com a saúde fragilizada em decorrência de agressões morais ocasionadas por intolerância religiosa, Mãe Gilda faleceu em 21 de janeiro de 2000, deixando seu legado com sua filha Jaciara Ribeiro dos Santos, que moveu uma ação contra a Igreja Universal do Reino de Deus, por danos morais e uso indevido da imagem⁴⁰.

Este foi um caso com grande visibilidade nas mídias sociais, dentre muitos outros, de ataques cotidianos vivenciados por candomblés em bairros populares de Salvador, já denunciados por adeptos de casas de axé. Em reação a essas violências, muitos processos de reação, organização são

³⁹ O autor destaca como fatos importantes nesse processo de antagonismo contra as religiões afro-brasileiras a publicação dos livros: Mãe-de-santo (1968), do missionário canadense Walter Robert McAlister, fundador da Igreja Pentecostal de Nova Vida no Rio de Janeiro, em 1960, autor também de Crentes endemoniados: a nova heresia (1975). Relata que com a criação da Igreja Universal do Reino de Deus – IURD, por Romildo Soares, Roberto Lopes e Edir Macedo, depois de disputas de poder que levaram a dissolução desse triunvirato, ficando o poder nas mãos de Edir Macedo, são lançadas as revistas Plenitude e posteriormente A Folha Universal e o livro Orixás, caboclos & guias. Deuses ou demônios? em 1988, cuja vendagem já teria chegado a 3 milhões de exemplares, foi motivo de processo judicial, tendo sido "finalmente liberado pela justiça".

⁴⁰ O processo foi aberto por advogados de KOINONIA (convênio com a Associação de Advogados de Trabalhadores Rurais no Estado da Bahia - AATR). Após 9 anos de luta e diversas mobilizações públicas reivindicatórias do desenrolar do processo, no dia 16 de setembro deste ano de 2008, saiu a decisão da 3ª instância: o Superior Tribunal de Justiça confirmou, também por unanimidade, a condenação da Igreja Universal do Reino de Deus, em que esta fica obrigada a publicar retratação no jornal Folha Universal, e a pagar indenização, reduzida de R\$ 1,4 milhão, conforme decisão da 1ª instância, para R\$ 145.250,00. (Fonte: http://www.koinonia.org.br/tpdigital/detalhes.asp?cod_artigo=256&cod_boletim=14&tipo=Artigo)

propostos por lideranças religiosas tendo em vista o enfrentamento à intolerância religiosa.

O bairro do Engenho Velho da Federação, por exemplo, foi percussor de ações coletivas contra a intolerância religiosa, com destacada liderança de Mãe Valnizia de Ayrá e de Makota Valdina. Essas lideranças, dando seguimento as suas trajetórias de participação política comunitária no bairro e nos seus Terreiros, através de ações sociais, sobretudo de caráter educativo, como descrevo em a seguir em suas apresentações, articulam desde 2004, as Caminhadas pelo fim da violência, da intolerância religiosa e pela paz.

Realizada por terreiros do Bairro do Engenho Velho e adjacências, as Caminhadas contra Intolerância Religiosa mobilizam a comunidade sobre a violência religiosa perpetrada por algumas igrejas neopentecostais, os motivos que determinam a prevalência da violência urbana no bairro, relacionados ao racismo e a exclusão social dele decorrente. Todos os anos, temas são escolhidos e discutidos coletivamente pelos terreiros tendo em vista desnaturalizar discursos imputados ao bairro de lugar onde só há violência, sobretudo a partir, da valorização da memória, das expressões da cultura de matriz africana presente na história do lugar.

Há 13 anos terreiros do bairro do Engenho Velho da Federação e adjacências realizam a Caminhada pelo Fim da Violência, da Intolerância Religiosa e pela Paz, que começa com reuniões de mobilização dos Terreiros no mês de outubro para organização de ações de articulação da comunidade, divulgação-comunicação, viabilização da infraestrutura. Como uma ação estratégica de articulação no bairro é realizado um Seminário sobre Intolerância Religiosa em escolas públicas e particulares do bairro, envolvendo professores/as, estudantes e suas famílias, funcionários administrativos.

As caminhadas acontecem no dia 15 de novembro, data de fundação da primeira, Sociedade do Bairro do Engenho Velho da Federação. Adeptos de religiões de matriz africana ocupam as ruas do bairro vestidos de branco, cantando cantigas de nações religiosas de matriz africana, seguindo um

trajeto⁴¹ por onde saúdam Terreiros, até chegarem ao local de saída da caminhada, o busto de Mãe Runhô, onde é feita uma grande roda pelos participantes, para rezar, cantar pedindo paz para o bairro, para o mundo. Em seguida segue-se para o Terreiro do Cobre onde é oferecido um grande amalá⁴².



Figura 1- Peça Comunicação Seminário 2016 – Arte: Amanda Gonçalves



Figura 2 - Caminhada 2013 – Foto: Josafá Araújo

⁴¹ A Caminhada contra Intolerância Religiosa faz o seguinte trajeto: Final de linha do Engenho Velho da Federação (busto de Mãe Runhô), Avenida Apolinário Santana, Avenida Cardeal da Silva, Avenida Garibaldi, Avenida Vasco da Gama, Ladeira Manoel Bonfim, chegando novamente ao Busto de Mãe Runhô

⁴² Comida feita de quiabos oferecida ao orixá Xangô. Comida correspondente ao caruru.



Figura 3 - Caminhada 2015 – Foto: Josafá Araújo



Figura 4 - Caminhada 2017 - Foto: Josafá Araújo



Figura 5 - Caminhada 2016 - Foto: Josafá Araújo



Figura 6 - Caminhada 2016 - Foto: Josafá Araújo

O Governo Federal, sob a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, instituiu, no ano de 2007, o dia 21 de janeiro como o Dia de Luta contra a intolerância religiosa. A participação de lideranças femininas nestes processos de afirmação da ancestralidade africana, demonstrando como sua atuação extrapola os muros dos terreiros. Recriando laços, através de suas famílias de sangue e santo, afirmando patrimônios étnicos rompidos pela diáspora, abalando discursos eurocêtricos ocidentais cristãos onde homens são detentores do poder, rompendo vínculos com o sincretismo, escrevendo livros de literatura, as lideranças religiosas de matriz africana, Mães de Santo, Ekedis⁴³, Makotas⁴⁴ vão além dos espaços sagrados, tendo em vista a possibilidade de construção de epistemologias “outras” na perspectiva da educação intercultural, conforme será discutido mais adiante.

A seguir, notas sobre as autoras...

Stella Azevedo Santos, Mãe Stella de Oxóssi



Figura 7- Mãe Stella - Foto arquivo pessoal da pesquisa

⁴³ Cargo no Candomblé dado a mulheres que são escolhidas pelo orixá para serem zeladoras da casa de axé.

⁴⁴ Cargo no Candomblé Angola correspondente ao de ekede nas casas de axé Ketu.

Ìtan Atowodowo – História Imemorial⁴⁵

“Como falar de Òsósi – orisa Odé, o deus caçador, a divindade tutelar da caça, dos caçadores e da caçada, sem voltar aos primórdios da humanidade, antes mesmo que o homem racional começasse a se organizar em grupos para caçar? Não há dúvida que a caçada, que é movida pelo instinto primeiro de sobrevivência da espécie animal, é o movimento inicial e que o seu aperfeiçoamento é o primeiro produto da manifestação da inteligência humana.” (Mãe Stella de Ósósi, 2011, p.10)

Maria Stella de Azevedo Santos, Mãe Stella de Oxóssi, Odé Kayodê, nasceu no dia 2 de maio de 1925, na Ladeira do Ferrão, no Pelourinho, em Salvador, Bahia. É filha de Esmeraldo Antigno dos Santos e Thomázia de Azevedo Santos. Irmã de Coryntha de Azevedo Santos (falecida), Bellanizia de Azevedo Santos (falecida), José de Azevedo Santos, Milta de Azevedo Santos e Adriano de Azevedo Santos.

Mãe Stella estudou no colégio Nossa Senhora Auxiliadora e fez graduação em Enfermagem, pela Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia. Com especialização em Saúde Pública, Stella exerceu a profissão durante trinta anos.

É neta, por parte de mãe, de Theodora Cruz Fernandes, filha de Maria Konigbagbe, africana de etnia Egbá. Relatos orais contam que Maria Konigbagbe, aos nove anos de idade, estava na aldeia quando mandaram que ela entregasse uma encomenda em um navio; assim que chegou foi presa e trazida para o Brasil. Dona Menininha, sua tia, chamada de Dona Arcanja, tinha o posto de arobá no Gantois e de Sobalójú no Opô Afonjá, nos tempos de Mãe Aninha, de quem era afilhada, o que revela como sua ancestralidade estava ligada à religiosidade de matriz africana, além de indicar como os terreiros se

⁴⁵ Segundo Juana Elbein dos Santos (2012): [...] palavra nagô itán designa não só qualquer tipo de conto, mas também essencialmente os itán àtowódówó, histórias de tempos imemoriais, mitos, recitações, transmitidos oralmente de uma geração a outra, particularmente pelos babaláwo, sacerdotes do oráculo Ifá. Os itán-Ifá estão compreendidos nos duzentos e cinquenta e seis “volumes” ou signos chamados Odù, divididos em “capítulos” denominados ese.

relacionavam, na medida em que autoridades religiosas ganhavam postos em outros terreiros. Problemas espirituais começaram a acontecer aos treze anos de idade, e Mãe Stella e Dona Arcanja, na consulta aos búzios com o oluô Pai Cosme de Oxum, soube que ela deveria ser iniciada e que seu caminho era de iyalorixá. Depois de uma tentativa de consulta ao Terreiro do Gantois, sua tia que resolveu levar Mãe Stella ao Ilê Axé Opô Afonjá no dia 25 de Dezembro de 1937, momento que foi apresentada a Mãe Aninha. Esta entregou Mãe Stella aos cuidados de Maria Bibiana do Espírito Santo, Mãe Senhora.

Na biografia Mãe Stella de Oxossi: perfil de uma liderança, escrita por Vera Felicidade de Almeida Campos (2003), a yalorixá relata um dos seus primeiros contatos com o candomblé:

"Voltei para casa com a imagem de tia Aninha, imponente e misteriosa, que com um gesto meio mágico tirou uma fruta – uma maçã vermelha – de uma grande gamela que estava no altar de Xangô, e me entregou. Achei ótimo, esnobei meus irmãos, ainda mais quando me disseram: - Só você ganhou a fruta do pé do santo... Não me saía da cabeça a imagem da ossidagã⁴⁶. Só falava nela e, então, fui informada de que ossidagã era o cargo que ela ocupava no axé. Um ano depois, voltei com minha tia Arcanja, a Sobalójú⁴⁷ do Opô Afonjá, e Joaninha, companheira de todas as horas. Tia Aninha já tinha falecido e a ossidagã reinava como iyalorixá do Axé Opô Afonjá." (Campos, 2003, p.24).

Mãe Stella foi iniciada por Mãe Senhora e recebeu o orukó⁴⁸ de Odé Kayodê em 12 de setembro de 1939, aos quatorze anos. Mãe Stella nos diz:

"É interessante o desígnio, a força dos orixás. Meu caminho era ser iyalorixá. Se tivesse ficado no Gantois, casa que guarda os santos de minha avó e meus tios, não poderia realizar meu caminho. Só em 1976, quando fui escolhida lá, entendi isso... é engraçado a força do odu, do destino. Era uma guerra de orixás. Minha herança era de lansã – minha avó Theodora –, mas Odé me queria." (Campos, 2003, p.26).

⁴⁶ Iniciada ajudante da Iyamorô (responsável pelo Ipadê de Exu) que é a encarregada de despachar o Ipadê de Exu, cerimonia realizada para pedir consentimento a exu para dar início as festas, obrigações.

⁴⁷ Posto no quarto de Xangô

⁴⁸ Nome apresentado pelo orixá após o processo de feitura do santo.

O Ilê Axé Opô Afonjá teve seu início com Mãe Aninha, que instaurou no Brasil a tradição dos doze Ministros de Xangô, *osobás*, seis à mão direita e seis à mão esquerda; cada obá com dois substitutos, *o otum* e *o ossí*. Após a morte de Mãe Aninha, Mãe Senhora (Dona Maria Bibiana do Espírito Santo) assumiu a direção do Axé.

Mãe Senhora, em 29 de junho de 1964, a designou Kolabá⁴⁹. Foi escolhida para ser a quinta iyalorixá do Ilê Axé Opó Afonjá em 19 de março de 1976, quando tinha quarenta e nove anos e havia se aposentado como enfermeira, conforme consta no livro de atas do conselho religioso do próprio terreiro, na transcrição da ata registrada no dia 19 de março de 1976 do livro de Atas do Conselho Religioso (Apêndice C).

Na II Conferência Mundial de Tradição dos Orixás e Cultura, de 17 a 23 de Julho de 1983, em Salvador, Mãe Stella fez o seu primeiro pronunciamento público, posicionando-se a respeito do sincretismo religioso com o cristianismo, prática comum de outras lideranças religiosas em alguns momentos litúrgicos, a exemplo da visita de *yaôs* a igrejas durante o processo iniciático. Questionou o sincretismo entre o candomblé e o catolicismo, ressaltando que a fusão de elementos culturais distintos descaracterizava as duas religiões.

A líder religiosa sempre participou de atividades de cunho político voltados para as questões concernentes à religiosidade de matrizes africanas, como a III Conferência Mundial de Tradição dos Orixás e Cultura, em 1986, em Nova Iorque, nos Estados Unidos; em 1987, a viagem ao Benin junto com a comitiva de Pierre Verger para a comemoração da Semana Brasileira na República do Benin, na África, quando foi recebida com honras de líder religiosa; em 2001 ganhou o prêmio jornalístico Estadão, na condição de fomentadora de cultura.

Marcos Santana (2014) em seu livro Mãe Stella de Oxóssi – Estrela nossa, a mais singela, apresenta um histórico de projetos institucionais de difusão cultural e religiosa desenvolvidos no Afonjá que demonstram o investimento de Mãe Stella enquanto liderança em desenvolver ações de cunho educacional, de valorização da cultura afro-brasileira. São exemplos dessas ações institucionais

⁴⁹ Kolabá (Kólábá): cargo ligado ao quarto de Xangô, onde a/o iniciado tem a responsabilidade de carregar o labá (bolsa de couro onde são guardadas as pedras de raio – *èdún àrà*)

de desenvolvimento comunitário: o Centro de Documentação e memória Afonjá (2008); o Ilê Ohun Lailai – Museu do Axé Opô Afonjá (1981); Ikopojó Ilê Iwê (1994) – (Biblioteca do Axé); Ilê Ifhan – Galeria do Axé: Memória dos Fundadores e Ex-Presidentes (2002); Casa do Alaká (2002); Arquivo Iyá Egbé Cantulina Garcia Pacheco (2004) de acesso restrito aos membros do Conselho Civil e do Conselho Religioso por guardar atas, documentos institucionais, escrituras e demais papeis de importância histórica; Centro Cultural Odé Kayodê (2006); Telecentro Afonjá (2008), dentre outros.

Em 2009, ao completar setenta anos de iniciação no Candomblé, recebeu o título de Doutora Honoris Causa da Universidade do Estado da Bahia. É detentora da Comenda Maria Quitéria, conferida pela Prefeitura do Salvador, Ordem do Cavaleiro (Governo da Bahia) e da Comenda do Ministério da Cultura. Aos 88 anos, neste momento, com sete livros editados, foi eleita para a Academia de Letras da Bahia, a primeira, liderança do Candomblé a ocupar lugar neta Academia. Tomou posse em 12 de setembro de 2013, ocupando a cadeira 33, cujo patrono é o poeta Castro Alves.

Mãe Stella de Oxóssi, ao fazer 89 anos em 2014, comemorando 75 anos de iniciação religiosa e também a reabertura da Biblioteca Maria Stella de Azevedo Santos, localizada no Afonjá. Nesta data Mãe Stella, inaugurou a ônibus que funciona como uma Biblioteca itinerante onde há um acervo de obras ligadas à espiritualidade com mais de 300 títulos que abordam curiosidades de todas as religiões.

Sobre o ônibus Mae Stella afirma: [...] Aos 89 anos eu fiz isso para mostrar que a gente é religioso, mas não é fanático. (Stella Azevedo, Entrevista 2016)

Livro Meu Tempo é Agora - Stella Azevedo

Minha primeira leitura do livro Meu Tempo é Agora foi na sua primeira edição. A sua leitura comunicava muito do que eu vivia no Terreiro do Cobre. A abordagem sobre as origens do terreiro, o papel das mães de santo, suas contribuições, a descrição das funções das pessoas que são iniciadas apresentavam para mim um retrato da trajetória do Afonjá, mudanças, realizadas pelas lideranças

religiosas, atravessamento de barreiras sociais, muito comuns na minha comunidade de axé.

Havia relido na mesma época o livro *Cidade das Mulheres*, de Ruth Landes, que descrevia a trajetória da Casa Branca, mencionando a história do Cobre, marcado por um tipo de análise etnográfica, riquíssima em detalhes, mas que ainda apresenta certo distanciamento no perfil descritivo sobre o Outro. O diferencial no livro *Meu tempo é Agora*, para mim, é linguagem de Mãe Stella, o que faz adentrar na cosmologia africana, característica da cultura iorubá, embora se tratasse de outro terreiro.

A autora aborda mistérios sobre a religião dos orixás, sem revelar questões relacionadas aos fundamentos internos da religião. Apresenta o cotidiano do candomblé e os comportamentos que cada filho de santo deve ter ao cuidar do seu orixá.

Atraía-me, sobretudo, a forma como a autora fala dos valores, o que me dava certa intimidade, familiaridade com as origens, as tradições afro-brasileiras, acompanhada de uma permanente defesa da escrita como necessidade básica de registro da oralidade. Como ela mesma afirma ratificando sempre o papel da oralidade, como base de compartilhamento do saber iniciático: [...] O que não se escreve, o vento leva. O que se registra por escrito permanece, pois só através dele o Axé dos mais velhos pode ser repassado aos mais novos, (Santos, 2010, p.36)

Outra coisa que me despertou muito interesse foi o modo como ela dirige o livro para iniciados. Isso me pareceu extremamente inovador e corajoso num momento em que a religiosidade africana tem sido violada permanentemente através de uma suposta abertura comunicativa sobre sua liturgia, invadindo o que até então se considerava segredo. A autora usa a escrita para falar do modo de vida de seu axé, sem em nenhum momento ser um receituário para o(a) leitor(a), mas comunicando sua percepção sobre a necessidade de manter vivo os vínculos familiares, inclusive no candomblé: “ Deixemos o egoísmo de lado e tratemos de transmitir conhecimento como maneira de conservar o Candomblé” (Santos, 2010, p.34).

O texto descreve a religiosidade de matriz africana como forma de resistência ao racismo. Constrói um panorama histórico que fala de seu terreiro, contextualiza representações sociais mais amplas que são atribuídas em relação ao candomblé como coisa de “negros ignorantes, prática fetichista, a vergonha da Bahia”, e apresenta inúmeras lideranças religiosas, com visível intenção de afirmar o seu papel de porta-voz de sua cultura religiosa.

Apresenta uma série de situações de práticas interculturais presentes na história dos candomblés, onde cultos com idioma, identidades diferenciadas permanecem vivas, quebrando mitos de imposição da cultura iorubana sobre outras tradições na sociedade brasileira. Isso mostra o como a relação com o sagrado, ao ser apresentada por olhares estrangeiros, criou discursos numa perspectiva binária, baseados num modelo civilizatório eurocêntrico, que não compreendiam o cotidiano do candomblé.

Outra questão abordada é a antiga relação entre os terreiros na Bahia. Segundo ela “o Povo-de-Santo era mais unido, entrosado. Havia um maior número de visitas e trocas de ideias, o que contradiz muitos discursos de imposição cultural de um terreiro sobre o outro, sem considerar o modo como a religiosidade africana se tornou afro-brasileira”. (Santos, 2010, p.16)

A linguagem em primeira pessoa utilizada pela autora, a organização dos capítulos torna cada parte ser um texto autônomo e extremamente informativo para qualquer leitor(a).

O uso das palavras em ioruba relacionado ao contexto do candomblé concede uma riqueza incrível de descobertas, considerando a importância das línguas de matriz africana e indígena como referências de identidade para inúmeros leitores que buscam leituras como dessa obra.

Muitas palavras de origem africana fazem parte do vocabulário da língua portuguesa. Essa presença é assumida de maneira pontual e superficial, sobretudo, constantes do calendário de datas comemorativas, como o folclore, por exemplo, sem tratar de maneira relevante como a cultura africana está disseminada em nosso dia a dia e como a religiosidade é veículo nesse

processo, uma vez que foi responsável pela manutenção das tradições e culturas africanas.

Num país onde o discurso sobre Estado laico é algo manipulável e quase sempre a favor de imposições religiosas cristãs, o acesso ao modo de vida africano através da circulação de uma literatura como *Meu Tempo é Agora* implica um processo epistemológico diferenciado, afirmado pelo conteúdo, pela autora e pelo seu modo de escrever, ou seja, pelo seu processo autoral, que longe de ser proselitista contempla uma cosmogonia.

O livro é composto de um prefácio escrito por um ogã da casa, um capítulo inicial chamado de *As Ìya do Asè Òpó Àfonjá*. Nele, a autora faz uma homenagem às Ìya que a antecederam, num histórico do processo de assunção e função das Mães de Santo nos Terreiros. O segundo capítulo também é dedicado a um grupo, *Os Filhos de Santo*, que nomeia a sessão. A autora descreve o que é um omo-orisa, pessoas que tem um compromisso com orisa, e como são classificados a partir do tipo e o tempo de obrigação.

No terceiro capítulo, *Os Olóyè*, Mãe Stella fala sobre os cargos no candomblé, condição vitalícia, por serem dados por orisà. Descreve importante para se compreender a dinâmica do afonjá e outras casas de asè ketu, guardadas as especificidades de cada uma, na medida em que essas funções estruturam a dinâmica social do lugar. No quarto capítulo, fala dos Rituais e em sua função de cultivar as divindades e, conseqüentemente o asè. No quinto capítulo, intitulado *Modos e Costumes*, delicadamente apresenta procedimentos, ou, seja o que fazer e também o que não fazer num candomblé. Destaca-se aqui, a ênfase na observância do cotidiano, do respeito aos mais velhos. No capítulo seguinte, denominado *Visitas*, aborda os processos de visitaçãõ que corriqueiramente acontecem, no Afonjá e em outros candomblés. Coloca a falta de interesse do candomblé em atrair curiosos por ser uma religião iniciática, mas, ao mesmo tempo, por ser aberta, prima pela não exclusão. Destaca a qualificação profissional focada nas religiões de matriz africana. No sétimo capítulo, alguns assuntos polêmicos, por estarem diretamente relacionados a valores éticos do candomblé, relacionados as formas como as pessoas lidam com a religião, com seus segredos. Na sessão seguinte, *Ilustrações*, o livro apresenta imagens de

trajes, maneiras de se vestir, saudações, funções específicas, posturas diante de pessoas mais velhas do terreiro, rituais do candomblé. No final do livro há um glossário com palavras em ioruba usadas em todo o livro.

Valdina Pinto – Makota Zimewaanga



Figura 8 - Makota Valdina - Foto: Bença
entrevista com Makota Valdina

Recebendo Gunzo ⁵⁰

Deitada

numa esteira

De coisas materiais vazia

No silêncio quieta

Numa entrega total, verdadeira

Sentindo a força que em mim penetra

Força, Gunzo, Ngolo

Que do alto vem

E mistérios a vida contem

⁵⁰ Makota Valdina, Org. Vieira, Hamilton - Antologia Poetas Baianos da Negritude, da série arte literatura vol 2, CEAO, 1982

E no chão o sagrado entra
 E do chão ele ressuge
 E no meu corpo ele se adentra levando-me a grandes mistérios
 Dum mundo tão velho e novo
 Eu no Chão Sagrado
 Na imersão total do mistério
 Do Nzambi e dos Nkisi
 Meditando sobre o revelado
 Pensando no que Chão me disse
 Eu tão grande e tão pequena
 Aceitando sem entender
 Recebendo sem perceber
 A força que vem do alto
 E ressurge da terra
 E se faz razão do meu viver

“Não, eu me considero uma aprendiz”, foi a resposta de Makota Valdina a uma pergunta feita abrindo uma entrevista concedida a Revista Palmares: “Você se considera uma “sábia Negra?” Pessoalmente, nas entrevistas, Makota Valdina comunica a forma como se porta no mundo”. Mulher negra, professora, líder comunitária e religiosa, marcada pela fé e pela postura defensora da coletividade.

No dia 15 de outubro de 1943, no bairro do Engenho Velho da Federação, Salvador, Bahia, nasceu Valdina Pinto de Oliveira. Eneclides de Oliveira Pinto, conhecida como D. Neca, sua mãe, foi líder comunitária e Paulo Oliveira Pinto, conhecido como mestre Paulo. Sua família foi morar no Engenho Velho da Federação em 1941, onde nasceu e foi criada. Tem raízes do Recôncavo, onde seu pai nasceu e também, indígenas, afirmada por histórias contadas por sua mãe que dizia que seu pai tinha sangue de índio, era “cabo-verde” e do seu pai ao afirmar que sua avó, Adê, “foi pega no mato”.

A sua história, a história de sua família é ligada à história do bairro do Engenho Velho da Federação, marcadas pela presença de referenciais da cultura negra, como nos conta em entrevista feita por Ubiratan Castro, então diretor chefe da Revista Palmares:

Minha mãe de Candomblé era feita de santo, ou iniciada como se diz hoje, mas não era mãe de santo. Na época de minha infância, os templos que tínhamos na comunidade eram terreiros de candomblé. Não tínhamos uma igreja católica, nem havia igrejas evangélicas cristãs. Existiam as missões, onde nos batizavam, nos crismavam e nos casavam. Normalmente íamos para o Rio Vermelho ou para a Vitória. Havia, no bairro, terreiros das várias nações, terreiros de nação Ketu, Jeje, Angola, Ijexá, e de caboclos, só de caboclos mesmo. Esse foi o primeiro referencial religioso que tive na comunidade. Eu entrei realmente no candomblé, em 1975, já adulta. Quando nossa comunidade já começava a perder muitos referenciais africanos, por influências externas, fui reencontrar no Candomblé meus valores e costumes, os quais eram comuns nas famílias e também em toda aquela comunidade. Isso era a família, coisa que hoje você só encontra nas comunidades de terreiro e também naqueles que viveram e ainda conservam e insistem em manter estes traços daquele tempo antigo, daquele jeito de fazer. Isso se via na forma de fazer ações em nível coletivo. (Pinto, 2005).

Não conheceu seus avós paternos, apenas sua avó materna, Dona Júlia, sua Gongga, como era chamada na família e uma outra avó de consideração, Maria de Pedro, Dona Minakó, parteira amiga de sua família. Essas duas mulheres, assim como sua mãe, tiveram presença na sua vida espiritual, antes e depois de sua iniciação, pois foi com elas que conheceu muitas coisas da religiosidade africana. Sua vida foi entremeada pela religiosidade africana:

O candomblé sempre esteve presente e fez parte de minha vida, no dia a dia da minha infância, na casa de Minakó ou quando ia espiar algum ritual com minha Gongga. (Pinto, 2015, p.39)

Estudou em escolas no bairro, onde mais tarde foi professora. Acompanhou a criação da primeira Sociedade do bairro do Engenho Velho, pois nesta época não se usava o termo associação, registrada em 15 de novembro de 1955, data em que hoje é realizada a Caminhada contra a Intolerância Religiosa e pela Paz no bairro, com o nome de Sociedade Beneficente de Defesa e Recreativa dos Moradores do Engenho Velho da Federação e Adjacências.

[...] no Engenho Velho da Federação sempre que algo era realizado na comunidade não eram somente os homens que se envolviam; mulheres também participavam. Existia atividade para todo mundo, até mesmo as crianças estavam por perto, as maiores ajudando, as menores querendo também. (Pinto, 2015, p. 48).

Em 1959, a sede da Sociedade é construída, após ficar inativa por um tempo. Lideranças como Augusto Caetano de Santana, morador recente no bairro e com experiência sindical, a mãe de Makota Valdina, Dona Enecliudes Pinto, mobilizadora da Ala Feminina da Sociedade, eram referências para Makota, que atuou como secretária da Sociedade, desenvolvendo trabalho voluntário noturno de aulas para sócios, tendo em vista prepará-los para a escrita de ofícios, requerimentos e também alfabetização de alguns deles. Mais tarde alfabetizou homens, pais dos filhos de mulheres que sua mãe fez o parto, pois depois da morte de sua avó, a sua mãe ela assumiu a função de parteira no bairro (Pinto, 2015).

Que eu saiba foi o primeiro curso de alfabetização de adultos da comunidade. Foi um tempo de intensa mobilização, de realização de muitas atividades no bairro, para conseguirmos dinheiro para o eu queríamos. Não tenho conta do número de rifas, leilões, quermesses festas, além do “livro de ouro”, com o que se recolheram assinaturas de pessoas com mais posses. Adquirimos o terreno, e com isso foi o tempo de arregaçar as mangas nos multirões, primeiro, para preparar o terreno para construção e, depois, para a construção propriamente dita. (PINTO, 2015, p. 46).

Depois de anos trabalhando como contratada pela Secretaria de Educação foi efetivada por concurso na década de 60. Em 1975 se inicia no Terreiro Tanuri Junsara, recebe seu nome de origem bantu, tornando-se a Makota Zimewaanga, logo depois começa a militar e se aproxima do Movimento Negro Unificado (MNU), sem fazer parte do quadro de militantes, com ativismo autônomo enquanto militante do candomblé, (Pinto, 2015).

À medida em que eu ia passo a passo crescendo, ao mesmo tempo, já nos primeiros anos do candomblé, eu tinha consciência de que, através da religião, eu tinha que fazer alguma coisa. Não era só praticar o candomblé por praticar, mas através do candomblé, eu tinha que realizar alguma coisa. Eu ainda não

sabia o quê; mas eu sabia que era através do candomblé que eu iria fazer minha militância (hoje ativismo). (PINTO, 2015, p.65).

No final dos anos 70 e durante a década de 80 faz imersões através de formações em cursos de iorubá e kikongo oferecidos pelo CEAO, para conhecer as culturas de origem bantu no Brasil, a nação de candomblé angola-congo, de matriz bantu, direcionando seu ativismo para a defesa e visibilidade da sua nação de candomblé.

Makota Valdina dirigiu a Sociedade de Moradores do bairro do Engenho Velho da Federação, após mais um período da desativação de suas atividades, momento no qual foram perdidos muitos registros feitos por ela na década de 60. Na gestão da Sociedade, junto com o Tata e Professor Jaime Sodré, viabilizaram projetos e ações comunitárias, a saber: dinamização da escola Francisco Manuel da Silva, lutaram pela legalização e posse da terra pelos moradores, o Cine Clube Grande Otelo, onde o cineasta Luiz Orlando (in memoriam) fez formação de jovens na área de audiovisuais., Projeto Interação Escola-Comunidade, que funcionava na Escola Francisco Manoel da Silva, hortas comunitárias no quintal da sede, a Biblioteca Gregório Viana, homenageando o fundador da Sociedade, criaram uma banda de percussão desfiles, reuniões periódicas com as famílias, em 1984 realizaram o Mês da Consciência Negra, realizaram o 1º Concurso de Samba Junino no Salão da Sede, liderado por Queinho Pinto, seu irmão e Jorjão Bafafé, liderança do bairro do Engenho Velho de Brotas, (Pinto, 2015).

Na década de 90 foi professora do Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê, trabalhou com educação ambiental no entorno do Parque São Bartolomeu pelo CEASB, ações que Makota Valdina planeja relatar em um próximo livro. Nos anos 2000, ela participa de inúmeros Encontros, Seminários, sobre questões étnico-raciais⁵¹.

Nesta década participou da diretoria da Federação Baiana de Culto Afro Brasileiro (FEBACAB), atual FENACAB, e das lutas em defesa do Parque São

⁵¹ Para conhecer toda trajetória ver a “ Cronologia do Meu Caminhar” no livro Meu Caminhar, Meu Viver (1995)

Bartolomeu, santuário natural do povo-de-santo de Salvador. Em 2005, foi proclamada “Mestra de Saberes”, pela Prefeitura Municipal de Salvador.

Sua trajetória como escritora perpassou sua vida profissional como professora que sempre cuidou de preservar registros, sistematizar as experiências que vivenciava.

Livro Meu Caminhar, meu Viver

O texto, o corpo do livro são lembranças da infância, da juventude do meu caminhar, do meu viver, do meu fazer desde que eu me entendi como gente. Não é um livro destinado a acadêmicos, literatos, nem a quem só preza os falares rebuscados. Ele não é todo quadrado, obedecendo sempre normativas literárias de editores. Este livro tem uma escrita falante, ou uma falante escrita, onde eu me acho no direito de escrever, em alguns momentos, como quem fala, e assim, talvez, transgredindo normas, já que numa comunicação natural as pessoas conseguem transmitir o que pensam, o que sentem. E é isto que realmente quero: apenas fazer um registro, o que qualquer pessoa, em qualquer parte do mundo, que saiba escrever na sua língua, pode fazer, em forma de um livro. (PINTO, 2015 p.16)

A primeira pessoa é o seu lugar de fala sempre em conexão com sua ancestralidade: a negra que eu sou, o ser humano que eu sou, sou porque aprendi com os meus mestres. Meus primeiros mestres foram meus pais... Essa forma de se apresentar marca a afirmação da família como espaço formativo principal, mas também da sua rede de vizinhança, com o bairro do Engenho Velho da Federação, onde também acontece uma relação fincada na história e cultura afro-brasileira e africana: “Meus segundos mestres foram os outros negros da comunidade do Engenho Velho da Federação”.

A religiosidade aparece em sua fala como estruturante da convivência entre as pessoas, mesmo quando não iniciadas, como um veículo de convivência ancorados no modo de vida cotidiano. A escrita de Makota Valdina é uma ação deliberadamente interventora do que chamo de “crenças normativas cristãs”,

discursos impositivos de valores, estéticas, ligados ao cristianismo, naturalizados historicamente, e assim, processualmente, transformados em modelos comportamentais supostamente adequados, já que em muitos momentos sem sequer citar, outros sendo muito direta em apontar, os efeitos do que chama de “influências externas”. Permitem compreender o tempo presente, os efeitos das perdas dos valores afro-brasileiros e africanos nas relações sociais. Através dela e da sua voz escrita, memorialística é possível acessar tempos e espaços históricos e seus modos de vida:

Lá a gente não se alegrava sozinho, a gente se alegrava junto. Se a gente tinha um momento de tristeza, nunca se ficava triste sozinho, partilhava-se tudo. Se íamos construir uma casa, ia pai, mãe e filhos para fazer o “adjuntório”, que não era mutirão. Naquele tempo dizia-se: “dar um adjuntório”. E a gente fazia as festas. Não se fazia nada pra ficar só, era família, era comunidade. Vizinho era parente. Todo mundo era tio, tia, avô, avô, sem que necessariamente fosse parente de sangue. Nas festas de São João, todos comiam de todas as canjicas, nos finais de ano todos comiam de todos os bolos, porque todo mundo fazia a mesma coisa e todos trocavam pratos. Era muito interessante. Havia aquele sentimento de família. (PINTO, 2015, p. 54).

Sua voz, seu texto afirmam o particular, o local na formação das identidades culturais. Assim, as famílias, o bairro, recuperam o valor, o poder que existe em ser de um determinado lugar, a partir da sua história e cultura: “Não sabia nada de Salvador. Sabia do Engenho Velho, do Garcia, da Ferreira Santos, da Federação, da Vasco da Gama, porque estávamos mais próximos, trocávamos as coisas”. (Pinto, 2015).

Assim, sua escrita, todo o tempo compartilha um movimento do que no candomblé chamamos de ajô, que significa reunião. Lembrar o passado, seus modos de vida, valores, unindo estes ao que ela acredita ser capaz de dar nexos de solidariedade e respeito às pessoas em suas experiências socioculturais. A obra é um lindo registro sobre experiências educacionais negras em Salvador, onde a autora, através do contar a sua experiência como professora, constrói um cenário fantástico sobre o magistério de sua época, através de personagens, recursos didáticos.

O livro é composto por dezessete sessões chamadas: *Sina da Lição*, onde ela expõe as motivações de consolidação do livro; um prefácio escrito pelo professor, Ogã Jaime Sodré; uma dedicatória à memória de todos os “índios”, todos os negros e negras tornados escravos que deixaram marcas na terra onde hoje está o Engenho Velho da Federação e a suas famílias de santo e sangue. Segue apresentando as “Motivações para escrever este livro”, onde narra que, em meio a fotos antigas da família, chama-lhe atenção uma foto onde ela estava com um livro nas mãos, fazendo lembrar que mesmo sendo tudo “atrasado”, sempre fora estimulada a ler por sua mãe. Afirma que um dos primeiros passos para a escrita deste livro foi rever seus arquivos onde encontrara textos já produzidos, entrevistas, o valor do uso da internet, para o encontro de imagens antigas do Engenho Velho da Federação, sobre a escolha das pessoas que colaboraram na construção do livro.

A partir daí inicia com a sessão Meus Pais, o lugar da família na estruturação de sua vida e na estruturação do bairro do Engenho Velho da Federação. Ao narrar histórias de sua infância, relembra como foram vividas as infâncias de outras crianças do bairro, através de uma descrição de cenários do lugar, onde ruas, pessoas e atividades de trabalho, formas como se relacionavam permitem quase que ver o passado reconstruído pela autora, um retrato de um dos bairros de Salvador mais negros, onde descrição as formas de como as pessoas se relacionavam, contadas a partir da sua história pessoal, familiar possibilitam quase que ver o passado reconstruído pela autora.

Em lembranças da minha infância, descreve lugares como a Ladeira da Fonte do Forno, Ladeira de São João, o candomblé de caboclo de Zé Boiadeiro, dentre outros e pessoas que viveram no bairro à época, muitas lideranças, personalidades como seu Zequinha, dono da venda, Zé da Água, homem que trazia água para as casas do bairro, Dona Minakó, dona da fonte onde se pegava água de beber, Mané Dendê, fazedor de azeite de dendê.

Fala de como a rede de parentesco e vizinhança funcionava como um sistema de respeito, de proteção e acolhimento, traçando como se davam as relações no bairro, os valores que uniam, reuniam as pessoas:

Eu guardo na memória a lembrança de muita gente que influenciou minha vida, além de meus pais, além dos meus parentes, familiares próximos. Eu tive o privilégio de ainda nascer numa época em que a família não era composta só dos parentes de sangue; era uma família extensa, eu imagino como as famílias africanas tradicionais. As pessoas mais velhas tinham o direito de “se meter” no comportamento das crianças quando os pais não estavam por perto, chamando atenção, reclamando, e as crianças obedeciam porque era o normal. (PINTO, 2015, p. 22).

Sua escrita, detalhista em relação a traços da tradição, contextualiza como na época, a cultura negra conduzia a experiência familiar, comunitária no bairro. Tradições de matriz africana são citadas como a existência de parteiras, os rituais de recebimento e tratamento dos bebês quando nasciam como marcar as fraldas de pano com um ponto de cruz, colocar a concertada ou meladinha de infusão, descrita como:

[...] bebida feita com cachaça, cebola branca, losna, poejo, mel que atuava como remédio para a parida no sentido de “consertar” o útero da mulher, limpando, ajudando a notar para fora os resíduos do parto. Mas era também a bebida que se oferecia a quem fosse visitar a mulher, durante o seu resguardo de parto. (PINTO 2015, p. 23).

Suas memórias flagram práticas, formas de produção de alimentos, costumes ligados as tradições africanas como o banho de folhas, incensar a casa, relações com o imaterial, com o invisível, perdas com a devastação dos ambientes naturais. O mato fazia parte do viver local. Estava nas diversas práticas sociais, comer, brincar, cultivar o sagrado, na arquitetura, segundo ela: “com muitos jeitos e valores de comunidades africanas”.

O livro oferece ainda nesta sessão, encontram-se informações sobre o processo de ampliação da cidade, o que representou a modificação, paulatina, dos modos de vida aí existentes. Através da narrativa sobre sua vida escolar, desenha aspectos da dinâmica do bairro: como era a educação na época e a sua relação com o cristianismo nas práticas curriculares, determinando rituais no espaço escolar como a obrigatoriedade de frequentar cerimônias como a missa, o catecismo, a primeira comunhão; o processo de organização política dos/as moradores através da Sociedade de Bairro, onde atuou desde o nascimento da

organização, teve experiências docentes pioneiras de alfabetização de crianças e adultos na época.

Na sessão Anos 70 – novos horizontes, década marcante, Makota Valdina e na seguinte descreve a sua atuação como educadora, como isso foi afetado positivamente pela sua participação como ativista comunitária e com a sua iniciação no candomblé. Fala como essas duas dimensões compõem o modo de se movimentar no mundo, a sua atuação política que passa a estar focada nas questões raciais, conectadas com sua identidade enquanto religiosa de matriz africana. Historicizar suas experiências docentes voltadas para questões etnicorraciais, sobre o meio ambiente, os impactos do racismo institucional e as religiões de matriz africana, quando este termo nem era amplamente utilizado pelos movimentos sociais.

A experiência em ser a primeira mulher a assumir a Sociedade de moradores do bairro, os projetos desenvolvidos são descritos a seguir em: Lutando pela segunda vez para revitalizar a sociedade do bairro e Fundação da Escola Municipal Engenho Velho da Federação. Considero as informações contidas ai, como um relevante repertório de ações pedagógicas pioneiras de enfrentamento ao racismo em Salvador, que juntamente com ações desenvolvidas por outros terreiros do bairro, da cidade, compõem a história da educação dos terreiros e suas contribuições para educação das relações etnicorraciais.

As três últimas partes, “Mulheres que marcaram meu viver”, “Cronologia do meu caminhar” e “alguns textos produzidos”, fecham o livro de maneira bastante peculiar. As A antepenúltima e a penúltima parecem voltar ao começo do livro, ou seria da história da autora? Me parece redundante. Ao falar de mulheres que marcaram sua vida. Afirma o papel das mulheres negras na construção histórica afro-brasileira e de cada sujeito que dela participa, de maneira especial a autora, que ao discorrer sobre a tríade eu-minha mãe-minha vó, reconstrói não só sua história, mas afirma outras histórias de mulheres e famílias negras para em seguida apresentar sua trajetória política como se afirmasse, sem elas eu não seria.

Por fim, na última sessão, encontramos alguns textos produzidos pela autora demonstrando como a escrita perpassa sua vida enquanto ativista, professora,

mulher de candomblé. São cinco textos: Africanidade Bantu; Interação entre o mundo físico e o sobrenatural no candomblé; Unjira: O N'kisi dos caminhos; Educação para convivência pacífica entre as religiões e Educação ambiental e religião afro-brasileira em Salvador.

