



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL**

JOSÉ EVANDRO SILVA OLIVEIRA

**RELIGIÃO DE MATRIZ-AFRICANA E A ESCOLA: FILOSOFIA
DA ANCESTRALIDADE NO ENSINO ANTIRACISTA
SABERES ENTRE TERREIROS -**

**SÃO LUIS
AGOSTO DE 2025**

JOSÉ EVANDRO SILVA OLIVEIRA

Saberes entre terreiros - religião de matriz-africana e a escola: filosofia da ancestralidade no ensino antirracista

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Filosofia - PROF-FILO - Mestrado Profissional de Filosofia, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Acildo Leite da Silva

Linha de Pesquisa: Filosofia e Prática de Ensino.

SÃO LUIS
AGOSTO DE 2025

JOSÉ EVANDRO SILVA OLIVEIRA

**SABERES ENTRE TERREIROS - RELIGIÃO DE MATRIZ-AFRICANA E A
ESCOLA: FILOSOFIA DA ANCESTRALIDADE NO ENSINO ANTIRRACISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Filosofia - PROF-FILO - Mestrado Profissional de Filosofia, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Acildo Leite da Silva

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Acildo Leite da Silva (PROF-FILO/UFMA)
ORIENTADOR

Prof. Dr. Ângelo Rodrigo Bianchini (PPGE/UFMA)
MEMBRO EXTERNO

Íya Jô Brandão (Coletivo Dan EJI/MA)
Josilene Brandão da Costa
MEMBRO EXTERNO

Prof. Dr. Plínio Santos Fontenelle (PROF-FILO/UFMA)
MEMBRO INTERNO

**SÃO LUIS
AGOSTO DE 2025**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva Oliveira, José Evandro.

Saberes entre terreiros - religião de matriz-africana e
a escola: filosofia da ancestralidade no ensino
antirracista / José Evandro Silva Oliveira. - 2025.

270 p.

Orientador(a): Acildo Leite da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch,
Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2025.

1. Ancestralidade. 2. Encruzilhada. 3. Filosofia
Africana. 4. Ensino Antirracista. 5. Educação. I. Leite
da Silva, Acildo. II. Título.

RESUMO

OLIVEIRA, José Evandro Silva. *Saberes entre Terreiros - Religião de Matriz Africana e a Escola: Filosofia da Ancestralidade no Ensino Antirracista*. 2025. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia (Prof-Filo), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

Esta *carta-dissertativa*, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão, propõe uma experiência filosófico-pedagógica sobre os saberes de tradição afro-brasileira a partir do terreiro e o seu cruzo com o terreiro da escola, assentada na *filosofia da ancestralidade*. O caminho rizomático se dá no cruzamento simbólico e epistemológico entre dois terreiros: o terreiro de Umbanda Santa Bárbara, situado na cidade Marabá, no Estado Pará, e o terreiro da Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna, fincado território do mesmo bairro. A partir de uma abordagem cartográfico-rizomática e de um percurso filo-poético em forma de *cartas-ensaios*, articula-se os conceitos de ancestralidade, encruzilhada, corpo-território, epistemologia do cruzo e pedagogia do xirê, para problematizar a exclusão histórica dos saberes afro-indígenas dos currículos escolares e propor um ensino de filosofia afroreferenciado, antirracista. Inspirado em pensadores e pensadoras da África e afrodiásporicos como Imhotep, Wiredu, Mbiti, Marimba Ani, Achille Mbembe, Oyérónké Oyéwùmí, Frantz Fanon e em intelectuais brasileiros como Eduardo David de Oliveira, Muniz Sodré, Vanda Machado e Renato Nogueira, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo. A *carta-dissertativa* enraíza a filosofia no chão da experiência vivida ao investigar práticas e cosmopercepções do terreiro Santa Bárbara, evocando uma filosofia viva, encarnada nos ritos, cantos e saberes transmitidos oralmente pelas lideranças religiosas e pelas comunidades afro-indígenas de terreiro da Amazônia Paraense. As pisadas na abordagem de imersão nos terreiros foram pelas trilhas e pistas cartográficas-rizomáticas realizada para uma intervenção pedagógica no ensino médio, por meio de trilhas de ensinagem baseadas nos princípios da circularidade, da corporeidade e do diálogo ancestral. Como produto educacional, forjou-se *O Xirê de Pedagógico: Laroyê, Eparrê, Ogunhê*, uma proposta didático-filosófica para o ensino de filosofia no ensino médio, centrada na valorização das epistemologias ancestrais e na insurgência contra o epistemicídio promovido pela colonialidade do saber. A *carta-dissertativa* constitui-se como gesto de resistência e reexistência, descolonizando o pensamento pedagógico a partir de Marabá, território afro-rizomático. Nela, entrelaçam-se os saberes da escola e do terreiro, invocando Exu, Ogum, Iansã, Oxóssi e os encantados dos povos originários como mestres filosóficos. Assim, reabrem-se caminhos para que a educação pública se reafirme como espaço de dignidade, pertença e afirmação dos povos historicamente subalternizados.

Palavras-chave: Ancestralidade, Encruzilhada, Filosofia Africana, Ensino Antirracista, Educação.

ABSTRACT

OLIVEIRA, José Evandro Silva. *Knowledge Between Terreiros – African Diaspora Religion and the School: Philosophy of Ancestral in Anti-Racist Education*. 2025. Dissertation (Master's Degree in Philosophy) – Graduate Program in Philosophy (Prof-Filo), Federal University of Maranhão, São Luís, 2025.

This *dissertation-letter*, developed within the Graduate Program in Philosophy (PROF-FILO) at the Federal University of Maranhão, proposes a philosophical-pedagogical experimentation

on Afro-Brazilian traditional knowledge, taking the terreiro and its crossing with the school-terreiro as a starting point, grounded in the *philosophy of ancestry*. The rhizomatic path unfolds in the symbolic and epistemological crossing between two terreiros: the Umbanda Terreiro Santa Bárbara, located in the city of Marabá, Pará State, and the terreiro of the Walkise da Silveira Vianna State School, established in the same neighborhood. Through a cartographic-rhizomatic approach and a filo-poetic journey in the form of *essay-letters*, the concepts of ancestry, crossroads, body-territory, epistemology of crossing, and pedagogy of the xirê are articulated in order to problematize the historical exclusion of Afro-Indigenous knowledge from school curricula and to propose an Afro-referenced, anti-racist teaching of philosophy. The work is inspired by African and Afro-diasporic thinkers such as Imhotep, Wiredu, Mbiti, Marimba Ani, Achille Mbembe, Oyérónké Oyéwùmí, Frantz Fanon, and by Brazilian intellectuals such as Eduardo David de Oliveira, Muniz Sodré, Vanda Machado, Renato Nogueira, Sueli Carneiro, and Conceição Evaristo. The dissertation-letter roots philosophy in the soil of lived experience by investigating practices and cosmoperceptions of the Santa Bárbara Terreiro, evoking a living philosophy embodied in the rites, songs, and orally transmitted knowledge of religious leaders and Afro-Indigenous terreiro communities of the Amazon region of Pará. The steps of the immersion approach in the terreiros followed cartographic-rhizomatic trails and clues, carried out for a pedagogical intervention in high school through teaching-learning pathways based on the principles of circularity, corporeality, and ancestral dialogue. As an educational product, *O Xirê Pedagógico: Laroyê, Eparrêi, Ogunhê* was forged, a didactic-philosophical proposal for the teaching of philosophy in high school, centered on the valorization of ancestral epistemologies and on the insurgency against the epistemicide promoted by the coloniality of knowledge. The *dissertation-letter* constitutes itself as a gesture of resistance and re-existence, decolonizing pedagogical thought from Marabá, an Afro-rhizomatic territory. Within it, the knowledge of school and terreiro are intertwined, invoking *Exu*, *Ogum*, *Iansã*, *Oxóssi*, and the enchanted beings of Indigenous peoples as philosophical masters. In this way, pathways are reopened so that public education may reaffirm itself as a space of dignity, belonging, and affirmation of historically subalternized peoples.

Keywords: Ancestrality, Crossroads, African Philosophy, Anti-racist Education, Education.

ÀKÓTÓ

OLIVEIRA, José Evandro Silva. *Àwọn Ìmò Láàárín Ilé Ìṣèṣe – Ìsìn Ìbílè Áfiríkà àti Ilé-Èkó: Fílósófí ti Ìsìn Àwọn Bàbá ñlá nínú Èkó kàkà-rírí-awo*. 2025. Ìwé àkósòrò (Ìmò Ìjinlè Fílósófí) – Eto Amúgbálégbé Ìmò Ìjinlè Fílósófí (PROF-FILO), Yunifásítì Fédérálì ti Maranhão, São Luís, 2025.

Ìwé-iròyìn-yìí, tí a dá lórí àṣà Prof-Filo ní Yunifásítì Fédérálì ti Maranhão, ní şàfihàn irírí filósófí àti èkó pèlú ìmò ibílè Áfiríkà ti a gbé kalè láti inú ilé ìṣèṣe àti ìpèyà rè pèlú ilé-ìwé, tí a fi oríṣíríṣí mória nínú filósófí ìsìn àwọn bàbá ñlá. Ìrìnàjò rizomáticò yíí ní bẹ́ láàrín ilé ìṣèṣe Umbanda Santa Bárbara tó wà ní Marabá, ipínlè Pará, àti ilé-ìwé Walkise da Silveira Vianna, tó wà ní àgbègbè kan náà. Nípasè ònà *Itòpà-àwòrán Ìràpò* àti ìrìnàjò *filó-poéticò* ní irúfẹ́ ìwé-àlàyé-létòkè, a darapò mó àwọn àfihàn: ìsìn àwọn bàbá ñlá, ojú-pópó (encruzilhada), aragégbí- ilè (corpo-território), ìmò ìpèyà àti èkó iyíká-iyíká (pedagogia do xirê). Èka yíí ní fi hàn bí itóka-itàn se ti se àfihàn iparí àwọn ìmò Áfiríkà àti àwọn ará ibílè ní àwọn ìwé-ikánsí, tí a si ní dabaa èkó filósófí tó dá lórí ibílè, tí ó jé kàkà-rírí-awo. Ìwé yíí gbà lórí ìmò àwọn amòye àti amòfin Áfiríkà àti àfírikà-diaspórico bí Imhotep, Kwasi Wiredu, John Mbiti, Marimba Ani,