Valnizia Pereira de Oliveira – Mãe Val de Ayrá



**Figura 9 - Yalorixá Valnizia Pereira Caminhada
Contra Intolerância Religiosa 2005.**

Foto: Josafá Araújo

Obá kossô Rei de Oyó
Xangô divindade suprema
Pai
Fogo que corre no meu sangue
Aiyrá dono do fogo
Chama que me toma e me acalma
Lança chamas Aiyrá dono do axé do oxê
Do fogo de chamas
Me chama

Essa é minha história
 A história ultrapassa mares
 E é a mesma história
 O pilão que macera os condimentos é o mesmo de àfrica
 O fogo que corre na minha veia
 É o mesmo de àfrica
 Corre nas veias
 Corre barreiras
 Corre no axé do oxê
 E nasce ori
 KawoKabiesilè
 Senhor dono da justiça, dos trovões e raios
 Dominador do raio, do fogo, e, sobretudo, de mim
 Fabiana Fancho, omorisà de Ayrá, 2011

Valnázia Pereira de Oliveira nasceu em um domingo, em 10 de maio de 1959, às 2 horas, em um dia das mães. Foi criada na Ladeira Manoel Bonfim, no atual bairro do Engenho Velho da Federação, onde morou até os dez anos de idade. Logo depois, sua família mudou-se para a Rua Vila Paraíso, no mesmo bairro.

É filha de Valentim Pereira Filho e de Maura Miranda Pereira a quem Mãe Valnázia, se refere como “uma mulher, forte, batalhadora e tão elegante quanto uma rainha”. Bisneta de Margarida de Xangô, a mãe de Flaviana Bianc de Oxum, sua bisavó, todas yalorixás do terreiro do Cobre. Teve onze irmãos, sendo a filha caçula das mulheres. Seis morreram quando ainda eram fetos ou muito crianças, restando outros seis, nessa ordem cronológica: Valdemauro (Buau), Valclidemauro (Teco), Valdinaides (Té), Valguimar (Siana), Washington (Manto).

Falar desta mulher requer arriscar-se a descrever minimamente o contexto onde viveu, vive, lição aprendida com ela, já que a todo momento, fala do seu lugar de origem, o Engenho Velho da Federação, como cenário da sua escrita.

O Engenho Velho da Federação possui cerca de 80 a 90 mil habitantes, negros em sua maioria. O Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, assinado pelo

presidente Lula, o denominou de “Quilombo Urbano”, considerando a presença de manifestações culturais relacionadas à história e cultura africana e afro-brasileira. Um dos aspectos da presença africana deste bairro é a presença de terreiros de candomblé⁵².

Segundo Uelinton Lemos dos Santos (2011), o Engenho Velho da Federação tem origem a partir de duas fazendas: Madre Deus e Engenho Velho, que a partir dos anos 30 começaram a ser loteadas e arrendadas. Movimentos de resistência negra eram cotidianos, aconteciam muitas fugas de negros/as escravizados/as, de outras fazendas, como a Engenho Pedra da Pituba, atual bairro da Pituba. Aconteciam deslocamentos de escravizados para trabalhar nestas fazendas, além de participar de atividades religiosas de matriz africana, em candomblés como o Terreiro do Bogum. O autor afirma que relatos orais de pessoas mais velhas do bairro informam que, por ser ponto geográfico estratégico, localização próxima ao centro da cidade, o bairro serviu como uma espécie de banco, por negros/as escravizados, onde era enterrado dinheiro dentro de um pote chamado de bogum, para ser usado em processos organizativos de movimentos como a Revolta dos Malês.

As ruas ganharam nomes de moradores, personalidades, curiosamente, fugindo de uma lógica do poder público de atribuir nomes de militares, governantes. Como exemplo, temos a rua principal que tem o nome do jogador de futebol nascido e criado no bairro, Apolinário Santana; do ator, escritor, compositor e

⁵² Segundo o Mapeamento de Terreiros de Salvador, (2007) realizado pelas Secretarias Municipais da Reparação e da Habitação, em parceria com o Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, no bairro do Engenho Velho existem 13 terreiros instalados, a saber: 1. Zogodo Bogum Male Rundó, liderado por Zaídes Iracema de Melo, nação Jêje, fundado em 1835, regente Bafonó; 2. Odê Mirim sob a liderança de Waldelice Maria dos Santos, nação Angola, fundado em 1906; 3. Terreiro do Cobre, sob liderança de Valnizia Pereira de Oliveira, nação Keto, fundado em 1906, regente Xangô; 4. Iê Axé Obá Tadé Patití Obá, liderado por Nilza Dorotéia Souza, nação Keto, fundado em 1907, regentes Xangô e Oxum; 5. Obá Tony, sob a liderança de Elza Ferreira Conceição, nação Keto, fundado em 1936, regente Xangô; 6. Tanurí Junçara, liderado por Elisabeth S. da Hora, nação Angola, fundação em 1955, regente Dandalunda; 7. Ilê Axé Alarabedê, liderança de Valdemar Francisco de Melo, nação Keto, fundado em 1958, regente Ogum; 8. Ylê Ojo Bomim, liderado por Elisabete Santos Conceição, nação Keto, ano de fundação 1967, regente Ogum; 9. Centro de Giro Ogum de Cariri, sob a liderança de Roberto Santos Pereira, nação Angola, fundado em 1971, regente Ogum; 10. Ylê Axé Mana Dandalunda Oya, liderado por Paulo César do E. Santo Barros, nação Keto, ano de fundação: 1975, regente Oxóssi; 11. Ylê Axé Ojuire, sob liderança de Liderança de Hildete L. de Jesus, nação Keto, fundado em 1998, regente Ogum e Omolu; 12. Unzo Oramim Kei de Unzambi, sob liderança de Mario Sérgio Carvalho, nação Angola, fundado em 2002, regente Iemanjá Ogunté; 13. Ylê Axé Omim Onado, sob liderança de Álvaro Simões, nação Keto, fundado em 2000, regente Oxum.

cantor Xisto de Paula Bahia, autor da primeira música gravada no Brasil, “Isto é Bom”; de Manoel Bonfim, um dos primeiros moradores do bairro, fundador do terreiro da Casa Branca, e que ajudou na construção da Av. Vasco da Gama. Possui um monumento público em homenagem a uma mulher negra religiosa, a mãe de Santo Maria Valentina, a Doné Runhó, do Terreiro do Bogum.

É nesse contexto que nasce a herdeira do Terreiro do Cobre, casa de asê secular, conhecido antigamente como Vila Flaviana. O terreiro teve como sua primeira liderança, Margarida de Xangô. Segundo informações de fontes orais, ela veio, no final do século XVIII, da cidade nigeriana de Kossô para a Bahia e atuou como liderança no processo de resistência religiosa na Barroquinha, primeiro espaço onde ela cultuou orisàs. No século XIX, migrou para o Rio Vermelho de cima, atual bairro do Engenho Velho da Federação, onde fundou o Terreiro do Cobre, mais tarde liderado por sua filha e sucessora Flaviana Bianc, bisavó de Valnícia. (OLIVEIRA, 2009).

Em 1976, aos dezesseis anos, teve sua primeira filha, Vandrêa Pereira de Oliveira, e foi iniciada para o orisà Aiyrá, no Terreiro da Casa Branca. Trabalhou quando adolescente lavando e engomando roupas, fazendo faxinas, foi dançarina em uma casa de show, garçomete em hotéis e restaurantes para manter sua filha. Em 1982, começou a trabalhar em uma escola pública, o Colégio Mário Costa Neto, como merendeira e serviços gerais, e, também, na Bahiatursa, na época, órgão de turismo do estado, como baiana de receptivos, em eventos de divulgação da Bahia como pólo turístico em vários estados do Brasil e no exterior.

Após a morte de Yá Flaviana, o Terreiro do Cobre ficou sendo cuidado por Maria Eugênia, de Oxalufã, sua filha consanguínea e sucessora, que não fora iniciada, portanto, não pôde assumir o cargo de yalorixá. Após sua morte, Egbome Das Dores, de Yemanjá, filha de santo de Sinhá Flaviana, ficou tomando conta do terreiro.

Processualmente, Valnícia foi se aproximando do terreiro, orientada por pessoas da Casa Branca que, sem revelar que ela era “a menina esperada”, a estimulavam a ir até o terreiro fazer oferendas para os orisàs. Com o afastamento

de Dona Das Dores, por motivo de saúde, o terreiro ficou fechado muitos anos, o que fez perder grande parte da área, através da venda e ocupação do terreno.

A religiosidade a conduziu lentamente. Seu caboclo Boiadeiro pediu que as reuniões que eram realizadas em sua casa passassem a acontecer no Terreiro do Cobre. A partir dessas reuniões, pessoas foram chegando e, em abril de 1992, foi colocado o primeiro barco, acompanhado por Egbomes da Casa Branca, onde oito mulheres foram iniciadas para Ogum, Xangô, Oxumaré, Oxum, Oxossi, Iansã, Iansã e Yemanjá. Hoje o Terreiro tem mais de cem filhos, Omorisás, Ekedis e Ogãs confirmados, dando continuidade às tradições ancestrais, através de pessoas que, junto com Mãe Val, por terem conhecido a Iyalorixá Flaviana Bianchi em vida, muito lhe ajudaram. Entre essas, Tia Edite Cardoso Miranda, Ekele (in memorian) e Egbome Joana de Obaluaiê, 88 anos (in memorian) e Aristotelina Fiúza – Tia Telinha de Iemanjá - 91 anos, alegre e lúcida participando de todos os momentos do Terreiro.

Junto às atividades religiosas, o Terreiro do Cobre sempre desenvolveu atividades sociais no bairro do Engenho Velho da Federação. Segundo Silvandira Arcaja Franco (2007), (in memorian), Iabassê⁵³, da casa, em sua dissertação: XIRÊ uma Proposta para Inclusão da Criança Negra na Educação - o Saber nas Festas do Terreiro do Cobre:

[...] a relação bem próxima que Mãe Val já tinha e tem com as crianças do Terreiro e da comunidade, fez com que ela, sensibilizada com a situação do Bairro do Engenho Velho da Federação, reunisse seus filhos de santo e falasse dos seus sentimentos. No plano civil, o Egbe⁵⁴ do Cobre já era representado pela sociedade Beneficente e Religiosa Filhos de Flaviana Bianchi, portanto, só faltava construir projetos que visibilizassem a vida das crianças que se encontravam fora da escola (FRANCO, 2007 p. 42).

Silvandira Arcaja Fraco foi professora da Rede Municipal de Ensino de Salvador durante muitos anos e, como uma educadora negra precursora de iniciativas pedagógicas para relações étnico-raciais na escola básica em Salvador, observa

⁵³ Responsável no preparo dos alimentos sagrados, as comidas de santo.

⁵⁴ Se refere ao Terreiro enquanto organização territorial ou civil. Em algumas casas de Candomblé, como o Terreiro do Cobre, há o cargo de Yá Egbe, a pessoa responsável pela manutenção das regras sociais, de convivência e também pelo patrimônio físico do Terreiro.

com sua sensibilidade política-pedagógica o papel exercido por Mãe Valnília como liderança religiosa conectada com as condições socioculturais do bairro do Engenho Velho da Federação. As ações de educação nasceram, nascem até hoje a partir de sua entusiástica, obstinada e revolucionária implicação na vida do bairro, que é a vida do Terreiro do Cobre! Isso se deve não só por causa da sua localização, porque muitos filhos de santo lá residem, mas porque, o Cobre sob a liderança de Mãe Val, sempre atuou localmente, sobretudo por meio de ações de educação voltadas para crianças e adolescentes.

Franco relata:

O nosso primeiro projeto foi o da Tele Sala do 1º Grau, em convênio com a Fundação Roberto Marinho, que procurou alfabetizar pessoas adultas da comunidade que não tiveram oportunidades em estabelecimentos oficiais. O segundo foi o Projeto de Profissionalização para Cidadania, em convênio com o CEFET e instituições da sociedade civil, cujo objetivo é capacitar os adolescentes do bairro em profissões que os possibilitem almejar o tão sonhado primeiro emprego. Finalmente, foi aprovado o Projeto social do Cobre, em convênio com a Fundação Cultural Palmares/MinC, que têm como objetivos alfabetizar, capacitar profissionalmente e desenvolver práticas culturais de origem afro-brasileira com crianças e jovens da comunidade, o projeto construído pelo Terreiro e apoiado pela Fundação Palmares contemplava a Alfabetização de Crianças durante os anos de 1998 até 2001, com encaminhamento para escola oficial. Com as quatro turmas de 20 alunos da alfabetização e os quase 200 jovens do profissionalizante, aprendi muito. Nesse período, além de filha de santo, eu era também coordenadora pedagógica dos projetos, responsável por passar uma educação significativa para aqueles alunos. Como eu já observava a forma de aprender que se desenvolvia com as nossas crianças e jovens no Terreiro, apresentei como sugestão, criarmos uma metodologia que privilegiasse a cultura e os valores dessas crianças e jovens, partindo sempre de suas vivências para novas aprendizagens. A partir daí, fui escrevendo tudo que percebia como simbólico, como motivador, como significativo. Começo, eu, a professora da turma, Neném de Oxum, depois Equede Lucimar, Eliane de Oxalá e Lindi de Oya, a buscarmos elementos simbólicos que contemplassem nosso objetivo. As crianças, entre elas Ludimila, filha de Lindinalva de Xangô, e os alunos dos cursos profissionalizantes passaram pelo Terreiro no primeiro dia de aula, tocaram, cantaram e dançaram e brincaram como costumavam viver naquele espaço, nosso maior desafio neste momento era fazer com que as crianças gostassem de estar na sala de aula como gostavam de ficar no Terreiro. Participamos também de todos os projetos em parceria com a Capacitação Solidária em Salvador, desenvolvendo trabalho com 90 jovens nos cursos de informática, artesanato e grafiteagem. Trabalhamos também em parceria com a UFBA, UCSAL E CEAFFRO e outros Terreiros da comunidade.

Atualmente estamos executando em parceria com o Terreiro Tanuri Jussara, o JEJE, a UNEB e a Fundação Palmares, o Projeto Roda Baiana, estamos em fase de organização da II Passeata Contra a Intolerância Religiosa promovida pelo Terreiro do Cobre, além de continuarmos com nossa Roda de Conversa e exibição de vídeos que antecedem o nosso 11ª Jantar Cultural. Com esses projetos a Sociedade Beneficente e Religiosa Filhos de Flaviana Bianch, de acordo com as orientações da nossa Iyalorixá Mãe Valnizia de Ayrá, busca dar a sua parcela de contribuição para que as crianças e adolescentes da comunidade do Engenho Velho da Federação tenham um futuro mais promissor na sociedade, o que, para nós, é também uma forma de fortalecer a auto-estima religiosa dos nossos filhos e irmãos. (FRANCO, 2007 p. 45).

A autora, neste trecho, faz uma síntese das atividades sociais, sobretudo ações de educação, desenvolvidas no Terreiro do Cobre, sob a liderança de Mãe Valnizia. Esta trajetória demonstra a compatibilidade entre as dimensões religiosas e sócio-políticas desenvolvidas no Terreiro, sob a sua liderança.

Dentre as atividades sociais, Ya Valnizia tem exercido protagonismo, junto com outras lideranças religiosas do bairro, nas Caminhadas a contra Intolerância Religiosa e pela Paz, como já mencionado anteriormente. Realiza palestras sobre religiosidade de matriz africana, cursos de gastronomia afro-brasileira no Brasil e no exterior.

Mãe Valnizia publicou em 2011, o livro, Aprendo Ensinando: experiências em um espaço religioso, fala sobre a sua vivência no Terreiro da Casa Branca, as histórias da sua relação com os seus filhos de santo do Terreiro do Cobre, num diálogo entre textos escritos por ela e por seus filhos sobre a espiritualidade. Em 2014, Mãe Valnizia passa a ser articulista do jornal A TARDE, substituindo Mãe Stella, escrevia desde 2011. Os artigos versam sobre fatos do cotidiano, modos de vida e tradições culturais afro-brasileiras.

Livro Resistencia e Fé

Falar de si não é, em algum momento, uma atitude individual para Valnizia de Aiyrá. O outro, as relações marcam a sua vida, a sua escrita, o que me ofereceu, enquanto leitora o distanciamento de qualquer solidão histórica, cultural.

A autora se apresenta como uma amante de histórias. Histórias não contadas, que foram, são violentadas pelo perigo de uma história única, como Chimamanda Adichie (2013), escritora nigeriana, nomeia os efeitos nocivos da historiografia ocidental sobre a África. Mãe Valnizia nos fala sobre a afirmação da palavra, da palavra escrita afirmativa do seu ponto de vista, oportunizando que suas redes familiar, comunitária conheçam sua história a partir de alguém próximo, de sua rede familiar de sangue e ou de santo:

Eu também acho que essas histórias têm que ser contadas por nós mesmos, pessoas, como eu, líderes religiosas, ou de qualquer tipo de lideranças, militâncias, etc, contanto que as pessoas não deixem de contar as suas histórias para que seus filhos, netos e bisnetos possam saber de suas histórias, da história de seus ancestrais, saber de onde vieram e qual a sua origem. (OLIVEIRA, p.23, 2011).

A busca pela afirmação da possibilidade de autoria marca sua identidade como escritora, como se desejasse afirma-la não só pela escrita, mas pelo que se escreve: o eu falando de si, do seu lugar, do seu ponto de vista, do seu contexto. Ela nos diz:

Muita gente pode não entender porque é importante para eu falar de todas essas pessoas que vou falar, aliás, contar a história de cada uma delas, quando chegou aqui no Cobre. Falar de cada uma dessas pessoas é muito importante para mim, pois foi com elas que eu aprendi e aprendo”. (Oliveira, p.23, 2011).

A escrita da autora Valnizia Pereira, no livro Resistência e Fé, nos remete a pensar na escrita que tem como base a memória, como uma atividade que revela as trocas de conhecimento feitas nas relações entre as pessoas de afetividade. Ela quer dizer que sempre se aprende. Existe aprendizado em qualquer posto, inclusive como uma liderança religiosa:

Quando eu terminei de escrever meu primeiro livro, pensava que não tinha nada mais para escrever, mas depois percebi que tinha muitas coisas que eu não tinha falado, pessoas que fizeram parte da minha vida de resistência e fé. Uma vida cheia de ensinamentos e aprendizados, e o que faço todo o tempo, é ensinar e aprender... (OLIVEIRA, 2011, p. 10).

O livro é composto de uma apresentação feita por uma das filhas de Mãe Valnícia, Egbone Eliane Costa, uma introdução e sete capítulos. O capítulo 1- Família consanguínea não se escolhe, é um encontro feito pela ancestralidade, a autora, fala de si, de sua história familiar, apresentando a história de algumas como Margarida de Xangô, sua bisavó, Flaviana Bianc, sua avó, influentes personalidades no processo de resistência religiosa na Bahia.

No Capítulo 2 Adolescência: passos múltiplos, ela descreve sua infância no Engenho Velho, apresenta características da convivialidade no bairro, baseada na rede familiar e de vizinhança. Essa rede exercia um papel preponderante na vida de crianças e adolescentes. Era respeito e afeto o que conduzia as relações, o ser responsável. Segundo a autora: “todo mundo respeitava todo mundo, crianças respeitavam as crianças e os adultos; e os adultos tinham respeito aos outros adultos e também às crianças. ” (Oliveira, 2011, p. 15). Pondera, ainda, como esse tipo de relação faz falta hoje em dia, destacando a relevância de ter vivido, no bairro, um tempo onde as relações familiares eram presentes. Fala das brincadeiras, das músicas infantis, como as crianças faziam seus brinquedos, das comemorações festivas anuais esperadas por todos no bairro, como o São João, festa de São Lázaro. Fala também de personalidades idealizadoras dessas comemorações como Dona Estel, devota do santo. Lembrando que, depois de sua morte, a festa virou uma tradição, a cada ano um morador antigo recebe o santo em casa. Da festa de São Cosme e seus carurus, ela fala com ricos detalhes. Destaca também que suas principais referências foram mulheres: “elas davam dicas do que é a vida, ajudavam a me criar, cuidavam de mim” (Oliveira, 2011, p. 15).

Além dessas que estavam na rede de parentesco e vizinhança, ela destaca lideranças do bairro: parteiras, rezadeiras, o dono do armazém, a boleira, a dona da fonte, professoras. Faz questão de dar nomes de várias personalidades e suas atividades, apresentando um panorama incrível da economia do bairro, do protagonismo feminino.

No capítulo 3 – Religiosidade: dimensões múltiplas na minha vida, fala sobre como começou sua relação com o candomblé, que quando criança era proibida por sua mãe, até mesmo o terreiro do Cobre, casa de sua tataravó. Mesmo com

a dificuldade de aproximação com o candomblé, esses espaços eram locais onde ela e outras crianças iam e brincavam escondido e, nestes momentos, conheciam pessoas que participariam de sua vida religiosa. Nessa sessão, apresenta uma síntese histórica sobre o Terreiro da Casa Branca:

O terreiro da Casa Branca veio da Barroquinha pelos meados do século XIX, e sua fundação se deu pela Yá Nassô, junto com outras sacerdotisas vindas da cidade de Ketu – Yá Akalá e Yá Adetá, e de um sacerdote ligado aos cultos de Xangô e de Ifá, que tinha o título de Bamboxé Obitiku. A primeira Yalorixá da casa Branca foi Yá Nassô, sucedida por Yá Marcelina da Silva (Obá Tossi). Depois, veio a Yá Maria Júlia Figueiredo (Omoniquê), sucedida em seguida por Yá Ursulina Maria Figueiredo. A esta sucedeu, por sua vez, Yá Maximiniana Maria da Conceição (Tia Massi – Oiyin Funquê), seguida por Yá Maria Deolinda Gomes dos Santos (Papai Okê) – mãe de Mãe Tatá, sucedida pela Yá Marieta Vitória Cardoso (Oxum Niquê), que foi quem fez minha iniciação. Nessa época, a Yakekerê⁵⁵ era Mãe Teté, que também foi muito importante na minha iniciação. A sucessora de Yá Marieta é a atual Yalorixá, Altamira Cecília dos Santos, Mãe Tatá de Oxum, que foi minha mãe pequena quando me iniciei e hoje é minha mãe de santo. (OLIVEIRA, 201, p.19)

No capítulo 4 Caminhos de Iniciação, a autora conta que, a partir dos sete anos, foi forte a emergência de sinais de religiosidade através de doenças, fase que ela descreve como muito turbulenta. Ela nos apresenta como se manifestavam suas demandas espirituais paulatinamente, através do contato com eventos espirituais de candomblés da vizinhança: “Lembro que tinha uma coisa que me deixava muito perturbada, era quando tinha Yaô no Terreiro do Jeje.” Muitas situações de falta de saúde, muitos encontros com pessoas relacionavam essas situações a problemas de santo e com entidades como o caboclo Tupã de Sr. Lelinho, de Iansã, lá no Calabar, interlocuções com outras religiões como o espiritismo, trabalhos espirituais, idas a médicos, medicações inócuas, até o encontro com a Casa Branca, em 1976, num barco com quatro Adoxus⁵⁶ e um Ogã: Oxum, Oxum, Omolu e Aiyrá, o “Xangô que veste branco” e, depois de iniciada todos os caminhos que a levaram ao reencontro com o terreiro do Cobre!

⁵⁵ Mãe pequena do Terreiro

⁵⁶ Pessoas iniciadas no Candomblé. A palavra oxu significa canal de comunicação entre o iniciado e o seu orixá.

No capítulo 5, “As minhas origens do Terreiro do Cobre” e o 6, “Os orixás falam por Signos”, são as seções seguintes no livro. Curtas, situam o/a leitor/a sobre informações sobre a história da autora, como por exemplo a informação de que sua mãe, Dona Moura, era de Xangô Aganju, o mesmo Xangô de Dona Margarida, sua bisavó, fundadora do Terreiro do Cobre; por isso, o terreiro é de Xangô. Conta, ainda, que Dona Moura foi apontada⁵⁷ por Aiyrá, mas que Yá Flaviana, sua mãe, nunca a deixou ser suspensa, pois sabia que não poderia ser Ekedí, e por esperar que um dia ela aceitasse fazer o santo.

Essa informação só apresentada no quinto capítulo dá a/o leitor/a uma conexão fantástica cheia de lições sobre a cosmovisão africana. Na sua forma de contar suas memórias, de maneira tão fluente, mostra-se mestra no fazer de um detalhe uma conexão de saber. Mãe Val conta que Dona Moura, sucessora do Terreiro do Cobre, como muitas outras mulheres, viveu sua espiritualidade de maneira vinculada a todos os efeitos das desigualdades raciais, materializadas no dia a dia da população negra. Mãe Val, nos diz:

Mãe contava que não queria fazer santo, pois a vida dela no terreiro sempre foi muito dura: lavava muita roupa onde hoje é o bairro do Vale das Muriçocas, uma área que, naquele tempo, fazia parte do Terreiro do Cobre. Nesta área, havia um rio e fontes que eram usadas pela comunidade do terreiro e dos arredores [...]. (Oliveira, 2011, p. 25).

A autora apresenta fatos recorrentes na história dos candomblés da Bahia, como a perseguição do Estado, através da polícia, às religiões de matriz africana, narrando a situação de quando o Terreiro do Cobre foi invadido pelo Delegado Pedrito, que entrava para fechar os candomblés, e seu avó Irineu, coronel reformado do Exército, filho de Flaviana Bianc, intercedeu avisando ao delegado que não mexesse com o povo dali (do Cobre), pois aquele povo era dele. Tal passagem mostra um pouco como se davam as relações entre religiões de matriz africana e o Estado brasileiro, à época.

⁵⁷ A expressão apontada refere-se a quando um orixá apresenta seu interesse, desejo de ter um filho/a de santo como Ogã, Ekede. Esse momento, na maioria das vezes, ocorre durante o ciclo de festas da casa de candomblé.

5 EU-ELAS “SUJEITAS” DA ESCRITA DE SI

A NOITE NÃO ADORMECE NOS OLHOS DAS MULHERES

Conceição Evaristo, (2000). Em memória de Beatriz Nascimento

A noite não adormece nos olhos das mulheres

A noite não adormece

nos olhos das mulheres

a lua fêmea, semelhante nossa,

em vigília atenta vigia

a nossa memória (...)

A poesia de Evaristo (2000), escritora, poeta negra, exalta o papel da memória na vida das mulheres, como espaço de vínculos de solidariedade, de empoderamento necessário para transformação de sua realidade e para dar continuidade a suas histórias de vida pessoal e de pessoas ao seu redor. Enveredar por entre as histórias de vida dessas jovens mulheres professoras foi ter acesso às suas memórias e experiências de ser mulher, negra, estudante e educadora.

Eclea Bosi (1994) considera que as pessoas são apenas testemunhas de suas recordações, recordações que necessitam de socialização para serem recontadas. A possibilidade de apresentar memórias do passado revela um processo de ressignificação das vivências passadas, relacionando-as com o presente, expressando expectativas do futuro.

Falar, escrever, ser ouvido abre possibilidades de mostrar um olhar sobre sua própria história onde os três tempos passado, presente e futuro não são só continuidades cronológicas, mas se interpenetram, se auto-influenciam, revelam sentidos e significados sobre si, sobre os outros, através de leituras particulares que não deixam de ter certo modo de ficcionalização, na medida em que são leituras.

Nesta pesquisa, a memória feminina é linha de força, nas obras analisadas, na dinâmica teórico metodológica e também na construção do grupo de leitura junto com as estudantes de pedagogia da UNEB, Campus XI Serrinha, instituição na qual sou professora. Assim, as narrativas das histórias de vida minha e de duas mulheres jovens, educadoras em formação, estudantes de Pedagogia, foram ponto de partida para do processo de leitura dos três livros escritos por lideranças religiosas de matriz africana, analisados nesta tese.

Apresento as estudantes e a mim depois das lideranças religiosas, seguindo o princípio ético proposto, vivido no candomblé de “antiguidade é posto”. Para apresenta-las as fontes foram as entrevistas realizadas em 2014, no momento de composição do Grupo de Leitura e informações que acessei através de memoriais por ela disponibilizados.

Apresento as duas estudantes que permaneceram no Grupo durante a leitura das três obras, pois as duas que saíram não autorizaram a utilização detalhada das informações. São focalizadas em torno das seguintes dimensões: família, escola, trabalho, religiosidade. Para apresentar o que dizem sobre si próprias, recortei trechos de suas falas, onde narram fatos de suas vidas e expõem suas trajetórias enquanto mulheres, estudantes, professoras em formação. Inicialmente minhas memórias falam sobre minhas itinerâncias na relação com histórias, escritas, família, escola, trabalho, como pesquisadora e, logo depois, as delas falam por elas.

Eu: mulher-negra-professora-pesquisadora

Inicialmente, devo dizer como me senti diante da tarefa de escrever sobre mim: instigada, quase provocada, mas um pouco perdida, envolvida nesse exercício proveitoso para quem tem pretensões como as minhas: ser uma permanente estudante-professora-pesquisadora. O último sentimento, perdida, é meio um latejo, e sobre ele vou falando...

A história de vida é uma forma de organização de conhecimentos fantástica... Assim, aqui vou exercitando uma escrita marcada, de modo singular, por minha história de vida. O relato sobre a vida das mulheres, algo muitas vezes

secundarizado, negligenciado ou realizado de modo fragmentado, tomo aqui como etapa de construção dessa pesquisa, focalizando aspectos que têm a ver com esse processo.

Uma menina feita de histórias...

Sou filha mais velha, esperada por onze anos e nascida, exatamente, no dia do aniversário de minha mãe. Era sinal de sorte, todos diziam. Vivi uma infância que deixou muitas memórias felizes, tendo contato com a natureza que ainda existia em Salvador, nos anos 70. Expedições, cozinhados, construção de cabanas para realização de festas, subir em árvores, eram o meu cotidiano. Passava a tarde sentada no araçazeiro do fundo da minha casa, imaginando poder voar daquela árvore para as outras! Queria voar, queria novos frutos...

Quando pequena, as histórias sobre a infância e a juventude da minha mãe, Dona Marlene, povoavam meu imaginário. Das muitas histórias, a quase totalidade era de domínio familiar, revivendo a saga de minhas avós, quatro gerações de mulheres negras Guilhermina, Maria Amália, Tomázia e Carmem, de costureiras que proveram sozinhas famílias numerosas com seu trabalho. A identificação com minha mãe não se restringe, pois, apenas à data de aniversário.

Fui criança criada com histórias e desenhos. Foram muitas as histórias que minha contava sobre a sua infância. O poder de descrição dela é invejável; e conta e desenha as mesmas histórias, de maneira incrível. Ela falava de tudo de uma forma bem minuciosa: as pessoas, como se vestiam, suas casas, suas práticas, costumes, suas risadas.... Não só falava, imitava e ilustrava cada momento das histórias! Imitava andares, formas de falar, jeitos, sentimentos.

Suas histórias permeavam meus primeiros anos de escolarização, e eu tentava contá-las durante as aulas, sem escuta por parte das professoras e com gozações de meus colegas de sala.

Gostava da escola, mas, por vezes, era tomada por uma sensação de angústia, frustração, cujas causas, na época, não distinguia muito bem. Não conseguia me interessar muito pelo que era tratado ali, e ficava pensando no que podia estar fazendo se lá não estivesse, como correr, brincar, ouvir histórias da minha mãe,

ir à praia ou ao circo com meu pai, ouvi-lo ler histórias do “Meu Livro de Histórias Bíblicas”, onde ele sempre mudava alguma coisa, para dar uma graça a mais, ou quando não gostava do desfecho trágico de alguma das histórias.

Aos seis anos, uma fuga minha da escola foi uma primeira denúncia da angústia por conviver neste espaço, sentido como não prazeroso. Planejei como fazer durante alguns dias. Quando chegava à porta da escola olhava para o segurança que ficava do outro lado da rua. Na sala de aula, a certeza de que era necessário fugir era cada vez mais forte, pelo jeito ríspido da professora Margarida, mulher branca, altona, cabelos meio vermelhos e dentes amarelados rajados de marrom, que sempre me mandava sentar e nunca dava atenção aos meus desenhos, coloridos de amarelo, rosa, azul celeste e verde folha.

A certeza de fuga crescia e os desenhos e desejos ficavam cinza e marrom. Um dia escapuli! Corri, corri, corri e, quando passei por um carro todo enferrujado, minha farda rasgou. Continuei correndo, cheguei na minha rua e vi painho saindo de casa. Escondi-me no Bloco VII, pouco antes do meu, no conjunto habitacional em que morava. Subi a escada ofegante e fiquei na ponta dos pés, dando pulinhos, para ver quando ele saísse, e pensava: Painho vai fazer igual trovoadas, como mainha o chamava quando brigava dentro de casa. Num desses pulinhos, vi o que menos queria - o fusca verde da diretora da escola encontrando com o fusca vermelho arroxeadado de painho. Cada pulo eu via uma cena que me desesperava. Os carros parando um na frente do outro, painho gesticulando dentro do carro, a diretora descendo do carro, a diretora com a mão na cabeça, painho com o dedo em riste na direção dela. Abaixei-me e pensei: vou ter que aparecer. Desci as escadas contando os onze degraus, abri o portão, descii o passeio e fui andando pela rua. Todos/as me olharam e painho falou: Olha ela aí!

A diretora disparou andando rápido e, me pegando pelo braço, foi logo dizendo: Já sei o que aconteceu, vamos punir o menino que te abusou. Pegou-me, botou dentro do carro e me levou para a escola. Quando chegamos lá estava um pandemônio, muita gente na porta. Eu, assustada, nem consegui ver direito, só pernas. Fechei os olhos e, quando abri, vi um menino na minha frente. Era o único menino preto da escola, além de mim. Na verdade, ele era o único preto

retinto. A diretora disparou: Já sei de tudo, foi ele! Esse menino é um perturbado! Ele te abusou e rasgou sua farda também! Está suspenso! Eu não pude dizer nada. Nunca mais voltei àquela escola. Ficou suspenso o meu desejo de continuar ali.

Na escola seguinte, eu chorava todos os dias. Fingia não saber nada. Um dia a professora escreveu no quadro algumas palavras - casa, pipoca, uva, Vavá -, pediu que copiássemos e depois me mandou ler. Apesar de saber todas, disse que não sabia. Ela chamou a diretora (a diretora, novamente!), para conversar dando as costas pra mim. No dia seguinte, minha mãe foi chamada e eu fui rebaixada para a alfabetização.

Muitos outros episódios marcaram a insatisfação vivida no espaço escolar, a exemplo do não protagonismo nas festas de São João, onde o desejo de ser rainha do milho foi consolado com um título de princesa do amendoim; a grande celeuma criada em toda a escola quando fui escolhida pela professora Raquel, primorosa alfabetizadora, que descobriu que eu fingia não saber ler, para representar Maria, a mãe de Jesus. Nesta última situação, depois de sujeita a gozações e insultos dos colegas e de algumas professoras, fui questionada por não alisar os cabelos, passar pó de arroz, pois assim ficaria mais próxima esteticamente da virgem.

Segui todo o curso primário na mesma escola, sem repetir ano, cumprindo os rituais pedagógicos, como tarefa de casa, fazendo avaliações em forma de testes e provas, sem maiores problemas de desempenho escolar. Nesta época, o que mais gostava na escola era o dia de fazer redações; por um bom tempo escrevi sobre as histórias que ouvi de mainha, até que desisti. Gostava muito das festas - para as quais se contratavam bandas de música, quando dançávamos sem parar -, das brincadeiras, da hora do recreio, das comemorações. A aula, em si, considerava bastante entediante, pois não era permitido levantar, conversar, trocar materiais com os colegas, ou seja, se comunicar, interagir.

No ginásio, numa escola nova, fui uma aluna de destaque, sobretudo nas disciplinas Português, Redação e História, sempre questionando o que não podia ou não queria compreender e, paradoxalmente, era ensinado como verdade escolar. O esporte se apresenta, neste contexto, como veículo de

desprendimento e interação dentro do fazer pedagógico, compondo o espaço lúdico que tanto me atraía. Apple, em *Educação e Poder* (1990), enfatiza a importância do currículo oculto e de algumas categorias de análise do fenômeno educativo relacionadas às identidades, histórias de vida dos sujeitos da escola.

Nesta fase escolar, os incômodos e as insatisfações vividos são reconfigurados e até amortecidos... A entrada numa etapa nova, vários professores, a adolescência e o desejo de me sentir parte de um grupo, tudo isso faz mudar meu modo de ver a escola e seus ritos.

Quando crescer, ser professora para contar histórias...

O segundo grau foi marcado pela minha entrada no movimento estudantil, a relação com as artes plásticas e o teatro. A escolha pelo curso de Pedagogia vai se delineando, já neste momento, inicialmente pela experiência do teatro, sem saber que era o primeiro acesso ao universo da Educação de Jovens e Adultos, da relação entre Educação e Movimentos Sociais, áreas nas quais teria muitas experiências profissionais no futuro.

Fiz o vestibular para Pedagogia em 1993, e me associei ao grupo que fazia acontecer as coisas na Universidade. Num contexto onde a dinâmica universitária não proporcionava experiências de pesquisa, o discurso em torno da neutralidade era predominante, apesar de temáticas como escola democrática, gestão participativa, vivência dos alunos circularem no curso.

Alguns semestres depois, ainda estudante, me iniciei como professora, através de estágio na rede estadual, atuando nas séries iniciais do ensino fundamental e no ensino médio, curso de magistério; me inserindo, portanto, no contexto real da escola, dispondo de lentes essenciais de direcionamento político e acadêmico. Aos vinte anos, entrei numa escola assumindo o lugar de professora, através de uma experiência de estágio curricular da graduação em Pedagogia da Universidade Católica do Salvador. O desafio era trabalhar com alunos/as da primeira série do ensino fundamental que ainda não tinham sido iniciados num processo de alfabetização institucional.

A inexperiência docente me deixava em uma situação muito desconfortável, por não ter a menor noção de por onde começar, apesar de ter em mãos um

planejamento que acreditava aplicável e eficaz. Mesmo considerando que todo ritual de iniciação contém certa surpresa, o problema era que, naquele momento, eu não sabia o que dizer às crianças, como me relacionar com os seus movimentos naquele espaço; não sabia nem mesmo nomear essas minhas dificuldades.

Nesse primeiro dia, depois de muitas tentativas de chamar a atenção das crianças, cheguei em casa cansada e chorei. Pensei em nunca mais voltar. Passei a noite me questionando, inclusive revisitando autores/as e teorias que pautavam a possibilidade de uma relação dialógica entre os sujeitos, de uma escola democrática, de uma perspectiva de ação comunitária escolar e outras referências que me incentivavam a continuar sendo uma educadora. Acordei no dia seguinte acreditando em Paulo Freire, um dos autores preferidos, e voltei à escola.

Naquele dia as crianças contaram muitas histórias de sua vida, e a aula aconteceu. Comecei a aprender, na prática, a importância das experiências dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico e o que significava, de fato, lidar com isso.

Em 96, já graduada, tive meu primeiro contato com a pesquisa, através da FIPE-USP, quando coloquei o pé na estrada e conheci a realidade pedagógica e administrativa de muitas escolas no estado da Bahia.

Em 1996 me tornei educadora do Ilê Aiyê, ministrando aulas de cidadania sob a ótica do povo negro, e passei a integrar o grupo de educadoras/es do CEAFFRO. Essas duas experiências mudaram a minha vida. Propostas de trabalho cheias de vícios de uma universidade que pouco me fez professora foram revistas e substituídas por outras mais significativas para esse público e para mim. A escrita, antes engessada num “pedagogês”, pude rasgar e reescrever. Neste lugar aprendi a escrever para ensinar meus camaradas! As aulas eram na e com as comunidades. A arte, a estética eram componentes curriculares. Fazer educação assim é apostar em processos compartilhados, onde todo mundo aprende, inclusive a identificar e enfrentar as desigualdades raciais e de gênero que ocorrem cotidianamente na escola. As ações estão, portanto, voltadas para o descortinamento de como o racismo e o sexismo se desenrolam todos os dias,

observando de que maneira os currículos escolares pautam o que é conhecimento, como estabelecem quais são os caminhos lógicos para aprender, qual tipo de racionalidade é necessária para ser professor, estudante, qual a importância da subjetividade dos sujeitos no processo ensino-aprendizagem, qual o padrão estético e de arte veiculado na escola.

Nas formações desenvolvidas pelo CEAFFRO eu me formava junto com os meninos e meninas, com as minhas colegas professoras, percebendo como estávamos inseridas num contexto bastante conflituoso, por conta do racismo. Descobri que muitas coisas não eram naturais, inclusive eu nunca ter podido escrever sobre as histórias que minha mãe me contava. Apesar de ser populacionalmente uma cidade de maioria negra, o que justifica o reconhecimento e valorização da matriz africana, e mesmo com a presença, sobretudo a partir da década de 80, de experiências educacionais propostas por lideranças comunitárias, blocos afro, comunidades de terreiro e outras expressões de resistência negra, Salvador não se diferenciava muito de outras cidades do Brasil no que diz respeito à abordagem das questões raciais na escola.

Com o CEAFFRO, nunca mais fui sozinha, pois descobri o mundo negro! A experiência com Formação de Professoras no Projeto Escola Plural se distingue das anteriores e coroa uma trajetória que venho tendo, como aluna, como professora e como formadora de professores (as). Para aquela formação em Pluralidade Cultural, realizei reflexões bastante produtivas sobre relações raciais e educação, tendo elaborado alguns textos, os quais subsidiaram a própria formação das professoras de escolas da rede municipal, de quem ouvi avaliações positivas acerca das temáticas abordadas, da linguagem utilizada, do investimento na produção de textos dirigidos a professores (as). Nesses relatos falavam da satisfação em participar de espaços onde puderam exercitar suas autorias.

Preciso me “formar” para contar, escrever as minhas, as nossas histórias na escola básica e na universidade

O contato com literaturas sobre identidade (HALL 2003, MUNANGA, 2005) e a imersão numa perspectiva qualitativa de pesquisa já havia me colocado desafios de não negligenciar metodologicamente o trânsito pelos campos dos valores produzidos pelas e nas relações sociais nas quais as pessoas estão envolvidas, considerando a existência da subjetividade, de “segredos” relevantes, fonte de informações sobre como foram gestadas e vivenciadas tais identidades. A semente disso foi plantada no mestrado, com a escolha do método "história de vida", que me possibilitou localizar o ator social dentro de um contexto sócio-histórico, analisando as relações entre acontecimentos individuais e processos coletivos, levando em consideração o vivido no cotidiano dos sujeitos. Esta escolha pretendeu ser também uma iniciativa de estudar educação, superando um suposto rigor científico que, durante muito tempo, buscou a manutenção de uma ciência objetiva, que opera para além da subjetividade das envolvidos no processo educativo.

No início dos anos 2000, a relação entre princípios políticos e ações pedagógicas era condição importante para os debates sobre relações étnico-raciais na educação. A implementação da lei 10.639/03 se constituiu num momento de consolidação na trajetória de lutas, através das Diretrizes Curriculares para Inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A Lei deflagrou uma urgência em formar os profissionais em educação tendo em vista a superação da negação da cultura africana como referencial civilizatório. Porém, Wedderburn (2005) adverte que a generalização do ensino da África apresenta problemas específicos, sobretudo, na capacitação de professores/as que dizem respeito à problemática epistemológica, metodológica e didática em relação à África.

Essas reflexões estão no campo de interesse de pesquisas em educação, voltadas para a análise de aspectos presentes nos eixos preconizados no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a saber: fortalecimento do marco legal para política de

Estado; políticas de formação inicial e continuada; políticas de material didático; gestão democrática e mecanismos de participação e controle social em educação; avaliação e monitoramento das condições institucionais. Esses estudos apresentam inúmeras perspectivas de análise e, por força de disposições pessoais, contexto acadêmico e motivações políticas, construídas, sobretudo a partir da minha participação no CEAFFRO, que investia na construção de uma metodologia baseada nas dimensões de raça e gênero como estruturantes da sua prática pedagógica, nasce o objeto de pesquisa em nível de mestrado, em 2003.

Foi neste contexto, a fim de articular raça e gênero, enquanto dimensões associadas, para abordar “identidade” no seu caráter relacional, que envolve as várias dimensões vivenciadas pelos sujeitos, que nasceu o meu encontro com a categoria analítica interseccionalidade, sobretudo através dos estudos de Kimberlé Crenshaw (2003). Assim, a construção da “interseccionalidade” foi um referencial inicial para a configuração da própria compreensão do que era um objeto de pesquisa, tomando-a como possibilidade de associação entre as categorias raça, gênero e família.

Ao trabalhar com esta categoria, encontrei substrato para refletir a influência da escola e da família, como lócus socializador que co-existe e se relaciona na dinâmica da fabricação das identidades, uma imersão muito interessante na medida em que as me permitiu acessos a outras leituras ampliando as marcas do cientificismo que me havia sido apresentado na graduação, através de uma leitura produtivista da obra deste autor e, também a ampliação, correlação com outros autores.

Em 2007, ingresso na docência no magistério superior, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como professora substituta, trabalhando as disciplinas História da Educação, História e Cultura Afro-brasileira, Métodos e Técnicas de Pesquisa, Ações Coletivas e Processos Educativos, Orientação de Monografias sobre identidade racial, de gênero e docência, sexualidade e educação. Além disso, tenho a possibilidade de desenvolver experiências de acompanhamento de monitorias de ensino e extensão, este último relativo ao desenvolvimento do

Projeto Educação e Movimentos Sociais voltado para lideranças femininas de Serrinha.

A partir de 2009 tenho minhas primeiras experiências enquanto docente na pós-graduação, primeiramente no curso de Especialização em Educação e Desigualdades Raciais do CEAFFRO, pela Faculdade de Ciências Humanas da UFBA e no Curso de Especialização da Faculdade Montessoriana – FAMA, do qual participo do quadro docente.

Em 2010 atuei como coordenadora pedagógica do I Fórum Internacional Educação, Diversidade e Identidades - Gênero, Raça e Educação nos Países da Diáspora depois de Durban, que teve como tema a intersecção de gênero-raça no contexto educacional do Brasil, Nigéria e Filadélfia. Estiveram reunidas 300 pessoas, entre convidados nacionais e internacionais, ativistas, estudantes, professoras (es) da Rede Municipal de Educação de Salvador. Esta foi uma ação do Fundo Municipal para Desenvolvimento Humano de Inclusão Educacional de Mulheres Afrodescendentes FIEMA/Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer de Salvador, em parceria com a TSEDAKAH Tecnologia e Humanidades, cujo objetivo foi fortalecer o intercâmbio de experiências educacionais voltadas para a superação do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação.

Como coordenadora pedagógica na prefeitura municipal de Salvador, durante dois anos vivi a escola básica por dentro, situação que fortalecia muito a minha atuação no ensino superior. A Educação, as pessoas e suas vidas seduziram-me. Não me esqueço da sensação de impotência e do prazer da descoberta cotidiana que fui fazendo nesta e em outras experiências profissionais que tive, caminhando entre o belo e o trágico. Trágico por perceber que, além de mim, a escola como um todo ignorava o histórico daquelas crianças, o que imputava a elas um silenciamento e um lugar congelado dentro das desigualdades a que estavam submetidas. Foi e tem sido belo porque, ouvir sobre a vida daquelas crianças, e sobre outras pessoas com as quais trabalhei como educadora, me possibilitou compreender uma série de questões relativas à sua participação na escola, e como essa escola se relacionava com suas identidades.

Ao mesmo tempo, a experiência docente me possibilitou participar dessas relações sentindo que podia fazer algo para colaborar em suas trajetórias escolares, estando disponível para ouvi-las, acreditando em suas potencialidades e em sua forma de estar e ver o mundo. Foi na atuação como coordenadora pedagógica na escola básica que como aquelas crianças, também fui silenciada na minha trajetória enquanto criança, menina, negra, jovem, mulher, estudante, resolvi mais uma vez tomar como objeto de interesse as relações raciais e de gênero vivenciadas na escola, agora sob o olhar das professoras, racistas, sexistas, homofóbicos, intolerantes religiosamente.

Interessou-me pensar sobre como mulheres lideranças religiosas começaram a escrever, a partir dos contextos culturais onde esta prática foi vivenciada, partindo da oralidade como poder ligado às subjetividades na busca de legitimar a fala, a palavra através da escrita, como forma de registro valorizado socialmente. O interesse, decerto, estava relacionado com aquela minha vontade de criança de poder registrar em textos escolares as histórias contadas para mim, os muitos textos e histórias que escrevi e escondi, os muitos textos de mulheres professoras, que também não acreditavam em seus textos, por não ter espaços de validação de sua escrita. De certa maneira, as autoras lideranças do candomblé fazem em seus textos o caminho de consagrar outras autorias silenciadas historicamente.

Elas: mulheres-negras-estudantes-professoras

Colaboradora 1 - Neta do Senhor Boiadeiro

Eu sou uma jovem de 22 anos, nascida em uma família de classe “pobre”. Minha mãe sempre foi e será a base principal da minha vida. A minha família foi desestruturada, aos meus 10 anos quando houve a separação dos meus pais. Neste período eu sofri muito. Perdi praticamente metade da minha infância. Casei com 18 anos, muito nova. Hoje tenho uma filha de 2 anos.

Sempre estudei em escola pública, desde as séries iniciais ao 4º ano de magistério em 2009. Trabalhei com séries iniciais, ensino fundamental e com jovens e adultos. Nunca estudei em cursos pré-vestibulares e fui aprovada no primeiro vestibular que fiz. Hoje sinto orgulho de estar lutando tanto para realizar um sonho. Estudar é bom e necessário, mas não é fácil, principalmente quando não se tem renda para investir nos estudos. Sou dependente da minha “família”, esposo e mãe, mas tenho o apoio do poder público que disponibiliza bolsas para estudantes e transporte; mas, mesmo com esse apoio, sinto muita dificuldade, porque estou desempregada e não sou contemplada com nenhum benefício social, os gastos são muitos.

Gosto muito de participar das aulas, fazer perguntas, mas estou às vezes ficando calada porque ainda não conseguir organizar o meu tempo para ler os textos, compreender, para daí participar com firmeza, citando exemplos baseados nos textos, pois são muitas informações novas, e para falar do novo é preciso conhecer.

Sou mãe, dona de casa, estudante dependente e não é fácil, dar contados afazeres do lar da família e dos estudos, mas percebo que durante este semestre algumas coisas consegui realizar com sucesso. Tenho como exemplo o meu primeiro seminário apresentado nesse semestre da disciplina de Filosofia! Para mim foi muito difícil porque o professor fez muitas cobranças, mas com esforço e muito estudo tive uma ótima nota e um bom desempenho, e foi partindo dele que tive mais coragem para os outros.

Não quero ficar praticamente 10 semestres dentro da Universidade, como apenas “estudante”, quero fazer outros cursos, participar de congressos apresentar trabalhos, projetos, buscando todas informações possíveis para escrever minha monografia.

Colaboradora 2 - A Menina que Roubava Livros

Muitos acontecimentos da minha infância foram contados por minha família. Através desses relatos pude perceber que o início da minha vida não foi nada fácil. A minha mãe engravidou de mim aos 22 anos de idade e morava com meus avós na Fazenda Saco do Moura a 13 km de Serrinha, ajudando no trabalho no campo meu pai não assumiu a paternidade. Quando meu avô descobriu o acontecido ele começou a tratá-la mal, com termos pejorativos ele deixava minha mãe muito triste.

Na casa dos meus avós moravam meus três tios, minha mãe, e duas tias, as outras filhas da minha avó moravam na zona urbana, e os outros filhos faleceram quando eu ainda não havia nascido. A casa, muito antiga, feita de barro, as condições de sobrevivência eram precárias, não tinha água encanada, dormiam duas pessoas em uma cama se solteiro às vezes dividiam-se um ovo de galinha para três pessoas almoçarem, poucos tiveram acesso à escola, pois além de ser longe os meus tios tinham que trabalhar na roça para ajudar meus avós, em épocas propícias plantavam-se feijão milho e mandioca, batata, além de hortaliças, o cultivo da castanha de caju, para o sustento da família, parte do produto ficava para o consumo, e outra parte era vendida no comércio.

Certo dia minha mãe ainda grávida, com tanto rejeito de sua gravidez por parte da família disse que iria se matar, se jogando em um tanque de chão da roça do meu avô, como havia chovido muito e ele se encontrava bastante cheio, como muitos dizem estava “sangrando”, neste tanque morreu afogado meu tio Reinaldo. Minha tia Marinalva irmã da minha mãe sabia de sua aflição, e sempre conversava com minha mãe, ela era praticamente a única que ficou do lado da minha mãe nesse momento tão difícil de sua vida.

Minha mãe depois de ter alta voltou para a casa de minha avó e permaneceu por alguns meses, quando decidiu ir para Camaçari para poder trabalhar, então eu fiquei com minha família materna, e minha tia “Nalva” juntamente com minha avó ajudaram na minha criação. Segundo elas eu começando a dar os primeiros passos ainda segurando nas paredes eu empurrava as portas dos quartos procurando minha mãe, mas não a encontrava.

Minha mãe desde que foi embora só veio me ver uma vez durante minha infância, e pelo fato das pessoas falarem mal dela eu comecei a não me importar muito com ela. E conheceu um homem e que teve mais sete filhos. Portanto, sou a primeira filha da minha mãe e do meu pai. E meu pai também teve mais uma filha com outra mulher.

Quando eu vi meu pai eu senti algo estranho, fiquei pensando por que só agora eu o vi? Porque não conheci meu pai antes? A partir de então meu pai começou a mandar dinheiro, não era muito, mas minha avó me incentivava a agradecer qualquer valor que meu pai me dava. Foi difícil para mim, pois não conseguia ver na figura de meu pai alguém que pudesse contar, pouco conversava com ele, na verdade eu era muito tímida e não conversava muito com as pessoas.

Durante minha infância, gostava de brincar com outras crianças da minha comunidade, que eram mais velhas do que eu. Eu era uma criança feliz, as pessoas me perguntavam se eu não tinha saudades de minha mãe, mas eu nem tive a oportunidade de conhecê-la realmente, então eu nem sabia o que dizer. Às vezes as pessoas falavam mal da minha mãe diziam que ela não era uma pessoa normal.

Existia um sentimento de liberdade dentro de mim, eu estudava por gostar e não por obrigação, a criação que recebi de minha avó era de liberdade, eu gostava de subir nas mais altas árvores, gostava de brincar fazendo casa e objetos com terra molhada. Gostava muito quando chovia e relampejava. No dia seguinte os campos ficavam cobertos de “flor de trovoada”, uma espécie de planta que nasce em época de trovoada.

Matriculei-me na Escola normal para formação de professor, cheguei a estudar algumas semanas, mas mudei para formação geral por ser três anos, e queria entrar logo na Universidade. Fiz o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) duas vezes uma vez no segundo ano e outra no último ano do ensino médio, No terceiro me escrevi em dois vestibulares, em Letras vernáculas na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana) e em Pedagogia na UNEB (Universidade do Estado da Bahia) de Serrinha, passei nos dois, mas tive que escolher uma, então escolhi a UNEB.

Ter passado no vestibular da UNEB foi um fato de muita felicidade para mim, cheguei a pensar que não iria passar, mas ainda bem que passei e meu desempenho na prova foi bom passei em primeiro lugar pelo sistema de cotas, não me vanglorio por ter passado em primeiro lugar, mas por pensar que não ia passar em primeira chamada. Assim que vi meu nome na lista de aprovados eu chorei de tanta alegria, pois era algo que eu desejava muito.

Às vezes era muito difícil para eu conciliar o trabalho com a UNEB, pois tinha que chegar ao trabalho meio dia, e assim que a aula terminava eu tinha que ir depressa para o trabalho, afinal o trabalho era muito distante. O meu primeiro Estágio foi na rede municipal de ensino no 3º semestre, gostei da experiência, mas no começo fiquei um pouco ansiosa afinal nunca tinha atuado como professora, eu procurava pessoas que já tinham experiência em sala de aula para me auxiliar, mas fui percebendo que a minha turma ia me ensinando como ser uma professora, como dar uma aula.

Muitas colegas da sala conseguiram ingressar em uma escola logo no primeiro semestre, mas eu não quis tentar uma oportunidade em atuar em sala de aula, pois já havia acostumado com o trabalho no restaurante e não via motivos para sair, mas tinha vontade de trabalhar em uma escola, antes do estágio em ambiente formal. Mas meu foco principal é concluir a graduação, defender a monografia da melhor forma possível, para conseguir um emprego e melhorar minha condição financeira, assim eu poderei ajudar minha mãe, e minha família.

6 NÓS E NOSSAS LEITURAS

Nesta seção, apresento um mosaico das falas registradas durante os encontros do Grupo de Leitura, extraídos dos registros compartilhados oralmente e, também, escritos por nós: eu, a Menina que Roubava Livros e Neta do Senhor Boiadeiro. Trata-se de fontes de “entrada” na literatura analisada nesta pesquisa, na medida em que me permitiram me situar, como leitora das obras, e contém a leitura das professoras que vivenciaram estes momentos de discussões.

Reflico sobre nossas visões compartilhadas da literatura estudada, resultado de um processo colaborativo, onde os pontos de vista das estudantes participantes da pesquisa, suas compreensões acerca de obras literárias escritas por mulheres lideranças de matriz africana. Trago as minhas narrativas sobre essas leituras, tratando dos meus gestos de leitura com cada obra estudada e em seguida o que as estudantes apresentaram do observado e registrado em seus processos de leitura.

Os registros revelam como a escrita de si situa o leitor como autor/a, pelo seu movimento de passagem de um modo predominantemente narrativo de produção de conhecimento para um modo predominantemente dialógico ou dramático, (Versiani, 2005).

Clifford, 1998, ao apontar a emergência de textos resultantes de processos etnográficos que não negam a experiência pessoal e, principalmente, à explicitação do “contexto performativo imediato” no qual ocorre a relação interpessoal entre pesquisador e pesquisado, como pressuposto básico da construção etnográfica - com seus erros e acertos - de elaboração de textos coletivos, assinados por etnógrafo e etnografados que, longe de pretender ser a representação de um “Outro” essencializado, buscam ser “alegorias” da própria relação que entre eles se estabelece, ou seja, como negociação de “uma visão compartilhada da realidade” (CLIFFORD, 1998).

Sobre o livro O Meu Tempo é Agora – Mãe Stella de Oxóssi

Minha primeira leitura do livro *Meu Tempo é Agora* quando da primeira edição. Havia sido iniciada e a leitura comunicava muito do que vivia no Terreiro do Cobre. A abordagem sobre as origens do terreiro, o papel das mães de santo, suas contribuições, a descrição das funções das pessoas que são iniciadas apresentava para mim um retrato da trajetória do Afonjá, mudanças, realizadas pelas lideranças religiosas, atravessamento de barreiras sociais, muito comuns a minha comunidade de axé.

Havia relido na mesma época o livro *Cidade das Mulheres*, de Ruth Landes, que descrevia a trajetória da Casa Branca, mencionando a história do Cobre, marcado por um tipo de análise etnográfica, riquíssima em detalhes, mas que ainda mostra, um perfil descritivo sobre o Outro. O diferencial no livro *Meu Tempo é Agora* era linguagem de Mãe Stella, o que fazia adentrar na cosmologia africana, característica da cultura ioruba, mesmo se tratando de outro terreiro.

Filha de Senhor Boiadeiro começa seu registro sobre a leitura do livro dizendo:

A autora Maria Stela de Azevedo Santos com sua escrita misteriosa sobre a religião dos orixás nas suas profundas palavras me fez refletir, em minhas leituras sempre realizadas a noite, no final de todas as minhas atividades do dia a dia, sobre as origens dos orixás e os comportamentos que cada filho de santo deve ter ao cuidar do seu orixá. (Registro de Leitura, 2016).

Misteriosa, forma, conteúdo? Atraía-me, sobretudo, a forma como fala dos valores, que me dava certa intimidade, familiaridade com as origens, as tradições afrobrasileiras, acompanhada de uma permanente defesa da escrita como necessidade básica de registro escrito, já que como ela mesma afirma: “O que não se escreve, o vento leva. O que se registra por escrito permanece! ”, ratificando sempre o papel da oralidade, como base de compartilhamento do saber iniciático, “pois só através dele o Axé dos mais velhos pode ser repassado aos mais novos”.

Outra coisa que me despertou muito interesse foi como ela dirige o livro para iniciados. Isso me pareceu extremamente inovador e corajoso, num momento em que a religiosidade africana tem sido violada com a emergência de uma

suposta abertura comunicativa sobre sua liturgia, sobretudo nas redes sociais, invadindo o que até então se considera segredo. A autora usa a escrita para falar do modo de vida de seu axé, sem em nenhum momento ser um receituário para o(a) leitor(a), mas comunicando sua percepção sobre a necessidade de manter vivos os vínculos familiares, inclusive no candomblé: “ Deixemos o egoísmo de lado e tratemos de transmitir conhecimento como maneira de conservar o Candomblé (SANTOS, 2010, p. 35)

A Neta do Senhor Boiadeiro fala como a leitura, além de mexer com aspectos da sua memória, afetividade, mexeu também com sua relação familiar sobre o assunto candomblé:

Além da minha mãe tem o meu irmão que é Ogã, aí eu tentei mostrar para ela, e tive o conhecimento com o livro, daí deu para nós compararmos com as características nossas a partir dele. Foi um momento muito importante para mim porque senti firmeza ao falar de um assunto com comprovação, esta troca de conhecimento foi também no silêncio da noite entre eu e minha mãe, depois de um dia de muita luta, já tarde da noite, mais eu sentir muita curiosidade nela em saber do assunto, este momento foi marcante porque nunca imaginava ter tantas informações novas sobre o candomblé. Portanto, é como diz a autora (Meu tempo é agora), tempo este que tenho para aprender e por em prática as coisas importantes em minha vida. (Registro de Leitura, 2016

O texto de Mãe Stella aborda a religiosidade de matriz africana como uma forma de resistência ao racismo. Constrói um panorama histórico que fala de seu terreiro, mas que contextualiza as representações sociais mais amplas em relação ao candomblé, como coisa de “negros ignorantes, prática fetichista, a vergonha da Bahia”, e, ao mesmo tempo, a inúmeras lideranças religiosas, e o seu papel de afirmar sua cultura religiosa.

Apresenta uma série de situações que mostra práticas interculturais na história dos candomblés, onde cultos com idiomas, identidades diferenciadas permanecem vivas, quebrando mitos de imposição da cultura iorubana sobre outras tradições na sociedade brasileira. Isso mostra como a relação com o sagrado, ao ser apresentada por pesquisadores e seus olhares estrangeiros, onde a Antropologia tem papel de destaque, pela criação de um modelo etnográfico criou discursos numa perspectiva binária, baseados num modelo

civilizatório eurocêntrico, que não compreendiam o cotidiano do candomblé. A Neta do Senhor Boiadeiro afirma:

Algumas palavras do tipo: “festa de candomblé, “confirmação de orixá”, “casa de omolu”, “amalá”, “Nãã”, “Ogum” entre outras fizeram lembrar muitas recordações positivas, por já ter visto no Terreiro de Aruanda, em Serrinha, do pai Elielson, o qual eu considero muito por ser meu pai de santo, meu mensageiro forte onde, abaixo de Deus, nele tenho muita fé. Festa de candomblé senti muitas saudades, e boas lembranças das festas para boiadeiro meu orixá, das festas de yemanjá da festa de Cosme e Damião, e a festa de pomba-gira, conhecida em nosso terreiro como festa da cigana. Confirmação de orixá senti uma cobrança muito forte ao ler e saber que eu tenho que confirmar o meu orixá e ao ler e interpretar senti a importância que tem uma filha de santo confirmada. Quando a autora fala em Casa de Omolú lembrei das minhas colegas do terreiro incorporadas com o pai Omolú dando pipocas, doces, com muita alegria. Casa de Xangô e amalá, lembrei de um amalá que eu ofereci a xangô, com muitas frutas acará, acarajé, quiabo e etc. Para mim foram muitas felicidades ao oferecer esta oferenda, para meu orixá. Com as experiências contadas por mãe Stella senti boas recordações e muito avanço nos meus conhecimentos sobre as heranças das matizes africanas. Essas palavras foram de boas recordações, mas tiveram outras coisas no livro as quais fiquei muito curiosa por não compreender o significado das mesmas para minha vida religiosa. Minhas leituras foram desenvolvidas no silêncio do meu quarto, mas senti a necessidade de apresentar algumas experiências contadas neste livro para minha família. Minha mãe gosta e respeita muito a religião, por isso tive o prazer em retomar as minhas leituras principalmente sobre as vestes para ela ter mais informações de como vestir, para quais ocasiões, e qual o significado de cada peça para quem pode usar . (Registro de Leitura, 2016).

Neta de Senhor Boiadeiro, como uma pessoa que tem experiência de convivência com o candomblé mostra identificações com o texto de Mãe Stella, com palavras que a remeteram a momentos vivenciados do terreiro, pessoas com quem esteve, cerimônias que participou como o amalá para Xangô. A estudante afirma, também ter encontrado coisas que gostaria de saber o significado e informações que considerou ampliar os conhecimentos sobre o candomblé. Em sua fala, encontram-se características específicas de como a religiosidade é vivenciada localmente, com semelhanças, diferenças, trocas interculturais que constituem os cenários religiosos de matriz africana no estado da Bahia.

Outra questão importante é a comunicação sobre a antiga relação entre os terreiros na Bahia: o Povo-de-Santo era mais unido, entrosado, p. 26. Havia um maior número de visitas e trocas de ideias, o que contradiz muitos discursos de imposição cultural de um terreiro sobre o outro, sem considerar o modo como a religiosidade africana se tornou afro-brasileira.

Na primeira vez que li nem imaginava anos mais, tarde tê-la como objeto de análise e, na releitura, já no contexto da pesquisa vi como esse texto que, segundo a autora, tem um destinatário principal, pessoas iniciadas, pode ser lido por pessoas que não são, não têm relação com o candomblé. A primeira pessoa utilizada pela autora, a organização dos capítulos, cada parte ser um texto autônomo e informativo e para qualquer leitor(a).

O uso das palavras em iorubá, relacionado ao contexto do candomblé, concede uma riqueza incrível de descobertas, considerando das línguas de matriz africanas e indígenas como referências de identidade. Sobre isso, a Menina que Roubava Livros destaca:

Fazer a leitura desta obra foi algo prazeroso para mim, pois fiz algumas reflexões importantes que não costumava fazer no meu dia a dia. Dou início à leitura deste livro numa tarde de domingo, um momento que procurei me concentrar o máximo para compreender a obra. Ao iniciar, senti algumas dificuldades, pois alguns nomes não me eram familiares, então me reportei ao glossário e reiniciei a leitura, então pude compreender um pouco mais aquelas nomenclaturas. Li a obra até sua metade naquela tarde, a noite retomei um pouco mais a leitura, pude perceber que a religião é um fator muito importante para a sociedade no que diz respeito às heranças culturais. As heranças desta religião são fatores que me levaram a refletir sobre as culturas presentes no Brasil, pois acreditava que esta religião era algo muito distante da minha realidade, porém percebi que alguns elementos estão presentes em minha cultura, que foram passados por meus avós, como por exemplo, rezar com folhas, algumas rezas com sambas de roda que se fala que uma pessoa está com caboclo etc. Porém algo me deixou pensativa em relação aos santos presentes na religião católica e os Orixás do Candomblé, pois algumas pessoas fazem rezas no mês de setembro a São Cosme e São Damião, com oferenda de Caruru e no final há o samba então vejo alguma relação entre essas religiões. (Registro de Leitura, setembro 2016).

Muitas palavras de origem africana compõem o vocabulário do português do Brasil. Essa presença é assumida de maneira pontual e superficial, sobretudo no

calendário de datas comemorativas, como o folclore, por exemplo, sem tratar de maneira relevante como a cultura africana e a religião são estão disseminadas em nosso dia a dia.

A menina que Roubava Livros afirma que a leitura lhe ofereceu elementos para situar a religião como um território fundamental para se compreender a história e cultura afro-brasileira e africana, inclusive como campo de onde nascem costumes desconhecidos pela sociedade:

Práticas culturais religiosas, litúrgicas, valores dessa religião são respeitados por seus integrantes, mas nem sempre, pois a autora tece também algumas críticas, segundo ela há certa desobediência ou falta de atenção, por exemplo, em relação à vestimenta, cores dos tecidos, calçados, contato com a mãe terra, dentre outros, mostrando que principalmente as pessoas com mais idade na casa devem dar exemplos aos mais jovens.

Num país onde o discurso sobre o Estado laico é algo manipulável e invariavelmente a favor de imposições religiosas cristãs, o acesso ao modo de vida africano através da circulação de uma literatura como *Meu Tempo é Agora* afirma um processo epistemológico. Afirma pelo conteúdo, pela autora e pelo seu modo de escrever, ou seja, pelo seu processo autoral, que longe de ser proselitista contempla uma cosmogonia que apesar de negada, negligenciada, influenciou a forma como as pessoas se relacionam não só candomblé, mas na sociedade em geral.

A escrita é um veículo de compartilhamento da religião como cultura. Neste sentido, a obra oferece um leque de informações sobre a tradição de matriz africana, pois ao apresentar um pouco da história de um candomblé, cumpre a sua função política que a autora afirma:

Religião é cultura. A religião estática perecerá. Daí a necessidade de palestras, debates, viagens e outros movimentos que “sacudam” o povo de candomblé. Como sinal dos tempos, não é mais possível a prática da crença nos Orísa sem reflexões, estudos e entrosamentos, torno a dizer. Não podemos ficar confinados no Àse, a tradição somente oral é difícil. Os Olórísa têm que se alfabetizar, adquirir instrução, para não passar pelo dissabor de dizer sim a própria sentença. (Santos, 2010, p.35)

Sobre o livro *Meu Caminhar Meu Viver* – Makota Valdina Pinto

Meu caminhar meu viver é a cara da autora. Conhecê-la me permitiu sentir isso, mas pela possibilidade de encontrar uma forma de escrever que transita, migra da oralidade à escrita de maneira tão identitária, que me chamou muito atenção. Ela fala como escreve, escreve como fala.

A Menina que Roubava Livros fala coisa semelhante:

Eu gostei muito dos escritos, pois eu comecei a poder imaginar a figura da autora. Na verdade, muito tempo depois eu descobri que já tinha visto que a conhecia, e olha que quando lia eu tinha essa impressão o tempo todo! Eu descobri no meio do livro quando, quando vi umas fotos de uma atividade que fui à universidade em Salvador onde eu pude prestigia-la, a ouvi falar, igualzinho, com a mesma força como escreve, ela estava lá com outras mães de santo. (Registro de Leitura, 2016).

A interlocutora não a identificou, pelo grupo de mães de santo, o que pode revelar seu imaginário sobre uma autora. Mas é muito interessante como para ela é marcante a semelhança do modo de falar-escrever da autora, utilizando o hífen para identificar uma interseccionalização das linguagens como marcador identitário de uma autora-negra-religiosa de matriz africana.

Outra questão interessante é que ela traz aspectos para reflexão de como o livro empodera, quando diz ainda:

Na introdução quando o ex-governador Wagner fala dela, eu parei e li umas duas vezes essa pagina, para poder entender quem era ela. (Registro de Leitura, 2016).

O poder do livro, do livro assumido pelo Estado. O Estado dizendo quem é ela, autorizando a autoria, aparece como um ponto de interesse da colaboradora no seu processo de leitura fornecendo elementos para pensar como a circulação da literatura negra na escola, por exemplo, precisa estar no centro das políticas públicas para educação das relações étnico-raciais.

As fotografias neste livro são constituem a linguagem descritiva de Makota Valdina. São muitas, selecionadas e localizadas de maneira muito ilustrativa. O texto, a forma de dizer se encontra com o registro fotográfico que pulsa pela afirmação de uma dignidade da população negra, a partir de imagens positivas de sua estética, afetividade familiar e comunitária capaz de acionar memórias positivas a(ao) leitor, como afirma a Neta do Senhor Boiadeiro:

A autora expressa com suas palavras ser uma pessoa simples e humilde, com muita consideração a sua família, aparentemente teve uma ótima infância onde brincava, muito e teve a presença dos pais, ela guardou em sua memória muitas lembranças principalmente de amigos, vizinhos que considerava muito. Sua cultura foi influenciada pela família, a religião, a arte e o lazer. (Registro de Leitura, 2016).

A descrição de práticas desenvolvidas no bairro do Engenho Velho da Federação, em Salvador, capital, são identificadas pelas estudantes a partir das quais são feitas leituras no seu cotidiano, história familiar. Essa similaridade é um indicativo de como a história e cultura afro-brasileiras e africana, estão presentes nos mais diversos lugares, nas mais diversas culturas, expressa a partir de características específicas de cada território.

Com os fatos narrados por Valdina, todo processo que a mulher passava ao dar a luz a uma criança, percebo que em minha família em tempo atual ainda tem alguns desses costumes do tipo: fazer a meladinha, o escaldado de galinha, todo ritual com o banho do recém-nascido entre outros. Comparando a infância de Valdina com a minha sinto muita relação, porque eu também tive muito espaço para brincar, cantar roda, fazer comidinha, e também já morei em casa de adobo feita de mutirão com ajuda dos vizinhos, mas hoje eu relembro estes momentos e digo o tempo bom que não volta mais, porque tudo já mudou, também tenho boas lembranças do mato porque lá eu catava lenha com a minha mãe para acender o forno para fazer beiju para ela vender na feira livre de Serrinha dia de sábado. (Neta Senhor Boiadeiro, registro de leitura, 2016).

Em alguns momentos a identificação foi tão grande que a leitora se refere à autora de maneira tão próxima, tão íntima, como se fosse também autora daquele texto:

É muita relação entre a autora e a leitora! Na minha infância não tinha água encanada, pegávamos água nos tanques nos pastos

dos gados dos fazendeiros, foi quando a comunidade foi contemplada com um poço de água para abastecer água para todos os moradores da comunidade, onde também teve a inauguração do chafariz, foi uma grande festa, e foi a primeira vez que eu vesti um biquíni doado pela minha professora primária, Maria José de Sena, que admiro muito por seus saberes sua dedicação com seus alunos e que pra mim foi um espelho que brilhou em minha vida porque nela me expirei despertando o desejo pela profissão de docente começando pelo magistério, hoje no ensino superior cursando licenciatura em pedagogia. Perceber nas palavras desta autora muita firmeza em romper barreiras vindas do preconceito, mas dando incentivo para resgatar a sua história e que me fez refletir o passado. Apesar da diferença entre nossas idades encontrei muitas semelhanças: ser de família pobre, batalhadora, mas que também cresci sempre limpinha e bem arrumadinha porque minha mãe sempre se preocupava em me deixar sempre bonita, com relação a religião sempre tive incentivo da família e da escola para seguir a religião católica, fiz a Primeira Comunhão, Crisma, fui catequista, líder da pastoral da criança, realizei o sacramento do matrimônio e batismo e hoje sou adepta da religião do candomblé. Foi muito importante conhecer a história de Valdina com ela sinto mais desejo em ler mais, por ser história real próxima a minha realidade na qual me senti inserida em todo contexto descrito, onde ela em nenhum momento pensou em desistir. Fico muito orgulhosa em saber que somos lutadoras por direitos raciais. (Neta do Senhor Boiadeiro, registro de leitura, 2016).

Conhecer as obras aqui analisadas através do Grupo de Leitura oportunizou momentos de construções baseadas em práxis reveladoras de várias questões relevantes para o estudo voltados para as relações etnicorraciais a partir da relação entre literatura e religiosidade de matriz africana.

Sobre o livro Resistência e Fé – Mãe Valnizia de Aiyrá

Neste livro, a autora comemora os seus cinquenta anos, conta, através de memórias autobiográficas, histórias sobre sua vida como moradora desde criança do Engenho Velho da Federação, com aproximadamente 80 mil habitantes, reconhecidamente como uma comunidade de resistência negra na cidade. Fala sobre sua família de sangue, os caminhos até a iniciação religiosa e a assunção enquanto Yalorixá no Terreiro Cobre.

O livro foi lançado no dia 09 de maio de 2009. No lançamento, estiveram autoridades do candomblé, militantes do Movimento Negro, estudantes,

professoras(es). Lembro que o clima era de comemoração, não só da autora e das suas filhas e filhos, mas de todas(s) os que reconheciam aquele momento como um fato importante para o povo negro, na medida em que a publicação do livro de Mãe Val simbolizava a possibilidade de autoria de outras tantas mulheres negras.

Ela, durante o lançamento, nos falou: “Decidi escrever o livro porque a nossa história tem sido contada sempre por outros. Um intelectual que vem, nos pergunta, escreve. Acho que nós devemos escrever sobre nós mesmos”. As dificuldades de uma mulher negra que ainda adolescente encarou desafios enormes diante da responsabilidade em assumir as funções religiosas delegadas por sua ancestralidade, possibilitam viajar no tempo encontrando pistas, nexos sobre ser mulher negra, viver em Salvador, uma cidade dualizada pela beleza das pessoas, do lugar, e pelas desigualdades derivadas do racismo.

Li esse livro quatro vezes. Na primeira, lembro que comecei pelo meu poema, solicitado por Mãe Valnázia a filhos de santo, pedindo que falássemos da nossa relação com a religiosidade, espiritualidade africana. Queria vê-lo no contexto do livro. Lembro também da curiosidade em ver as fotos das minhas irmãs de santo, seus textos. Achei tão lindo o pedido de Mãe Val de escrevermos um texto para ela. Hoje, ao pensar nisso, continuo achando lindo, e vejo aí um modo tão próprio de conceber seu livro, pois tal pedido demonstra um caráter muito coletivo, no seu modo de escrever.

Nas duas últimas vezes que li foi no contexto da pesquisa e tive a sensação de que não tinha lido antes. Isso foi muito estranho! Não foi um estranhamento ruim, mas me senti na busca de identificar sentidos atribuídos por ela que me ajudassem a entendê-la como autora. O entender aqui pode ser senti-la, sei lá, seus jeitos inscritos na escrita. Ela não é absolutamente outra, mas se revela, se completa.

Na constituição do grupo identificamos como muito relevante falarmos sobre como lemos: onde estávamos, como estávamos, como era o ambiente, facilidades, dificuldades. Para mim isso foi uma reflexão importantíssima: pensar sobre as condições da leitura e como estas influenciam, de certa maneira, a leitura. Para mulheres, tanto na escrita, quanto na leitura, isso invariavelmente

será complexo, tendo em vista o acúmulo dos diversos fazeres: maternidade, trabalho doméstico, estudo, trabalho, sexualidades, configuração familiar...

A última leitura deixou o livro todo riscado, vários papéis de rascunhos cheios como se estivesse bebendo, água, uma água fria e a cada gole eu precisava de um tempo. Muitas demandas interferiram na leitura, me fizeram parar, mas a partir do momento que comecei, o texto não saiu da minha cabeça.

Menina que Roubava Livros fala logo no início do seu registro escrito do processo da leitura:

Fiz a leitura do livro em dois momentos, em ambos me emocionei. Procurei um momento sossegado, em lugar tranquilo para iniciar minha leitura, porém o único lugar mais sossegado que encontrei foi o meu quarto, perto da janela, ouvindo o barulho que os meus familiares fazem pela casa, os mais velhos, minha avó e meu avó conversando, minhas primas adolescentes ouvindo músicas como funk e assistindo televisão, os primos menores chorando, brincando, enfim, tinha barulho por todo o lado, mas mesmo assim dei início a minha leitura. (Registro de Leitura, 2016).

No capítulo 1 o título que eu já tinha visto várias vezes me arrebatou de uma maneira muito forte. É comum falarmos que não pedimos para nascer, que família não se escolhe, mas Mãe Val traz uma afirmação muito forte: “é um encontro feito pela ancestralidade”. A primeira coisa é que para mim essa foi uma relação majestosa entre a ancestralidade e família, coisa que se faz muitas vezes, mas que nesta ela aponta para a importância do nosso sistema pessoal que está representado pela família atual como uma ave que olha para trás, voando para frente, como simbolizado pela ave sankofa. Família, assim é uma re-união. Ao vê-la falar de suas ancestrais e como isso a remete a um círculo espiritual, atentei para perceber como isso aconteceu também comigo. Soube parte considerável sobre mim mesma quando conheci a história de Guilhermina e, sobretudo, Maria Amália de Oxalá, minha Tataravó. Isso me fez pensar como não saber e saber sobre sua história familiar faz diferença. Pensei como tantas nuances decisivas para a compreensão da nossa existência, nossos modos de vida são interrompidas quando não sabemos sobre nossa ancestralidade.

Pensei também sobre a importância da oralidade, ao lembrar que a fala era a expressão viva do desejo inesgotável de minha mãe contar as suas memórias. Pensei também como o distanciamento da escrita retirou e ainda retira de nós a possibilidade de escrever mais, tê-la como modo de registrar essas histórias.

Neste capítulo, no início da leitura, senti uma espécie de orgulho incandescente em ser feita, iniciada no candomblé. Depois, me veio a lembrança de como os livros de história que li falavam de pessoas, seus feitos e de uma textualidade, distantes das minhas experiências culturais enquanto criança, jovem e mesmo fase adulta. A primeira questão era ter uma escritora negra, pois a memória que tenho sobre os livros a que tive acesso na infância alguns eram de autoria feminina, mas foi curioso não lembrar destas autoras.

Quando Mãe Val apresenta sua família, sobretudo quando fala de Margarida de Xangô, acho que pela primeira vez, me vi inscrita na história do Brasil, quando ela diz: “Segundo os mais velhos, minha tataravó, Margarida de Xangô, foi uma das mulheres que teve uma forte marca de resistência religiosa na Barroquinha. Lá foi o primeiro espaço no qual ela cultuava os Orixás” (OLIVEIRA, 2009, p.11). Vi uma coisa valorosa para mim na história da minha cidade, feita por alguém com quem tenho ligações ancestrais. Fico pensando como as ausências de histórias literárias sobre a cultura africana, as diversidades culturais das nações Ketu, suas especificidades linguísticas, Angola e Jeje e os campos linguísticos Banto e Fon, me referindo apenas a três das muitas referências na sociedade brasileira, que continuam impossibilitando um tipo de representatividade positiva para formação de leitores e escritores.

Muitas conexões com repertórios culturais da história de vida de quem lê obras como o livro *Resistência e Fé* podem ser feitas no sentido das identidades etnicorraciais. Ao encontrar personalidades, lideranças, locais, modos de trabalho, artes como personagens, compondo histórias dos lugares onde o leitor nasceu, cresceu, vive sentidos são agregados para compreensão da sua própria história, história do lugar onde vive.

Ao contar sua história através da história de sua religiosidade ela se institui como fonte, como referência bibliográfica, como o faz na p. 19, ao falar do terreiro da Casa Branca, quanto à localização, fundação, o cotidiano da religiosidade.

O Terreiro da Casa Branca veio da Barroquinha, pelos meados do século XIX, e sua fundação se deu pela Iyá Nassô, junto com outras sacerdotizas vindas da cidade de Ketu – Iyá Akalá, Iyá Adetá, e de um sacerdote ligado aos cultos de Xangô e de Ifá, que tinha o título de Bamboxé Obitiku. A primeira Iyalorixá da casa Branca foi Iyá Nassô, sucedida por IYá Marcelina da Silva (Obé Tossi). Depois, veio a Iyá Maria Julia Figueredo. A esta sucedeu, por sua vez, Iyá Maximiniana Maria da Conceição (Tia Massi – Oiyin Funquê), seguida por Iyá Deolinda Gomes dos Santos (Papai Okê – mãe de Mãe Tatá, sucedida pela Iyá Marieta Vitória Cardoso (Oxum Niquê), que foi quem fez minha iniciação. Nessa época, a iyakeker~e era Mãe Teté, que também foi muito importante na minha iniciação. A sucessora de Iyá Marieta é a atual Iyalorixa, Altamira Cecília dos Santos, Mãe tatá de Oxum, que foi minha mãe pequena quando me iniciei e hoje é minha Mãe de Santo. (Oliveira, 2009 p.19).

A primeira coisa que pensei é que sem essas lideranças, não haveria essa informação. Elas são fontes de uma história pessoal, que dessa maneira lhes permite um tipo de descrição situada de dentro de uma experiência cultural de certa maneira desconhecida pela sociedade, inclusive pelos preconceitos a ela atribuídos. Outro aspecto que considero relevante é a possibilidade de contar sobre o que é seu, de sua família. Todas as pessoas citadas são suas conhecidas, parentes de sangue, de santo, fizeram parte de coisas de sua vida. O texto é uma verdadeira autorização de personalidades da religiosidade de matriz africana no Brasil.

Neste sentido ela se institui como fonte bibliográfica em muitos dos assuntos de que trata no livro, mesmo no momento que citam outras pessoas, na medida em que a sua participação lhe confere um tipo de autoria enraizada. Em cada nome, palavra, ritualística citada evidencia a linguagem religiosa de maneira fluida e, dessa maneira, provocando o/a leitor/a do livro, a saber, mais, e ao mundo literário canônico, a aprender como sua escrita.

Na contramão das crenças cristãs normatizadoras que impõem verdades universais oriundas de um Deus inquestionável às religiões de matriz africanas, e demonizam a cosmogonia religiosa africana, lideranças religiosas do candomblé criaram discursos contrários. Estes discursos eram, muitas vezes, sem fala, mas não silenciosos, pois dispunham de imagens como as afirmadas através das estéticas negras, presentes nas indumentárias do candomblé

usadas, sem vergonha, por mulheres e homens pela cidade de Salvador, mas que apesar de ser visto, vez por outra na cidade, ganha *status* quando é escrito por uma autora como Mãe Valnícia.