Achille Mbembe, Oyèrónké Oyéwùmí, Frantz Fanon, àti àwọn olóye Brazil gégé bí Eduardo David de Oliveira, Muniz Sodré, Vanda Machado, Renato Nogueira, Sueli Carneiro àti Conceição Evaristo. Ìwé náà ní fi gbígbé filósófi sí ilè ìríí-àyé hàn nípa ìwádií ìmúlò àti àgbéjáde-àyé-òrun ilé-ìṣeṣe Santa Bárbara, níbi tí a ti ní gba ìmò gbígbé, orin àti ìtàn tí àwọn olórí àti àwọn ará àjòsòpò Afro-ibílè ní kó. Ìrìnàjò náà gba ipa-ònà *cartográfico-rizomático* fún ifòkànsìn pèlú àwọn ọmọ ilé-ìwé gíga, pèlú àkólé èkó tó dá lórí iyíká, ìtèṣí-ara àti ijíròrò ìsin àwọn bàbá nílá. Gégé bí àbájáde èkó, a dá *Xirê Pedagógico: Laroyé, Eparrei, Ogunhê*, ètò-filósófi fún èkó filósófi ní ilé-ìwé gíga, tó da lórí iyìn àwọn ìmò ìsin bàbá nílá àti ijákadi sí ìparun ìmò tí àkoso-kólóní ti dá. Ìwé-ìròyìn-yíí jé igbésè ifarahàn àti ipadàsíwájú, tí ní bówò fún ìmò ìsin àti ìmò ibílè láti inú Marabá gégé bí ilé-afò-rizomáticò. Nínú rẹ, ìmò ilé-ìwé àti ilé ìṣeṣe dápò, tí ní pè Èṣù, Ògún, Ìyánsàn, Òṣóòsí àti àwọn ẹmí ibílè gégé bí olùkó filósófi. Ní báyíí, a tún sí ònà sílè kí ìmò àti èkó àwùjọ gba agbára gégé bí ibòwó, ìmòlè àti ifarahàn àwọn èníyàn tí a ti fi sílè ní ìtàn.

Àwọn Kókó-ɔrò: Ìsin àwọn bàbá nílá; Ojú-pópó; Fílósófi Áfíríkà; Èkó Olùjá-kàkà-rírí-awò; Èkó.

Dedico esta dissertação aos Orixás – *Exu, Ogum, Iansã e Oxóssi* – que me conduziram pelas encruzilhadas dos caminhos, abrindo picadas, soprando ventos e ensinando que o saber também gira, aos povos de terreiro, guardiões do axé que transformam silêncio em canto, folha em cura, tambor em filosofia e às populações negras do Pará e do Maranhão, cujas pisadas firmes na terra molhada de memória sustentam esta escrita como rio que corre, insiste e reencanta o mundo.

AGRADECIMENTOS

A *Exu*, senhor das encruzilhadas, que abriu caminhos e ensinou a transformar desvios em possibilidades. A *Ogum*, guerreiro do ferro, que fortaleceu minha escrita e limpou as matas das incertezas. A *Iansã*, senhora dos ventos, que soprou coragem sobre meus medos e reacendeu minha vitalidade. A *Oxóssi*, caçador da fartura, que guiou meu olhar para a precisão da caça do conhecimento. E aos encantados, que sustentaram minha travessia com memória, afeto e resistência. A eles, devo a força, a inspiração e o axé que tornaram possível esta caminhada.

Às minhas ancestrais e aos meus ancestrais, primeiros professores e professoras que, antes da palavra escrita, já me ensinavam pelo canto, pelo gesto, pelo silêncio e pela força da memória. Que este trabalho seja também oferenda a vocês, que seguem vivos na encruzilhada do tempo.

À Mãe Doguinha e ao Terreiro Santa Bárbara, lugar de axé, resistência e encantamento, onde aprendi que a filosofia pode ser também gira, que o saber pode nascer do tambor e que o corpo é território de memória e de futuro.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Acildo Leite da Silva, cuja escuta não foi apenas ouvidos, mas terreiro de acolhida onde ideias puderam girar; cujo rigor não foi prisão, mas forja em que se lapidou a coragem do pensamento, cuja confiança foi vento que empurrou esta pesquisa rumo ao encontro com a ancestralidade e à reinvenção do saber.

Aos professores e professoras da Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna, que, na labuta cotidiana, mostram que o chão da escola é também terreiro de saberes e resistências. Aos estudantes da turma M1TNM03, que me ensinaram, com sua presença viva, que filosofar é também partilhar, rir, duvidar e resistir.

À Universidade Federal do Maranhão e ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF-FILO), pela oportunidade de forjar este percurso de pesquisa e existência.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio concedido por meio da bolsa de estudos, que tornou possível a realização desta pesquisa. Reconheço que este trabalho também é fruto do investimento público na educação superior brasileira, e reafirmo o compromisso de que os saberes aqui produzidos retornem como contribuição social, em especial à escola pública e às comunidades que sustentam a memória e a ancestralidade de nosso povo.

Aos pensadores e pensadoras afro-brasileiros, afrodiáspóricos e africanos – Eduardo David de Oliveira, Muniz Sodré, Vanda Machado, Renato Nogueira, Sueli Carneiro, Leda Maria

Martins, Achille Mbembe, Oyèrónké Oyéwùmí, entre tantos – que abriram caminhos para que minha escrita pudesse encontrar voz e raiz.

À Adriana Ferreira da Silva, minha esposa e companheira de gira, agradeço por ser vento que refresca quando o caminho se torna árido e raiz que sustenta quando a tempestade balança o corpo. Nos instantes de silêncio e de palavra, de lágrima e de riso, foste presença que não se desfez, canto que embalou minha travessia. Este trabalho também é teu, porque nasceu do teu cuidado, da tua paciência e do teu amor que, como axé, renova minhas forças e me lembra que a vida é mais forte quando compartilhada.

À minha família, pelo amor, pelo orgulho de minhas caminhadas e pelas mãos que sempre me seguraram.

Aos amigos e amigas, irmãos e irmãs de caminhada, que estiveram presentes nas salas e corredores da UFMA, nas rodas de conversa e nas encruzilhadas de vida que atravessam esta dissertação, em especial ao amigo/irmão Franckland Braga Reis.

Por fim, agradeço ao povo de terreiro, aos povos indígenas e a todas e todos que resistem e reexistem. Este trabalho é parte de vocês.

Axé!

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Terreiro Santa Bárbara – Barracão.....	72
Figura 02 – EEEM Walkise da Silveira Viana.....	101
Figura 03 – Residência da Mãe Doguinha e entrada do Terreiro Santa Bárbara.....	103
Figura 04 – Doguinha Gomes – Mãe de Santo.....	104
Figura 05 – Localização geográfica de Marabá no Mapa do Estado do Pará.....	109
Figura 06 – Prática de saberes rizomáticos na Amazônia.....	111
Figura 07 – Bairro São Félix – Marabá – Pará – <i>Google Maps</i>	144
Figura 08 – Ponte rodoviária sobre o Rio Tocantins – Marabá – PA.....	152
Figura 09 – Construção da segunda ponte rodoviária sobre o Rio Tocantins.....	152
Figura 10 – Exú – Orixá dos caminhos.....	156
Figura 11 – Orixá Ogum.....	158
Figura 12 – Orixá Iansã.....	161
Figura 13 – Festa para Iansã – Terreiro Santa Bárbara.....	169
Figura 14 – Terreiro Santa Bárbara e EEEM Walkise Vianna da Silveira – <i>Google Maps</i>	174
Figura 15 – Santa Bárbara.....	178
Figura 16 – Santa Bárbara no congá do Terreiro Santa Bárbara.....	179
Figura 17 – Congá do Terreiro Santa Bárbara.....	180
Figura 18 – Caboclo Pena Branca.....	186
Figura 19 – Oxóssi – Rei das matas.....	187
Figura 20 – Mesa ritual para Exú.....	188
Figura 21 – Mãe Doguinha.....	189
Figura 22 – Festa-Gira para Exú.....	190
Figura 23 – Evento “Educação não tem cor”	195
Figura 24 – Equipe de professores da EEEM Walkise da Silveira Vianna.....	196
Figura 25 – Livro didático de Ciências Humanas utilizado pela escola.....	211
Figura 26 – Dinâmica “Objeto Memória” – Formação de Professores.....	214
Figura 27 – Visita da turma M1TNM03 ao Terreiro Santa Bárbara.....	221
Figura 28 – Oficina de contação de histórias africanas – contos dos orixás.....	223
Figura 29 – Gira no Terreiro Santa Bárbara.....	231
Figura 30 – A mulher como potência – Dramatização.....	242
Figura 31 – Estação Filosófica.....	243
Figura 32 – Gira de conversa – Gira do pensamento.....	246
Figura 33 – Roda espiralar de saberes ancestrais – Xirê Pedagógico.....	247

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Composição racial da população de Marabá-PA – IBGE/2022.....	129
Gráfico 02 – Composição religiosa da população de Marabá-PA – IBGE/2022.....	134
Gráfico 03 – Identidade racial dos alunos da EEEM Walkise da Silveira Vianna.....	199
Gráfico 04 – Pertencimento religioso dos alunos da EEEM Walkise da Silveira Vianna.....	201