Quem é a autora parece remontar nossa corporeidade diante da leitura e da escrita. Isso acontece quando quem escreve o livro – e quando quem faz a pesquisa - o faz sobre mulheres que não são encontradas neste lugar de poder. A autoria parece começar antes mesmo da escrita, do lápis deslizando no papel, ou os dedos em algum teclado através de identificações identitárias, afetivas com o texto. Encontro, na fala da Menina que Roubava Livros fala que traz uma análise neste sentido:

Quando recebi o convite da professora Isabelle para escrever sobre esta obra fiquei um pouco preocupada pois, para mim, seria uma responsabilidade grande em tecer alguma consideração para contribuir com uma produção desta professora. Quando estava lendo recordei que a única obra sobre assuntos como o candomblé, terreiro, orixás que eu já tinha lido foi Tenda dos Milagres, de Jorge Amado, porém a narrativa de Valnícia tinha uma essência diferente, ela fala de suas próprias experiências de vida, desde a sua infância até sua vida adulta. Gostei muito da forma como a autora fala dos seus familiares, do carinho que ela tem por eles. Ela me fez lembrar do meu avô Valentim, que é o nome do pai dela, que já faleceu, assim como meu pai. Refleti um pouco sobre o meu sobrenome, que, segundo uma leitura que fiz em um livro didático, Galdino tem origem de senzala, ou seja, tenho ligação direta com negros escravos e é isso que a autora fala em sua obra: família consanguínea não se escolhe é um encontro feito pela ancestralidade. Outra coisa que me fez refletir durante a leitura foi o respeito pelo fato da autora ser negra e a obra frisar este aspecto. Foi como um espelho para mim, pois me considero negra, porém muitas pessoas não respeitam as pessoas dessa cor, vivemos em uma sociedade discriminatória e excludente. (Registro de Leitura, 2016).

Quem é a/o outra/o? A história e cultura afro-brasileira e africana respondem quando esse outro é negra/o e também quando esse outro é branco/a. Quem lê essa literatura encontra um repertório muito próximo de referenciais culturais vivenciados em sua história de vida, já que muitas, como eu, não souberam e/ou puderam refletir durante um bom tempo de escolarização que alguns autores eram negros. Essa é a dinâmica de existência do cânone que não é só porque foi escrito por alguém da uma determinada elite, mas que é manejado de maneira

distanciada do leitor, inclusive pela negação de sua identidade racial ou atribuição de uma mestiçagem que quer explicar a possibilidade de estar no lugar de um, uma escritor/a.

Assim, cresci sem pensar que Castro Alves, sendo o poeta dos escravos, era um homem negro; ou Augusto dos Anjos, e sua escrita cheia de símbolos, questionadores da negritude e menos ainda sobre mulheres negras escritoras, a quem só conheci depois de adulta, através de Auta de Souza, sua poesia mística, meu primeiro contato com um livro escrito por uma mulher negra, como já dito no capítulo III.

Na minha experiência como professora, desde o CEAFFRO, sempre ouvi pessoas falarem que tinham medo do candomblé por conta do que ouviram de negativo sobre ele. Sei do que as pessoas falam, pois é notória a veiculação, através de diversos canais de comunicação, como televisão, jornais, literatura, de informações que associam as religiões de matriz africana ao “diabo”, ao “mal”, como aparece também na fala de Menina que Roubava Livros, conforme é possível inferir do trecho abaixo:

Para mim isso ainda é algo estranho em minha vida, pois nunca tive boas referências sobre a religião candomblé, pois minha família em sua maioria frequenta a igreja católica e para eles só há um deus, não existem vários deuses como o deus do fogo, da água etc... e, para alguns, o candomblé tem a ver com “espíritos ruins”, mas tenho uma prima que diz que todas as religiões, de certa forma, visam o dinheiro, porém a “melhorzinha” segundo ela, é candomblé. Eu, porém desconheço a crença das demais religiões, a não ser da igreja católica. Fui batizada um pouco tarde por causa da minha certidão de nascimento que meu pai veio a me dar por volta do ano de 2011, mas fui catequista na minha comunidade, fiz todos os sacramentos da igreja com exceção do matrimônio e, por isso, sei algumas coisas referentes a esta religião, porém hoje em dia me afastei da igreja, não frequento mais como frequentava na minha adolescência e na infância. Fui desgostando só de ouvir a palavra e ver a ausência de prática pelas pessoas que pregam e ouvem. (Registro de leitura, 2016)

Assim, fico pensando que a literatura de Mãe Val, por um lado, oferece a pessoas de religiões de matriz africana encontros com percursos espirituais comuns a quem é iniciado, como processos de saúde e de cura, citados no texto,

quando fala da sua condição de saúde antes de ser iniciada, de maneira muito respeitosa com os segredos litúrgicos. Por outro lado, na minha leitura, pensei muito no efeito disso em quem não é de candomblé, inclusive lembrando as muitas e muitas falas amedrontadas, resistentes que já ouvi na minha vida, como mencionei anteriormente.

Fiquei a pensar: essa literatura é para todos/as! Será? Como será? Uma das interlocutoras, Auta de Souza, disse: “Acho que não continuei a ler o livro de Valnizia por medo de mudar o que sou, o que penso”. A estudante é uma jovem evangélica e sua fala aponta para questões importantes acerca da circulação de obras como estas na escola.

Essa foi uma das questões mais problematizadas durante os encontros de compartilhamento das leituras sobre as obras, sobretudo em relação aos livros *Resistência e Fé* e *O Meu Tempo é Agora*. A presença de termos referentes à liturgia do candomblé gerou várias reações nas estudantes como se vê a seguir, nas falas, de Neta de Senhor Boiadeiro:

“Valnizia tinha uma missão, que ainda criança não entendia, só veio compreender após iniciada no Terreiro da casa Branca no Engenho Velho da federação, quando relata suas dores de cabeça, quando criança sua enfermidade que teve depois de uma mordida de cachorro, me deixou espantada principalmente quando ela fala que ouvia vozes, mas não via nada”. (Registro de leitura, 2016).

O espanto parece estar relacionado à abordagem da autora acerca de situações da vida espiritual de maneira direta, descrevendo a efeitos desta através de somatizações do corpo. As religiões de matriz africana tratam o corpo como uma dimensão central dos processos iniciáticos e vivenciais. Sobre o corpo acontece o transe, a incorporação, que é um dos fundamentos do candomblé (SANTOS, 2010). O corpo, de maneira geral, está implicado nos processos de aproximação, entrada no candomblé.

Por ser uma religião eminentemente baseada na tradição oral, falar sobre o corpo, o que acontece com ele, é algo possível, natural nestas experiências religiosas, contrariamente à discursividade das religiões cristãs, onde a maioria dos dogmas impedem ou abordam o corpo de maneira limitada, subordinante.

O texto tem uma capacidade de promover identificações com as experiências de vida de quem o lê. Todo o tempo em que lia, memórias da minha infância emergiam pela capacidade descritiva de espaços, brincadeiras que mesmo com a diferença de geração demonstram como a história e cultura africana permanecem, são reinventadas.

Achei muito interessante que o capítulo 2, Valnícia, intitula como adolescência: passos múltiplos e logo quando eu li, pensei: e a infância? O texto me responde, pois ela escreve muito sobre como foi ser criança, o que mesmo com a diferença de nossas idades me trouxe memórias da minha infância, por muitas semelhanças no contexto onde a natureza estava preservada, as brincadeiras, como a música, o movimento faziam parte da dinâmica da infância. Percebi que a cidade ganha marcas urbanas num curtíssimo espaço de tempo, e que a minha geração viveu ainda características de uma capital meio rural quer pela preservação de espaços naturais, como já falei, quer pelo modo de vida cotidiano marcado pela cultura negra, presente nas festas, relações comunitárias, hábitos alimentares, organização familiar diferente do modelo patriarcal.

Em muitos momentos a autora frisa, na sua escrita, práticas, modos de tratamento entre as pessoas, que nos dão pistas para refletir sobre nossa vida atualmente, sobretudo identificar o caminho feito até problemas sérios que vivemos. O sentido de família ampliada onde como uma rede o parentesco e vizinhança tinham conexões aponta para como as mudanças de como nos relacionávamos implicou mudanças de valores. Um exemplo disso é como os mais velhos são tratados tendo seus direitos violados, vistos como inúteis, muito diferente dos idosos do texto de Mãe Val. Outro é como a afetividade pode constituir a atuação docente, como isso compromete a escolarização, já que em experiências comunitárias como a dela, resguardadas as especificidades, já que não se trata de uma instituição escolar, o vínculo afetivo exercido através da família como signo apresentado pela autora, que longe de fragilizar, desqualificar as relações estabelecia um tipo de autoridade, expressa em falas como: “Eu, por exemplo, mesmo sendo muito pintona, ouvia os mais velhos, pedia a benção a todos, chamava todas as mulheres de tia, mesmo as que não eram da minha família, ia fazer favores...” (Oliveira, 2009, p. 15)

Em educação, um dos debates na chamada contemporaneidade é o desconhecimento sobre o conceito de infância e, em decorrência, a inadequação de práticas pedagógicas para crianças. A autora me comunica um posicionamento tão participativo das crianças “da sua época”. Isso pode ser notado no que diz respeito à circulação nos espaços, direito ao brincar.

Fui criada no Bairro do Engenho Velho da Federação em um tempo que, com certeza, era muito melhor que o de hoje. Um tempo mais gostoso de ser criança. O Engenho Velho é um bairro simples, humilde, mas com muito calor humano. Um bairro onde tínhamos uma grande família não apenas em casa, mas também na rua, formada por vizinhos, tios, tias...As crianças respeitavam e tomavam a benção a todos os mais velhos. Aliás, todo mundo respeitava todo mundo: as crianças respeitavam as crianças e os adultos; e os adultos tinham respeito aos outros adultos e também as crianças. Esse tipo de relação faz muita falta hoje em dia, portanto sei que fui muito privilegiada de nascer e crescer num bairro onde as relações familiares se faziam presentes e eram muito importantes.[...] Nessa época, nós não tínhamos brinquedos caros. Tínhamos amigos e amigas, muita vontade de brincar e vivíamos felizes. Eu gostava muito de brincar de roda, cantar versos, mas também de subir em árvores. (Oliveira, 2009, p.12).

A autora ao falar da ausência de seu pai, afirma a força das referências femininas como quando diz: “na verdade as minhas maiores referências foram das mulheres. Elas é que me davam dicas do que é a vida, ajudavam a me criar, cuidavam de mim. ” Através de sua literatura apresenta diferenças intragênero existentes entre nós, mulheres negras, considerando a intersecção de escolaridade, sexualidades e geração, tudo que nos fazem construir trajetórias distintas, singulares.

Em seu texto, desde o primeiro capítulo, nomeia lideranças femininas de sua família, do candomblé, bairro. As parteiras, as rezadeiras, que revelam a interseccionalidade de suas identidades no desenvolvimento dessas duas funções. No desenvolvimento de atividades de saúde, cura disseminam as práticas, tradições culturais apropriadas e recriadas como a autora diz ao contar que ao aprender a rezar de olhado, não de invocar, os santos católicos, chama os orixás.

A exaltação de lideranças do seu bairro é um aspecto que me chamou muito atenção. Fiz uma lista de todas as pessoas que ela cita, inclusive informações sobre profissão, costumes. Tive como resultado um quadro muito interessante de coisas como a economia do bairro, saúde, comércio, profissões, educação. Vi isso na obra de Makota como um traço característico estratégico: nomear os sujeitos da sua história!

Pessoas comuns, que desenvolvem atividades comuns e que nos seus textos esse comum vira um protagonismo para se compreender a história. Mãe Valnícia no livro Resistência é Fé fala de pessoas como: Dona Estel, idealizadora da romaria na festa de São Lázaro; o vendedor de tabocas que passava aos domingos; Seu Vivi das Palmeiras, organizador do festival de Calouros, quando se montava um pequeno palanque em frente a sua casa e distribuía pequenos prêmios para quem catasse melhor; sua irmã Té, que sempre ganhava o concurso de calouros, Finada Biga uma das parteiras mais famosas do bairro; Seu Sulino, dono do armazém onde se comprava a granel; Dona Enecildes, mãe de Valdina Pinto, professora de arte culinária de mulheres jovens do bairro; Dona Ilda, senhora que tinha uma fonte onde se pegava água de beber; Dona Antônio que dava reforço escolar em sua casa; Seu Lolô um dos responsáveis pelo Terreiro Tanuri Junçara, onde antes era roça de Seu Liziário; Seu Militão dono de uma chácara onde as crianças do bairro iam pegar frutas; Seu Cipriano, Filho de Manoel Bonfim, zelador do Terreiro Patiti Obá, no Engenho Velho da Federação, quando ela era criança; Seu Lelinho que era filho de Yansã, que recebia um Caboclo Tupã; Seu Didi, que jogava búzios, esposo de Dona Ilda da fonte, dentre outras.

No Guia Cultura e Identidade: Comunicação para a Igualdade Étnico-racial, produzido pelo UNICEF e o CEAFFRO, as culturas de origem africana e indígena possuem uma diversidade enorme, mas de maneira geral, identificam-se características bastante semelhantes entre elas, pois são povos que: tratam vivências, sentimentos, experiências dos mais velhos e dos líderes religiosos, como legado, herança, bens de família – uma memória que se perpetua oralmente. Assim todas essas pessoas que protagonizam a literatura de Mãe Valnícia, são seu legado e passam a ser referência positiva de sujeitos comuns,

peças que fazem parte do cotidiano e muitas vezes não são reconhecidas apesar de terem um papel relevante na história pessoal, pois como segundo ela:

Além das pessoas adultas que cuidavam de mim, no meu bairro tiveram muitas pessoas, lideranças do bairro, que marcaram minha vida, por um motivo ou por outro. Sem elas, a vida para todos seria mais difícil. Falo das parteiras, rezadeiras, o dono do armazém, a boleira, a dona da fonte, entre outras que ficaram na minha memória (Oliveira, 2009, p. 16).

Ao trazer esses personagens da vida real, na sua história, ela dá possibilidades de ver como funcionavam em sua época, práticas como o sincretismo que, para ser compreendido, passa por um processo de desconstrução do sentido, mais comumente atribuído a ele de justaposição religiosa. Em histórias, como a de Tia Edite e de Mãe Val, há uma que concilia as duas dimensões religiosas e outra que rompe com o cristianismo, inclusive, modificando tradições da religiosidade de matriz africana que se relacionavam com a igreja católica, a exemplo da ida de Yaôs a igrejas da cidade quando saíam do recolhimento.

No livro de Mãe Val é a demonstração de uma autoestima muito fortalecida, apesar de muitas dificuldades. Sem vaidades artificiais a sinto como uma leitora, ou melhor, revisora da sua própria história, onde o resultado desse olhar para si, para sua trajetória, gera o texto como produto. Ela escreve como fala! Já a vi falando, dando sua risada dobrada! O texto é alegre, forte, farto como ela!

A singularidade narrativa da autora que conta, reúne informações para o/a leitor/a compreender o que aconteceu historicamente com as religiões de matriz africana, a exemplo do processo de perseguição que o Estado estabeleceu durante anos, oficialmente, através da ilegalidade do funcionamento dos candomblés e a criminalização através da violenta ação da polícia. Mas Mãe Stella e, destacadamente, Mãe Val contam isso por dentro da sua história revelando nuances que contextualizam como reagíamos cotidianamente, inclusive por termos pessoas que ocupavam postos no Estado como seu avô Irineu, coronel reformado do Exército, mencionado na (p. 31). Nesse momento, mostra também os muitos dilemas que nós negros/as vivemos na assunção de nossas identidades, ora assumidas, ora negadas.

A dinâmica da sua escrita é especialmente ilustrativa. Não foram poucas as vezes que tive imagens dos contextos descritos e até as mesmas sensações que ela cita. Alguns me remeteram, por exemplo, ao lugar onde eu brinquei bastante na minha infância o Buraco da Gia (p. 21). Este lugar aparecia muito em sonhos no período quando eu estava no meu processo de feitura.

Outra coisa é como o bairro é tratado como um território de pertencimento extremamente ligado à religiosidade de uma maneira presente em muitos momentos do dia a dia das pessoas, nas trocas entre os terreiros. A autora fala de pessoas de outros terreiros do bairro, de relações, ações conjuntas... Mas esse pertencimento vale, inclusive, para as pessoas que não são de candomblé, mas que viviam a dinâmica de bairro onde a matriz africana se revela, se perfaz por meio da religiosidade e seus efeitos sociais. É como se o Engenho Velho vivesse sob um Sol que a todos irradia, a religiosidade de matriz africana. Penso como hoje de que maneira isso permanece, foi alterado, mudanças que a autora, Valnizia, cita em relação aos costumes, a importância da natureza num contexto de crescente proliferação das igrejas neopentecostais.

Aqui em Salvador, está acontecendo um movimento contra a intolerância religiosa que eu acho que começou um pouco tarde, em relação aos afro-americanos. Mas esse é o nosso tempo, a nossa vez. Cada vez que reivindicarmos as políticas de respeito a nossa religião, estamos mais unidos. O Cobre começou junto com o Tanuri, e outros Terreiros do bairro, a fazer uma passeata para dizer não a intolerância religiosa, para fazer valer a constituição e a declaração universal dos direitos humanos que proíbem a intolerância e garantem a liberdade de fé. A religião do Candomblé é vida, é resistência. Cada Orixá, Vodum e Inquice representa a natureza. Quem pode viver sem os elementos da natureza? Sem o ar, o vento, o fogo, as folhas? Nossa religião é vida, é natureza, é ancestralidade. É ela quem nos move, que me permite atravessar e superar todas as dificuldades. Na verdade, vejo o candomblé como uma atitude de responsabilidade e respeito aos nossos ancestrais. Ao fazer uma oferenda aos Orixás estamos devolvendo à natureza o que tiramos dela. É uma forma de interagir o material com o espiritual. (Oliveira, 2009, p. 41).

O que disse até aqui foi um pouco do sentido e refletido depois de ler o livro de minha Yalorixá, Valnizia de Oliveira, Resistência e Fé: Fragmentos de vida de Valnizia de Aiyrá. Ela nos diz:

Entendo que nesses 50 anos plantei um pouquinho da minha forma, do meu jeito, da maneira como aprendi com meus mais velhos e também com os mais novos, na rua, no bairro e depois no terreiro. Tenho o propósito de que a minha forma de enfrentar o mundo ajude a constituir fé para os que me acompanham e os que estão chegando nessa vida. Resistência e fé sempre foram marcas de nossa raça e de nosso povo, de nossa religião, então na minha vida não poderia ser diferente. (Oliveira, 2009, p.22).

Assim, durante todo o livro, Mãe Val nos presenteia com uma narrativa que nos faz lembrar coisas da nossa infância negra: brincadeiras onde a rua era um lugar possível de estarmos sem medo, onde a violência não nos vigiava; a natureza ainda não era devastada; o papel das relações de parentesco e vizinhança como redes educacionais de solidariedade e proteção. Na fala de Menina que Roubava Livros encontrava-se também esse sentimento:

Durante a leitura me emocionei quando a autora fala de sua infância. Lembrei-me da minha... Toda vez que me lembro da minha infância me dá vontade de chorar. Queria voltar lá, tempos inesquecíveis lembranças que nenhum valor material pode comprar assim como Valnizia eu amava subir em arvores nos mais altos, me sentia tão bem, ver as coisas ao meu redor de lá de cima, o encontro com a natureza era ótimo [...] (Registro de Leitura, 2006).

Mãe Val, convida, ao iniciar parágrafos e parágrafos com a frase: "Segundo os meus mais velhos" a recuperar e reafirmar princípios ancestrais africanos, como o da função educadora das(os) mais velhas(os). Ao citá-las (os) como fontes, ela reconhece seus ensinamentos, de serem pessoas que, por sua experiência – afinal, antiguidade é posto –, podem e devem participar com distinção dos espaços sociais, a exemplo do seu lugar e atuação nos terreiros de candomblé.

Ao tecer suas lembranças, Mãe Val planta em nós sentimentos de renovação e continuidade. Em tempos difíceis como estes, onde resistir ainda é uma condição, lições de fé como esta só nos fortalecem.

Assim, vivenciamos momentos de conexão entre a oralidade e a escrita de várias maneiras. A intenção era conhecer a literatura escrita por mulheres lideranças religiosas e para isso foi acordado ler, escrever e falar sobre as suas escritas. Dessa maneira, o exercício de registro escrito e apresentação oral sobre as

leitura e produção escrita, oportunizou experiências de leitura onde mais do que uma audiência com identidade próxima às autoras, as histórias narradas nos livros, possibilitaram processos de autoria daquelas escritas.

Assim, este encontro de leitoras, reuniu Neta de Senhor Boiadeiro, a Menina que Roubava Livros e eu, re-unindo nossas histórias, como vivenciamos nossas identidades raciais, de gênero, regionalidade através da literatura. Foi um encontro com este modo de escrever trazido pela escrita de si, onde não há um movimento de passagem da oralidade para escrita, pois elas se conectam.

Essa experiência afirma como o processo de descolonização do conhecimento passa por uma mudança na postura de como, se lida com ele. A escrita de si é um movimento de um modo de fazer literatura que, para além de que aconteceu no final do século XIX, com o retorno de africanos e seus descendentes para a África a fim de conhecer e contribuir para a afirmação de saberes africanos em várias dimensões da sociedade, inclusive o Candomblé, se institui como modo de produção literária onde as autoras são lideranças que são escritoras, movimento diferente do observado por Santos (2010), ao identificar um movimento de passagem da oralidade para a escrita corroborando pela produção de autores, pesquisadores, sobre o candomblé.

No Grupo de Leitura analisamos como a autoria dessas escritoras difere desse tipo de produção por ou com a participação de pessoas do candomblé, que como afirma também Santos (2010), mesmo refletindo as ideologias racialistas e racistas de seu tempo, contribuiu para a sistematização do conhecimento que temos hoje. A literatura dessas lideranças femininas não é sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, mas é construída com estes repertórios, onde elas não são informantes, produtoras de um conhecimento para um Outro. Elas escrevem, inclusive, para que esse outro não escreva mais por elas.

Essas impressões foram fundamentais para tratar as entrevistas feitas com as autoras onde apresentaram o como começaram a escrever e o que pesam sobre a circulação dessas obras na escola, como tratado no capítulo a seguir.

7 ESCRITA DE LIDERANÇAS RELIGIOSAS DO CANDOMBLÉ: CAMINHOS LITERÁRIOS MANIFESTADOS DE TRADIÇÃO AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

BEM DITAS⁵⁸

E essa água em lágrimas que me toma agora
 Movimento
 Corpo
 Idéias
 Palavras
 Feminilidade
 Inaugura o que em mim não preciso conter
 Por reunir pedaços inteiros de ancestralidade
 Necessárias para olhar o mundo
 Isto que tenho em mim é vivacidade
 Quero escrever sobre isto para ser
 uma mulher que inscreveu no tempo,
 espaço o que sentiu e sente.
 Somos poucas.
 As nossas poesias são desperdiçadas todos os dias:
 Tanque a baixo.
 Varridas,
 Espanadas junto com a poeira do cotidiano.
 No lugar delas são cadernos de inçosas receitas,
 Caras inutilidades,
 Telenovelas cheias de femininas vidas vazias
 Onde as opções são sermos débeis, loucas, burras,
 Sem história, cultura, origem.
 Não quero ser uma mulher mal dita.
 A escassez me parece monótona
 Por isso, quero dizer, inscrever, escrever!
 Marcar o meu sentimento no que faço,
 Com o meu movimento.
 As poesias são isso,
 Um poder- dizer.
 Bem dizer...
 É poder estar aqui comigo, com o mundo...
 De pedaços inteiros nas mãos,
 Atenta, me vendo, revendo
 No árido território do mutável
 Sempre a me reparar.

⁵⁸ Essa poesia foi publicada por mim no livro *Aprendo Ensinando: experiências de um espaço religioso de Valnizia Pereira de Oliveira* (2011). Sobre ele, concordo com Freitas (2016, p.37) ao se referir as poesias de sua autoria utilizadas em seus textos: “Todos os textos de minha autoria fazem parte organicamente parte do corpo ensaístico do texto, portanto não são citações, desta forma eles não aparecem assinados em separado, pois o texto como um todo já o foi”.

Neste texto, apresento, brevemente, reflexões sobre a escrita de si, como processo de produção literária de mulheres negras, especialmente escritoras que são lideranças religiosas de matriz africana. Discuto como processos de letramento vivenciados nos contextos do candomblé marcam suas formas de escrever, lugar em que reúnem tradição e contemporaneidade, ao registrarem, hoje, conhecimentos compartilhados historicamente através da oralidade, referentes às práticas litúrgicas, afetivas, às demandas políticas dos sujeitos que viveram e vivem neste contexto.

Nesse capítulo estabeleço diálogo com suas memórias, reflexões apresentadas nas entrevistas sobre ser escritora, liderança religiosa de matriz africana, como começaram a escrever, etnométodos utilizados nas suas práticas de escrita.

A palavra “*manifestado*” no título do capítulo, muito utilizada, para se referir a momentos relacionados à incorporação de expressões da natureza, através do corpo de um iniciado em religiões de matriz africana, aqui, busca exaltar, por um lado, as marcas que tradições africanas deixaram nas vidas dessas mulheres escritoras, dos processos culturais vivenciados, no candomblé, e como a sua escrita tem uma intencionalidade de demonstração pública dessas marcas, de seus modos de vida, cosmovisões.

Sobre a escrita de si: tradição cultural e contemporaneidade

Segundo Ahmed Salman Rushdie (1990), ensaísta e escritor de ficção indiano radicado na Inglaterra, a função do(a) escritor(a) é nomear o inominável, apontar as fraudes, tomar partido, despertar discussões, dar forma ao mundo e impedir que adormeça. Ao nos debruçarmos sobre os estudos literários na contemporaneidade, somos levada(o)s, muitas vezes, a pensar a literatura inserida em toda uma tradição cultural canônica, e não numa perspectiva mais ampla, plural, de tradições literárias onde atuam aspectos sociais, históricos, políticos, filosóficos, dentre outros.

A tradição cultural nos afeta? Ou, dito de outra maneira, em que medida ela continua a ser contemporânea, e em que medida a própria contemporaneidade age, reage na relação com essa tradição transformando-a, reorganizando-a?

Tais questões não serão refletidas aqui nesta pesquisa, mas fazem pensar que o significado de contemporâneo está no ser contemporâneo, como nos diz Agambem, (2013) ao trazer, questionar coisas como: “de quem e do que somos contemporâneos”? Nessa dinâmica, a tradição não está morta e muito menos o ser contemporâneo está condenado à morte pelo anúncio do futuro e pela relação com o presente que, de maneira veloz, já se torna passado.

O ato de escrever faz conexões entre tempos históricos, situa como vivem mulheres, homens, suas famílias, referências ancestrais, formas de participação possíveis e inventadas na vida pública, onde são construídas suas identidades, expressando valores morais, sexuais, espirituais, religiosos. Na escrita de si há um imbricamento entre subjetividade e linguagem, que se coloca como um estilo de escrita que pode, ao mesmo tempo, estar dotada de leveza e contundência na abordagem da vida. Assim, escrever, de certa maneira, é um exercício permanente de construção e reconstrução das identidades e, por sua vez, nesse tipo de escrita é possível perceber que o ato de escrever é também o ato de se mostrar ao outro, (Foucault, 2009).

A literatura brasileira pensada enquanto campo de escrita e reescrita de identidades é marcada por uma tradição eurografocêntrica, que historicamente se exime deste exercício apontado por Foucault. Do lugar de arte, embalada pela roupagem elitista e excludente, voltada para determinados grupos, em condições de acessar livros e à leitura, por poder comprá-los, sua circulação predominante, durante séculos, esteve e ainda está entre pessoas de classes prestigiadas economicamente, e pouco presente entre índios e negros, grupos que sempre compuseram os grupos mais pobres.

O acesso à educação crescimento da alfabetização no início do século XX, no Brasil, propicia o acesso maior à leitura, sobretudo com o papel de representação de povos, lugares e ideias. Dessa maneira a literatura assumiu um lugar privilegiado de comunicar ideologias, associadas à língua portuguesa, aos fatos históricos, influenciando leitores e os contextos onde é lida.

A literatura acontece movimentando a realidade e a ficção, estabelecendo relações intrínsecas entres esses mundos, o que permite a existência de autores/as diversos, como modos diferentes de escrever a partir dos interesses

e contextos em que atuam. O/a escritor/a não vive isolado, vive numa sociedade, num determinado tempo e lugar, portanto sua escrita reflete os efeitos dessas dimensões, fatores fundamentais para seu processo criativo.

A literatura afro-brasileira emerge buscando reverter representações negativas construídas historicamente, sobre os modos de vida, signos e aspectos das culturas africanas. Autores/as afro-brasileiros/as se dedicam a instituir e alterar os impactos negativos das tentativas de epistemicídio sobre as identidades indígenas e negras, através da literatura.

Dessa maneira, na literatura afro-brasileira escritores/as atuam como mineradores/as da cultura africana, as experiências contemporâneas afro-brasileiras. Cumprem o papel de expressar tradições, estéticas, espiritualidades, modos de produzir a vida material, entre as matrizes culturais africanas e as raízes brasileiras, afirmando, assim, as manifestações afro-brasileiras representadas na expressão: “Lá e Cá”, utilizada pelo fotógrafo Sérgio Guerra, para dar nome à exposição fotográfica, em 2006, que revelava as semelhanças entre Brasil e Angola⁵⁹.

Essas semelhanças são marcadas por condições e situações vivenciadas na diáspora e deram origem aos muitos modos de expressão da cultura africana pelo mundo. Pensar na tradição considerando essa dinâmica diaspórica, me ajudou a refletir sobre o papel relevante da literatura para educação, como linguagem, campo das artes de produção e comunicação conhecimentos que no caso das autoras aqui analisadas estão ligados a história e cultura afro-brasileira e africana através da religiosidade de matriz africana.

Ao refletir sobre seus movimentos de escrita penso que por um lado essas lideranças do candomblé, de certa forma, ignoram as interdições presentes na sociedade sobre quem pode escrever e o que se deve escrever para que seja considerado literatura, e se apropriam de espaços geralmente ocupados por

⁵⁹ Retrato das similaridades entre a Feira de São Joaquim em Salvador e o Mercado de São Paulo, em Luanda. Através de retratos dos dois mercados livres mais populares dos dois países foram exibidas no próprio espaço da Feira de São Joaquim, que teve os seus 34 mil metros quadrados transformados em uma galeria a céu aberto, com 438 fotografias distribuídas em paredes, fachadas e nos boxes dos feirantes. A partir das exposições foi lançado o livro Lá e Cá, Guerra (2006).

outras pessoas, na maioria das vezes homens brancos. Por outro, me questiono, em que medida estas autoras, ao tomarem a literatura, mesmo sem isso fazer parte de seus objetivos, criam processos insubmissos em relação à natureza e a função desta a enquanto arte, ciência e área de conhecimento, ao desempenharem a tarefa de explicitar trajetórias de conhecimento invisibilizados, discriminados pelo preconceito racial no Brasil.

A literatura produzida por estas autoras questiona processos que afetaram a construção das identidades de raça-gênero a partir das formulações acerca destas representações sociais racistas produzidas pelo ocidente e, dessa maneira, não refletindo as experiências identitárias de mulheres em África e na diáspora. Apresentam através da escrita um tipo de resistência negra por meio da afirmação de textualidades negras, no contexto do movimento político afirmado pela Literatura Negra, pelos estudos sobre descolonização do conhecimento, Movimento Feminista Negro, como vimos no Capítulo 1, onde a escrita de si representa um modo de produção literária estratégico para a disseminação da cultura afro-brasileira e da religiosidade de matriz africana.

Nessas escritas o foco são suas memórias. Falo de uma literatura escrita por mulheres, marcada, de modo singular, por suas histórias de vida. Nela são compartilhadas emoções, sentimentos, dores, inseguranças. O relato sobre suas vidas íntimas, até então exercitado através da oralidade e em espaços privados, muitas vezes sem liberdade, inaugura nesse tipo de produção possibilidades de empoderamento feminino, numa sociedade tão misógina, onde os nossos jeitos, modos de ser e de expressar são representados, muitas vezes, de forma pejorativa, onde o dizer é invariavelmente, falar demais.

Assim, a autora na escrita de si é um sujeito rodeado de tensão, pois a língua, as vivências, as suas experiências identitárias de gênero-raça-religiosidade constituem o sujeito de linguagem. As lembranças daí advindas significam, atuam de modo particular na prática de linguagem dos sujeitos, proveniente da escrita de si, onde tradição e contemporaneidade invariavelmente se interseccionam, como as identidades.

O descentramento do sujeito, o caráter processual da formação das identidades, os questionamentos do que e quem é o autor, os efeitos dos regimes

disciplinares das instituições sobre as construções de identidades e as diversas formas de reações empreendidas pelo movimento feminista através da distinção entre público e privado, da politização da subjetividade, são mudanças na forma pela qual o sujeito e a identidade são conceituadas, Stuart Hall (2002). Dessa maneira, a partir da concepção das identidades como construções não fixas, essenciais ou permanentes propostas por Hall e reconhecendo a implicação dessas identidades nos processos de autoria, localizo a escrita dessas lideranças como uma prática não baseada em capacidades ligadas à razão, à consciência, a perspectivas individualistas de sujeito, voltadas e apoiadas em tradições e estruturas como obras literárias canônicas.

A categoria identidade, nesta pesquisa, considera que homens e mulheres são eminentemente seres culturais. Na socialização, as pessoas interiorizam maneiras de pensar, sentir, se comportar, num caminho de apreensão da sua “comunidade” e, o mesmo tempo passando, a constituí-la, participando da sua transmissão, conservação e transformação (GEERTZ, 1997, p.59). Dessa forma, um dos caminhos possíveis para se compreender o processo de construção das identidades dos sujeitos é o diálogo com estas pessoas, penetrando na complexidade subjetiva, afetiva, pessoal imbricada nos processos de construção e reconstrução de suas identidades, estando atento às diversas dimensões da vida em sociedade que integram a experiência do indivíduo.

Neste contexto, raça, religiosidade e gênero constituem-se como categorias identitárias imprescindíveis para se compreender de que maneira são construídas, exercidas e constantemente reconstruídas as identidades das autoras e como estas marcam suas escritas. Encontra-se dentro destes conceitos uma diversidade de formas como eles são vividos cotidianamente, ou seja, o que é ser negro/a, mulher, homem, ser de candomblé e como isto se relaciona na teia social, por serem categorias fruto de construções socioculturais, na medida em que movimenta, de antemão, a maneira com o que pessoas e grupos se diferenciam entre si, o que demanda o manejo da categoria identidade numa perspectiva relacional.

Entender as relações de raça e gênero como categorias interseccionais presentes na ordem social, significa não somente considerar a posição das

mulheres, mas diversos efeitos do processo de colonização, seus efeitos epistêmicos presentes nas relações sociais. Cabe problematizar em que medida a intersecção pode colaborar para leituras descolonizadoras na medida em que a educação, segundo Sodré (2012), tem como questão fundante o poder dos homens sobre as coisas, afirmação que depois de ampliada com a palavra mulheres, oferece para refletir sobre como a literatura produzida por estes sujeitos é um modo necessário de ler a realidade.

Neste sentido, as autoras e suas escritas, projetam experiências, através da subjetivação do sujeito, colocando sentidos silenciados, reivindicando por meio de sua literatura o direito à memória, ao passado e, conseqüentemente a um futuro violados pelo cânone literário.

Neste processo, a possibilidade de apresentar memórias do passado revela um processo de ressignificação das vivências passadas, relacionando-as com o presente, expressando expectativas do futuro. Eclea Bosi (1994) considera que as pessoas são apenas testemunhas de suas recordações, recordações que necessitam de socialização para serem recontadas.

A escrita da memória faz conexões entre tempos históricos, situa como viviam essas mulheres, suas famílias, valores morais, sexuais, formas de participação possíveis na vida pública, apontando para mudanças sociais onde são construídas suas identidades. Nessa literatura feminina, há um imbricamento entre a subjetividade e a linguagem, que se coloca como um estilo de escrita que pode ao mesmo tempo estar dotada de leveza e contundência na abordagem das coisas da vida.

Ao falar sobre si, o sujeito mulher negra institui, para si e para outro, modos de vida. Esse outro pode ser uma ancestral e, ou ao mesmo tempo, uma filha, vizinha, amiga, uma mulher que vive em outro país, espaços de construção de representações sociais positivas. Tais representações são relevantes para a reconstrução da nossa história pessoal, estabelecer laços de amizade, inclusive com outras mulheres, práticas pouco estimuladas pela cultura machista, sexista presente nas diversas instituições nas quais somos formadas, reestabelecendo, assim, princípios éticos na história e cultura afro-brasileira e africana que permeiam a relação entre ancestralidade e família; é como uma ave que olha

para trás, voando para frente, como simbolizado pela ave sankofa, como já me referi neste estudo.

Para nós, mulheres negras, escrever é se apossar da arte para dar visibilidade a nossas histórias e, com isso, também, ter a possibilidade de fazer migrar fatos escondidos no privado para o mundo público. A escrita é como um megafone da alma...

Parece natural pensar a escrita sobre a vida privada como uma atividade feminina, já que, ainda hoje, continuamos tantas vezes encarceradas nesse espaço. Mas os nossos relatos sobre a vida pessoal dificilmente são transformados em obras de alcance público, já que, no Brasil, o ler, o escrever e, ainda mais, o publicar, ainda são práticas comuns aos homens e mulheres brancos/as e aos espaços acadêmicos.

Na escola, por exemplo, circulam diversos conhecimentos, modos e usos da escrita para comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo. A escola é um território de letramentos, o que configura sua responsabilidade institucional de ensinar crianças, jovens, adultos, idosos a ler e a escrever, considerando a capacidade, os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios determinados. (STREET, 2003).

Ao falar de circulação, estou pensando no que chega à escola, antes mesmo da primeira intervenção pedagógica. A função da escola, portanto, é operar com a complexidade dos diversos processos de letramento que todas as pessoas vivenciam. no entanto, nem todas as identidades são vistas igualmente na escola. Por exemplo, a pessoa negra é, por vezes, não considerada como sujeito de escrita e, muito menos, da escrita literária, noção relacionada, ainda, a oposição binária entre oralidade e escrita, que situa, de maneira evolucionista, cita oralidade como forma de expressão inferior a escrita e natural da população negra (Lynn Mário Souza (2003).

Souza (2003), ao refletir sobre os gêneros textuais das narrativas indígenas, critica a existência de grandes divisas entre a oralidade e a escrita, apontando a existência de uma complexidade nesta literatura que leva, muitas vezes, a uma

identificação confusa e imprecisa na cultura escrita. As literaturas de mulheres negras lideranças religiosas diante dos evidentes pontos de intersecção entre literatura indígena e literatura afro-brasileira, apresenta tal complexidade, na medida em que se mantêm ligadas a oralidade, a histórias, cujas fontes orais são invariavelmente pessoas mais velhas, as informações de caráter autobiográfico, por vezes, questionados como características literárias.

A literatura escrita por mulheres negras causa, dessa forma, uma “fratura identitária” (LIMA, 2014, p. 42) nas concepções de autoria e de literatura que têm como prisma parâmetros oficiais da literatura brasileira. A escrita é voz de denúncias de discriminações, cultura, ao colocar desafios às estruturas do cânone literário ocidental. O próprio conceito de “cânone” tem sido questionado, uma vez que ele nasce e se desenvolve atrelado às estruturas de poder que exercem domínio sobre o conhecimento, associados a ideologias machistas e racistas, determinando o que deve ou não ser considerado pertencente ao conjunto de obras que o formam (SOUZA, 2005), (DUARTE, 2011) (MUNIZ SODRE, 1988).

Assim, ao problematizar o processo pelo qual a literatura dita canônica é estabelecida, o feminismo e o feminismo negro⁶⁰ trazem para o centro de discussão as estratégias históricas do sistema patriarcal e da institucionalização do racismo, determinantes para o silenciamento das vozes de tantas escritoras ao longo da história, afirmando as textualidades entrelaçadas com a oralidade.

A vivência é a fonte de seus textos que dão vida a autoetnografias, (auto)/ biografias. Esse tipo de escrita relaciona contextos a partir de onde atuam. São textualizadas suas experiências cotidianas, a relação com a ancestralidade, comunidades religiosas e seus comovisões. Sua inscrição como autoras literárias implica participar do espaço dialógico, quando da possibilidade de articular um discurso que esteja fora do discurso hegemônico (SPIVAK, 2010).

Segundo Flávia de Araújo: No final da década de setenta, a crítica literária feminista passa a ser o alvo de questionamentos feitos por mulheres que não se enquadravam na concepção de “mulher” que o próprio feminismo havia formulado: um sujeito feminino mais alinhado ao contexto da mulher da classe média branca que, via de regra, exercia o controle do discurso feminista e elaborava sua agenda política. Nesta época, particularmente Helen Washington (1990), Deborah MacDowell (1985; 1990) e bellhooks (1981; 1989; 1991), só para citar alguns dos nomes mais reconhecidos no contexto estadunidense. (ARAÚJO, 2007, p. 10).

Constroem, assim, representações de si mesmas, através da literatura. Assim, tornam-se suas próprias “agências”, construindo suas (auto)narrativas/etnografias a partir de abordagem focada no reconhecimento das identidades e, assim, das cosmovisões religiosas de matriz africana.

Lideranças religiosas de matriz africana reescrevem crenças históricas, normatizadoras com o objetivo de corrigir antagonismos, por meio dos quais se naturalizaram e essencializaram certos traços identitários afro-brasileiros. Através de suas escritas, afirmam uma textualidade onde as subjetividades são possíveis como ingredientes literários e, assim, apresentam os universos religiosos, os candomblés como espaços de produção de conhecimentos, de histórias reais, bem sucedidas, permeadas de valores éticos próprios que orientam o cotidiano dessas comunidades e, também, estão presentes na sociedade como um todo, em contraponto a concepções genéricas, reducionistas, preconceituosas que permeiam olhares colonizadores ocidentais.

A esse entrelaçamento entre subjetividade e linguagem dou o nome de empatia vivencial. A escrita, nesta perspectiva, é ação tem um movimento de partir de si, enquanto desejo, motivação da prática de escrita e, ao mesmo tempo, coloca-se no lugar de outra(s) pessoa(s), da pluralidade de modos de sentir, agir, pensar como repertório desta escrita. O ato de escrever está apto a se identificar com o outro, a sentir o que ele sente, desejar o que ele deseja, aprender da maneira como ele aprende.

Nessas obras há um tipo de autoria onde o falar de si não é uma atitude individual. O outro, as relações marcam a sua vida, a sua escrita, faz estar longe de qualquer solidão histórica, cultural, apresentando um repertório vasto de manifestações culturais concernentes à história afro-brasileira e africana.

A busca pela afirmação da possibilidade de autoria, não só pela escrita, mas pelo que se escreve: o eu falando de si, do seu lugar, do seu ponto de vista, do seu contexto, a tradição como algo vivo e muito relevante para se pensar e viver o contemporâneo. A primeira pessoa é o lugar de fala sempre em conexão com sua ancestralidade: a negra que eu sou, o ser humano que eu sou, sou porque aprendi com os mais velhos.

A religiosidade aparece em suas falas como estruturante da convivência entre as pessoas, mesmo quando não iniciadas, como um veículo de convivência presente no modo de vida cotidiano. Assim, suas escritas apresentam um movimento que no candomblé chamamos de ajô, que significa reunião. Lembram o passado, seus modos de vida, valores unindo estes ao que acreditam ser capaz de dar nexos de solidariedade e respeito às pessoas em suas experiências socioculturais.

A referência permanente às suas ancestralidades, às pessoas que lhe antecederam, fortalece a ideia de movimento dinâmico da história da África e de outros lugares que foram afetados pela diáspora africana. Não é possível pensar em estagnação diante dos textos de Mãe Stella, Mãe Valnizia, Makota Valdina. Diante deles, dá-se acesso a interpretações da contemporaneidade, cumprindo um papel alfabetizador para uma sociedade que negligenciou a história e cultura africanas.

Escritas de si: autorizando muitas outras palavras

Falar sobre si, desde criança é, para nós, mulheres negras, espaço de fortalecimento da identidade, de construirmos nossa história pessoal, estabelecer laços de amizade, inclusive com outras mulheres, práticas pouco estimuladas pela cultura machista, nas diversas instituições nas quais somos formadas. A escola, por exemplo, um dos mais importantes espaços formativos, apesar de ter o compromisso de formar leitoras/es e escritoras/es, não costuma criar pontes entre o universo do falar sobre si e o escrever sobre si.

Assim, ao nos deparar, ainda, com uma prática curricular que despreza e rejeita as subjetividades de crianças, jovens e adultos, temos a escola como um lugar estranho e distante dos sujeitos. As histórias de vida, sendo rotuladas de educação informal, são marcas da institucionalização da negação de repertórios para um processo educacional significativo como a história e a cultura afro-brasileira e africana, onde as mulheres negras são fontes valorosas.

A hierarquização excludente presente no acesso à educação e, especificamente, a escolar, criou a cultura do poder pelo saber e, mais do que isso, do saber de

certo tipo de conhecimento, de origem europeia, estabelecido como superior, e que, assim, pode desconsiderar outras experiências civilizatórias. Segundo Kleiman (1995), o problema está em concepções que consideram o letramento como chave para o sucesso dos indivíduos, a escola como única porta para esse sucesso, ou seja, para ser “letrado”, o único meio de acesso é pela escola, pois na escola é onde o indivíduo adquirirá todo o conhecimento necessário para conseguir um lugar com condições básicas de ação social.

Essa concepção de letramento, arraigada através do processo de colonização do país, criou uma associação entre conhecimento e escolarização, esta, moldada para ser a produtora de conhecimentos decisórios no processo de inserção social das pessoas, onde se for “letrado” será bem sucedido e terá o domínio das suas ações sociais pelo conhecimento, caso não seja é tido como ignorante, incapaz, mal sucedido. Historicamente, mesmo acessando a escola, vivenciam ainda um não lugar, pela não visibilização de repertórios ligados à história e cultura africana e afro-brasileira como conhecimentos escolares.

Considerando que o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de conhecimentos em uma sociedade (Tfouni, 1995), mesmo entrando na escola, a população negra permanece no grupo de pessoas mais vulneráveis à não-escolarização plena, em uma sociedade marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita. Processos de superação do analfabetismo e a crescente complexidade das sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita, mas ainda de maneira não relacionada às experiências dos sujeitos envolvidos.

Mudanças de concepção sobre conceitos básicos como alfabetização devem ser consideradas como instrumentos importantes de acesso e participação das pessoas que viviam processos de exclusão no processo de escolarização. Kleiman (1995) define o letramento como:

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas

um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 19).

É extremamente importante valorizar o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio de conhecimentos eleitos por uma instituição. Epistemicamente, ampliar assim a concepção de letramento é preparar o terreno para tratar o conhecimento de maneira complexa, interseccional em relação às identidades de todos os envolvidos na dinâmica de produção de conhecimentos.

(Moreira, 2002), afirma que recentes análises sobre estudos voltados para o currículo escolar expressam deslocamento das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura. O autor aponta que, de maneira resumida, cabe reconhecer, hoje, a preponderância da esfera cultural na organização de nossa vida social, bem como na teoria social contemporânea.

A respeito disso, Stuart Hall (1997) considera que:

Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – e mais imprevisíveis – da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural. (HALL, 1997, p.97).

Assim, sem interesse pelo embate conceitual que circula ainda sobre alfabetização e letramento, como esses processos reflexivos se conectam com lutas antigas da população negra, de professores/as negras, lideranças negras, por inclusões da sua história e cultuam nos currículos escolares, dentre outras questões. O reconhecimento da relevância do resgate das efetivas práticas sociais que circundam a língua escrita é uma das conexões necessárias para experiências de produção de conhecimento baseadas na diversidade.

Dessa maneira, passa a haver a possibilidade de confronto com ideias evolucionistas ainda predominantes em nossa sociedade, que defendem: uma suposta lógica intrínseca da língua, que a faz autônoma, compreendida e aprendida por um caminho único; o uso da escrita só ser legítimo se estiver dentro do que se chama “norma culta”, aprisionada em inflexível funcionamento linguístico que tem que ser dominado. É propor caminhos que não vejam o ensino pela lógica colonial pautada numa progressão ordenada de conhecimentos assim descritos por Silvia M. Gasparian Colello (2003):

[...] aprender a falar a língua dominante, assimilar as normas do sistema de escrita para, um dia (talvez nunca) fazer uso desse sistema em formas de manifestação previsíveis e valorizadas pela sociedade. Em síntese, uma prática reducionista pelo viés linguístico e autoritária pelo significado político; uma metodologia etnocêntrica que, pela desconsideração do aluno, mais se presta a alimentar o quadro do fracasso escolar (COLELLO, 2003, p.21)

Vale ressaltar que não se trata de trabalhar institucionalmente cópias exatas de conhecimentos socialmente construídos, pois não há como inserir, nas salas de aula e nas escolas, os saberes e as práticas tal como funcionam em seus contextos de origem. A ideia é priorizar conhecimentos de referência cultural dos sujeitos, reconhecendo que há a necessidade de descontextualização, como momento atrelado ao tornar-se conhecimento escolar e, posteriormente, um processo de recontextualização, com releituras que, de certa maneira, rompem com as atividades próprias dos campos de referências culturais.

Os processos de descontextualização-recontextualização se dão de maneira interseccionada da afirmação e produção de conhecimentos que busca desnaturalizar as crenças normatizadoras eurocêntricas cristãs voltadas a compelir diariamente a religiosidade de matriz africana nas mais variadas dimensões da vida humana. Nesta dinâmica, a literatura produzida por lideranças religiosas, estudada nesta pesquisa, é tomada como expressão das comunidades afro-diáspóricas excluídas historicamente, produtoras de respostas, processos de resistências a estas normatizações.

A descontextualização tem em vista confrontar, dialogar a tradição canônica baseada num formato eurocêntrico no conteúdo e forma de escrever. O autor Henrique Freitas (2016) se refere a uma perspectiva do xirê⁶¹, onde a categoria literatura-terreiro emerge como protagonista deste processo ao qual eu chamo de descontextualização-descontextualização para dar conta de tensões e contribuições na ampliação dos sentidos convencionais de uma literatura brasileira.

O autor contribui com conceitos importantes para a compreensão desse processo de descontextualização-descontextualização como o de pilhagem epistêmica, se referindo ao epistemicídio na história do poder-saber literário no Brasil. A pilhagem epistêmica nesta dinâmica que descrevemos aqui corresponde aos efeitos da exposição compulsiva a esta normatização de crenças religiosas de matriz judaico-cristãs, desde a infância. Descontextualizar-recontextualizar, portanto, é o investimento em desenaturalizar tais discursos da literatura que confere o direito de negros e não negros de conhecer e reconhecer os processos interculturais vivenciados durante toda a vida.

As autoras lideranças religiosas de matriz africana são fontes, sobretudo, por isso, por propor a articulação dinâmica flexível, interseccional entre descobrir-aprender-usar a escrita. Em suas entrevistas apresentam uma integração entre as várias dimensões do escrever e os seus próprios processos de letramento, ao falar dos seus itinerários de conhecimento, das funções e formas de manifestação da escrita, seus percursos de compreensão, resistências e até recusa das regras e modos de funcionamento da chamada norma culta, e, sobretudo, do cultivo de suas práticas a partir de um referencial culturalmente significativo para elas e para seus pares, como encontramos nos trechos de entrevistas, a seguir:

Então, nós trabalhávamos assim, eu e ele, sem pretensão, só porque nós gostávamos de escrever, anotava tudo num caderno... Eu saía com ele pro mato, e ficávamos olhando e dizendo: oxe, peraí, essa tal folha serve para isso, essa com essa dá essa, essas coisas assim, essa aqui eu já vi minha mãe

⁶¹ Xirê é a dança realizada em roda para evocação dos Orixás.

fazer um patuá com essa... a gente segurava e fazia nossa memória assim[...] (Mãe Stella, entrevista 2016)

Não, por incrível que pareça eu nunca fui assim voltada a escrever eu era mais de contar história, eu gostava de contar história, tanto que você vê, sabe que eu sempre chamo as crianças para contar história, para brincar de roda, até porque eu tive uma infância muito difícil, a gente não tinha muito tempo e nem incentivo para essas coisas não. Mas, essa coisa veio mesmo, essa vontade, necessidade de escrever veio, dessa coisa aí, surgiu dessa coisa que eu falei, de eu ficar pensando porque uma outra pessoa escrever uma coisa que eu podia, mas eu pensei eu escrever e pedir a alguém para fazer o livro [...] Sim e eu disse a ela escreva aqui por favor, escreva não digite, porque eu digito mais lento, e eu vou lendo, eu sentei aqui e ela lá, e ela pensou que eu não ia pedir a ela pra ler o que ela digitou, e eu sei se mudar um é, um de, eu sei, um a, qualquer letra que mudar eu sei que não fui eu que botei, que escrevi, até mesmo porque está escrito no caderno, ai tinha escrito uma frase ela mudou, ai eu disse: mas não, eu não escrevi isso e ela disse: mas dá no mesmo! Eu disse: não dá no mesmo não, porque meus leitores já estão acostumados a ler o que eu escrevo e essa frase é uma frase acadêmica e vc vai ter que explicar as pessoas o que significa isso, porque eu mesma não sei e não fui eu que escrevi [...]. (Mãe Valnizia, entrevista 2016)

Então, foi assim, quando eu escrevi o um livro eu tive a preocupação das coisas marcantes, das pessoas que marcaram minha infância, as pessoas que marcaram, o ambiente[...]. (Makota Valdina, entrevista 2016).

A partir de suas falas colhidas nas entrevistas, acessamos um repertório rico relacionado ao seu processo autoral, contextualizado profundamente por suas experiências culturais nos bairros onde nasceram, viveram, foram iniciadas religiosamente. O roteiro de entrevista (em anexo) consistiu em me orientar através de aspectos que serviram como lembretes para que elas falassem sobre: ser escritora liderança religiosa de matriz africana e circulação de suas literaturas na escola.

O diálogo com essas memórias, discursos, foram assim como portos, dentre muitos outros em suas falas, onde eu, como navegante nessas histórias, aportei para escutá-las de maneira mais próxima dos ricos sentidos atribuídos por elas

a suas construções e reconstruções enquanto escritora mulher-negra-liderança religiosa de matriz africana.

Ser escritora liderança religiosa de matriz africana: o que me disseram as autoras sobre suas escritas

Das narrativas das três autoras sobre suas obras literárias emergiram algumas regularidades a partir das quais podemos melhor compreender e analisar de que forma se constituem como autoras. Considero, primeiramente, que existe grande relevância em refletir sobre os significados atribuídos à escrita pelas mulheres negras, e destacadamente, quando essa literatura vem de mulheres que são lideranças religiosas, orientada pelas questões de fundo: Quem escreve e por quê? Qual o lugar da produção literária de mulheres negras, lideranças religiosas do candomblé? Como a identidade religiosa marca a autoria dessas autoras?

Pode ser observado ao analisarmos o esforço de pessoas negras, sobretudo as mulheres, para ocuparem lugares muitas vezes reservados socialmente aos brancos, notadamente os homens, que há uma luta diária, lenta e difícil, que passa pelo reconhecimento dos efeitos das discriminações raciais, de gênero em nossas vidas, ao tempo em que são refeitos, modificados olhares sobre si e sobre o/a outro/a nessas relações.

As falas das três autoras são marcadas por situações similares no que diz respeito ao por que começaram a escrever e publicar, a importância da escrita para elas, os significados dessa escrita para outras pessoas, o que pensam sobre a circulação de suas obras na escola, quem pode ler essas obras. Na análise das falas não me restringi a apontar pontos comuns ou diferenças apresentadas no discurso das entrevistadas, optei por aproveitar a diversidade e as similitudes, tendo em vista fazer um apanhado sobre suas memórias acerca de como começaram a escrever, o que caracteriza suas autorias articuladas à sua identidade de raça-gênero-religiosidade.

Sobre como começaram a escrever

As entrevistas começaram tentando estabelecer contato com a memória sobre como começaram a escrever, suas motivações, interesses, práticas já exercitadas de escrita. Sobre o papel da oralidade para o candomblé. Inicialmente, as autoras trazem situações concretas que marcaram o porquê e como começaram a escrever:

Todo mundo se preocupa por que uma mãe de santo está escrevendo livros. Isso surgiu da necessidade que eu sentia desde yaô que as pessoas vissem a nossa situação como pessoas [...]. Quando, eu fiquei mais independente, já era egbome... e tal, já tinha mais idade de santo...tudo mais, eu pensava, dizia, às vezes aqui: eu não nasci para ser mãe de santo, eu nasci pra ser colega (risos), eu não sei, gosto desse negócio chega se abaixa, não sei o que... Eu nasci pra ser colega! Eu quero que me respeite, viu?! Tudo dentro do limite! Resultado, eu conversando aqui, eu dizendo isso, porque medo não quer dizer respeito. Minha turma aqui gosta de mim, algumas né, não vou julgar por todo mundo! Me respeitam também, né eu estou aqui... (risos) Ai, ficavam as egbomes daqui, as mais velhas, eram aporrientas, vixe, dizendo: no meu tempo... não sei o que...no meu tempo, no meu tempo... Eu pensava assim de tanto ouvir no meu tempo... eu vou escrever um livro! Aí eu escrevi o primeiro sobre Mae Aninha, sobre a história do axé, mas ficava pensando nisso, aí escrevi o segundo: O meu tempo é agora! (Mãe Stella, entrevista, 2016)

Pois é, acho que todo mundo que escreve um livro tem algum motivo, o porquê de escrever, às vezes fica até buscando como começar como eu, mas, na verdade, o que me incentivou mais a escrever alguma coisa, a começar escrever foi que há muitos anos atrás você não estava aqui ainda, não se lembra, apareceu um historiador Michel - era francês esse rapaz, simpático - ele estava fazendo um trabalho de antropologia, pesquisa sobre terreiros de candomblé e descobriu coisas do Terreiro do Cobre que eu desconhecia como líder do terreiro, inclusive pessoas mais velhas também não sabiam, inclusive algumas pessoas da família mais velhas, Tia Edite, tia neta de minha bisavó Flaviana, mãe, tia Rubia não sabiam. Aquilo ficou me incomodando! Como filhos não sabiam e ele pesquisador descobriu? Uma pessoa que nem daqui era! Depois de vários episódios que aconteceram, não foram muito bons, da perda de muitas pessoas com o câncer, como você sabe... minha família... foi uma assim atrás da outra - essa doença tem matado muita gente... Eu pensei: preciso escrever alguma coisa para deixar para minha filha, netos, bisnetos, minha família. [...]. Eu não posso deixar vir outro Michel da vida, até porque ele já tinha ido embora, mas vai

aparecer outro, para escrever a minha história, que eu mesma posso escrever?! Aí, eu ficava com aquilo pensando... Mas eu pensava só que quem podia escrever eram aqueles escritores famosos, com experiência acadêmica, entendeu? Eu não sabia que podia chegar lá e começar escrever como eu fiz: peguei um papel. (MÃE VALNÍZIA, entrevista 2016).

A escrita, na verdade, eu me dei conta quando eu estava escrevendo o livro, que eu sempre escrevi uma coisinha aqui, outra ali, poema, mas eu nunca sistematizei nada, mas eu gostava de escrever, escrever meus pensamentos, minhas, minhas... minhas... sei lá... sempre gostei, mas nunca pensei em escrever um livro... tanto que as pessoas me cobravam muito: - "Mas a senhora não tem um livro?" ...e eu dizia: Meu livro está aí... eu estou falando, vocês não estão se dando conta, não? Vão pegando, essa coisa da oralidade, né, pois nos últimos tempos eu fiquei muito voltada para oralidade... fala aqui, fala ali, fala acolá, e aí, quando as pessoas me cobravam o livro, a escrita, eu dizia: - mas eu estou... cada palestra é uma página do meu livro, que tá aí... Aí, meu irmão, que tá no lugar do mais velho- que é o segundo, eu sou a terceira...- ele fez setenta anos e aí, com 70 anos...recolher fotografia antiga, não sei o quê, e aí... eu me deparei com a foto dos cinco primeiros na casa onde hoje é hoje o Nzo Onimboyá, ali, a gente no terreiro, aquela foto...foi aí que me deu vontade de escrever. Uma foto antiga da família... esse meu irmão mais velho, que já não está... esse que ia fazer na época 70 anos, eu...outra, já falecida também, e Raimundinho. Aí, eu mesma, foi uma coisa... fiquei olhando... aliás, apesar de mesmo eu dizendo que já estava fazendo meu livro, que era oral, não sei o que, eu já vinha sistematizando muita coisa, eu tinha muita coisa escaneada, muita coisa que eu tinha escrito aqui e ali... ao invés de digitalizar, eu escaneei fotos antigas, aí quando eu me deparei com essa foto que está no livro, foi que eu viajei mesmo... fiquei viajando... aí que eu literalmente falei: - eu tenho que escrever o livro! Falei para mim mesma em frente do computador. São tantas ideias, são tantas imagens da infância de como era isso aqui...aí...como era o bairro, que me veio a vontade de escrever... de registrar essa memória! Foi aí que nasceu a ideia do livro... quando eu fizer 70 anos, eu vou me dar esse presente de lançar um livro! Ali nascia a vontade de lançar não o meu livro, mas um livro que servisse para as pessoas negras registrarem suas memórias, registrarem suas histórias, entendeu, para a formação dessa nova história, pois eu acho que a história de cada negro, de cada família é parte dessa história ainda não contada, aí que nasceu a história da escrita do livro. (MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Quem é o(a) autor(a) importa e muito! A imagem de mulheres lideranças de religiões de matriz africana não é facilmente relacionada à de uma escritora. Mãe Stella aponta isso de maneira contundente no início da entrevista: “Todo mundo se preocupa porque uma mãe de santo está escrevendo livros!”. Ela parece, então, nos dizer, que não é o mesmo questionamento que se faz a outro sujeito que se defina como escritor/a.

A autora coloca questões de fundo, indispensáveis para se discutir o ser escritora e liderança religiosa, a visibilidade de mulheres negras nos cenários literários no Brasil. Nas três falas encontramos motivações relacionadas à necessidade de ser a porta voz de suas histórias e culturas, a partir do seu ponto de vista.

Ao contar experiências trazendo o que as incomodavam com a presença de profissionais, pesquisadores interessados pelo candomblé, suas formas de chegar, abordar seus cotidianos, colher, registrar informações, revelam sentimentos de insubordinação, insubmissão diante do olhar do outro para sua história e cultura. Isso é encontrado na fala de Mãe Val, quando do seu incômodo com o olhar do “outro” sobre si, que move o desejo da “escrita de si”, da “escrita de dentro para fora”.

Essa questão aparece na fala de Mãe Stella, ao narrar a seu sentimento, comportamento diante da presença de quem ela inicialmente chama de “eles”, expressão que me parece um estranhamento em relação a estes sujeitos. Além disso, identifico a demonstração de um incômodo com a busca de pesquisadores/as por registros informações aos quais ela identificava com invasivos. Vejamos:

[...] Quando eu era nova, eu fiz orixá com quinze anos, eu não entendia, eu era nova, não sabia muita coisa. Queria botar na minha cabeça o entendimento por que seria que eles faziam tanta questão, porque eles [antropólogos] faziam a gente de bonequinho artista, né, tirar foto... Eu, nova, não tinha uma só foto porque não consegui ninguém para tirar. Para que eles querem, se não valorizam? Para que queriam fotos? Depois de adulta, depois de mãe de santo, eu tenho mil fotos, mas antes eu nunca consenti. Minha mãe, minha mãe queria tirar meu retrato, minha mãe era mãe Senhora, todo mundo tirava, fazia a maior questão, minhas irmãs brigavam! Eu nunca fiz questão, me escondia, quando eles chegavam, eu fugia. Eu era pequena,

entrava no quarto, perguntavam por quê? Tem vergonha de candomblé? Não, eu achava que eles não valorizavam a gente, faziam da gente de objeto - entendeu? - de estudo... e nunca quis. Fulano e fulano, que era muito conhecido por aí, todo mundo queria estar perto, eu nunca quis estar perto, porque via a forma como eles tratavam, entendeu?... Eram escritores, muitos escritores, desenhistas principalmente, desenhistas, escritores... antropólogos, sim é a vida de antropólogo, né... rs ... Ahh.. fulano! Fulano para mim fulano era uma homem, uma mulher igual a qualquer outro qualquer, eu não tinha essa coisa de que era especial! (MÃE STELLA, 2016).

Esse outro, o estranho, o sujeito capaz, autorizado a saber informações sobre a comunidade registrando fotograficamente, de maneira escrita a vida nos candomblés é um dos interlocutores do discurso colonial, por participar da cristalização de ideias centrais da episteme eurocêntrica, como a cisão, oposição das dimensões oral e escrita, e outras noções transversais como a inadequação, desinteresse em relação à escrita, desses grupos. Uma das questões seminais neste contexto é a visão de que a ciência eurocêntrica da qual esses pesquisadores são representantes, tem sobre a oralidade, centrada em uma tradição grafocêntrica.

Vista de maneira preconceituosa, dicotomizada do mundo letrado, durante muito tempo, a oralidade ocupa um lugar de desprestígio, devido condução ligada a sua ligação com as culturas dos povos africanos. A ela foram associadas ideias pejorativas de primitivismo, pelo seu caráter de representar modos de vida africano.

A oralidade é a prática de comunicação principal no contexto do candomblé, responsável por manter e disseminar internamente os conhecimentos entre seus participantes e muito do que a sociedade em geral tem acesso. As autoras indicam como a decisão de registrar essa tradição oral está relacionada à necessidade de socializar esses conhecimentos também pela escrita, prática valorizada historicamente. Nesse sentido, é difícil encontrar pessoas de dentro do candomblé como autores, situação que pode ser associada à existência de diferenças profundas entre a importância simbólica da escrita no âmbito do candomblé e na epistemologia judaico-cristã (CASTILLO, 2010).

Este aspecto me parece importante de ser destacado, pois, de modo geral, as ciências sociais, com destaque para a antropologia, através de suas práticas etnográficas dos modos de vida africanos no Brasil e, em especial na Bahia, a partir dos anos 1940, ao retratar as dinâmicas de terreiros de candomblé centradas na oralidade, consolidando a ideia destes como não praticantes da escrita. (Castillo, 2010) defende:

A aquisição de conhecimentos do saber religioso é compreendida muito mais como um processo multissensorial do que analítico-verbal, sendo, nesse sentido, necessariamente oposto ao uso da escrita como instrumento para transmissão do saber. Daí a conclusão de que seria fútil procurar evidência de usos êmicos da escrita no candomblé. Entretanto encontram-se, em quase todos os estudos mais antigos sobre o candomblé (Rodrigues, 1935 [1900]; Querino 1988 [1917]; Carneiro, 1991^a [1948]; 1991b [1936]; Pierson, 1971 [1942] e Landes, 2003 [1947]) breves referências ao uso da escrita, embora não abordem o assunto explicitamente. De fato, parece um paradoxo na etnografia sobre o candomblé. Embora esteja registrada a existência de práticas envolvendo a escrita, a ideia da tradição oral permaneceu como um pano de fundo, um “não dito”, invisível, onisciente [...]. (CASTILLO, 2010, p.58).

A autora pontua que a ênfase em estudos, sobre a prevalência da oralidade no candomblé representa uma construção e o manejo deste conceito a partir de experiências diretas, como os estudos de Pierre Verger (1972) e Juana Elbein, (1984), mas também, que suas raízes estendem-se para além do Brasil, correspondendo à visão da diversidade humana numa perspectiva evolucionista que considerava as sociedades letradas como mais avançadas do que grupos onde a oralidade predominava. Isso pode ser considerado como um fator crucial para os processos de representação social negativa da população negra em muitos aspectos da vida social, inclusive como inaptos à escolarização, já que a religiosidade de matriz africana é um componente identitário do ser negro/a no Brasil.

Nos seus depoimentos as autoras indicam, provocam tensões apontadas ao analisar a intervenção dessas áreas de conhecimento em seu cotidiano religioso e, a partir disso, situam suas escritas como possibilidades de afirmação da

humanização de homens e mulheres negros/as, de sua história, nem sempre encontradas nessas abordagens.

Encontramos nas falas de Makota Valdina como a oralidade é parte constituinte dos seus modos de expressão, de sua subjetividade, dos processos de letramento que vivenciou e como foi o momento de decisão de escrever um livro, uma forma de manifestação da sua escrita. A sua escrita, portanto, se coaduna com o que Hampatè Bâ descreve sobre tradição oral no texto *A tradição viva*:

A tradição oral é a grande escala da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. (BÂ, 1982, p.183).

O autor aponta diferenças decisivas entre as concepções de tradição oral. Dessa maneira, o que moveu as autoras foi o transformar a palavra em escrita parte da noção da palavra como sacralidade, conhecimento vivo e com papel educativo em suas comunidades de terreiro.

Isso vai ao encontro do sentimento de invasão sentido por Mãe Stella, de estímulo para protagonismo no ato de escrever de Mãe Valnizia, na expressão de identidade com texto falado de Makota Valdina, “meu livro era falado”. Junto a isso, elas se encontram no fato de que todas as três escrevem mobilizadas por referenciais afro-brasileiros, ligados a relações com suas famílias, seus terreiros, ou seja, dimensões de sua ancestralidade onde a oralidade é fonte de conhecimento histórico.

Na fala de Mãe Stella, emerge de maneira a autorizar, dar visibilidade a dinâmica interna do candomblé, onde os discursos que circulam de maneira viva, onde a palavra, as conversas expressam os agenciamentos das identidades, como a de geração, por exemplo. O livro *O Meu tempo é Agora* nasce a partir de um desejo da Iyalorixá em registrar o seu modo de ver o tempo diante de formas diferentes, de divergências vivenciadas na relação com suas mais velhas sobre este tema, o que, também, como são vivenciadas as tradições no dia a dia dos terreiros.

Esse aspecto aponta para a reflexão acerca de estereótipos que são questionados ao encontrarmos essas dinâmicas autorais, como a ideia de que a escrita é algo distante da vida das pessoas de candomblé, do cotidiano do candomblé. Vejamos a fala de Mãe Val:

Eu aprendi isso um pouco com minha mãe de santo mesmo, na verdade minha yalaxé, na verdade, Mãe Tatá, porque minha mãe de santo mesmo eu não convivi muito porque ela morava no Rio [de Janeiro], e ela era uma muito culta, escrevia muito bem, formada; e minha mãe Tatá, além de escrever muito bem, tem uma letra muito bonita. Tudo ela escrevia, mesmo tendo o telefone, quando começou o telefone, ela queria falar comigo, ela mandava um bilhete pra mim, entendeu? Ela escrevia muito! Às vezes ela fazia um jogo para uma pessoa e ela escrevia tudo, porque se fazia isso também! Mesmo aquelas mães de santo que não sabiam escrever, não eram alfabetizadas, mas tinha alguém na casa que ela mandava escrever o que saia no jogo, sempre teve isso, não como agora, porque agora o povo não escreve, porque hoje é face, sapp essas coisas que realmente não têm a ver com a religião, com candomblé. (MÃE VALNIZIA, entrevista 2016).

Castillo (2010) aborda o que ela chama de entrelugares da oralidade, da discussão dos usos ênicos da escrita e da fotografia na etnografia do candomblé e chama atenção para a tendência etnográfica a desconhecer a existência de práticas envolvendo a escrita nos terreiros de candomblé. A autora, dentre os argumentos, um já tratado nesta tese, a característica evolucionista de áreas de conhecimento responsáveis por estudos etnográficos sobre o candomblé, que considerava as sociedades letradas mais avançadas do que grupos onde a oralidade prevalecia, o que explica, em parte a tendência etnográfica a desconsiderar a existência de práticas envolvendo a escrita em terreiros de candomblé.

A autora aponta Cidade das Mulheres, de Ruth Landes, como um exemplo interessante de obra que não reconheceu, apesar de citar, várias vezes, o uso da escrita no terreiro de Mãe Sabina. Castillo (2010) relata, ainda, como a antropóloga caracteriza negativamente a liderança religiosa, o que atribui ao seu candomblé não estar dentro do perfil de um candomblé tradicional: ser de nação

de caboclo, diferenças estéticas em relação à indumentária, Mãe Sabina usava roupas comuns e, também, o uso da escrita em rituais.

A fala de Mãe Valnizia indica a presença de usos da escrita como uma prática entre as lideranças com quem ela viveu, valendo destacar que a autora é filha de santo de uma casa reconhecida como tradicional, a Casa Branca. Castillo (2010) chama atenção para a necessidade de considerar a coexistência entre tradição oral e escrita nos terreiros o que do meu ponto de vista está associado a um processo de reflexão e decorrente descolonização de práticas de conhecimento disseminadas pela etnografia.

Outro aspecto importante revelado na fala da autora é a admiração expressa por ela em relação as suas mais velhas em usarem a escrita, serem boas escritoras. A tradição oral cumpre um papel pedagógico importante nas relações dentro do candomblé. As aprendizagens se dão através de conversas, compartilhamento sobre como se fazia no passado, modos como as pessoas mais velhas faziam e ensinavam a fazer, como se vê na fala a seguir:

Alguma coisa que eu tenho vivenciado aqui no terreiro, e até de vida mesmo, como eu estou escrevendo agora um livro de gastronomia que aprendi algumas receitas com minha mãe, e se eu não tivesse aprendido, agora eu não podia escrever, mas eu também só posso ensinar porque eu vou escrever né, o livro, aí eu pensei: não muita coisa que eu vi aqui no terreiro, muita coisa que eu aprendi minha mãe cantando e falando da história do Cobre, com tia Edite, pessoas que já morreram... aí eu pensei: - eu tenho que escrever. Para eu escrever isso, eu tinha que começar falando da minha vida... foi aí que veio a ideia: como eu vou começar escrever? (MÃE VALNÍZIA, entrevista 2016).

A religiosidade, dessa maneira, cumpre o papel místico, pedagógico e de domínio de conhecimentos, baseados na tradição que, contrariando pensamentos das concepções eurocêtricas, de que ela é fixa, imutável. Para autores como Aguessy (1977), a cultura tradicional faz-se, desfaz-se, refaz-se”, dessa maneira a tradição não é a repetição das mesmas sequências, não é um estágio imóvel da cultura que se transmite de geração em geração.

Uma característica importante desta dinamicidade da tradição africana, entrelaçada à cultura oral e à religião, é a que seu movimento de recriação se dá de maneira onde a mística se relaciona com os conhecimentos, compartilhados cotidianamente, inclusive de maneira interdisciplinar, por exemplo, na construção de dinâmicas rítmicas empreendidas pelos alabes⁶² para dar o tom certo às cantigas que os orixás dançarão; nos conhecimentos de botânica e zoologia presentes nos rituais sagrados, como os oros⁶³, a cerimônia de cantar folha⁶⁴, dentre outras.

No depoimento de Mãe Val é demonstrado também um pesar em observar a mudança dessa prática em detrimento de uso das redes sociais como espaço, forma de registro, comunicação sobre questões religiosas de matriz africana.

Contudo, as chamadas ciências humanas vêm atravessando mudanças epistemológicas, a partir da segunda metade do século XX. Neste contexto, ganham visibilidade alguns projetos teóricos, que investem na construção de uma transição de modos narrativos e monológicos para modos dialógicos e polifônicos de produção discursiva de conhecimento sobre a realidade e a percepção de mundo, (VERSIANI, 2008). A autora denomina tal deslocamento de “alternativa dramática”, perspectiva que se refere a obras nas quais se somam diferentes “idiomas” de sujeitos com diferentes e singulares trajetórias socioculturais na tentativa de explicar, ou traduzir, para si mesmos e para outros sujeitos/leitores, com suas também específicas e singulares trajetórias socioculturais, sua visão de si e do mundo em que se inserem.

A escrita ganha outro padrão de poder para essas mulheres, onde eu e os meus, sou somos pessoas autorizadas a falar de nós, e “cada história de negro é parte da história não contada”, como afirma Makota Valdina.

As autoras afirmam que a história das religiões de matriz africana precisa ser escrita por pessoas de dentro, pessoas do candomblé. As histórias de vida, e toda a história e a cultura afro-brasileira e africana, passam a ser conteúdo significativo, sobre os quais as mulheres negras são fontes valorosas.

⁶² Alabes, nos rituais religiosos afro-brasileiros, são ogãs designados a tocar os atabaques.

⁶³ Orô é o ritual realizado em cerimônias ritualísticas, obrigações religiosas.

⁶⁴ A cerimônia de cantar folha é uma obrigação relacionada ao Orixá Ossain

O desafio proposto por elas diz respeito à superação de padrões instituídos pela colonialidade, onde só quem pode escrever são os brancos. Para os afrobrasileiros e outras comunidades tradicionais naturaliza-se e congela-se de maneira desqualificadora, a herança da oralidade, da memória, crenças locais dos povos tradicionais, de sua resistência histórica transmitida oralmente, circula através da experiência vivencial, presencial dos sujeitos em torno dos rituais religiosos. Compreendo que propõem deslocamentos dos territórios que condicionam o poder ao saber.

Assim, os percursos dessas autoras são marcados por gestos de autoria. Então, os seus escritos são demonstrações de resistências cotidianas e inaugurais ao tornarem-se quem escreve sua própria história, quando passam a imprimir o seu modo de saber-falar a partir do seu ponto de vista⁶⁵, referendar, legitimar fontes orais locais, sua linguagem como possíveis informantes da história e cultura da sua família, bairro, terreiro. Nas três narrativas motivações externas que as provocaram a assumir a autoria a fim de não ser objeto de estudo.

As autoras, ao dizerem como se relacionavam com o ato de escrever antes de publicarem seus livros, demonstram uma relação profunda com a oralidade, em suas histórias de vida. Essa experiência está vinculada a serem mulheres negras que nasceram em bairros de presença marcante da cultura africana, que desde a infância vivenciaram o cotidiano do terreiro ou os efeitos culturais na comunidade.

Os terreiros de candomblé são espaços onde a tradição oral é uma marca identitária representativa da sua relação com o continente africano e, para a África, a oralidade tem muito valor, pelo reconhecimento da palavra dita como fonte de sabedoria por diversos povos, sobre suas tradições culturais.

Amadou Hampaté-Bâ aponta o prestígio da palavra, nas Áfricas, situada como energia vital:

Nas tradições africanas (...) a palavra falada se empossava, além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado

⁶⁵ Considero ponto de vista aqui como Eduardo de Assis Duarte (2010): o universo de valores, linguagem e ideologia, que filtram o olhar do autor em relação ao mundo a ser representado e seu compromisso diante das questões impostas pelo sistema vigente.

vinculado à sua origem divina e às forças ocultas nela depositadas. Agente mágico por excelência. Grande vetor de forças etéreas, não era utilizada sem prudência (BÂ, 1993: 182).

Nesse sentido, as lideranças religiosas demonstram, com essa relação com a oralidade, respeito pela palavra proferida, portadora de força. Elas assumem, com isso, o lugar de guardiãs da memória, protagonistas de retóricas como os mitos⁶⁶, onde a palavra tem importância social e estratégica de preservação e movimentação da tradição.

Neste contexto identifico suas atuações semelhantes à função dos griot⁶⁷, no sentido de serem expressão de como a memória dos antepassados africanos se concretizou na vida brasileira. A esse respeito, Yeda Pessoa de Castro diz:

Essa tradição milenar de textos orais floresceu no Brasil colonial nas vozes das mulheres negras propagando, desdobrando e reinterpretando contos, cânticos e poesias africanas e portuguesas, essas últimas ouvidas de suas sinhás na casa grande em meio aos escravos domésticos, os escravos de Jó (quimbundo Jingo da casa) que jogavam caxangá na conhecida brincadeira infantil de nosso folclore (PESSOA, 2008, p.16).

As autoras em suas falas apontam como essa oralidade consubstanciou suas práticas de escrita, quando publicar livros era algo distante de seus desejos e de suas realidades. Elas narram a existência de práticas de registro de informações referentes ao trabalho, à religiosidade, mas ainda sem a ideia de serem escritoras.

Com certeza, eu basicamente escrevi todas as coisas que eu inclusive já tinha contado, pq várias pessoas já fizeram entrevistas comigo para falar da minha experiência, para falar da minha infância. [...] É eu sempre escrevi sobre as pessoas que vem pro osé, as que não vem...(MÃE VALNÍZIA, entrevista, 2006).

⁶⁶ O mito é uma narrativa, um discurso utilizado pelas sociedades para disseminarem suas cosmovisões.

⁶⁷CASCUDO (1984) afirma que: [...] Toda África ainda mantém seus escritores verbais, oradores das crônicas antigas, cantores das glórias guerreiras e sociais, antigas e modernas, proclamadores das genealogias ilustres. São os akpalôkpatita, ologbo, griotes. Constituem castas, com regras, direitos deveres, interditos, privilégios. De geração em geração, mudando de lábios, persiste a voz evocadora, ressuscitando o que não deve morrer no esquecimento.

A Lei existe porque os educadores negros conscientes já lutavam. E o que a gente tinha? Hoje a gente tem tanto material produzido, naquela época, a gente se valia da poesia, dos textos, escrevia os textos dos panfletos... a única coisa que eu sinto é não ter sistematizado as coisas que eu fiz, isso eu tenho sentimento...(MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Makota Valdina afirma que, por muito tempo, mesmo diante de muitos pedidos de que ela escrevesse um livro, considerava que tudo já estava dito na sua atuação política, bem marcada por uma eloquência oral sobre a reflexão das questões raciais, sempre ancorada na sua identidade religiosa. Mesmo sendo ela uma ativista que se preocupava com o registro, sistematização do seu trabalho docente, que escrevia poesias, parece assumir nesse período o paradigma de que a escrita de livros não era algo a considerar no trabalho de militância ou mesmo tarefa para uma liderança religiosa.

Mãe Valnícia, por sua vez, afirma:

Não, por incrível que pareça, eu nunca fui assim voltada a escrever ...eu era mais de contar história. Eu gostava de contar história, tanto que você vê que eu sempre chamo as crianças para contar história, para brincar de roda, até porque eu tive uma infância muito difícil. A gente não tinha muito tempo e nem incentivo para essas coisas, não. (MÃE VALNÍZIA, entrevista, 2016).

O depoimento acena como o processo de construção de sua autoria está imbricado com suas identidades de raça-gênero-religiosidade e também de classe. Suas histórias revelam como os seus processos de letramento em interlocução constante com a história e cultura afro-brasileira e africana enfrentaram um conjunto de iniquidades, indicada no uso da expressão “muito difícil”, resultado dos efeitos do racismo que marca a história da população negra no Brasil.

As escritoras, seus etnométodos e suas trajetórias de escrita

Nos contextos onde encontrei os porquês de começarem a escrever deparei-me com as marcas culturais de suas trajetórias pessoais, as singularidades de suas

condições materiais, fatos que caracterizaram problemáticas referentes às relações das áreas de conhecimento com os terreiros de candomblé na Bahia que as impulsionaram à assunção de suas autorias. Junto a isso, as autoras narram práticas sobre seus processos de se instituir enquanto escritoras que chamo de etnométodos, a partir da leitura de Alain Coulon (1995).

Concordo com Nazaré Lima (2007) ao considerar que os etnométodos dizem respeito aos caminhos singulares que se delineiam a partir das formas como as pessoas concretas se comportam na experiência vivenciada. Encontrei nas narrativas das autoras uma riqueza de informações a respeito das suas trajetórias de escrita.

As autoras me revelaram pistas sobre o como se relacionavam com as suas escritas, caminhos ligados a suas próprias descobertas sobre o escrever, o lugar desta prática em suas vidas, os processos de assunção, empoderamento enquanto escritora. Assim, pegar o papel e escrever, como Mãe Valnícia, que escreve todo seu livro manualmente e depois o digita, com a participação de filhas de santo, ou escrever junto com o amigo sobre coisas da religiosidade, como Mae Stella, a prática de arquivar textos produzidos nas ações políticas e educacionais de que participou Makota Valdina, métodos pessoais de escrita, sobre os quais discutirei a partir dos relatos das autoras, a seguir:

Quando eu fiquei adulta, eu virei mãe de santo com 47 anos, 46 ou 47, aí eu botei a estudar, de mim para comigo - eu não tinha nem como estudar- as mães de santo, entendeu? Todo mundo se esquivava, não queria. Nessa ocasião, eu tinha uma lojinha no Pelourinho, aqui tinha uma associação, aí, alguém fez a sociedade e me incluíram, eu gostei que me incluíram na sociedade porque eu ia poder estudar, aí eu juntava com 4, 5, ia pro Pelourinho estudar, mas não saía nada! Saía festa, vida dos outros, mas não era isso que eu queria fazer, eu queria falar, fazer sobre nossas coisas ... eu tinha um irmão, também de saudosa memória, Moacir, uma história de amor! Eu estudava com ele, Moacir. Nos dois ficávamos aqui e tal, eu tenho algum material, eu tenho um livro dele, escrito com minha letra e vice-versa, Moacir Barreto Nobre, filho de Ogum. Eu escrevia para ele, ele escrevia para mim, de eterna memória, saudosa memória mesmo... Fui crescendo, fui tomando gosto pela coisa, consegui segurar esse Axé, esse axé não é graça não, viu! Ele sabia a notícia, aqui eu papapa, no caderno dele, eu tinha o meu, até que olha aí o que eu achei aqui! Ele copiava o meu, eu

copiava o dele, nós trabalhávamos assim, era bem melhor dizia, porque até então era escondido! Tinha uma senhora, que era egbome, sua mãe deve ter conhecido, era filha de Nezinho de Cachoeira, Mãe Bida, era muito minha amiga, Bida gostava de ensinar, mas as conversas entre nós eram trocadas, fala vam metáforas por tudo, se você tinha de estar atento, para compreender... ficávamos eu e Moacir conversando com ela, ela gostava de tomar cerveja, ela vinha pra aqui, então ele, Moacir ...caixinha, (risos...), e ela tomava... e eu tinha uma filha de santo e ela dizia: olhe que sua mãe me deu(risos...), ai ele dava as cervejinhas dela, aí ela toda contente tomava a cervejinha dela, ai largava (risos...), Do jeje sim. Esqueci o nome dela, a mãe de santo... Baratinha. Então, nós trabalhávamos assim, eu e ele, sem pretensão maior, só porque nós gostávamos... eu saía com ele pro mato, e de repente, oxente, espera aí, essa tal folha, serve para isso, essa com essa dá essa, essas coisas assim, essa aqui eu já vi minha mãe fazer um patuá com essa, a gente segurava e fazia nossa memória assim[...] (MÃE STELLA, ENTREVISTA 2006).