LISTA DE GRÁFICOS

Quadro 01 – Marco situacional da EEEM Walkise da Silveira Vianna.....	101
Quadro 02 – Cartografia técnica dos alunos da turma M1TNM03.....	220

SUMARIO

CARTA-ENSAIO DE ABERTURA

1^a CARTA-ENSAIO

1 – CARTA-ENSAIO – ABRINDO A GIRA – <i>as palavras iniciais.....</i>	15
--	----

2^a CARTA-ENSAIO

*“Até que os leões tenham seus próprios historiadores,
A história da caça seguirá glorificando o caçador”
(Provérbio africano)*

2 - ABRINDO OS CAMINHOS E ENCRUZILHANDO OS FUNDAMENTOS	31
--	----

2.1 NAS TRILHAS DAS ENCRUZILHADAS DOS FUNDAMENTOS AFRO-ESPISTÊMICO	32
2.2 TECENDO FUNDAMENTOS - O TERREIRO COMO LUGAR DE SABER E ECOS SOBRE A CATEGORIA DA ANCESTRALIDADE.....	45
2.3 TECENDO TERREIROS ANCESTRAL: O TERREIRO DE UMBANDA.....	66
2.4 O TERREIRO DA ESCOLA: CRUZANDO SABERES	77

3^a CARTA-ENSAIO

TRILHAS METODOLÓGICAS

“Olhos, ouvido e pele são órgãos de um corpo que, “conforme trilha seu caminho no mundo, olha, escuta e tateia atentamente para onde está indo” (Ingold, 2008:1).

3 “A CAMINHADA REVELA O CAMINHO” (Provérbio iorubá)	89
3.1 TRILHAS METODOLÓGICAS: PISTAS CARTOGRÁFICAS-RIZOMÁTICAS	90
3.2 NAS TRILHAS CARTOGRÁFICAS/RIZOMÁTICAS DA PESQUISA: CONEXÕES E ATRAVESSAMENTOS COM A ANCESTRALIDADE.....	96

4^a CARTA-ENSAIO

*“Se quer ir rápido vá sozinho, se quer ir longe, vá acompanhado”
(Proverbio Africano)*

4 - ABRINDO A ESTRADA DE FERRO – A CIDADE DE MARABÁ: UMA TESSITURA AFRO-RIZOMÁTICO.....	108
---	-----

4.1 A HISTÓRIA E MEMÓRIA DE MARABÁ NA VOZ-ESCRITA DA FILO-POÉTICA DE GONÇALVES DIAS.....	112
--	-----

4.2 ABRINDO OS TERREIROS DE MARABÁ: TERRITORIALIDADES AFRO-INDÍGENAS.....	119
4.3 ABRINDO A PORTA – CAMINHANDO PELA MATAS-TERRITÓRIOS DE MARABÁ: LUGARES ONDE ASSENTA O TERREIRO DO CENTRO UMBANDISTA SANTA BÁRBARA.....	128
4.3.1. As Matas-Territórios de Marabá-Pa.....	128
4.3.2 Territórios e memórias <i>Entre-Vistas</i> : uma <i>Cidade</i> na trilha migratória	136
4.3.3. São Félix: um <i>terreiro</i> e uma <i>ponte</i> na encruzilhada.....	143
4.3.4. Abrindo a <i>carta-apresentação</i> dos donos e dona do Terreiro Santa Bárbara: Orixá <i>Exu</i> , <i>Ogum</i> e <i>Iansã</i>	155

5^ª CARTA-ENSAIO

“Cada nação olha o meio dia da porta de sua casa”

(Proverbio Africano)

5 – OS SABERES ASSENTADOS NO TERREIRO DE SANTA BÁRBARA E NO TERREIRO DA ESCOLA WALKISE VIANNA DA SILVEIRA.....	164
5.1 TERREIRO CENTRO UMBANDISTA SANTA BÁRBARA	168
5.1.1 Saberes das imagens, dos ritos, das entidades e das doutrinas.....	174
5.2 O TERREIRO DA ESCOLA WALKISE DA SILVEIRA VIANNA.....	194
5.2.1 O currículo na encruzilhada: imagens, saberes afro-brasileiros e o saber eurocentrado.202	

6^ª CARTA-ENSAIO



“Não é errado voltar atrás e buscar o que esqueceste”

(Proverbio Akan)

6 – EXPERIENCIANDO O ENSINO DE FILOSOFIA DA ANCESTRALIDADE.....	216
6.1 DIÁLOGOS ANCESTRAIS NO TERREIRO DA ESCOLA.....	224
6.1.1 Vozes, batuques e símbolos de terreiro na escola.....	228
6.2 PEDAGOGIA DO TERREIRO.....	230
6.2.1Chegamos à praia, e estamos de pé na areia.....	233