[...] essa coisa veio mesmo, essa vontade, necessidade de escrever veio, dessa coisa aí... surgiu dessa coisa que eu falei, de eu ficar pensando porque uma outra pessoa escrever uma coisa que eu podia, mas eu pensei eu escrever e pedir a alguém para fazer o livro, mas eu disse um dia assim um dia a Cosme: eu to pensando em escrever alguma coisa da minha história, da minha família, da história do Cobre, principalmente, para quando eu passar para o estado de origem, eu deixar para os meus netos, meus filhos também de santo, porque muitas coisas vão se perdendo, os mais velhos vão se esquecendo. Ele disse: “- Não, minha mãe, a senhora pega um papel e começa a escrever”... eu pensei: Ah! Não... eu pensei que tinha uma forma. Ele disse: “-Não! Pega um papel e começa a escrever e depois”... acho que ele pensou que era uma coisa assim que eu não ia... que não era um livro mesmo que eu queria escrever (...). (MÃE VALNÍZIA, entrevista, 2016).

(...) Mas quando eu fui escrever, esse livro foi todo escrito aqui em casa, foi América e Landê, que me ajudaram porque eu precisava de alguém. Juninho, Andreia, trouxeram o computador deles aqui pra casa. (MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Estes relatos são exemplos de insubmissões, descrições conceituais do que é autoria a partir de uma perspectiva de superação de modos narrativos e monológicos para uma perspectiva polifônica, de produção discursiva de

conhecimento como dito através de VERSIANNI (2008). A fala de Mãe Stella traz elementos potentes na afirmação de uma episteme que sente-pensa-localiza a escrita num movimento discursivo de caráter coletivo, representativo, horizontalizado. Ela diz: “um livro dele, escrito com minha letra e vice-versa, Moacir Barreto Nobre, filho de Ogum. Eu escrevia para ele, ele escrevia para mim, de eterna memória, saudosa memória mesmo...”

Sua história de construção dos modos de fazer a escrita se dá no desenvolvimento de vivências, práticas e tradições afro-brasileiras, onde as epistemologias negras regem esse fazer. Ela escreve o livro dele e ele o dela, ele escrevia para ela e ela para ele, portanto não havia conflitos sobre quem era o autor, a autoria é coletiva. Os temas tratados eram de interesse coletivo, normatizados por regras litúrgicas do candomblé, por isso era “escondido”, a fonte de informação era local, de dentro da comunidade com na qual as trocas de conhecimentos eram reguladas pela hierarquia do candomblé, mas regidas por uma rede afetiva entre os sujeitos.

Essa construção autoral que envolve a hierarquia e afetividade com amigos, filhas de santo, familiares das escritoras explicitam os valores civilizatórios presentes na cosmogonia do candomblé tornando-os bastante visíveis. Eles estão quando, o mais novo pode ser mais velho, onde as crianças participam junto com as pessoas mais velhas de momentos variados, inclusive rituais, se forem iniciadas, o filho ensina também a mãe. Na fala de mãe Valnícia encontramos a expressão dessa convivialidade quando Cosme, Ogã de Xangô, é o interlocutor com quem ela compartilha o desejo de escrever e na de Makota Valdina o aporte é dado por sobrinhos, parentes de santo.

Bakhtin (1988) parte de uma concepção dialógica da linguagem. O pensamento bakhtiniano entende que a linguagem é elemento constitutivo da realidade social. E, nesse sentido, ambos restituem o sujeito como elemento ativo no uso e no entendimento dessa linguagem. Podemos assim dizer que o sujeito é sempre de dentro, participante de um domínio discursivo, ativo para concordar ou discordar (total ou parcialmente), completar, adaptar ou executar aquilo que a linguagem social à sua volta lhe procura impor, reelaborando seu mundo de maneira dialógica.

A escrita tem sido pensada historicamente como campo da genialidade, onde o autor é situado como aquele que se distingue superiormente por um ato individual, responsável pelo dizer, restringindo a obra, a literatura, apenas como resultado da escrita. Foucault (2002) lembra que a função do autor não se dá de maneira universal, em todas as formas discursivas, mesmo no interior de uma cultura. Assim, estabelecer um quadro sobre como lidavam com autoria historicamente, considerando referências ocidentais na Antiguidade, Idade Média, onde o fechamento dos textos, o anonimato eram fatores desimportantes diante de outros aspectos como a antiguidade do texto, seria insipiente frente à diversidade de noções sobre autor, autoria e até mesmo o que é considerado escrita, nas tradições africanas, campo civilizatório de interesse neste estudo.

Contudo, algumas questões deste universo eurografocêntrico, o grande senhor da escrita, ou seja, o autor supremo foram importantes para que eu pudesse pensar às influências, diálogos, insubmissões das autoras com quem dialoguei, em relação as concepções de autoria. Assim, fatos como a busca de autoridades políticas e religiosas por identificação de quem escrevia livros considerados heréticos para o estabelecimento de punição característico da Idade Média⁶⁸; a transformação dos textos em propriedade no século XIX com a emergência do capitalismo; com a Modernidade o autor firma-se como uma construção do positivismo, que influenciava epistemologicamente poderosa, corrente intelectual que conferiu maior importância à autoria, em um momento de supervalorização do prestígio individual.

Neste contexto, três autores contribuíram para o questionamento da ideia de autor e de autoria, sustentada por cânones no campo das artes, em especial a literatura: Roland Barthes (1968), Foucault (2002) e Bakhtin (2003). Diretamente interessou-me o ponto comum em suas abordagens que é o questionamento do papel do indivíduo como autor dos discursos, inclusive do discurso literário.

Em obras como: “A morte do autor” (BARTHES, 1968); O que é o autor? (FOUCAULT, 2002); Questões de literatura e estética (1988) subvertem paradigmas estruturantes da literatura canônica, pautando o lugar do Autor, da

⁶⁸ Para saber mais sobre os movimentos para estabelecer a identidade da autoria na Idade Média ver CHARTIER, Roger: A aventura do livro - do leitor ao navegador (1999)

Crítica e do Leitor para o pensamento moderno. Para eles é a linguagem que fala, não o autor. Questionam, por caminhos particulares, mas de maneira contundente, a autoridade do criador da obra literária, por esta ser um conjunto de símbolos, sempre dependente do leitor/a sujeito, que não depende do Autor.

Contudo, exatamente no ponto de convergência entre eles, há uma lacuna no significado do questionamento deste indivíduo, iluminado, como autor/a dos discursos que compõem um texto literário. A morte do autor, o seu questionamento não deu lugar às microrresistências com que operam os sujeitos nos seus cotidianos (CÉSAR, 2011). Estudos contemporâneos, resultados, das ações dos movimentos sociais, passam a incorporar suas demandas político-identitárias, assumem posicionamentos, a exemplo da crítica feminista a essa visão pós-estruturalista, no que diz respeito à ausência de reflexões de como esse indivíduo senhor de si e dono dos discursos corresponde a construções de gênero, raça, sexualidade, e resgata, defende, produz conhecimento sobre o papel da agência do sujeito na autoria.

As autoras estudadas aqui apontam para a necessidade se considerar a autoria, a escrita literária tradicionalmente associada a pesquisadores acadêmicos, vindos de fora, numa assimetria e tensão identitária (racial, de gênero como gestos de resistências, estranhamentos como construção discursiva, tomada de palavra (DE CERTEAU, 1985), movimento ou gesto de “autoria/autonomia”. (CÉSAR, 2013).

Assim, a definição de autoria já apresentada como práticas diversas, atos sociais e discursivos, individuais e/ou coletivos, a fim de provocar deslocamentos posições instituídas hegemonicamente, (CÉSAR, 2013), a autora afirma a necessidade de associar a essa noção de “construção de autoria” também a idéia de uma “autonomia localizada”:

[...] acredito que não se trata de entender autonomia como um horizonte totalizador de qualquer percurso político, mas como uma meta localizada e contraditoriamente constituída no interior dos conflitos sociais, no processo de afirmação étnica e política das sociedades minoritizadas, coletivamente ou dentro dos limites dos projetos pessoais dos diversos sujeitos que a constituem [...] (CÉSAR, 2011, p.1001).

A autora compreende autoria de maneira matizada à autonomia, como práxis de resistência, a partir das quais são construídos os percursos de escrita. Nesta perspectiva, as identidades de raça-gênero, ao estruturar a vida das mulheres, influenciam, as suas ações políticas, profissionais e, neste contexto, sua prática enquanto escritoras. As motivações para escrever para essas autoras, são a vida em si, onde desenvolvem, vivenciam movimentos autorais. São elas e o outro/a logo adiante, perto, parente, vizinho, portanto, os seus processos de autoria, ao falar de si, de maneira imersa nas histórias e culturas pessoais-coletivas situam, envolvem o/a leitor/a de suas histórias de vida.

Na descrição de como se encontraram com a escrita, quando, com quem escreviam, as autoras apresentam narrativas sobre a construção de seus modos de produção escrita, nos permitindo alcançar, em seus discursos, uma interessante riqueza histórica, intersubjetiva. Relatam como as relações interpessoais marcaram a sua construção, movimento em direção à escrita, como motivo impulsionador, fortalecedor de desejos de autoria.

É no bairro, na casa, no terreiro que encontram seus objetos de interesse, nas relações sociais aí estabelecidas, mostrando como seus processos de produção estão tão implicados em negociações de visões compartilhadas com seus pares sobre interesses individuais e coletivos. Elas começaram a escrever com ou no diálogo com outros, com quem “fazia nossa memória”, como disse Mãe Stella.

O aprender é conteúdo e, ao mesmo tempo, prática nesse processo autoral, tendo como foco experiências ligadas à cultura afro-brasileira e africana, onde o candomblé é espaço fecundo de cultura africana e afro-brasileira. Dentre essas práticas, a oralidade é a forma de compartilhamento de saberes, sendo uma das fontes de informação principal. Assim, as pessoas mais velhas são protagonistas nessas trajetórias de construção de suas autorias, pois são, por vezes, quem dá o primeiro passo, para o surgimento de temas de interesse, são os seus modos de tratar as coisas que muitas vezes as mobilizaram a registrar, inicialmente para guardar a memória, só para não esquecer.

Coisas do universo do candomblé são objetos de interesse por suas condições de lideranças religiosas, mas, junto a isso, demonstram como consubstanciam a cultura cotidiana na qual elas foram criadas na família, no bairro, revelando como

se davam as relações de gênero, e, a partir dessas, como foram formadas para o trabalho, como participaram de espaços escolares, experiências afetivas, relações dessas dimensões com a religiosidade, com suas vidas, aspectos necessários para que se entenda por que escrevem, como escrevem.

Vejamos suas falas:

[...] e fui levando, até quando eu fiquei mais independente, mais livre, foi quando faleceu um grande amigo meu ...não era de candomblé, como era o nome dele, meu deus?...Era professor, advogado, eu acho, Geraldo Machado! Faleceu, ele foi a primeira pessoa que escreveu para mim... Conversei com ele, que eu tive vontade de escrever um livro. Tive vontade de escrever esse livro porque eu tinha 46 anos, eu adorava, ainda gosto, de ir pra festa, cinema, tudo..., eu... festa de largo... tudo eu ia, estava em todas (risos)...eu dizia à turma aqui que não veio pro candomblé por causa do trabalho... eu trabalhei 35 anos, nunca prejudiquei o candomblé por causa do trabalho e nem o trabalho por causa do candomblé... eu conciliava, eu via quando era mais pesado pro candomblé que ia fazer obrigações e trabalho também... eu até viajei daqui pra Cachoeira pra poder trabalhar... e nunca perdi trabalho por causa disso. (MÃE STELLA, entrevista 2006).

Eu comecei escrevendo a minha história, e foi bom porque eu fui me lembrando de coisas que aconteciam com os vizinhos, os mais velhos, quando eu falo dos vizinhos no livro, que ajudavam a criar os filhos, os professores, os irmãos mais velhos e eu acho falar sobre isso muito importante para resgatar um pouco a educação que a gente sabe, jovem, talvez muito por conta dessa questão dos pais, dos pais não, das mães, das mães terem que sair de manhã até mesmo antes que o homem, coitada, então ela não pode mais tomar só conta de filho e educar como se educava antigamente... termina que ela tem que dar conta de tudo e não faz como fazia e tá deixando, né, e tá fazendo muita falta isso na educação dos jovens, a falta das mães, mas elas também têm que sobreviver, têm que trabalhar e estudar, porque eu, por exemplo, não tive a oportunidade de estudar porque eu tive que trabalhar cedo, cuidar de filho, me casaram com 16 anos, fizeram o santo com 16 anos... Me casaram... Na verdade, primeiro namorado, como eu digo no livro, eu me achei, disseram que eu me perdi, porque eu não acho que uma moça namorando, perde a virgindade, amor, namorando, não foi estupro nem nada, seria se perder, eles usaram esse termo, casaram, dois jovens adolescentes, me casaram, de cor de rosa,

por isso eu tenho pavor de cor de rosa (risos!), com um chapéu grande na cabeça, porque naquele tempo a mulher que casava grávida não usava véu, não usava branco, hoje não usa... É eu acho que é, fiquei com trauma, 41 anos atrás, eu fiz em março 41 anos que me casaram e fizeram meu santo também, no mesmo ano, assim eu não tinha muita escolha, ou você criava filho ou trabalhava em casa, eu espichava cabelo, fazia cabelo muito bem, tinha dias que passava o sábado, que eu passava todo espichando cabelo, cacheando, cortando cabelo em casa... (MÃE VALNÍZIA, entrevista 2016).

A umidade, eu perdi muita foto antiga, eu só sinto minha vó Maria, que era minha avó de consideração, uma foto que ela tirou no Bonfim, estou olhando assim estou me lembrando da foto, ninguém ia dizer que ela não era minha avó. Então, foi assim, quando eu escrevi o um livro eu tive a preocupação das coisas marcantes, das pessoas que marcaram minha infância, as pessoas que marcaram, o ambiente, eu falando com Juninho, você vai me dar um jeito, ele disse: - Ah! minha tia, tudo a gente encontra na *internet*. Aí eu disse: - Então, você vai encontrar uma pedra de ralar feijão, porque agora é o moinho, não sei o quê... o liquidificador... mas eu quero uma pedra, porque era... minha avó Minacó. Outra coisa, eu disse: Juninho vá ver uma lousa, porque era uma pedra, a gente tinha um lápis de pedra e tinha a pedrazinha, parece que era uma ardósia, que a gente riscava, apagava, emoldurada com uma madeira, eu disse bote aí, porque é coisa de minha infância. (MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Em suas falas emergem processos interseccionais de suas identidades enquanto mulheres-negras-escritoras-lideranças religiosas quando situam a religiosidade de matriz africana como núcleo criativo de suas escritas. É do imbricamento dessas experiências identitárias que elas veem o mundo, se inscrevem como sujeitos sociais, de atuação política destacada, no processo de construção das histórias contadas em suas obras, e, também, sobre o próprio modo de fazer literatura, do ser autora. Suas identidades são corpo teórico que as fazem produtoras de conhecimentos relevantes sobre si e suas culturas.

Essas identidades têm na escrita a possibilidade de não deixar morrer as suas histórias, as histórias aprendidas com as/os mais velhos, constituintes de quem são como mulheres-negras-lideranças. Esse processo do que aconteceu antes (o passado), “no meu tempo”, onde suas escritas são canais condutores que não

seccionam esses tempos, mas fazem conexões, pela sua capacidade ilustrativa, que aponta para o futuro através da escrita buscando inscrever-se, tornar-se conhecidas, não sendo levadas pelo tempo.

Mãe Stella e Mãe Valnília em suas falas revelam como o candomblé ocupa lugar de importância nas suas vidas, igualmente a dimensões como o trabalho. Demonstram como sempre conciliaram sua condição de liderança religiosa com suas profissões, manutenção da família, relações afetivas. Seus discursos trazem partes de suas vidas como mulheres comuns, entrelaçadas com suas atuações religiosas, assim como em seus textos literários.

Relações de amizade, de vizinhança e parentesco são citadas como suporte para elas em momentos decisivos como suas infâncias, criação e educação de filhos, escrita de livros. Essas redes de parentesco e vizinhança são tratadas em suas falas de forma bastante importante para elas, envolvidas por relações com pessoas mais velhas, com irmãos de santo, amigos conquistados através do espaço do candomblé emergindo como temas vigorosos em suas obras.

Seus textos, dessa maneira, afirmam conteúdos representativos de histórias pessoais e coletivas, contraposição a formatações ideacionais e identitárias estabelecidos pela colonialidade. A literatura é campo bastante afetado pelo efeito epistemicida produzido pela ciência moderna/colonial, e ao proporem a exaltação de processos pessoais afirmam outros modelos de textualidade, ligados a seus repertórios culturais e opostos a um modelo único, universal e eurocêntrico.

Outra questão que emergiu das falas das autoras que coaduna com esse potencial decolonial de suas escritas é a preocupação de garantir suas linguagens na forma como escrevem. Parecem atentas em não se distanciarem da linguagem oral, fonte, o de comunicação principal nos seus processos educacionais:

Aí era uma discussão, mas Val, você diz que não é mais você não é, eu dizia, mas deixe fazer a coisa assim, eu não quero que vá pro lado da coisa acadêmica, deixe, quando eu quiser utilizar o termo eu uso, quando eu não, deixe eu usar o linguajar, foi uma coisa pra esse livro sair, o livro todo feito em casa, os meninos dando pitaco, o pitaco técnico, que tinham horas que

eu tinha que me render, mas, às vezes, eles se rendiam diante dos meus argumentos, tanto que tem até aquela coisa que Landê mais América escreveram no meu livro, então foi assim, a escrita foi assim, desse livro... (MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Pessoas como você, que são acadêmicas, que tem uma forma diferente de falar, de escrever de mim, e eu tenho uma filha, foi engraçada essa experiência, eu estava com muita pressa, porque era mês de junho eu estava escrevendo o texto, e eu interrompi, porque faleceu uma egbome minha e eu precisava entregar no outro dia o artigo, poxa me ajude aqui, porque eu escrevo tudo no papel, no caderno para depois eu digitar, para colocar no pendrive, agora que é o hd externo, aí eu aprendo, porque sempre que eu quero fazer uma coisa eu aprendo, o que eu quero aprender eu aprendo, aí pedi alguém para me ensinar, para não ficar na dependência, eu já sei colocar o hd, salvar meus textos, tudo direitinho, agora eu escrevo tudo no caderno, todos os meus livros... Sim, e eu disse a ela: escreva aqui, por favor, escreva, não digite... porque eu digito mais lento, e eu vou lendo, eu sentei aqui e ela lá, e ela pensou que eu não ia pedir a ela pra ler o que ela digitou, e eu sei se mudar um é, um de, eu sei, um a, qualquer letra que mudar eu sei que não fui eu que botei, que escrevi, até mesmo porque está escrito no caderno, aí tinha escrito uma frase ela mudou, aí eu disse: mas não, eu não escrevi isso e ela disse: mas dá no mesmo! Eu disse: não dá no mesmo não, porque meus leitores já estão acostumados a ler o que eu escrevo e essa frase é uma frase acadêmica e você vai ter que explicar as pessoas o que significa isso, porque eu mesma não sei e não fui eu que escrevi, eu até posso saber, vou lá ao dicionário e olho, porque eu faço assim, as vezes uma palavra que eu não entendo eu vou lá anoto, aí ela ficou dando risada e disse: mas minha mãe ... e eu falei: não, pode tirar... Porque eu não escrevi assim, eu não escrevi isso... Ela foi ficando dando risada e tirou e ekede Lucimar foi chegando que tem costume de digitar para mim, ela disse: mas menina, minha mãe fez eu apagar eu ... eu falei: claro, eu não escrevi isso. Lucimar disse: eu escrevo só o que ela até porque ela depois lê, ela sabe... Aí eu disse a ela: minha filha pode deixar assim, porque a menina do jornal me disse que o blog do jornal bomba na semana do meu artigo, então é sinal que as pessoas que leem e gostam da forma, gostam da forma que eu sei escrever, e eu disse a ela, você nunca mais vai escrever para mim, me dá meu papel, me dá meu caderno, notebook que eu não quero mais, tomei da mão dela... Aí ela riu... e eu realmente não aceitei mais estão escritos no caderno, meus textos todos estão escritos no caderno. (MÃE VALNÍZIA, entrevista 2016).

A afirmação de suas formas de escrever passa pela resistência ao que elas chamam “lado acadêmico”. A negação do linguajar se dá pela certeza de que o seu jeito de escrever é diferente do acadêmico e que isso não é uma condição negativa, inferior. Os textos são produzidos num espírito de coletividade também na redação em si. Escreve-se com o amigo, para o amigo, partilham-se saberes sobre tecnologias que elas se apropriam como o computador e outros acessórios facilitadores no processo de escrita, mas o sentido de coletividade comum às comunidades de terreiro perpassa, marca também as parcerias que as autoras constroem para escrever seus livros. É como numa festa para orixá. Como lideranças, elas sabem bem o que tem que ser feito, mas dividem, orquestram o compartilhar de tarefas como grande sentido festivo. Percebemos nitidamente em suas falas características muito semelhantes em suas conduções nas produções literárias.

Parecem organizar um processo de discussão sobre a própria função social da escrita e, neste caminho, questionam, deslegitimam o cânone. Através de seus etnométodos, que estruturam suas literaturas não buscam se encaixar, na verdade nem dão sinais de reconhecimento do padrão que estabelece como modelo baseado num [...] corpo de obras (e seus autores) social e institucionalmente consideradas ‘grandes’, ‘geniais’, perenes, comunicando valores humanos essenciais, por isso dignas de serem estudadas e transmitidas de geração em geração” (DUARTE, 2010).

Suas autorias, ao utilizar a escrita para registrar conhecimentos até então veiculados oralmente, parecem funcionar como antídotos na implacável instabilidade do tempo, contra questões que estão em torno do funcionamento desta lógica canônica. Suas autorias nos dizem: eu escrevo para que todos possam escrever!

As escritas parecem ser manejadas com instrumentos superadores da “imobilidade” do lugar do terreiro, condicionada historicamente por princípios litúrgicos, mas também pela necessidade de ter dinâmicas reservadas para que se pudesse continuar a existir diante de todos os efeitos do racismo, como os fundamentalismos religiosos contemporâneos. Assim, os conteúdos dos seus

livros são “pretextos” para suas autorias comprometidas com demanda políticas muito severas.

A meu ver suas escritas constituem um projeto político de dessacralização da escrita, desmistificação do poder do “sagrado”, “secreto”, estabelecido de perfil de conteúdo, de humanos para ser literário. Seus modos de conceber a escrita a situam irremediavelmente no plural: escritas! Estas não dialogam, com as instâncias que legitimam uma obra como canônica, classificando-a como boa ou ruim, encontradas nos séculos XVIII e XIX, personificadas em certos leitores especializados, os críticos literários que definiam tais valores.

Posicionam-se em relação aos chamados clássicos, que foram consagrados e prescritos nas escolas. O Brasil, como país colonizado, recebeu receitas prontas do cânone, mesmo que autores/as e obras brasileiras não representassem estes lugares, foram e ainda são obrigatoriedade de leitura em muitos processos educacionais.

As autoras fazem isso a partir de discursos particulares, marcados pela necessidade de reviver, bem presentes nas narrativas de Mãe Vanízia e de Makota Valdina, caracterizados por um forte acionamento da memória, reminiscências que demonstram saudade de tempos passados, experiências que viveram na infância e não existem mais, mas que permanecem e precisam permanecer vivas para elas. Essa relação com o passado expressa a identificação a necessidade de recuperação, preservação de valores que elas consideram importantes para o bem viver, e que, a meu ver, representam éticas epistemologicamente afro-brasileiras, como o valor dos mais velhos, a relação comunitária onde há processos de cooperação em várias instâncias, como a material e afetiva, por exemplo.

Também identifico outros tons, presentes nas falas de Mãe Stella, que trazem essa relação com o local, o terreiro, a cidade, mas também para o “universal”, através de uma fala para o mundo. A autora no livro *Meu Tempo é Agora* e em outras obras suas demonstra uma preocupação teológica, no processo de escrita, dando visibilidade às experiências ligadas à cosmogonia do candomblé.

Todas as três autoras se referem à escrita como documento para não esquecer, para não deixar morrer o conhecimento relacionado à história e cultura afro-brasileira e africana. Reconheço um investimento delas na escrita como se por si mesma, tivesse o poder de evocar, reviver, retornar o que foi transformado pelo tempo, como se a tomassem como um instrumento de reparação.

Neste sentido, suas autorias, ao dar visibilidade às cosmovisões africanas, empreendem discursos de não discriminação, de possibilidade de ocupação de espaços de poder, permanência de lugares outros de fala, como este agora, através da escrita. Indo em oposição a ser mero informante, dizendo ao mundo: Eu escrevo, todos podem escrever.

As autoras, de certa maneira, nos seus relatos, desconstróem a imagem criada pela desqualificação, hierarquização subordinativa entre a escrita e a oralidade, fruto das tensões nas relações étnico-raciais, onde o cristianismo é um dos principais disseminadores, inclusive por se considerar o porta-voz da palavra de deus, escrita na bíblia, recebendo toda a legitimação da sociedade que associa conhecimento a escolarização, a quem escreve. Nesse sentido, suas assunções como escritoras são exemplos acerca de como essa desqualificação da oralidade tem a ver com práticas do racismo, que, invariavelmente, não reconhecem os modos de vida indígena, africanos como constituintes da cultura vivida diariamente no Brasil.

Sobre a circulação de obras literárias escritoras lideranças do candomblé na escola

Nessa seção diálogo com as falas das autoras e das estudantes interlocutoras da pesquisa sobre a presença de suas obras na escola. A ideia é discutir limites, possibilidades da circulação destes textos no contexto da educação escolar.

Avanços na educação brasileira tem relação à dimensão do acesso a escola, mas no que diz respeito à qualidade e a equidade, a educação básica pública ainda não garante direito de aprender para todas as nossas crianças, adolescentes, jovens e adultos. Essa desigualdade tem cor, pois é a população negra ainda uma das mais afetada, já que o racismo e as discriminações dele decorrentes se traduzem em fatos como, mesmo havendo uma universalização da educação no país, no que diz respeito ao acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, negros e negras, não chegam às séries finais da educação básica, o material didático, em especial o livro didático mesmo com mudanças significativas no conteúdo sobre a diversidade, ainda possuem limites em tratar questões referentes à cultura afro-brasileira e destacadamente à religiosidade de matriz africana.

Lima (2015) adverte que a educação é caracterizada como espaço onde ocorrem regulações simbólicas, controles sociais, inculcações de valores, como também posturas éticas diante do mundo natural e social. Há, segundo ela, portanto uma relação entre projeto de escola e projeto de sociedade, ambos se influenciando mutuamente.

Segundo Eliane Cavalleiro (2003) o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola. Neste processo, o livro tem lugar central em autorizar o silenciamento de vozes locais, pela determinação de alguns conhecimentos em detrimento de outros.

O livro é objeto pedagógico bastante presente na escola. Como instrumento didático é um dos recursos mais utilizados em sala de aula, e segundo (RIBEIRO, 2003) está presente no contexto histórico do Brasil desde o período colonial apesar do acesso a ele ser restrito e privilégio de poucas pessoas.

Essa restrição está ligada ao processo de colonização do poder-saber, que marca a história da educação brasileira, onde o livro é um dos instrumentos de poder da “cultura letrada”, veículo de imposição de saberes e descontextualização das culturas dos grupos tratados como subalternos. O livro foi imposto como símbolo de saber, inicialmente pela bíblia. Seu uso como objeto de conversão de índios ao cristianismo no período colonial, apagando e homogeneizando línguas, culturas seguiu por séculos, ligado a questões políticas e econômicas. Oferecido com objetivo de inculcar conteúdos eurocêntricos, noções nacionalidade, raça, regionalidade, cultura, quando editados em grande escala para atender a demanda escolar em número de alunos passam a assumir um papel muito central na prática pedagógica, situações ligadas a desvalorização do ensino público, a falta de qualificação profissional de educadoras(es), e a uniformização do currículo escolar. (RIBEIRO, 2003)

Dentre os muitos processos de resistência organizados pelo Movimento Negro, uma das mais relevantes tem sido as críticas de intelectuais negras(os) sobre o tratamento dado a população negra no livro didático. São exemplos estudos como os de Ana Célia da Silva na década de 80, quando analisou livros de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e identificou escarça presença marcada de severa desumanização e estigma em relação ao negro. Posteriormente, em 2001, a autora discute as transformações da representação social deste sujeito no livro didático e seus determinantes, se constituído como um exemplo da intervenção político acadêmica do Movimento Negro para quebra de silenciamentos relacionados às discriminações vivenciadas na escola por colocar no centro do debate educacional as omissões ocorridas na escola em relação às discriminações raciais maculando sua responsabilidade institucional de promoção de uma educação para todas as pessoas.

A sala de aula é um espaço onde as diversas identidades se apresentam, relacionam. Este é um espaço de diversidade, e ao mesmo tempo, onde ocorrem muitas das situações de discriminação raciais, de gênero, referentes às sexualidades dos sujeitos de maneira direta, nas relações interpessoais, a partir de tratamentos preconceituosos, desqualificadores, entre todos os sujeitos, inclusive entre professore(s) e estudantes e, também, por meio de

hierarquizações autoritárias, práticas não reflexivas sobre a metodologia, os materiais didáticos utilizados, inclusive o livro-didático, tratado como principal fonte de estudo. Assim o conteúdo que esse livro oferece, quem o escreve, qual o seu conteúdo importa muito no processo de institucionalização da história e cultura afro-brasileira.

As autoras apresentam reflexões, sobre a externalização de suas ideias, conhecimentos sobre suas histórias pessoais e da população negra através de seus livros. O fato de como lidam com a ação de deslocarem para si a posição de autora, de tratarem a religiosidade afro-brasileira como cultura, de maneira não proselitista, não popularizarem o sagrado, pois para elas o sagrado é segredo, é secreto, afirma o que considero um movimento político-pedagógico, de resistência a forma como o livro circula na escola, o que é encontrado na fala de Makota Valdina, ao dizer: “Todos podem escrever suas vidas. O livro é para isso, se eu posso; você também pode” (MAKOTA VALDINA, entrevista 2016).

Desmistificar a escrita como lugar segregado, reservado, elitizado, sem popularizar o sagrado, confere a explicitação de suas ideias, através de suas escritas como uma busca de reconhecimento destes conhecimentos. Assim, as três autoras apresentam em suas trajetórias, mesmo antes de escreverem livros, o envolvimento em ações voltadas para a disseminação da religiosidade de matriz africana como conteúdo salutar na cultura afro-brasileira, como a criação de bibliotecas nos Terreiros e nos seus bairros, projetos educacionais de alfabetização de crianças, jovens e adultos, dentre outros.

Quando, durante as entrevistas, perguntei o que acham da circulação de seus livros na escola, responderam:

Ahhh minha filha, vou ser até exagerada: é a glória das glórias! Se é um idioma, se é uma religião, uma crença, uma parte religiosa, onde tudo era proibido, não valia nada, que era proibido e hoje é jornal, congresso, então eu acho que ganhamos muito com isso. (MÃE STELLA, entrevista 2006).

Eu acho que deve sim! Infelizmente a gente sabe que outros livros que falam da nossa história já deviam estar circulando, mas não estão. Imagine de uma autora desconhecida como eu, mas eu também tenho consciência que o que eu escrevo só vai ajudar, principalmente adolescente, jovem por que eu falo de

valores da família, da educação eu não falo nada que não vá contribuir. É o que eu faço todo o tempo aqui no terreiro, como você mesmo sabe, orientar jovens e adolescentes, então escrever o que eu escrevo, Stella e Valdina só vai contribuir para a educação deles. (MÃE VALNÍZIA, entrevista 2006).

Sim. Eu gostaria que cada escola que tem uma biblioteca pudessem ter um livro desse, mas para as pessoas lerem! Para as educadoras e educadores lerem, porque às vezes se tem o livro lá na escola, mas não leem não leem, não exploram, ou na secretaria tem, vá lá atrás buscar, e explore, porque se produziu muita coisa, mesmo a partir do MEC, que se não chega em todas, chega em algumas, e como é que está sendo trabalhado esse material? (MAKOTA VALDINA, entrevista 2006).

A resposta positiva das três autoras pode ser entendida como o reconhecimento no livro como difusor de conhecimento e da escola como instituição que tem a responsabilidade de tratar a história e cultura afro-brasileira e africana. Mãe Stella, reconhece a circulação da sua literatura na escola como mais uma conquista dentre todas as alcançadas historicamente pela população negra na afirmação do direito ao exercício religioso de matriz africana e, o que corresponde a objetivos afirmados em marcos legais como no Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no eixo 3, Política de materiais didáticos e paradidáticos:

Os princípios e critérios estabelecidos no PNLD definem que, quanto à construção de uma sociedade democrática, os livros didáticos deverão promover positivamente a imagem de afro-descendentes e, também, a cultura afro-brasileira, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sócio-científicos. Para tanto, os livros destinados a professores(as) e alunos(as) devem abordar a temática das relações Etnicorraciais, do preconceito, da discriminação racial e violências correlatas, visando à construção de uma sociedade anti-racista, justa e igualitária (BRASIL, MEC, 2010).

O Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), responsável por fazer avaliações pedagógicas dos livros antes de chegar à sala de aula, por meio da Lei 10.639, pauta avaliações sobre a qualidade do livro didático, quanto à política curricular

que contemple às identidades étnico-raciais, já que analisá-lo significa compreender o ensino ao qual está intimamente interligado (ALBUQUERQUE, 2002).

Mãe Valnília, ressalta a ausência na escola de livros que abordam a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ponderando sobre a condição de autora “desconhecida” como um fator desfavorável a presença de sua literatura nesta instituição. Sua fala reforça objetivos estabelecidos no Plano quanto ao papel do livro-didático e paradidático em dar “visibilidade aos valores, tradições, organizações e saberes sócio científicos” e, neste contexto, a autoria de escritoras do candomblé.

A autora destaca a importância de sua obra para formação de adolescentes e jovens, especificamente, indicando uma audiência específica a quem sua obra pode cumprir papel educativo relevante. Sua fala vai ao encontro com o que expôs a Menina que Roubava Livros ao observar a afirmação na fala da autora, do lugar das pessoas mais velhas como fonte de conhecimento, condição presente no candomblé:

Os costumes dessa religião são respeitados por seus integrantes, ou pelo menos devem, pois a autora tece também algumas críticas, segundo ela há certa desobediência ou falta de atenção aos costumes, por exemplo, em relação a vestimenta, cores dos tecidos, calçados, contato com a mãe terra, dentre outros, nos mostrando que principalmente as pessoas com mais idade na casa devem dar exemplos aos mais jovens evitando desobedecer estas atribuições. (A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS, registro de Leitura, 2016).

Este lugar de importância das pessoas mais velhas, valorizado na literatura das autoras lideranças do candomblé, é representativo de princípios éticos, presentes nas culturas afro-brasileiras e, também indígenas que oferece a escola pistas acerca de como repensar relações pessoais, como as relações professor(a) e estudantes, referenciais teórico metodológicos que conferem apenas ao livro ser fonte de conhecimento desconsiderando, desperdiçando os diversos conhecimentos presentes nas histórias de professoras(es) e estudantes, demais sujeitos que convivem na comunidade escolar. A presença dessas obras na escola é uma forma de problematizar as relações estabelecidas

com os mais velhos, fortalecendo valores éticos concernentes as cosmovisões africanas entre gerações, ao abordar a geração como identidade que é histórica, dinâmica, constituída na dimensão cultural.

A escrita de si marca sua literatura como um modo de apresentação da linguagem capaz de gerar identificações entre escritora e leitora, pela presença de semelhanças em seus modos de vida, de maneira positiva, colocando-se como outra versão frente a preconceitos presentes na sociedade como os relacionados as pessoas idosas como não produtivas, ultrapassadas. Dessa maneira, esta literatura pode problematizar relações entre os sujeitos, aproximar gerações e seus saberes, modos de ver a vida, e, dessa forma aproximar a família, a escola e a comunidade, motivos que justificam sobremaneira sua presença na escola.

A Menina que Roubava Livros demonstra em sua fala como se identificou com a o texto por remetê-la a pessoas a sua história familiar:

Gostei muito da forma como a autora fala dos seus familiares, do carinho que ela tem por eles. Ela me fez lembrar do meu avô Valentim, que é o nome do pai dela, que já faleceu, assim como meu pai. Refleti um pouco sobre o meu sobrenome, que, segundo uma leitura que fiz em um livro didático, Galdino tem origem de senzala, ou seja, tenho ligação direta com negros escravos e é isso que a autora fala em sua obra: família consanguínea não se escolhe é um encontro feito pela ancestralidade. (A MENINA QUE ROUBAVA, registro de leitura 2016).

Percebe-se que a linguagem utilizada nos textos das autoras, cumpre o papel de alcançar, sensibilizar a leitora a partir de aspectos da sua história de vida. Nomes, parentes emergem a partir de semelhanças que a remete a conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira, como a escravidão, numa perspectiva positiva ao ser relacionada, a ancestralidade. Na escola, ao contrário dessa abordagem a escravidão é um fato histórico tratado sem dar visibilidade aos processos de resistência e organização empreendidos por homens e mulheres negros nesse na vigência deste como sistema econômico, inclusive com a participação de crianças, jovens, adultos e idosos, já que “[...]”

contrariamente à sua vocação, a escola é, sobretudo, um local de desenraizamento para as crianças negras D'Adesky (2001, p.172)".

Os livros, escritos por estas autoras cumprem um papel de interseccionar aspectos das identidades das escritoras e leitoras, pelo seu discurso de enraizamento cultural. Essa sua capacidade de relacionar suas histórias de vida, faz com que as leitoras sejam de certa maneira autoras, mexendo diretamente com o modo a leitora lida afetivamente com esses conteúdos, na medida em que a escrita de si autoriza quem lê também falar de si, de sua história de vida, de sua cultura por encontrá-la em um lugar valorizado.

As heranças desta religião são fatores que me levaram a refletir sobre as culturas presentes no Brasil, pois acreditava que esta religião era algo muito distante da minha realidade, porém percebi que alguns elementos estão presentes em minha cultura, que foram passados por meus avós, como por exemplo rezar com folhas, algumas rezas com sambas de roda que se fala que uma pessoa está com caboclo etc, porém algo me deixou pensativa em relação aos santos presente na religião católica e os Orixá do Candomblé, pois algumas pessoas fazem rezas no mês de setembro a São Cosme e São Damião, com oferenda de Caruru e no final há o samba então vejo alguma relação entre essas religiões.(NETA DE SENHOR BOIADEIRO, entrevista 2016).

Percebe-se que a literatura escrita por estas lideranças religiosas é mais uma das frestas no cânone literário, no conjunto de tensionamentos e conseqüente ruptura que a literatura afro-brasileira vem, paulatinamente, provocando no cânone brasileiro. Mesmo sem essas autoras afirmarem ter interesse específico em estabelecer embates com cânone, como já discutido neste estudo anteriormente, no capítulo 3, diferentemente de outras experiências anteriores, como os Cadernos Negros⁶⁹, que marcaram a história da literatura afro-brasileira, com os objetivos explicitamente ligados a criar uma dinâmica de

⁶⁹ O Movimento Negro, desde 1944, desenvolveu ações de reversão de discriminações, interiorizações do negro veiculados através da literatura como TEN (Teatro Experimental do Negro), criado por Abdias do Nascimento. Textos teatrais eram escritos e encenados atores e atrizes por negros(as). Abdias do Nascimento pretendia com o projeto teatral "organizar um tipo de ação que a um tempo tivesse significação cultural, valor artístico e função social". Junto a este movimento cultural, vale citar ações no campo da imprensa, como Jornal Alvorada de 1945, órgão de difusão da Associação dos Negros e organizações do Movimento Social como a Frente Negra Brasileira (1937), a Associação de Negros Brasileiros (1945) e em 1978 o Movimento Negro Unificado. (Augel, 2000)

embate ao cânone discutindo e aprofundar a experiência afro-brasileira na literatura; incentivar o hábito de leitura; promover a difusão de conhecimentos e informações; desenvolver estudos, pesquisas e diagnósticos sobre literatura e culturaS negras, (FIGUEIREDO, 2009).

Abdias do Nascimento ao se referir importância dos Cadernos Negros afirma que:

O que revela a história da humanidade é que povos se expressam pela sua cultura; se hoje falamos e fazemos literatura afro-brasileira, é porque a literatura nacional não expressa o que somos - afrodescendentes - na cultura brasileira. Nenhum negro é aquela coisa bestializada do romantismo brasileiro, nenhuma negra é uma vertente de fogo, luxúria ou subserviência como descrito nas páginas desses afamados romancistas contemporâneos ou não. Nos contos, como neste número, e nas poesias publicados pelos Cadernos Negros, encontrei mais que arte nos textos provocativos, sinceros, lapidados e vibrantes. Encontrei uma literatura que só por ser afro-brasileira espelha os meus sentimentos, os meus dramas, as minhas sortes, o meu jeito de amar, as minhas alegrias e as minhas formas de dizer não. Toda a nossa intimidade escrita, com uma cor que só nós podemos dar, porque faz parte do nosso ser. Não é com modéstia que afirmo que a literatura brasileira está marcada por um viés que a distingue das literaturas construídas pelo mundo afora. Aqui existe literatura negra, literatura afro-brasileira, como existe o samba, a feijoada e o candomblé. (NASCIMENTO, 2010).

O projeto literário proposto pelos Cadernos Negros foi vanguarda de denúncias sobre a ausência da História e Cultura Negra na chamada literatura erudita. Souza (2005), afirma que apesar da “discreta recusa” vivenciada na sociedade de discutir assuntos ligados a questões étnico-raciais, por meio de discursos de proeminência da cultura popular, o tema gradativamente motivava as pessoas. Segundo a autora, os Cadernos Negros, assim como expressões artísticas, a exemplo dos blocos afro, da música popular foram canais de disseminação de autorias negras, ainda que em espaço restrito.

Figueiredo (2009) ressalta a questão a menor produção literária de autoria feminina diante da produção masculina. A autora aponta como causas as relações de gênero, de classe, como fatores geradores de dificuldades para se dedicar à produção literária, como para publicar.

Embora a participação feminina tenha crescido com a expansão do grupo Quilombhoje, observa-se uma menor presença de textos escritos por mulheres e ainda menor de autoras lideranças religiosas, mesmo com a referência constante a religiosidade de matriz africana. As obras de lideranças do candomblé como Mãe Stella, Mãe Valnizia e Makota Valdina, assim como de outras lideranças do candomblé, como Mãe Beata de Yemanjá escritora, autora das obras “Caroço de Dendê, Sabedoria dos Terreiros” (1997), “Tradição e Religiosidade” (2000) no livro da Saúde das Mulheres Negras, organizado por Jurema Weneck e “As Histórias que Minha Avó Contava” (2005)⁷⁰, entre outros textos publicados em jornais, revistas são expressões atuais de textualidades femininas, que contam a história da cultura dos Terreiros de Candomblé, pautando a religiosidade de matriz africana como tema no contexto da Literatura Negra.

Os conhecimentos sobre tradições culturais como o candomblé ao serem tratados como conteúdo de livros oferecem condições do leitor além do acesso, lhe conferir valor social atribuído, como demonstrado na fala a seguir de Menina que Roubava Livros:

Mãe Stella, a qual, peço licença para falar seu nome, demonstra que o Candomblé é uma religião que se caracteriza com mais ênfase na prática, porém deixa evidente que a teoria também é importante, caso contrário esta obra e tantos outros escritos sobre a religião não eram tão divulgados e lidos. (Menina que Roubava Livros registro de Entrevista, 2016).

Os critérios para integrar uma autora a literatura passam por questões de poder, hierarquia e exclusão. Dessa maneira, foi a partir da ocupação e enegrecimento da literatura a partir do olhar das mulheres negras sobre a cultura afro-brasileira que os critérios recorrentes, homem e branco, e, também, homem negro, vão deixando de ser dominantes e ganham novas dimensões culturais como a religiosidade.

A circulação de livros de mulheres lideranças do candomblé na escola contribui, assim, para problematizações e reversões de desigualdades de raça-gênero que

⁷⁰ Fonte: Site da organização da sociedade civil CRIOLA (criola.org.br).

se desenrolam de maneira interseccional. Porque os livros destas autoras não estão na escola senão pelo não reconhecimento condizente de suas trajetórias, descritas modestamente por mim, frente a sua potência, no capítulo 3 desta tese, que irrefutavelmente as autoriza a continuar escrevendo pela coerência política de suas textualidades e por seu caráter educativo, e a ser fazer parte de catálogos de livros oferecido pelo MEC, senão por suas identidades de raça-gênero-religião?

O argumento se apresenta por meio da imposição da homogeneidade naturalizada pelo discurso canônico que não legitima expressões da literatura afro-brasileira:

Utiliza-se o discurso de forma artilosa para perpetuar o jogo de poder. Uma das maneiras mais claras de observar tal fato é a falácia da não existência de uma literatura afro, do mesmo modo que não se reconhece uma literatura feminina, e sim uma Literatura Brasileira. Entretanto, um olhar, mesmo que superficial, é capaz de verificar, pela ausência, que autores afro-brasileiros não são incorporados às nossas histórias literárias (SILVA, 2009, p.56).

A esse respeito Zilá Bernd, considera que estas expressões literárias são tratadas como “dissidência”, que “... ocuparão as sombrias regiões da marginalidade, pois a hegemonia possui uma extraordinária força de legitimar as regras da ‘normalidade’, deixando, portanto à margem, qualquer tentativa de subversão dessa pretensa ‘normalidade’” (BERND, 2003, p.126).

Mãe Stella de Oxóssi é uma imortal na canônica Academia de Letras da Bahia, como o livro dela não pode estar na escola? Em seu discurso de posse Mãe Stella fala:

Não sou uma literata “de cathedra”, não conheço com profundidade as nuances da língua portuguesa. O que conheço da nobre língua vem dos estudos escolares e do hábito prazeroso de ler. Sou uma literata por necessidade. Tenho uma mente formada pela língua portuguesa e pela língua yorubá. Santos, (STELLA DE AZEVEDO, 2013)⁷¹

⁷¹ Discurso de posse de Mãe Stella na cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia encontra-se em anexo.

Durante esta pesquisa, através da análise dos livros, das entrevistas realizadas pude compreender esta “necessidade”, a qual se refere Mãe Stella sobre escrever literatura. O ato de escrever está ligado a sua cosmovisão de matriz africana e a ela está subordinado. Ela, e também as outras duas autoras, Makota Valdina ao terem “mente formada” pela língua portuguesa e uma língua africana, de certa maneira não escrevem para terem serem reconhecidas pelo cânone, elas contrariam a suposta homogeneidade tendo em vista tomar a palavra escrita como território de preservação da memória, da cultura afro-brasileira.

Neste sentido, a autora Makota Valdina indica, além da relevância da presença da sua obra, uma proposta de lugar para sua inclusão institucional, a biblioteca. A autora chama atenção para a necessidade da presença do livro na escola, da leitura e da avaliação de como o livro está sendo usado na escola. Sua fala chama atenção para associação, articulação das ações relativas à política de materiais didáticos e paradidáticos a formação inicial e continuados de professoras(es) e gestoras(es) como ações operacionais e articuladas do Plano de Implementação da 10.639, onde o MEC tinha o papel de estimular e induzir a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 por meio da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação e de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e o Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

A reflexão de Makota Valdina corresponde a sua experiência como educadora da educação básica e ativista do Movimento Negro, representante, sobretudo, de questões relativas à religiosidade de matriz africana. A presença de livros voltados História e Cultura Afro-Brasileira e Africana demandam a criação de espaços formativos para que as(os) professoras(es) leiam tais livros e reflitam sobre como trabalhar com essa literatura. A esse respeito Mãe Stella em resposta à pergunta como usar esse tipo de literatura falou: “pergunte as suas colegas, as professoras”.

A resposta de Mãe Stella remete a necessidade de considerar as professoras como sujeitos construtores, implicados no currículo escolar, onde suas

identidades e trajetória profissional precisam ser tomadas como objetos principais do processo formativo.

Lima (2005, p. 85) considera que professores e professoras são os principais agentes da formação escolar, logo, precisam se colocar diante de questões complexas que emergem na escola. Concordo com a autora quando defende a formação de professoras(es) como campo onde educadoras(es) podem acessar informações e fazer reflexões a partir de suas próprias identidades, reconhecer o racismo, preconceitos e decorrentes discriminações, desnaturalizando a ocorrência de tensões rotineiras presentes nas relações raciais que ocorrem na escola e, assim, tendo condições de abordá-las pedagogicamente.

Neste sentido, vale destacar a formação de professoras a experiência de implementação da Lei 10.639/03 desenvolvida pelo CEAFFRO em Salvador, uma das cidades que mais desenvolveu ações relativas a consolidação de documentos legais como as “Diretrizes Curriculares para a inclusão da história e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Rede Municipal de Salvador”⁷² e formações de educadoras(es) a exemplo do Projeto Escola Plural:

O projeto tinha como desafio inicial dialogar com a resistência da comunidade escolar à chegada de uma “nova formação de professores” antes mesmo de lidar com resistências referentes às questões sobre raça, gênero. A intenção era de não se constituir como “mais trabalho diante de tantos problemas enfrentados pela escola”, pensamento e fala corrente na cabeça de diretoras, professoras, técnicas/os e até mesmo de alunos/as, expressos muitas vezes de forma muito franca em quase todas as escolas no momento de apresentação da proposta à comunidade escolar. (PEREIRA, 2003, p. 77).

Em nível nacional, foram desenvolvidas muitas ações tendo vista institucionalizar a Lei 10.639/03, enfrentando a complexidade das relações entre os entes federativos (município, estado, União/Distrito Federal), além das dimensões continentais do país. Após 15 anos de promulgação da Lei 10.639/2003, não há

⁷² Documento que foi escrito pelo CEAFFRO em 2005, a partir da formação do Projeto Escola Plural, que atendeu gestoras(es) e professoras de toda a Rede Municipal de Educação de Salvador.

dados precisos sobre sua efetivação nos sistemas de ensino e nas práticas escolares. Informações sobre condições de sua implementação são imprecisas em relação ao desenvolvimento e atuais impactos em todo o território nacional, inclusive porque pesquisas realizadas em grande parte referem-se às instituições públicas⁷³, além da ocorrência de uma descontinuidade nos processos de implementação, resultado de uma série de retrocessos⁷⁴ em relação a conquistas referentes aos direitos humanos.

Neste contexto, mesmo com tantos descaminhos políticos, é irreversível a necessidade da continuidade do desenvolvimento de ações através da escola a respeito das questões referentes às diversas culturas que convivem em seu espaço. Assim, a cultura afro-brasileira, não pode ser tratada como suplemento curricular (Lima, 2015), superando currículos fragmentados do ponto de vista da inclusão das questões étnico-raciais, constituídos de eventos pontuais, com cargas horárias inconsistentes, reprodutores de estereótipos onde a população negra é tratada como exótica, sem história, sem família, contrariamente ao que as produções de conhecimento das autoras estudadas nesta tese afirmam em relação à vocação da escola como espaço multicultural.

As relações de poder existentes na escola, baseada em hierarquizações conservadoras entre gestoras, professoras(es) e estudantes tem sido um dos principais entraves para a abordagem de questões referentes as identidades dos sujeitos que lá convivem. A relação de expressões culturais sobretudo relacionadas a religiosidade de matriz africana é, por vezes tratada de maneira intolerante por gestoras(es) e professor(es) evangélicas(os) dificultando e até impedindo a abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola. As estudantes interlocutoras nesta pesquisa apontaram como principal

⁷³ Para ter informações sobre ações de implementação desenvolvidas pelo Ministério da Educação ver o documento Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003 produzido pelo Grupo de Trabalho Interministerial Instituído por Meio da Portaria Interministerial Ministério da Educação/Ministério Público/Secretaria de Promoção da Igualdade Racial em parceria com a UNESCO.

⁷⁴ Em 2016, a Presidência da República instituiu a política de fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, através da MP 746/2016. Os conteúdos de educação das relações étnico-raciais e de conhecimento de matriz africana nas instituições de ensino deixaram de ser obrigatórios.

resistência para a circulação de obras escritas por lideranças religiosas no candomblé a concepção preconceituosa de professoras e gestoras(es).

Fico pensando que seria muito difícil trabalhar com um livro como esse na escola, pois normalmente, a gestão, as diretoras principalmente interferem em inovações que professores levam a partir do que acreditam, tem como valores. (MENINA QUE ROUBAVA LIVROS, entrevista 2016).

A escola onde estagiei não trabalharia estes livros. Lá há muitas pessoas evangélicas que acham que o candomblé é coisa do diabo. (NETA DE SENHOR BOIADEIRO, registro de Leitura, entrevista 2016).

Considero que a autoria de lideranças religiosas do candomblé é uma das fontes presentes na rica diversidade cultural que circunda a escola. Dessa maneira, processos formativos de professores precisam estar voltados para o enfrentamento das resistências a entrada dessa literatura na escola, que autorizada a partir de sua condição de livro, é forte contraponto as violências aos direitos humanos que ocorrem diariamente sob a forma de intolerância religiosa na escola.

O desrespeito às religiões de matriz africana viola não só o direito ao exercício da fé de iniciados do candomblé, mas também impede a todas as pessoas de conhecerem repertório que faz parte da cultura brasileira. Considero que o acesso a literatura de obras como “Resistência e Fé”, “Meu Tempo é Agora” e “Meu Caminha meu Viver” possibilita a aproximação com a identidade negra numa perspectiva positiva e com cosmologias de matriz africana numa perspectiva cultural, favorável a quebra de preconceitos disseminados socialmente fomentadores de práticas de violência religiosa na escola, como expresso nas falas a seguir:

Outra coisa que me fez refletir durante a leitura foi o respeito pelo fato da autora ser negra e a obra frisar este aspecto. Foi como um espelho para mim, pois me considero negra, porém muitas pessoas não respeitam as pessoas dessa cor, vivemos em uma sociedade discriminatória e excludente. (MENINA QUE ROUBAVA LIVROS, registro de leitura 2016).

Gostei muito de ler este livro, pois conheci bastante sobre o Candomblé, sobre suas crenças, costumes, vestimentas, valorização da cultura, atividades realizadas, e principalmente sobre o respeito aos Orixás que é o principal aspecto desta

religião. (NETA DE SENHOR BOIADEIRO, registro de leitura, 2016).

Junto a isso, a escola precisa ser também funcionar como um centro, uma espécie de incubadora de práticas de pesquisa e documentação de conhecimentos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira. A adoção desta perspectiva teórico metodológica através de processos formativos de professoras(es) instrumentalizará a comunidade escolar a identificar, conhecer e abordar conceitualmente e didaticamente os diversos tipos de manifestações culturais: eventos; rituais, ofícios e modos de fazer; lugares e construtores; mitos, contos, histórias; lideranças e personalidades; expressões e vocábulos locais e regionais; histórias dos locais e dos territórios; instituições. (UNICEF, 2011)⁷⁵.

A pesquisa sobre essas manifestações culturais oferece insumos para que professoras(es), gestoras(es), técnicos e demais profissionais que atuam na escola reflitam sobre aspectos como a gestão, à docência, concepções e práticas de planejamento escolar, a partir do contato com tais manifestações, aprendendo lições com seus modos de vida ficados em princípios de caráter bastante diverso, participativo e coletivo. Assim, a dinâmica formativa [...] envolve professora(es), estudantes, lideranças culturais e religiosas, reconhecendo se o valor e a legitimidade das ações culturais e das pessoas e civilizações que as geram (UNICEF, 2011).

Neste contexto livros produzidos pelas professoras, crianças e adolescentes sobre a cultura local, poderá se constituir como uma política de intervenção ao grande volume de recursos destinados ao livro didático, monopolizado historicamente pelas mesmas grandes editoras, já que será produzido pelos sujeitos que vivem a escola. Essa dinâmica além de se constituir numa política de incentivo, legitimação de autorias locais, também, ampliará o leque de obras, pois mesmo os livros didáticos e paradidáticos serem selecionados pelas(os) professoras(es) e gestoras(es) na escola, a margem de escolha é limitada pelo que é prescrito pela catalogação do MEC.

⁷⁵ O conteúdo da publicação Cultura e Identidade: Comunicação para a Igualdade Étnico-Racial - Guia de Orientação para os Municípios da Amazônia Selo UNICEF Município Aprovado Edição 2009-2012 foi elaborado pelo CEAFFRO.

A qualidade das obras escritas por Mãe Stella, Mãe Valnizia e Makota Valdina, marcada pela escrita de si, precisa ser fortalecida pela escola, pois:

[...] buscam fortalecer a identidade étnico-racial; promovem a autoestima e a autoconfiança de indígenas e de descendentes de africanos; têm forte relação com a memória e a tradição oral; resgatam processos de luta e resistência; valorizam e mostram os feitos dessas populações. (UNICEF, 2011, p. 13).

Assim, mesmo que exista uma base comum de conhecimentos a serem trabalhados por todas as escolas no Brasil, é importante que existam pesquisas voltadas para saberes locais e produções de textos autorais baseados na escrita de si, na medida em que muitos dos livros utilizados no contexto da Lei 10.639, cujos os personagens são negros, retratam temas e trajetórias da população negra, são produzidos por autores do sul e sudeste do país. A produção local de literatura baseada em expressões culturais, regionalmente situadas em seus contextos geopolíticos, podem se constituir como não materiais paradidáticos, mas também, dar origem a experiências de construção de livros didáticos de autoria de sujeitos da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta tese, busquei problematizar como a autoria de lideranças religiosas do candomblé se constitui como processo de resistência no campo da literatura negra, dentre outras muitas estratégias propostas por mulheres e homens negros para enfrentamento ao racismo. Para isso, requer a interlocução com as escritoras Mãe Maria Stella Azevedo Santos, Mãe Valnizia Oliveira Pereira e Makota Valdina Oliveira Pinto, no intuito de discutir aspectos presentes em suas narrativas ao expressarem suas crenças sobre essa literatura e sobre a sua própria relação com a escrita de si.

A minha atuação enquanto pesquisadora e iniciada no candomblé, os desafios enfrentados no processo da pesquisa são discutidos, evidenciando, a partir daí, como dimensões das identidades de raça-gênero-religiosidade constituem processos de autoria referentes à produção de conhecimentos no contexto educação para as relações étnico-raciais.

Dialoguei com suas visões enquanto escritoras e os papéis desempenhados de lideranças religiosas, no caso específico de Makota Valdina, a partir da sua larga experiência enquanto professora da escola básica, tendo em vista, identificar pistas de como trabalhar essa literatura na escola, cenário onde as religiões de matriz africana e seus seguidores são alvos de violências várias.

Nesta parte final, trago sinteticamente algumas lições aprendidas durante a feitura da tese, processo que mostrou como a religiosidade de matriz africana, em seus aspectos culturais, marca as identidades de escritoras lideranças de candomblé, e como sua literatura são resistências no campo do cânone. Esses processos de resistência foram vistos a partir da forma de ocupação de lugares não previstos, não pensados por essas mulheres como autoras, pelas suas histórias e culturas, assentada nas civilizações africanas e recriadas no Brasil pela experiência da Diáspora.

Como começaram a escrever? Quais os etnométodos utilizados em suas práticas de escrita antes mesmo de escreverem livros de literatura? O que

pensam sobre a circulação de suas obras na escola? Essas e outras questões orientaram para análise de suas obras e dos seus processos autorais marcados pela escrita de si.

A escrita de lideranças religiosas possui um perfil, características bem específicas, no contexto da Literatura Negra e mesmo da Literatura Negra feminina. As três autoras e as obras escolhidas trazem suas histórias como mulheres, enlaçadas com outras histórias de vida de sujeitos com quem convivem, especialmente, pessoas da família, bairro onde nasceram, comunidades de terreiro, dando visibilidade à cultura afro-brasileira presente nessas relações afetivas, religiosas.

Essas dinâmicas identitárias que envolvem as escritas destas autoras foram analisadas por mim junto com leituras feitas por estudantes de Pedagogia em formação. Diante de conhecimentos sobre culturas afro-brasileiras voltados para a religiosidade de matriz africana, presentes nos livros analisados, as vozes dessas mulheres escritoras e das estudantes reconheceram esta literatura como necessária para estabelecer enfrentamentos à presença da lógica homogeneizadora que caracteriza o cânone literário presente na escola.

Seus textos são situados por elas ao falarem sobre seus processos de escrita, como expressões de cultura existente nas religiões de matriz africana dotado de um legado que interessa, é potencial para inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares.

Suas trajetórias como escritoras revelam os caminhos de transformar conhecimentos veiculados de maneira oral através da escrita. Seus textos abriram portas para identificações das estudantes leitoras com os modos de vida revelados em seus textos, bastante relacionados à religiosidade de matriz africana e, sendo esta uma expressão da presença cultural de África no Brasil, considero que foi importante ter feito uma discussão sobre o processo de colonização e sua relação com a educação, com as religiões e o protagonismo das mulheres negras, lideranças religiosas em processos de resistência negra no país.

Para isso visões sobre o colonialidade e feminismo me ajudaram a discutir como suas ações dialogam com expressões dessa posição política em relação à vida das mulheres. As autoras, em momento algum, se autodenominaram feministas, apesar de suas falas, formas de movimentar socialmente coadunarem com feminismo, como as referências permanentes a outras mulheres em sua relação ancestral, por exemplo.

Assim, reconheço autoras como Oyèrónké Oyěwùmí me ajudou a fazer leituras sobre o feminismo, a discutir brevemente alguns de seus caminhos inclusive os que fizeram críticas ao feminismo branco, a presença de referenciais eurocêntricos no feminismo negro. Pessoalmente em minha trajetória no CEAFRO fiz críticas referentes à não abordagem das relações raciais com outras identidades, coisas que em África se encontram oposições.

O conceito de autoria e de autonomia tomados neste estudo para analisar a forma como são vivenciadas os processos de escritas das escritoras lideranças do candomblé, me permitiram também perceber com o diálogo com Oyèrónké Oyěwùmí, como a África como o nosso outro. O que a autora defende é válido para pensar as relações de gênero lá em África e repensar as relações de gênero aqui, considerando a presença da cultura africana nas relações de gênero estabelecidas por mulheres que são iniciadas e convivem a dinâmica do candomblé.

Situar mulheres lideranças religiosas como atrizes que dentre muitas ações voltadas para preservação da memória, da cultura afro-brasileira demandou reconstituir afirmar sua participação dentro e fora das comunidades de terreiro, contemporaneamente através da escrita literária.

Assim, o estudo buscou focalizar os processos de autoria das estudantes ao leram as obras e das autoras que escreveram as obras que dizem sobre o ler e o ser autoras lideranças do candomblé. São diálogos sobre o valor da oralidade para as culturas afro-brasileiras, sobre histórias pessoais e cultura afro-brasileira como conteúdo.

As estudantes participantes da pesquisa, com trajetórias similares, se identificam com as histórias contidas nos livros das três autoras, por similaridades com experiências familiares, comunitárias e religiosas. Ao se vem no texto, relacionam a suas histórias pessoais, relacionam situações contadas pelas autoras a momentos, situações por elas vividas, reconhecendo que estas identificações não são comuns em outros textos literários.

Com este estudo, procurei dialogar com estudantes e lideranças do candomblé a respeito da escrita de mulheres negras, com destaque para lideranças do candomblé; a escrita de si como um tipo de produção textual já bastante utilizado até mesmo nas escolas, bastante favorável para abordagem de aspectos referentes cultura negra; a Literatura Negra como direito de autores e leitores desde a infância e, portanto a escola pelo seu papel institucional de formar leitores e escritores é espaço onde esta literatura pode, deve circular. Penso que uma boa maneira de terminar este texto é reconhecer que ele se volta para muitos começos, na continuidade das reflexões sobre educação anti-racismo, linguagem, discurso, poder...

A escola, as instâncias de produção e publicação ainda não levam em conta, como critério a diversidade cultural para escolha livros baseados em saberes ligados à cultura afro-brasileira. Dessa forma, obras como as aqui analisadas ainda circulam pouco no conjunto de livros ofertados a escola para composição das listas de livros utilizados na escola, sem contar a ausência de processos contínuos de formação acadêmica.

Essas ausências, descontinuidades são processos de colonização do pensamento e do conhecimento que ocorrem na escola o que demanda o estabelecimento de ações voltadas para revisão, ampliação da literatura que está presente na escola tendo em vista contemplar a cultura afro-brasileira. Assim, que literatura se tem na escola? Essa questão obedece à orientação de Mãe Stella: pergunte a suas colegas, pergunte as professoras, diante da pergunta sobre como seu livro pode circular na escola.

Assim, a liderança indica o papel de educadoras/es em todos os postos relativos à educação, no enfrentamento, rompimento de práticas de racismo institucional

que envolvem, são praticadas no ambiente escolar e, assim, de mudanças nos discursos curriculares dentro deste poderoso espaço de poder-saber, a escola. A pesquisa revelou, ratificou que junto a inclusão dessas obras a partir da recomendação pelo MEC, como leitura, como obra presente nos acervos bibliográficos das bibliotecas escolares, há a necessidade premente da escola funcionar como centro produtor de pesquisa e documentação de conhecimento sobre a cultura local.

Mesmo havendo uma base comum no conjunto de conhecimentos no país é importante que haja políticas educacionais voltadas para pesquisa e produção de textos autorais baseados na escrita de si, pois os livros que são adotados pelas escolas, a partir da Lei 10.639/03, são, em maioria, produzidos por autores do sudeste e sul do país e fazem parte de uma dinâmica editorial restrita a poucas editoras.

Além disso, a realização desta pesquisa demonstro que as universidades, escolas comprometidos com a institucionalização da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, depois de quinze anos de promulgação da Lei 10.639/03, precisam fazer novos caminhos no sentido de se aproximar dos Movimentos Sociais, a exemplo dos voltados para o enfrentamento da intolerância religiosa, para trocar conhecimentos entre si, pois essas ações coletivas têm acúmulos de como produzir conhecimentos, atuar politicamente que podem diminuir o hiato entre a vida cotidiana de pessoas comuns em suas comunidades e a dinâmica acadêmica.

Assim, considero que abordar obras escritas por lideranças do candomblé, com expressões de resistência no campo da Literatura como objeto desta tese; disseminar a sua existência enquanto obra literária; relacioná-la a referenciais teóricos que a problematizam, analisam e respaldam trazer as narrativas de estudantes e de suas autoras; discutir os caminhos autorais percorridos pelas autoras lideranças do candomblé e suas visões sobre a presença dessa literatura na escola é uma oportunidade de compartilhar um pouco do que vivenciamos neste processo de produção intelectual, afetiva através da escrita deste texto, pela arrebatadora sensação de aqui “me encontro no direito de escrever”...

REFERÊNCIAS

A`ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

ACHIENG', Roseline M. **Autochthones Making their Realities Strange in Order to Better Understand Them**, 2011. Disponível: http://www.codesria.org/IMG/pdf/8-Achieng_Readings_in_Methodology.pdf

ACSELRAD, Henri (2004b), “**Justiça Ambiental** – ação coletiva e estratégias argumentativas”, in Acselrad, Henri; Herculano, Selene; Pádua, José Augusto, *Justiça ambiental e cidadania*. Rio de Janeiro: Relume Dumará

ADICHIE, Chimamanda. **O Perigo de uma história única** - Vídeo Site: Youtube.com.br. (Acesso 20/09/2018).

AGAMBEM, G. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Trad. Vinicius Honesco. Argos: Chapecó (SC), 2013.

AGUESSY, Honorat. **Visões e percepções tradicionais**. In: SOW, Alpha I. et al. *Introdução à Cultura Africana*. Tradução de Emanuel L. Godinho, Geminiano Cascais Franco e Ana Mafalda Leite. Lisboa: Edições 70, 1977, p. 95-136.

ALI, Zahra. **Femmes, féminism et islam: décoloniser, d'ecloisonner et renouveler le féminisme**, 2013.

AMARAL, R. **Mães-de-Santo, mães de tanto**. O papel cultural das sacerdotisas dos cultos afro-brasileiros in *Os Urbanitas*, Revista de Antropologia, Ano 4, Volume 4, Nº6, dez2007; BERNARDO, T. *Negras, Mulheres, Mães – Lembranças de Olga do Alaketu*, Pallas Editora, 2003

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARAÚJO, Flávia Santos de. **Uma escrita em dupla face**: mulher negra em Ponciá Vicêncio, de Conceição Evaristo. Dissertação de Mestrado, Dissertação de mestrado, 117 f. Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba 2007.

ARAÚJO, Ubiratan Castro de. **Saberes e Viveres de Mulher Negra**: Makota Valdina. Revista Palmares, 2012. www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista2-i75.pdf. Acesso 12/05/2014.

AUGEL, Moema Parente. **“A fala identitária: teatro afro-brasileiro hoje”**. Revista Afro-Ásia, n 24, Salvador, 2000, p. 291-323. (Versão on line)

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a colaboração de Lucia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. Tradução de Aurora F. Bernardini et al. São Paulo: UNESP, 1988.

BARBOSA, Lindinalva. **Dimensões Religiosas Negra e Indígena: a Sagrada Resistência**. IN: LIMA, Maria Nazaré Mota de, (org.) e revisão lingüística. Escola Plural: a diversidade está na sala – formação de professoras em história e cultura afro-brasileira e africana. São Paulo: Cortez, 2005, (Série Fazer Valer Direitos,v.3)

BASTIDE, Roger. **Imagens do Nordeste místico em preto e branco**. O Cruzeiro, Rio de Janeiro, 1945.

BASTIDE, Roger. **O candomblé da Bahia (rito nagô)**. São Paulo: Nacional, 1961.

BERND, Zilá. **Literatura e identidade nacional**. 2ª. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. 488 p. 16 x 23 cm. João Pessoa, 2007.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J-C.; PASSERON, J-C. **Ofício de sociólogo**: metodologia da pesquisa na sociologia. Petrópolis: Vozes, 2007

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis –RJ: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL. **Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 06/09/2014 às 02h 55.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de novembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 15 ago. de 2015.

BULLARD, Robert (2004), "**Enfrentando o racismo ambiental no século XXI**", in Henri Acselrad; Selene Herculano; José Augusto Pádua, *Justiça ambiental e cidadania*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 40-68.

BULLARD, Robert (2005), "**Ética e racismo ambiental**", *Revista Eco* 21, XV(98), s/p.

CAMPOS, Vera Felicidade de Almeida. **Mãe Stella de Oxossi**: perfil de uma liderança religiosa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

Candeias, Antônio. "**Modelos alternativos de escola na transição do século XIX para o século XX**". In: Souza. Cynthia P. Catani; Denise B. (orgs). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

CANTALICE, Lucicleide Maria de. **Ensino de estratégias de leitura**. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.) [online]. 2004, vol.8, n.1, pp. 105-106. ISSN 1413-8557. <http://dx.doi.org/10.1590/S141385572004000100014>.

CAPPELLI, Rogério. **Um Brasil de Áfricas: novos olhares sobre a religiosidade afro-brasileira**. In: OLIVEIRA, Iolanda; SOUZA, Maria Helena Viana (Org.). *Educação e população negra: contribuições para a educação das relações étnico-raciais*. Niterói: Eduff, 2007. p. 285-309 (Cadernos PENESB, 9).

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros**: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Rio de Janeiro, RJ: Pallas, 2012.

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964/2002.

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia**. Salvador: Museu do Estado da Bahia, 1948.

CARVALHO, Marília. **O conceito de gênero**: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPED (1999-2009). *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 46, 2011.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1984.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1984.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Vol 2. São Paulo, Editora: Paz e Terra, 2000.

CASTILLO, Lisa Earl. **Entre a oralidade e a escrita**: a etnografia nos candomblés da Bahia. Salvador: EDUFBA, 2010.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **“As vozes do saber”**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico, v. 103, Salvador, 2008, p. 13-24.

CASTRO-GÓMES, Santiago. GROSFOGUEL, Ramón. (ed.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá, Siglo del Hombre Editores. 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Humanitas, 2000.

CAVAS, Cláudio de São Tiago, NETO, Maria Inácia DÀvila. **Atravessando fronteiras**: um estudo sobre mães-de-santo e a “África imaginada” nos terreiros de candomblé do Rio de Janeiro. - Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero, p. 52-70 2015.

CEAO. Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia. **Mapeamento dos Terreiros de Salvador**. 2007. Disponível em: <http://www.terreiros.ceao.ufba.br>. Acesso em: 26/010/2017.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de Fazer. 15ª ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1990.

CÉSAR, América Lúcia Silva; COSTA, Suzane Lima. **Cartografia da educação indígena**: relato de uma experiência de pesquisa intercultural e interétnica. In: Pesquisa e escola: experiências em educação indígena na Bahia. Salvador: Quinteto, 2013.

CÉSAR, América Lúcia Silva; **Lições de abril**: construção da autoria entre os Pataxó de Coroa Vermelha. Salvador: EDUFBA, 2011.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **Convite a filosofia**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

CHOR, Marcos. **A história do projeto Unesco**: estudos raciais e ciências sociais no Brasil. Tese de doutorado, Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ) (1997).

GEERTZ, Clifford **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Vozes, 1997.

CLIFFORD, James. **Sobre a autoridade etnográfica**. In: A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998

COLELLO, S. M. G. & SILVA, N. **“Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica”** In VIDETUR, n. 21. Porto/Portugal: Mandruvá, 2003, pp. 21 – 34 ([ww.hottopos.com](http://www.hottopos.com)).

COLELLO, S. M. G. “**A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita**”. In: VIDETUR, n. 23. Porto/Portugal, Mandruvá, 2003, pp. 27 – 34 (www.hottopos.com). Acesso em 09/08/2017.

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis : Vozes, 1995

CRENSHAW, Kimberlé - **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista Estudos Feministas 1/2003.

CUNHA Jr., Henrique. **Pesquisas educacionais em temas de interesses dos afro-brasileiros**. In: Lima, Ivan Costa et. Alii. (Orgs) Os negros e a escola brasileira. Florianópolis, nº 6, Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1999.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. trad. br. Mirian Chnaiderman e Renato Ribeiro, São Paulo: Perspectiva, 2006).

DUARTE, João Ferreira. “**Cânone**”. In: Dicionário de termos literários. Disponível em http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=525&Itemid=2 Acesso em 18 de janeiro de 2018.

DUSSEL, Henrique. **Oito Ensaios Sobre Cultura Latino Americana e Libertação**: Cultura Imperial, Cultura ilustrada e libertação da Cultura Popular. São Paulo, Paulinas. 1994.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. In: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

ESCOBAR, Arturo. “**Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación modernidad/colonialidad latino-americano**”. Tábula Rasa, n.1, p. 58-86. 2003.

EVARISTO, Conceição. **Da representação a auto-representação da mulher negra da mulher negra na literaturabrasileira**. Revista Palmares: cultura afro-brasileira, Brasília, ano 1, n. 1, ago. 2005, p.54.

FIGUEIREDO, Fernanda Rodrigues de. **A mulher negra nos Cadernos Negros**: autoria e representações. Dissertação de mestrado, 127f. Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Letras Programa de Pós-graduação em Estudos Literários. Belo Horizonte, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A escrita de si**. In: _____. **O que é um autor?** Trad. António Fernando Cascais e Edmundo Cordeiro. Lisboa: Editora Vega. 1992. p. 129-160.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Vega, 2009.

FRANCO, Silvandira Arcanja. Xire – **Proposta para Inclusão da Criança Negra na Educação Infantil**: o saber nas festas do Terreiro do Cobre. Dissertação (Mestrado em Educação e contemporaneidade) – Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003, (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Henrique. **O arco e a arkhé**: ensaios sobre literatura e cultura. Salvador :Ogum's Toques negros, 2016.

FREYRE, Gilberto. **Novos estudos afro-brasileiros**. (Prefácio de Arthur Ramos). Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1937.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

GERALDI, W. **Portos de Passagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

GILROY, Paul. O Atlântico Negro. **Modernidade e dupla consciência**. São Paulo, Rio de Janeiro. Universidade Cândido Mendes: Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira**. Ciências Sociais Hoje. 2 ANPOCS, 1983, p. 223-245.

GONZALEZ, Lélia e HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. (Coleção 2 Pontos).

HALL, Stuart – **Da Diáspora: Identidade e mediações culturais**. Liv Sovik (Org); Tradução Adellaine La Guardiã Resende [et al]. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. **A centralidade da cultura**. Educação & Realidade, Porto Alegre, n. 22, v. 2, jul.-dez.1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 6.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001 [1992].

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. RUSHDIE, Ahmed Salman. Os versos satânicos. São Paula Companhia das Letras. Impresso.

HAMPATÉ-BÂ, Amadou. **“A tradição viva”**. O correio da UNESCO, v.4, n.4,1993.

HERCULANO, Selene (2006). **“Lá como cá: conflito, injustiça e racismo ambiental”**. Texto apresentado no I Seminário Cearense contra o Racismo Ambiental, Fortaleza, 20 a 22 de novembro de 2006. Consultado a 20.02.2018, em: <http://www.professores.uff.br/seleneherculano/publicacoes/la-como-ca.pdf>.

HERCULANO, Selene (2008), **“O clamor por justiça ambiental e contra o racismo ambiental”**. Revista de Gestão Integrada em saúde do trabalho e meio ambiente, 3(1), artigo 2, Janeiro/Abril. Consultada a 20.02.2018, em www.interfacehs.sp.senac.br.

IBGE, Censo Demográfico, **Mapa do analfabetismo no Brasil**, Brasília, MEC/INEP, 2003.

JAPIASSU, Hilton. **A questão da interdisciplinaridade**. Disponível: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf>. Acesso em 06/O9/2014 às 30h00.

KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

KLINGER, Diana Irene. **Escritas de si, escritas do outro**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

LANDES, Ruth. **A cidade das mulheres**. Tradução de Maria Lúcia do Eirado Silva. Revisão e notas de Édison Carneiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002 [1947].

LIMA, M.N.M. de. **Identidades e cultura afro-brasileira**: a formação de professoras na escola e na Universidade, 2007.221f.Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

LORDE, Audre. **Sister Outsider: Essays and Speeches**. Berkeley The Crossing Press, 2007

LUGONES, María. **“The Coloniality of Gender”**. Worlds & Knowledges Otherwise, 2008.

MALDONADO-TORRES, N. **Sobre la colonialidad del ser**: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Org.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana.

MARIANO, Ricardo. **Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1999.,

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, diferença cultural e diálogo**. Educação & Sociedade, n. 79, p. 15-38, 2002b.

MORIN, Edgar. **Carta da Transdisciplinaridade**. (I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade - Convento da Arrábida, 6 de novembro de 1994. Fonte: O Manifesto da Transdisciplinaridade. Basarab Nicolescu – São Paulo: TRIOM, 1999.).

_____, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2001.

MORTARI, Claudia. **Introdução aos estudos africanos e da diáspora**. Florianópolis: DIOESC: UDESC, 2015.

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

NASCIMENTO, Abdias. **Axés do Sangue e da esperança,(orikis)**. Rio de Janeiro: Achiamé/RIOARTE, 1983.

NASCIMENTO, Elisa Larkin,(Org.). **Sankofa: matrizes africanas na cultura brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

_____. Elisa Larkin. **As civilizações africanas no mundo antigo**. In: NASCIMENTO, Iraildes Santos. O lugar da educação infantil numa escola de cultura afrodescendente. Monografia de Especialização Lato Sensu em Educação Infantil. FAGED – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

NETO, Veiga. “**Princípios norteadores para um novo paradigma curricular: interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade em tempos de império**”. In: Veiga, I.P.A.; Naves, M.L.de P. (org.) Currículo e avaliação na educação superior. São Paulo: Junqueira & Marin, 2005, p.25.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão Africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

OLIVERIA, Valnázia Pereira de. **Aprendo ensinando**: experiências em um espaço religioso. Salvador, 2011.

OLIVERIA, Valnázia Pereira de. **Resistência e Fé**: fragmentos de vida de Valnázia de Aiyrá. São Paulo: All Print Editora, 2009.

OMIDIRE, Feliz Ayoh. **Sobre o conceito de literatura terreiro**. In: FREITAS, Henrique. O arco e a arkhé: ensaios sobre literatura e cultura. Salvador :Ogum's Toques negros, 2016.

OYEWUMI, Oyeronke. **The Invention of Women: Making African Sense of Western Discourses**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.

PACHECO, Tânia (2006). "Racismo Ambiental: expropriação do território e negação da cidadania", in Superintendência de Recursos Hídricos (org.), Justiça pelas águas: enfrentamento ao Racismo Ambiental. Salvador: Superintendência de Recursos Hídricos, 11-23. <http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16073616022012Hist%C3%B3ria da Cultura Afro-brasileira aula 1.pdf>

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz M. **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2007 – 2008**. Rio de Janeiro: Garamond Ltda, 2008.

PARÉS, Luis Nicolau. **A formação do Candomblé: história e ritual da nação jeje na Bahia**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

PEREIRA, Isabelle Sanches. **Bem ditas**. In: OLIVERIA, Valnázia Pereira de. Aprendo ensinando: experiências em um espaço religioso. Salvador, 2011.

PEREIRA, Isabelle Sanches. **Identidade de raça-gênero na formação docente - Histórias de Vida de Professoras nos Cenários Familiares**. Dissertação de mestrado, 126 f. Universidade do Estado da Bahia - Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporaneidade de Educação, 2003.

PIMENTEL, Álamo. **Considerações sobre a autoridade e rigor nas etnografias da educação**. In: Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas, Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi, Álamo Pimentel. EDUFBA, 2009.

PINTO, Valdina. **Meu caminhar , meu viver**. SEPRONI. 1ª edição. Salvador, 2013.

PISCITELLI, A. **Gênero: a história de um conceito**. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Orgs.). Diferenças, igualdade. São Paulo: Berleandis & Vertecchia, 2009, (Coleção sociedade em foco: introdução às ciências sociais).

Piza, Edith Carone, I. & Bento, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PORTELLI, Alessandro. **O massacre de Civitella Vai di Chiana**, 1995. Disponível. Acesso 10/09/2014, 18:00. <http://www.cholonautas.edu.pe/memoria/portelli1.pdf>.

PRANDI, Reginaldo. **Os Candomblés de São Paulo**: A velha Magia na Metrópole Nova. São Paulo: Hucitec, 2001

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del Poder y Clasificación Social**. Special Issue: Festchrift for Immanuel Wallerstein – Part I. Journal of world-systems research. v.6, n.2, 2000.

_____. Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

_____. Aníbal. **Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina**. Estud. Av. São Paulo, v.19, n.55, 2005.

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

RESTREPO, Eduardo. ROJAS, Axel. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos**. 1ª Ed. Popayán, Samava. 2010.

RIBEIRO, M. L. **História da Educação Brasileira**: organização escolar. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

RIBEIRO, V. M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

ROMÃO, Jeruse. **Educação e alfabetização** no Teatro Experimental do Negro. In: ROMÃO, Jeruse (Org). História da Educação do Negro e outras histórias/. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

Rubin, Gayle. **The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex**", in Rayna Reiter, ed., Toward an Anthropology of Women, New York, Monthly Review Press. also reprinted in Second Wave: A Feminist Reader and many other collections, 1975

RUSHDIE, Ahmed Salman. **Os versos satânicos**. São Paula Companhia das Letras. Impresso, (1990).

SALGUEIRO, M^a Aparecida Andrade. **Escritoras negras contemporâneas**. Rio de Janeiro: Caetés, 2005.

SANTANA, Marcos (Org.). **Mãe Stella de Oxossi**: estrela nossa, a mais singela!. Salvador. Pimenta Malagueta Editora/Egba, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Novos estud. CEBRAP, v.7, 2007.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de professores e religião de matrizes africanas**: um diálogo necessário. 2ª edição. Belo Horizonte: Nandyala, 2015. 007.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os Nagô e a morte**: pàdê, àèsè e o culto égum na Bahia. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo. **Òsòsi, o caçador de alegrias**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo, 2006.

_____. Stella de Azevedo. **Meu tempo é agora**. 2ª Edição. Assembléia Legislativa da Bahia, 2010.

SANTOS. Ueliton Lemos dos. **Território, identidade e desenvolvimento social: a complexidade do Engenho Velho da Federação**. Dissertação de mestrado Universidade Católica de Salvador. – Salvador – BA. Salvador, 2011

SCOTT, J. “**Gênero: uma categoria útil de análise histórica**”. In: Educação & Realidade, v. 20, n. 2. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

SEGATO, Rita Laura. **Santos e Daimones: o politeísmo afro-brasileiro e a tradição arquetipal**. Brasília: Universidade de Brasília, 1995.

SILVA, Ana Célia da. **A discriminação social do negro no livro didático**. Salvador, BA:EDUFBA; CEAO, 1995.

SILVA, Ana Célia da. **A Representação Social do Negro no Livro Didático: O que mudou? Por que mudou**. Salvador, BA: EDUFBA, 2001.

SILVA, Marcelo José. “**A figura do intelectual afro-brasileiro nos prefácios de Úrsula, Memórias Póstumas de Brás Cubas**”. Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários, vol. 17-A, Londrina, (dez. 2009). (versão On line)

SILVA. Vagner Gonçalves da. **Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras**: Significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104. Acesso:25/12/2017.