6.2.2 Pedagogia do <i>Xirê: Laroyê Exu! Eparrêi Iansã! Ogunhê Pai!</i>	236
6.2.3 Experimentação, experiência e análise.....	240

CARTA-ENSAIO CONSIDERAÇÃO-COMEÇO

“CABOCLO JÁ VAI”	248
REFERÊNCIAS.....	255
ANEXOS E APÊNDICES.....	266

CARTA-ENSAIO DE ABERTURA

1^a CARTA-ENSAIO

Peço licença ao Senhor dos caminhos Exu

Exu

*tu és o senhor dos
caminhos da libertação do teu povo
sabes daqueles que empunharam
teus ferros em brasa*

*contra a injustiça e a opressão
Zumbi Luiza Mahin Luiz Gama*

*Cosme Isidoro João Cândido
sabes que em cada coração de negro
há um quilombo pulsando
em cada barraco
outro palmares crepita
os fogos de Xângô iluminando nossa luta
atual e passada*

*Ofereço-te Exu
o ebo das minhas palavras
nesta padê que te consagra
não eu*

*porém os meus e teus
irmão e irmãs em*

*Olorum
nossa Pai
que está no
Orum
Laroíê!*

Abdias do Nascimento (1983, p. 27)

Para começar essa escrita, *Eu...*

*Antes de mais nada peço licença,
A todos que vieram antes de mim,
A todos que cruzaram o meu caminho,
Pois todo o emaranhado de mim se constitui desses encontros
Meu com outros e comigo
(José Evandro S. Oliveira, 2024)*

1. CARTA-ENSAIO ABRINDO A GIRA – *as palavras iniciais*

*“Eu abro a nossa Gira com Deus e Nossa Senhora,
 Eu abro a nossa Gira samboré pemba de Angola.
 Gira, gira a Gira dos Caboclos, sem sua Gira eu não posso trabalhar,
 assim, assim, na fé de Ogum, meu pai,
 sem gira eu não posso trabalhar”.
 (Ponto cantado)*

Este trabalho sobre saberes entre o terreiro da escola e o terreiro de religião de matriz africana, é uma escrita para pensar e exercitar uma *epistemologia negra* a partir da filosofia da ancestralidade e de uma filosofia africana. A “filosofia da ancestralidade está na encruzilhada do pensamento contemporâneo” (Oliveira, 2012, p. 30). Aqui entendemos a encruzilhada como de ponto de interseção, que é um novo espaço, um espaço atravessado, de encontros, desencontros, mudanças e alternâncias; um *lócus* de intermediação. Ele é formado na medida em que o entrecruzamento de duas ou mais vias, dois ou mais elementos, gera um lugar diferente dos primeiros. Pois, conforme as trilhas das escrita de Oliveira (2007) a encruzilhada liga todos os pontos, é o encontro, mas com os limites das especificidades, das diferenças. “[...] A fronteira denota o limite de um território e outro; a encruzilhada é o lugar mesmo em que se cruzam as fronteiras. Aqui, mesmo os limites se cruzam e confundem-se uns nos outros.” (Oliveira, 2007 a, p.116).

Então, inicio a escrita dessa primeira *Carta-Ensaio* já demarcando a ancestralidade como categoria analítica, e também uma epistemologia, sob a signa do entendimento forjado por Eduardo D. de Oliveira (2021), como um território – lugar em que se dão trocas simbólicas, materiais, linguísticas, afetiva e energéticas marcada pelo *princípio de reciprocidade*. Onde tudo se inclui, passa e acontece. É o lugar da habitação da diversidade e da existência. Como categoria a ancestralidade está na pretensão de compreender o mundo.

Pelo caminho da filosofia da ancestralidade busca-se entender a criação conceitual desde os contextos. Como uma filosofia em diálogo com os signos culturais africanos e afro-brasileiros, procura-se ampliar a produção de sentidos acerca do real ao encontro das possibilidades de outros paradigmas ancorado na experiência africana ressemantizada nos territórios brasileiros. Na potência de uma educação do olhar e da atitude, “educa-se desde um território, uma cultura, um paradigma, um regime de signo, uma experiência singular, um objetivo; desde princípios, horizontes interpretativos, desde uma configuração estética, desde a práxis, a ética” (Oliveira, 2021, p.28). Essas encruzilhadas são fundamentais para o experenciar outros modos de ensinagem no ensino de filosofia.

Exercitar essas experiências das/nas encruzilhadas promovendo uma *gira*, que urge no campo da educação, um território afro-brasileiro marcado pela diversidade e, também, por outro lado, há que considerar a questão latente no próprio ensino da filosofia no Brasil, que historicamente negou, subalternizou e invisibilizou os conhecimentos relacionados a cultura e saberes africanos, indígenas e afrobrasileiros bem como à intelectualidade africana, e do pensar filosófico afrocentrado. Por isso, é significativo e necessário este estudo, que trilha por questões da Filosofia Africana no *cruzo* com a Filosofia da Ancestralidade para *uma gira no ensino de filosofia na escola*. Ancestralidade como categoria analítica – uma epistemologia que interpreta seu próprio regime de significados a partir do território que produz seus signos de cultura. “Ancestralidade teórica para compreender e intervir no campo da educação, especialmente na educação das relações étnico-raciais brasileiras em conexão com o pensamento complexo e o paradigma da multirreferencialidade” (Oliveira, 2012, p.30).