SILVEIRA, Renato da. **O Candomblé da Barroquinha**: Processo de constituição do primeiro terreiro baiano de Keto. 2ª Edição. Salvador: Maianga, 2006

SMITH, Linda Tuhiwai. **Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples**, Zed Books, London 2012.

SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Petrópolis: Vozes, 1988.

SODRÉ, Muniz. **Que chegue a alegria / Stella – de Oxossi**. In: SANTANA, Marcos (Org.). Mãe Stella de Oxossi: estrela nossa, a mais singela. Salvador: Pimenta Malagueta Editora, 2014.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes**. Ed. Vozes. Petrópolis, RJ, 2012.

SOUZA, Florentina S. **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Souza, Florentina Silva. **Literatura Afro-Brasileira: algumas reflexões**. 2005. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista-2-i64.pdf> (Acesso em 22/01/2018).

SPIVAK, Gayatri (2010). **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG.

STREET, B. V. **Literacy in theory and Practice**. Cambridge, University Press, 1984.

STREET, Brian. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in Comparative Education*, [New York], v. 5, n. 2, p. 77-91, Columbia University, 2003. Disponível em: <<http://www.tc.columbia.edu/cice/Archives/5.2/52street.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2015.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.

UNICEF. **Cultura e Identidade: Comunicação para a Igualdade Étnico-Racial - Guia de Orientação para os Municípios da Amazônia Selo UNICEF Município Aprovado Edição 2009-2012**, Brasília, 2011.

VEIGA-NETO. Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

VÉRGER, Pierre. **Orixás**. Salvador: Progresso, 1955.

VERSIANI, D. B. **Autoetnografias: conceitos alternativos em construção**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad critica/pedagogia de-colonial**. In: SEMINARIO INTERNACIONAL "DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDAD", de 17 a 19 de abril de 2007. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **Novas Bases para o Ensino da História da África no Brasil** (Considerações Preliminares) in mimeo, 2005.

APENDICE A – ENTREVISTA COM AS ESTUDANTES

Data: _____ Início: _____ h Término: _____ h

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____

Outros (Lugar onde nasceu, onde mora, com quem mora...): _____

- **Cursou o Componente História e Cultura Afro? Sim() Não()**
- **Já produziu algum texto que fale sobre você, sua vida?**

APÊNDICE B - PROTOCOLO DE LEITURA

Data: _____ Início: _____ h Término: _____ h

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____

2. OBRA: _____

Outros (Lugar onde nasceu, onde mora, com quem mora...): _____

II. ROTEIRO DE QUESTÕES A SEREM OBSERVADAS E REGISTRADAS NO PROCESSO DE LEITURA DAS OBRAS

Momento de início da leitura

Local onde realizou a leitura

Condições de leitura. Dinâmicas da leitura, paradas, intercorrências

Sentimentos, sensações, reações, necessidades, dúvidas ao fazer a leitura

Compartilhou o texto com alguém?

Como realizou os registros?

Como considera que esta obra pode circular na escola? Facilidades?
Resistências? (Questão discutida no final das leituras dos livros)

**APÊNDICE C - Roteiro para entrevista com autoras interlocutoras Mãe Stella,
Mãe Valnília, Makota Valdina**

Local da entrevista: _____

Data: _____ Início: _____ h Término: _____ h

No da entrevista: _____

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome (iniciais): _____

2. Idade: _____

3. Profissão: _____

• Outros: _____

II. ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA

1. Como surgiu a escrita na vida da senhora, essa prática como aconteceu, por que escrever?

- O que, com quem, quando escrevia?
- A oralidade alimentou sua escrita?

2. O que a senhora acha de seus livros nas escolas?

- Como fazer circular esta obra na escola?
- Quem pode ler seus livros?

ANEXOS

ANEXO A

ATA REUNIÃO CONSELHO RELIGIOSO DO TERREIRO ILE AXÉ OPÔ AFONJÁ – CONFIRMAÇÃO DE MÃE STELLA COMO YALORIXÁ

Aos dezenove dias do mês de março de 1976 (hum mil novecentos e setenta e seis), presentes 136 pessoas, todas com suas assinaturas gravadas no livro de Atas do Conselho Religioso deste Axé, às 10 horas e 45 minutos, no Barracão, eu, Fernando José Pacheco Vasquez, Secretário da Sociedade Civil (Obá Xorun), dirigi-me a todos os presentes, solicitando que se aproximassem da mesa onde seria realizado o jogo para a escolha da futura Iyalorixá, uma vez que antes do jogo ser iniciado, o professor Agenor Miranda, Babalaô, considerado o único Oluô no Brasil, filho espiritual da falecida Eugênia Anna dos Santos (Mãe Aninha), irmão da também falecida Ondina Valéria Pimentel, vindo do Rio de Janeiro exclusivamente para esta cerimônia, irá fazer uma dissertação do que acontecerá em seguida. Com a segurança que lhe é peculiar, e a franqueza de sempre, ele se dirigiu aos presentes nos seguintes termos: “Não estou aqui para ser agradável a quem quer que seja, sei que muitos dos presentes já fizeram sua escolha, porém eu estou aqui para cumprir a determinação de Xangô, e advirto a todos os filhos e filhas, Obás e Ogãs, e a todos vinculados a este Axé, que vontade de Xangô é Lei, é sagrada, e sua escolha, sobre quem quer que caia, terá de ser por todos acatada e respeitada, e a filha deste Axé que for por ele escolhida não deverá se deixar levar pelo coração, e deverá, sim, agir com justiça e sabedoria, promovendo a união de todos, e acima de tudo ter pulso forte para manter a hierarquia, doa em quem doer”. A hierarquia, ele repetia que tinha de ser mantida acima de tudo. Sentou-se em seguida para dar início ao jogo. Ao seu lado direito estava sentada Eutrópia de Castro (Iyakêkêrê), aos eu lado esquerdo o Assobá Deoscóredes dos Santos, e em volta destes, representações do Engenho Velho, Gantois, Bate-Folha, e de diversas outras Casas da Bahia e do Rio de Janeiro, e ainda os membros do Conselho Religioso. O Professor Agenor Miranda segurou os búzios e concentrou-se. Todos os presentes conservaram um silêncio absoluto, atentos ao professor. Ele deu início à leitura, e falou EJIONILÊ, recolheu os búzios e, após uma pausa, jogou-os novamente e falou ODI, e novamente usados os búzios falou OXÉ, em seguida OSSÁ, após nova concentração usou novamente os búzios e falou EJILASEBORÁ, apresentando Oxossi, em seguida falou ÔFUN trazendo ORUKÓ de ODÉ KAIODÊ; novamente o professor usou os búzios e voltaram OSSÁ e OXÊ, os Odus de Odé Kayodê, filha do Axé a quem Xangô escolhia e determinava ser a nova Iyalorixá. O professor Agenor se dirigiu aos presentes, dizendo que se ali, naquele momento, houvesse algum Oluô, ou pessoa que sabe ler nos búzios, que se aproximasse e viesse ler e constatar o que ali estava determinado por Xangô. Em seguida, como é de praxe, o Assobá partiu um OROBÔ e pediu a Xangô confirmação do que disseram os búzios, e por duas vezes seguidas a

palavra foi confirmada com ALAFIÁ. O Professor Agenor procurou saber quem atendia pelo nome de Odé Kayodê, e Stela Azevedo se apresentou e foi notificada pelo Professor Agenor ser ela a escolhida por Xangô para dirigir os destinos do Axé. Dirigindo-se a mim, solicitou que eu notificasse em voz alta o que Xangô acabara de determinar. Comuniquei aos presentes que, por determinação e vontade de Xangô, fora escolhida a filha do Axé de nome Stela Azevedo – Odé Kayodê – Kolabá, para ser a Iyalorixá a partir daquele instante. Todos os presentes acolheram minhas palavras de pé e com uma salva de palmas. Em seguida, um a um, os filhos deste Axé de Opô Afonjá, os representantes das diversas casas ali presentes, os visitantes, todos, enfim, foram cumprimentar a nova Iyalaxé, que se curvava à vontade de Xangô, e como mais nada atinente ao assunto tivesse de ser registrado, encerrei a ata feita no livro de Atas do Conselho Religioso, assinando a mesma, em Salvador, 19 de março de 1976, eu, Fernando José Pacheco Vasquez, Secretário (Obá Xorun), o Presidente Carybé, senhor Hector Bernabó (Otun Obá Onasokun) e os diretores presentes, Mario M. Bastos, Deoscóredes Maximiliano dos Santos.

Discurso de posse Mae Stella de Oxóssi na Academia de Letras da Bahia

Fonte: Correio Nagô

Gostaria muito de iniciar meu discurso de posse nesta essa venerável Academia de Letras, dirigindo-me a todos, indistintamente, chamando-os de amigos. Entretanto, fui educada por uma religião que tem na hierarquia a sua base de resistência, o que coincide com a tradicionalidade desta Academia. Sendo assim, inicio este discurso saudando as autoridades presentes ou representadas, sentindo que estou saudando a todos que aqui vieram para engrandecer esta cerimônia

Em 1910, Mãe Aninha fundou, em Salvador, na Bahia, o terreiro de candomblé Ilé Àyç Opo Afonjá, hoje mundialmente conhecido e respeitado. Mulher com a cabeça muito além de seu tempo, ela costumava dizer que queria ver seus filhos com anel no dedo servindo a ßàngó: oríya para quem consagrou sua cabeça e patrono da Casa de Culto aos Oríya que criou, mas que deixou de herança para todos nós, seus descendentes espirituais.

Se a cabeça de Mãe Aninha foi consagrada; sua língua ganhou axé, ganhou força. Sua fala é uma sentença que seus filhos espirituais procuram obedecer e cumprir, como manda a sabedoria ancestral. Foi isso que também eu fiz, tanto que hoje me encontro aqui, na ilustre Academia de Letras da Bahia para ser empossada na cadeira 33. A sentença de mãe Aninha é mais profunda do que normalmente se costuma interpretar: receber um anel é símbolo de aceitação de um compromisso. A vanguardista senhora desejava que seus descendentes se comprometessem com as causas sociais e espirituais. Desejo de Mãe Aninha que se tornou de todas as iyáloríya que a sucederam. Esse também é meu desejo: comprometer-me com tudo que assumo, seja no âmbito social, seja no âmbito espiritual.

Quando fui iniciada para o oríya Õyösi, pelas mãos de Mãe Senhora, uma das filhas diletas de Mãe Aninha, eu tinha apenas catorze anos de idade. Em 1939, uma pessoa com essa idade era uma criança, que apenas obedecia a ordens, sem questionar o que lhe mandavam fazer. Se minha cabeça física sentia tudo aquilo como uma grande brincadeira, minha cabeça espiritual entendia que eu estava me comprometendo com algo muito sério. Ao ser iniciada, consagrei-me a Õyösi. Tinha, então, compromisso com essa divindade, com minha mãe de santo, de saudosa memória, e com toda família Opo Afonjá. Meu compromisso não foi selado com um anel. Ele foi selado com correntes fininhas, que simbolizam elos de uma grande corrente que une o Àiyé e o Õrun, os homens e os deuses, o profano e o sagrado. Eu carregava elos de todas as cores: um arco-íris, uma ponte que me fazia transitar, ir e vir, da Terra ao Céu e do Céu à Terra. Em minha inocência, eu não entendia que aquelas correntes fininhas comunicavam aos deuses que eu era ainda um elo frágil, que precisava de energia, de àyç, para me tornar um elo forte, capaz de segurar muitos outros elos.

Foi assim que aos 51 anos de idade fui escolhida pelos búzios, conseqüentemente, pelos deuses, para ser iyáloríya – mãe de oríya, aquela que dá nascimento à essência sagrada de algumas pessoas. Minhas guias fininhas foram substituídas por grossas, grossíssimas guias. Eu já não tinha a inocência dos catorze anos e pude compreender

que eu passava a ser um forte elo, sobre o qual se esperava que fosse capaz de segurar e apoiar todos aqueles que buscassem força para atingir degraus mais elevados na existência humana. Uma mãe, no colo de quem muitos buscam conforto, consolo e encantamentos, porque não dizer feitiços, para facilitar a caminhada por este planeta. Ninguém é empossada iyáloríyá antes de sentar na cadeira especialmente preparada para este mister. Corrente e cadeira, objetos de grande valor simbólico tanto para a religião que pratico – o candomblé, quanto para a Academia de letras na qual agora sou empossada.

Hoje, aos oitenta e oito anos de idade, estou eu recebendo, outra vez, uma corrente, que segura uma linda medalha, e também mais uma cadeira. A medalha me faz lembrar o quão honrosa devo procurar fazer minha caminhada; a corrente, o sustentáculo desta medalha, demonstra o pacto agora firmado com os objetivos da Academia de Letras da Bahia; a cadeira deixa de ser apenas um lugar de assento, para se transformar em um trono simbólico, onde ilustres cidadãos se imortalizaram. Sou agora mais um elo dessa corrente que me liga aos outros elos, meus confrades e confradeiras, estejam eles presentes em vida ou em obra. Analisando a palavra cadeira, descubro que esta vem do latim “cathedra”, significando cadeira de braços que confere uma imponência a quem nela se senta. Dessa palavra também deriva o termo catedral, local onde se encontra instalada uma autoridade religiosa. Quando se diz que alguém conhece um assunto “de cathedra”, sobre este se deseja afirmar que ele tem um domínio sobre o tema em voga.

Não sou uma literata “de cathedra”, não conheço com profundidade as nuances da língua portuguesa. O que conheço da nobre língua vem dos estudos escolares e do hábito prazeroso de ler. Sou uma literata por necessidade. Tenho uma mente formada pela língua portuguesa e pela língua yorubá. Sou bisneta do povo lusitano e do povo africano. Não sou branca, não sou negra. Sou marrom. Carrego em mim todas as cores. Sou brasileira. Sou baiana. A sabedoria ancestral do povo africano, que a mim foi transmitida pelos “meus mais velhos” de maneira oral, não pode ser perdida, precisa ser registrada. Não me canso de repetir: o que não se registra o tempo leva. É por isso e para isso que escrevo. Compromisso continua sendo a palavra de ordem. Ela foi sentenciada por Mãe Aninha e eu a acato com devoção. Em um dos artigos que escrevi, eu digo: Comprometer-se é obrigar-se a cumprir um pacto feito, tenha sido ele escrito ou não. O verbo obrigar, que tem origem no latim obligare, significa unir. Portanto, quando dizemos um “muito obrigado”, estamos sugerindo a alguém que nos fez um favor que a ele estaremos ligados, em virtude do favor que nos foi prestado. Obrigação é uma das palavras chaves do candomblé: aquela que abre muitas portas. Fazer uma obrigação ou a obrigação, fica sendo, então, uma forma de estar cada vez mais unido aos oríyá.

Se minha parte branca estuda as origens latinas da língua portuguesa, minha parte negra estuda a língua africana de que fazemos uso no candomblé: o yorubá arcaico. Nessa língua, comprometer-se é wulewu, palavra que tem a seguinte análise: a raiz wù (agradar), a mesma que forma a palavra wúlò, que significa útil; e lé, que é traduzida como seguir em frente, procurando não ser mais um na multidão. Para o povo yorubá e, conseqüentemente, para os brasileiros que se guiam pela religião nagô, uma pessoa comprometida é aquela que é útil, pois cumpre a função que lhe foi destinada, e por isto pode seguir em frente, distinguindo-se da massa uniforme; uma pessoa comprometida é especial, pois já encontrou sua especificidade, tornando-se, assim, imortal.

É considerado imortal todo aquele que fez ou faz de sua vida uma obra a ser lida, a ser internalizada. É objetivo da Academia de Letras da Bahia manter viva, na memória de todos, a contribuição que ilustres homens e mulheres deram, no sentido de colaborar para o aperfeiçoamento da sociedade e da humanidade. Se um dia, no Ilé Àyç Opo Afonjá, eu recebi grossas correntes que simbolizam elos de união com os oríya, com meus ancestrais e meus descendentes espirituais; hoje recebo uma corrente que me une a todos que um dia pertenceram e os que ainda pertencem a esta nobre instituição. Honrada estou por ter sido escolhida para sentar na cadeira 33, que tem como patrono um ser tão especial quanto Castro Alves e que foi ocupada pelos imortais: Francisco Xavier Ferreira Marques, Heitor Pragner Fróes, Waldemar Magalhães Mattos e Ubiratan Castro de Araújo.

Se meu discurso tem como base o comprometimento, sigo rememorando os primeiros acadêmicos que ocuparam a cadeira 33.

Francisco Xavier Ferreira Marques foi a pedra fundamental da cadeira 33. Imortal também pela Academia Brasileira de Letras, onde foi o segundo ocupante da cadeira 21. No prefácio de sua obra *O Feiticeiro*, é citada uma fala do advogado sergipano Jackson Figueredo, através da qual se pode sentir a imortalidade desse homem da política, que era autodidata em literatura: “Xavier Marques merecerá o amor de todo o povo brasileiro, na proporção em que for crescendo a nossa consciência nacional. Tê-lo-á todo, quando levarmos não só à pompa dos programas, mas as escolas, o culto do nosso passado. Quando os nossos homens públicos se derem a esta obra, com menos frases e mais seriedade, os livros de Xavier Marques irão parar às mãos da infância e educá-la para a formação da alma brasileira”. Xavier Marques foi um jornalista e político que nasceu em 3 de dezembro de 1861, na prazerosa Ilha de Itaparica, o que contribuiu para que sua literatura encontrasse nos temas praiheiros uma fonte de inspiração. Escrever era sua grande paixão. Poeta, romancista e ensaísta, foi com a novela *Jana e Joel* que a crítica o consagrou.

A imortalidade de uma pessoa pode estar em sua vida, em sua obra, em sua descendência. Xavier Marques partiu do planeta em que vivemos em 30 de outubro de 1942, mas aqui deixou seu neto, o músico Celso Xavier Marques, hoje com 71 anos, o qual vem dedicando grande parte de sua vida e de sua obra musical a memória do avô, a quem chama carinhosamente de “meu velho escritor itaparicano”.

O neto não teve o prazer e a alegria de conhecer o avô na vida física, o que não impediu que entre eles fosse firmada uma bonita ligação espiritual. Foi, provavelmente, essa ligação que inspirou o neto de Xavier Marques a escrever um hino em tributo a seu avô, o qual se constitui uma verdadeira biografia sobre o mesmo. A arte musical de Celso Xavier Marques contribui, assim, para tornar a obra de Francisco Xavier Ferreira Marques ainda mais imortal. Celso Xavier Marques traz na letra um elenco dos títulos dos livros publicados por Francisco Xavier Ferreira Marques, os quais são seus trabalhos mais conhecidos, lidos e apreciados: *A cidade encantada*, *A arte de escrever*, *As voltas da estrada*, *Jana e Joel*, *O feiticeiro*, *Holocausto*, *Os praiheiros*, *Mar azul*, *A boa madrasta*, *Maria Rosa*, *O arpoador*, *Sargento Pedro*, *Insulares*, *Terras mortas*, *Pindorama*, *Terra das palmeiras*. Onde estiver, o grande político e escritor baiano há de escutar seu neto cantar: “Deus criou, tão sublime, a sua pena magistral. Fez Xavier Marques, imortal”.

O imortal Xavier Marques deixou sua cadeira para ser ocupada por Heitor Prager Fróes. Filho da histórica e cultural cidade de Cachoeira, nascido no dia 25 de setembro de 1900. Prager Fróes foi poeta, tradutor, médico e professor. Foi membro não apenas da Academia de Letras da Bahia, mas também de inúmeras outras instituições científicas e culturais, como a Academia de Medicina da Bahia.

Prager Fróes escrevia com sacrifício. Eu faço uso dessa palavra não no sentido comum que ela possui, como sinônimo de dificuldade, mas em seu sentido original. Escrever para Prager Fróes era um ofício sagrado, sobre o qual ele dizia: “Quem escreve um livro e o revê e publica passa pelo paraíso e pelo inferno: Pelo paraíso, quando compõe; pelo purgatório, quando retoca; pelo inferno, quando imprime. Pelo paraíso, quando compõe, porque nada é mais agradável do que criar; pelo purgatório, quando retoca, porque nada é tão fastidioso quanto modificar; pelo inferno, quando imprime, porque nada é mais enervante que estar interminavelmente a corrigir”. E foi, pensando e sentindo assim, que Prager Fróes somou em sua biografia livros de poemas, contos, contrafábulas e inúmeras obras científicas. Sacralizar um ofício é um comportamento típico de quem se preocupa e se ocupa com a humanidade. Tanto que Prager Fróes chegou a abdicar dos direitos autorais de seu livro *Lições de Medicina Tropical*, em benefício do então futuro Hospital das Clínicas. Prager Fróes era um humanista nato, pois herdou de seus pais a consciência cidadã.

Não se pode nem se deve falar de Heitor Prager Fróes, sem falar de sua família. Pai, mãe e filho, todos eles médicos que dedicaram a vida a salvar vidas. Sua mãe, Francisca Prager Fróes, foi uma das primeiras mulheres formadas em Medicina, pioneira em todas as áreas em que atuou, principalmente na defesa dos direitos femininos. Ela dizia: “Eu sou feminista por herança e convicção”; “A inferioridade da mulher não é fisiológica, nem psicológica; ela é social. Sua escravidão sexual determina sua dependência econômica”. O pai de Heitor Prager Fróes, João Américo Garcez Fróes, foi tão “singular figura humana” que quando precisava interferir no comportamento de um estudante de Medicina, de modo a impedir que este fizesse o doente sofrer desnecessariamente, delicadamente dizia em latim: “Non vi, sed arte!” (“Não pela força, sim pela arte!”).

O que nosso confrade o jornalista Jorge Calmon diz sobre o pai de Heitor Prager Fróes é o princípio que faz de um membro da Academia de Letras da Bahia um imortal; é o princípio que faz de qualquer pessoa, letrada ou não, um imortal. Ele diz: “Efetivamente, há homens que se tornam instituições. São Poucos. Constituem exceções. A regra geral é o bitolamento medíocre dos inumeráveis componentes do rebanho humano, que a lei da vida vai tangendo, em marcha entre o nascimento e a morte. Nessa indistinta mediania, as inteligências não brilham, o esforço não avulta, o caráter não logra atingir forma, consistência. É a grande planície dos homens comuns. Vez por outra, desse solo rasteiro sobressai uma eminência. O talento, a virtude, o mérito rompem a vulgaridade e projetam de entre a massa os indivíduos bem dotados, ou que a si mesmo se dotam, e cuja ascensão proclama as faculdades superiores da pessoa humana. Foi Garcez Fróes um desses raros indivíduos”.

Em 25 de outubro de 1987, Heitor Prager Fróes seguiu seu caminho rumo ao reino divinal, para encontrar esta linda família que deixou para todos nós um exemplo de vida registrado em livros.

Seguindo a lei da vida, Heitor Prager Fróes deixou sua cadeira para ser ocupada por Waldemar Magalhães Mattos, que nasceu na cidade de Entre Rios, em 13 de setembro de 1917, e viveu na Terra por 86 anos. Era homem de números e letras. Bacharel em Ciências Contábeis, ingressou na carreira literária em 1940 pelo caminho jornalístico. O conjunto de sua obra é de um valor histórico imprescindível para a compreensão da Bahia e, conseqüentemente, do Brasil do século XIX. Tanto que em 2011, século XXI, portanto, dois de seus livros foram reeditados: Panorama Econômico da Bahia e O Palácio da Associação Comercial da Bahia, no qual Waldemar Mattos narra o baile que comemorou, em 1911, o centenário da Associação Comercial da Bahia, fundada em 15 de Julho de 1811: “Suntuoso no seu deslumbramento inexcédível, cheio de encantadora poesia e fulgurante pompa. Sem contestação, foi uma cerimônia de destaque excepcional, cujas impressões os anais das crônicas baianas guardarão para sempre”.

Waldemar Mattos também escreveu o livro A Bahia de Castro Alves e foi na sede da Associação Comercial da Bahia que o conclamado Poeta dos Escravos, na verdade poeta dos fracos e oprimidos, fez sua última declamação pública. Na tarde do dia 10 de fevereiro de 1871, apenas cinco meses antes de deixar esta vida, Castro Alves recitou o poema No meeting du Comité du Pain durante uma reunião filantrópica promovida pela colônia francesa em benefício das crianças desvalidas da Guerra Franco-Prussiana.

Waldemar Mattos ligou-se ao patrono da cadeira 33 ao escrever o livro A Bahia de Castro Alves. E ligou-se a mim, atual ocupante desta honrosa cadeira, por ter ele escrito sobre Dona Francisca de Sande, a primeira enfermeira do Brasil. Afinal, eu hoje sou Mãe Stella, uma iyáloríyã que orienta as pessoas no sentido de cuidarem do espírito, mas um dia fui Maria Stella de Azevedo Santos, uma enfermeira que orientava sobre os cuidados com o corpo físico.

Deixei para falar por último sobre meu antecessor, Ubiratan Castro de Araújo – Bira Gordo – e sobre o patrono da cadeira que hora ocupo Castro Alves – O Poeta dos Escravos –, pelos laços que nos unem. Cada um de nós lutando por honrar e glorificar um povo que, mesmo chegando escravizado ao Brasil, soube fazer história, ajudando na formação de nosso país em todas as áreas. Cada um de nós lutando por esse ideal de acordo com a época em que viveu e com os dons que recebeu do Deus Supremo: A alma poética de Castro Alves gritou clamando pela liberdade física dos negros; Bira Gordo, com sua capacidade única de contar a história e estórias, tudo fez para mostrar a contribuição indiscutível deste povo; eu, como cultuadora de divindades, rogando sempre para que o orgulho que agora estou sentindo não faça com que minha jornada espiritual seja maculada, sigo esforçando-me no sentido de fazer com que a religião trazida pelo povo africano para o Brasil seja melhor compreendida e, assim, mais respeitada.

Em um discurso tão longo, tudo fiz para não cansar os ouvintes. Não sei se estou conseguindo, mas em respeito a meu grande amigo e antecessor na cadeira 33, o historiador Ubiratan Castro de Araújo, tentei alcançar este feito procurando construir meu discurso de posse narrando fatos de modo histórico, mas com a leveza de uma contadora de “causos”. Como disse anteriormente, Bira Gordo foi um grande contador da história e de estórias. Nascido em Salvador, em 22 de dezembro de 1948, o Professor Doutor Ubiratan Castro de Araújo foi graduado em História, pela Universidade Católica

do Salvador e em Direito pela Universidade Federal da Bahia. Um estudioso por natureza, fez mestrado em História na Université de Paris X, Nanterre, e doutorado em História na Université de Paris IV (Paris-Sorbonne). O fato de ter recebido o Troféu Clementina de Jesus da União dos Negros pela Igualdade e a Medalha Zumbi dos Palmares da Câmara Municipal de Salvador mostra o reconhecimento pelo empenho de Bira Gordo contra a discriminação racial. Foram inúmeras as vezes que nos encontramos em seminários, e outros encontros de ordem semelhante, para reafirmar a grandeza histórica do povo negro e sua sabedoria ancestral, que é capaz de orientar qualquer um que dela se apossar. Afinal, sabedoria não tem cor e não pertence a nenhuma raça específica.

A frágil saúde de Bira Gordo, como gostava de ser chamado, não o impediu de dar uma grande contribuição ao mundo intelectual e de transmitir alegria por onde passava e para todos com quem convivia. Sua prestabilidade era incontestável! Nunca se negava a participar de nenhum evento para o qual fosse convidado a contribuir com sua forma única de estoriar a história. Intelectual cinco estrelas; contador de “causos” de estrelas incontáveis. Bira registrou pouco seus vastos conhecimentos.

Foram apenas três os livros por ele escritos: A Guerra da Bahia, Salvador Era Assim – Memórias da Cidade e Sete Histórias de Negro. Editou pouco, mas falou muito, muito, muito... E era uma fala deliciosa de ser ouvida. Em seu único livro de ficção, Sete Histórias de Negro, ele conseguiu reunir muito do que era, sabia e lutava. Para dizer o que Bira era, sabia e lutava, tomarei emprestado o que seu amigo, o jornalista e escritor, Emiliano Queiroz, disse sobre ele: “Quando a barra pesava, quando algum problema o atormentava, Bira punha-se a cantarolar como a se convencer de que os orixás pudessem socorrê-lo ou simplesmente como uma maneira de afastar os maus olhados e buscar socorro na poesia, que ela sempre ajuda – quanto mais quando a alma não é pequena, e a dele era do tamanho do mundo”. Concordo, por experiência própria, com a opinião de Emiliano Queiroz sobre Bira: “O mestre que compartilhava sua erudição como quem contasse histórias à beira da fogueira”.

Um exemplo claro dessa capacidade que tinha Ubiratan Castro, um intelectual do povo, é a última história escrita em seu livro Sete Histórias de Negro. Intitulada “O Protesto do Poeta”, a referida história é muito adequada para este discurso, uma vez que narra uma conversa que acontece em uma sessão espírita entre Castro Alves e um grupo de pessoas. Como bom piadista que era, não escapou da mente criativa de Bira Gordo nem o patrono da cadeira que ocupava na Academia de Letras da Bahia. Para Bira, a vida parecia ser uma piada e a piada uma coisa muito séria. Condensada de maneira irônica no “causo” do protesto do poeta, Bira conta a trajetória da libertação dos escravos no Brasil ocorrida no passado, alertando para a necessidade constante por uma luta pela liberdade, pois as correntes de ferro, antes visíveis, são, no presente, correntes imperceptíveis, que marginalizam e excluem.

Bira Gordo nos deixou a pouco tempo, em 3 de janeiro do ano em curso. Se hoje ainda estivesse conosco, digo fisicamente, é provável que buscasse na poesia de Castro Alves a força que precisamos para continuar enaltecendo um povo guerreiro, ao mesmo tempo pacífico e afetuoso, que soube amar e amamentar quem os escravizou.

Muitas pessoas, no passado e no presente, lutaram para que hoje eu pudesse, de maneira natural, fazer parte desta Academia. Uma delas foi o patrono da cadeira onde me firmo. Antônio Frederico de Castro Alves entoou gritos poéticos na tentativa de despertar a sociedade brasileira para a mais cruel de todas as atitudes humanas: a privação da liberdade. Em 1868, através de seu poema “Vozes d’África”, ele clamou:

Deus! ó Deus! onde estás que não respondes?

Em que mundo, em qu’estrela tu t’escondes

Embuçado nos céus?

Há dois mil anos te mandei meu grito,

Que embalde desde então corre o infinito...

Onde estás, Senhor Deus?...

Qual Prometeu tu me amarraste um dia

Do deserto na rubra penedia

– Infinito: galé! ...

Por abutre – me deste o sol candente,

E a terra de Suez – foi a corrente Que me ligaste ao pé...

Se minha bisavó chegou ao Brasil presa a muitos outros negros africanos, amarrada por correntes que lhe tiraram o maior de todos os bens que pode ter qualquer ser vivo – a liberdade, hoje aqui me encontro acorrentada por um adorno que me une a todos os baianos, brasileiros, humanos, letrados ou não letrados. O Poeta dos Escravos desejava ver todos os homens tratados com igualdade de condições; queria ver desacorrentados os negros escravizados. Por isso, Castro Alves escreveu um dos mais conhecidos poemas da literatura brasileira, “O Navio Negreiro”, no qual denunciava as atrocidades sofridas pelos africanos na travessia oceânica que foram obrigados a se submeterem:

Era um sonho dantesco... o tombadilho

Que das luzernas avermelha o brilho.

Em sangue a se banhar. Tinir de ferros... estalar de açoite... Legiões de homens negros como a noite,

Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas

Magras crianças, cujas bocas pretas

Rega o sangue das mães:

Outras moças, mas nuas e espantadas,

No turbilhão de espectros arrastadas,
 Em ânsia e mágoa vãs!
 E ri-se a orquestra irônica, estridente...
 E da ronda fantástica a serpente
 Faz doudas espirais ...
 Se o velho arqueja, se no chão resvala,
 Ouvem-se gritos... o chicote estala.
 E voam mais e mais...
 Presa nos elos de uma só cadeia,
 A multidão faminta cambaleia,
 E chora e dança ali!
 Um de raiva delira, outro enlouquece,
 Outro, que martírios embrutece,
 Cantando, geme e ri!

O baiano Castro Alves nasceu em 14 de março de 1847 na fazenda Cabaceiras, antiga freguesia de Muritiba, que é hoje a cidade de Castro Alves. Era dotado de uma constituição física frágil, mas de uma forte alma humanizada, que contestava as barbaridades típicas da época em que viveu – o século XIX. Foi corajoso o suficiente para que, com apenas 21 anos de idade, obrigasse os fazendeiros donos de escravos a escutá-lo recitar “O Navio Negreiro”, pois estando todos em uma comemoração cívica não seria politicamente correto retirar-se do recinto.

A poesia de caráter social de Castro Alves era típica da terceira geração do Romantismo brasileiro, chamada Condoreira, pois o condor é uma ave símbolo de liberdade. Representante da burguesia liberal, Castro Alves foi o último grande poeta da geração Condoreira que, por meio da literatura, instigava o povo para exigir a abolição da escravidão e a proclamação da república, aproximando, assim, o Romantismo do gênero literário seguinte – o Realismo.

Se as causas sociais eram o ideal de Castro Alves, o amor era sua fonte de inspiração. E como são lindos seus poemas de amor. Escutemos com a alma seu poema “As Duas Flores”, que na Escola Nossa Senhora Auxiliadora, de propriedade da professora Anfrísia Santiago, eu costumava recitar para minhas colegas no horário de recreio:

São duas flores unidas
 São duas rosas nascidas
 Talvez do mesmo arrebol,

Vivendo, no mesmo galho,
 Da mesma gota de orvalho,
 Do mesmo raio de sol.
 Unidas, bem como as penas
 das duas asas pequenas
 De um passarinho do céu...
 Como um casal de rolinhas,
 Como a tribo de andorinhas
 Da tarde no frouxo véu.
 Unidas, bem como os prantos,
 Que em parelha descem tantos
 Das profundezas do olhar...
 Como o suspiro e o desgosto,
 Como as covinhas do rosto,
 Como as estrelas do mar.
 Unidas... Ai quem pudera
 Numa eterna primavera
 Viver, qual vive esta flor.
 Juntar as rosas da vida
 Na rama verde e florida,
 Na verde rama do amor!

Intensamente viveu Castro Alves a sua curta vida de 24 anos. Em 6 de julho de 1871 ele não pode mais sentir na carne os prazeres do amor. Também não pôde ver os escravos desacorrentados, não pôde assistir a seu ideal concretizado. Mas sua curta vida é longa. Estamos hoje, aqui, nos deleitando com seus versos. Uma senhora de 96 anos, falando sobre seu primo Castro Alves, um dia me disse: “Por amor ele viveu, por amor ele morreu. Mas quem morre por amor não morre: torna-se imortal.”

Eu sou o quinto elo da correte que forma a cadeia de iyáloríyã do Ilé Àyç Opo Afonjá. Eu sou a quinta pessoa a ocupar a cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia. O número cinco é meu guia. Há setenta e quatro anos atrás, nesta mesma data, eu fui iniciada para o oríyã caçador – Õyösi. Hoje é uma quinta-feira, dia consagrado a meu oríyã. Nada disso foi programado, nada disso é coincidência. É magia e destino!

Na cadeira 33, e em todas as outras que compõem esta nobre instituição, cabe pessoas de todas as profissões, cores, religiões, estilos literários... Na cadeira 33, e em todas as outras desta instituição, só não cabe vaidade, nem modéstia. Não sendo vaidosa, digo que, com certeza, não fui escolhida para ser uma acadêmica pelo fato de escrever livros com sofisticação gramatical. Não sendo modesta, tenho a convicção de que se hoje aqui estou é por escrever minhas experiências de modo a cumprir meu compromisso sacerdotal. Não se esqueçam que compromisso e união são as bases em que meu discurso foi fundamentado. Sentar-me na cadeira 33 da Academia de Letras da Bahia era meu destino.

O que escreveu meu confrade Paulo Costa Lima, quando fui escolhida para esta confraria, transmite com perfeição meus pensamentos sobre esse novo envolvimento em minha vida. Ele assim pensou e escreveu: “Hoje, 25 de abril, a Academia de Letras da Bahia jogou os búzios e o nome que apareceu foi o de Mãe Stella de Oxossi, para ocupar a cadeira cujo patrono é Castro Alves, sendo o grande historiador baiano Ubiratan Castro o último ocupante. A escolhida se fez presente logo após a votação para o abraço e a manifestação do compromisso. Foi uma bela cena, e muito rara. Um encontro de erudições da África e da Europa. Na verdade, um gesto inovador que não pode deixar de ser levado em conta como paradigma de abertura de horizontes e de convivência das diferenças... na luta de afirmação da tradição afro-brasileira e, portanto, pelo respeito aos direitos à alteridade e identidade própria. Diante da contribuição civilizatória que a África trouxe ao Brasil, alguns preferem calar, outros reconhecem mas acentuam a natureza oral dos conhecimentos e saberes. Mãe Stella rompeu essas barreiras (entre tantas), e passou a defender uma representação mais sintonizada com os novos tempos, conectando oralidade e manifestações letradas...”

Como já disse, sou bisneta de portugueses e africanos. Essas duas descendências não são somente minhas. São do Brasil. Quantas e quantas vezes estamos falando palavras de origem africana, pensando estar falando em português? Tôrô é chuva, görô é cachaça, gògò é garganta, todas elas palavras da língua yorubá, que precisam ser preservadas em sua origem. Talvez muitos tenham estranhado, em alguns momentos do discurso, ser falado os oríya, as iyáloríya. Não é erro. É que na língua yorubá as flexões gramaticais, no que se refere a número, são construídas de maneira diferente da língua portuguesa. Essa herança faz com que muitas vezes o povo fale uma mistura de português com yorubá. Sobre os dialetos africanos, a confeiteira Ieda Pessoa de Castro conhece o assunto de cathedra. Escrevo com a intenção maior de salvaguardar a língua e a sabedoria de meus ancestrais africanos, pois tendo sido este povo ignorado por séculos, seus conhecimentos correm o risco de serem esquecidos ou transmitidos de maneira deturpada.

Ser iniciada aos catorze anos de idade, fez com que eu tivesse a vantagem da inocência. Sem saber da responsabilidade que me esperava, eu brincava de caçador. Afinal, fui consagrada para o oríya Òyösi – a divindade caçadora. Na minha mocidade, pude conciliar a profissão com a religião, cuidando do ser humano como enfermeira sanitaria durante trinta e cinco anos, quando me aposentei, ao tempo em que servia também aos deuses.

Curiosamente, alguns mais velhos insistiam em me repassar os conhecimentos que possuíam sobre os fundamentos do candomblé. Em uma época em que nossa tradição

era transmitida apenas oralmente, Bida de Iyemonjá, por exemplo, contrariava o costume e de maneira obstinada mandava que eu anotasse nossas conversas. Muito tímida e respeitosa, não era fácil fazer o que ela mandava.

Com o passar do tempo, entendi que os mais velhos queriam munir-me de conhecimentos, pois cada dia eu recebia mais informações. Só em dezenove de março de mil novecentos e setenta e sete, quando fui escolhida iyáloríyá do terreiro de candomblé onde fui iniciada – o Ilé Àyç Opo Afonjá, na Bahia –, é que pude enfim compreender o porquê de toda aquela atenção para comigo. Nos anos que se seguiram, não apenas os mais velhos, mas também pessoas mais novas me enviavam importantes materiais de pesquisa sobre a religião que nos foi legada pelos africanos. As minhas atividades como iyáloríyá são muitas e nunca me permitiram organizar tudo que eu recebia por revelação divina ou por gentileza dos homens, o que muito me preocupava.

Como iniciada que sou, tenho tendência a resguardar os mistérios, evitando retirar os véus que os encobrem. Por isso, não foi uma decisão nada fácil fazer uso da tradição escrita para registrar os conhecimentos que adquiri através da tradição oral. A ousadia veio da necessidade, mas a coragem veio da permissão dos oríyá. Diante da modernidade, essa ficou sendo minha única alternativa para evitar deturpações da essência de uma religião milenar. Não sou uma escritora! Sou uma iyáloríyá que escreve! Sou uma iyáloríyá que escreve com o objetivo primeiro de não deixar perder a valiosa herança de nossos ancestrais. Assim foi que optei por oferecer a todos, indistintamente, a riqueza da filosofia yorubá, de maneira escrita, porém respeitosa, evitando expor fundamentos que interessam, apenas, aos sacerdotes, por serem eles responsáveis pela execução de rituais. A busca pela ampliação do conhecimento deve ter como interesse principal o aprimoramento pessoal, visando uma amplificação das capacidades enquanto ser humano.

Se eu chamo meus colegas de academia de confrades e confradeiras, é porque estamos juntos na mesma confraria. No Ilé Àyç Opo Afonjá, cumprimentamos uns aos outros chamando-nos de irmãos, estamos em uma irmandade. Confraria, irmandade, comunidade...elos unidos formando uma corrente por um objetivo comum. Na Academia de Letras da Bahia, o objetivo é cultuar para preservar a tradição escrita. No Ilé Àyç Opo Afonjá, o objetivo é cultuar para preservar a tradição oral. Sou uma acadêmica oriunda da família Opo Afonjá, que tem como Iyá Nlá – a Grande Mãe – Ôba Biyi, Mãe Aninha, que no início do século XX escreveu um adurá (uma reza), na língua yorubá, pedindo bênçãos para a construção do Terreiro de Candomblé que tem como patrono o oríyá ßàngó: seu élédá, o dono de sua cabeça.

Mãe Aninha assim rezava em yorubá:

Ôba Kawoo

Ôba Kawoo Kabiesile

Kö mö èsi kunlè

Ôba Kawoo

Ôba Kawoo Kabiesile

Çkùn

Esse adurá, em tradução, quer dizer: “Xangô, Rei Leopardo cuja decisão e ação ninguém poderá questionar. Dê-me como resposta a construção completa desta casa”. Através dessa reza em forma de cântico, Mãe Aninha pediu condições para construir o Ilé Àyç Opo Afonjá. Ainda hoje, nós, seus descendentes espirituais, continuamos entoando sua oração, todas as quartas-feiras na “Casa de Candomblé” construída por ela, pedindo forças para nos mantermos firmes em nossas decisões; pedindo humildade para mudar as ações que nos sejam questionadas, apenas quando elas forem justas. Somos descendentes de Mãe Aninha! Somos filhos de ßàngó! Somos filhos da justiça! Somos educados, polidos e firmes. Somos filhos da resistência!

Se Mãe Aninha pediu a seu oríya, ßàngó, forças para construir seu “Terreiro de Candomblé”, eu peço a meu oríya, Òyösi, que dê força, saúde e prosperidade a mim e a todos aqui presentes, principalmente aqueles cujos corações são puros.

Mãe Stella puxa o cântico em homenagem a seu oríya:

Olówo mo npe mi ô iye iye

Ôdç mo pe mi olùbö ai pè

Mo npe mi ô iye iye

Ôdç mo pe mi olùbö ai pè

Mo npe ni ná sê ni dé ná