Aqui vemos o *cruzo*, como método, que não nasce da tradição epistemológica ocidental. Ele não se filia às linhas retas do pensamento moderno, nem aos esquemas de objetividade cartesiana que pretendem domar o conhecimento pela razão separada do corpo. O *cruzo* emerge das encruzilhadas, dos territórios simbólicos e materiais do povo de axé, das roças de santo e dos saberes dos povos originários, onde o saber não se organiza em categorias fixas, mas em travessias. Trata-se, portanto, de um sentido metodológico que se inscreve no corpo, na escuta, na relação e na experiência. É a antítese do método distanciado. Exige presença, implica o sujeito pesquisador como parte daquilo que investiga. Não se trata de extrair dados ou de aplicar instrumentos: trata-se de se deixar atravessar. O *cruzo* é escuta radical, é disposição para o imprevisível, é corpo que vibra na frequência do axé.

Na caminhada, a *encruzilhada* se torna uma figura epistemológica. É nesse espaço que diferentes saberes se tocam sem se anular, onde o conflito não é um obstáculo, mas uma potência. O pesquisador não é o ponto de chegada, mas uma encruzilhada viva entre tradições, vozes, silêncios e resistências. Cada gesto, cada fala, cada silêncio se torna um ponto de passagem, um espaço-tempo em que se produzem saberes outros, não colonizados. Esse sentido metodológico desloca também a noção de corpo: não mais como um instrumento de coleta, mas como lugar de saber. O corpo aqui é território de memória, de afetação, de escuta e de expressão. É no corpo que os toques do tambor reverberam; é no corpo que a presença dos ancestrais se anuncia; é através dele que o conhecimento se faz vivência e não abstração. O *cruzo* exige, assim, uma implicação corporal e sensível que desafia os protocolos acadêmicos tradicionais, baseados na separação entre sujeito e objeto, razão e emoção, teoria e prática.

Na prática, o cruzo se encarna na partilha do alimento, no círculo de conversa, na feitura do ponto, na escuta do canto, no diálogo com a floresta e com os encantados. Ele é metodologia viva, que resiste ao enquadramento, porque não cabe em formulários nem se limita a indicadores. O *cruzo* é o movimento de um conhecimento que caminha com os pés descalços e os sentidos abertos. Por isso, o cruzo não é um modelo a ser replicado, mas uma postura ética e política diante do conhecimento: uma metodologia que se enraíza na ancestralidade, se move pela escuta e se realiza na coletividade.

Ainda nesse caminhar da escrita inicial dessa carta filosófica sobre o ensino, faz-se necessário presentificar aqui, a explicação da *Giras*. Na Umbanda, *gira* é o nome dado às sessões ou trabalhos espirituais realizados nos terreiros. Mas o sentido da palavra vai muito além de uma simples reunião: *gira* é movimento circular, é roda sagrada, é dança ritual e é também conexão com os planos espirituais. A *gira* é mais que rito: é *Njila* – caminho – em *Kimbundu*. Mas não um caminho reto, e sim um movimento circular, espiralado, como os ventos de *Iansã*, como o corpo que gira para abrir passagem ao invisível. *Gira* é o tempo africano em movimento, onde presente, passado e futuro se encontram na encruzilhada. É a roda da memória viva que se acende no ponto cantado, na dança dos guias, no toque do atabaque. Cada *gira* é uma aula do corpo ancestral, uma filosofia em pé no chão, onde *Exu* ensina com passos, *Ogum* com firmeza, e os Pretos Velhos com o silêncio. *Gira* é caminho que volta, porque só retorna quem tem raiz. E na raiz, tudo gira.

As *Giras* na religião de matriz africana trazem e nos levam a muitos conhecimentos importantes sobre a ancestralidade. Também é um caminho-circular de aprendizagem e encontro de umbandistas para a realização dos rituais de movimento do corpo dos médiuns, que, girando, se preparam para receber as entidades da Umbanda. Pois, segundo a definição de Nei Lopes (2011) a *Gira* é “sessão umbandista; roda ritual para o culto das entidades” (2011, p. 306). É uma forma de abertura de espaços, é o momento em que o espírito abre espaço no corpo do médium para poder trabalhar, se empossar com mais amplitude.

Na semântica das *Giras*, a circularidade manifesta-se como um movimento contínuo de dobras e desdobras, espirais que se entrelaçam e se expandem em novas possibilidades de giro e experimentação. É nessa circularidade que emerge a buscagem por algo que desloque o centro, que nos desestruture, que nos convoque a girar para além do já sabido. As *Giras* nos empurram para o desconhecido, nos convocam à inquietude, ao estranhamento criador. Pela vivência e pela escuta das *Giras*, atentamos aos saberes e narrativas que nelas se encarnam e se resguardam no corpo do terreiro. As práticas das *Giras* são um modo ancestral de ensinagem.

Entre tambores, ventanias e pedagogias da encruzilhada, pensar as *Giras* é reconhecer que elas não se limitam a danças ou rituais. São mundos em movimento, corpos que se sintonizam com saberes que escapam às lógicas do tempo linear. A *Gira* ultrapassa a ideia de cerimônia: é um acontecimento filosófico, uma dobra no tempo onde se convocam presenças, forças e conhecimentos que a escola, muitas vezes, ainda não aprendeu a nomear nem a escutar.

Na *Gira*, *Exu* não apenas gira – ele traduz o mundo em linguagem viva, reconectando o que foi separado pela lógica colonial. Suas encruzilhadas ensinam a complexidade, a escuta, a ética do caminho múltiplo. *Ogum* abre os matos do esquecimento com sua lâmina certeira, limpando o chão para que o saber floresça. *Iansã* espalha com seus ventos os cantos dos nossos mortos-vivos, relembrando que a ancestralidade é memória em movimento. A *Gira* é corpo que se faz terreiro, é chão que vira livro e ponto que vira escrita. Cada canto, cada tambor, cada palavra dita ou sussurrada no meio da roda, é pedagogia do axé – um saber que se transmite pelo ritmo, pela presença, pela vibração. Na *Gira*, educar não é apenas ensinar; é girar junto, é descer do púlpito, é descalçar os pés, abrir os sentidos e permitir que a mata, o rio, o silêncio e o gesto se tornem mestres.

É assim que as *giras* nos oferecem epistemologias dançantes: formas de conhecer que não se encerram em teorias, mas que pulsam em rituais, em cantos, em corpos que reexistem. Entre o batuque e o quadro negro, se ergue uma escola outra – que escuta, que acolhe, que gira junto com o povo, que carrega a memória nos ossos. Nesse sentido, não é apenas rito: é ato político, é recusa em morrer. É quando o terreiro entra na escola e transforma o modo de aprender e ensinar. Quando o orixá ocupa a sala de aula e as vozes ancestrais se tornam parte do currículo, não como exotismo, mas como fundamento. É reencantar. É fazer do saber um tambor que pulsa com o coração da comunidade. Por isso, as *Giras* não apenas preservam uma tradição: elas inventam um futuro. Um futuro em que o saber se aprende com os mais velhos, com a mata, com os encantados, com o corpo. Um futuro em que a escola, enfim, aprende a girar.

Considerando a busca de *cruzo* e a investigação dos aspectos da história da filosofia africana, da Antiguidade aos dias atuais, deparamos na atualidade, com demarcações no pensamento histórico-filosófico de que o pensamento africano, como ponto de partida e caminhadas para as encruzilhadas filosóficas, com foco no ensino, se apresenta como uma plêiade entre-mundos. Nessas trilhas encruzadas encontramos aberturas para os estudos de

pensadores clássicos africanos, como Ptahhotep¹, Imhotep², bem como os filósofos e filosofas africano contemporâneos como, por exemplo, Kwasi Wiredu (Gana, 1931-2022); John Mbiti (Quenia, 1931-2021); Sophie B. Oluwode (Nigéria, 1935-2018); Marimba Ani (antropóloga, EUA, 1964); Fatma Haddad-Chamakh (Tunísia, 1936-2013); Achille Mbembe (Camarões, 1957); Oyèrónké Oyéwùmí (Nigéria, 1957); Joseph Ki-Zerbo (historiador, Burkina Faso, 1922-2006); o filosofo americano Olúfémí Táiwò (EUA, 1990)³ e os do caribe como por exemplo Frantz Fanon (1925-1961)⁴, dentre outros. Assim como possibilidades para examinar temas como: a influência da filosofia africana na filosofia afrodiáspórica, na filosofia afro-brasileira bem como no ensino afrorreferenciado.

Há que ressaltar que, foi na África viveu o primeiro multigênio do mundo. Nasceu em Kemet, Imhotep. Imhotep, homem africano, foi filósofo, considerado o verdadeiro pai da medicina, arquiteto, poeta, cientista e sacerdote. Foi o primeiro físico do mundo, astrônomo, escriba, grão-vizir do faraó, o embrião do ensino superior. Imhotep diagnosticou e tratou mais de 200 doenças, realizou cirurgias e praticou odontologia. O documento cirúrgico mais antigo do mundo é uma das provas de que os keméticos não apenas cuidavam da alma, mas também do corpo: o papiro de Edwin C. Smith⁵. Homero constatou que “*na medicina, os egípcios deixam o resto do mundo para trás*” (Homero *apud* Asante, 2000, p. 97). O escritor grego, Diodoro da Sicília, em *Sobre o Egito*, diz que muitos dos que são: “*celebrados entre os gregos pela inteligência e ensino, aventuraram-se para o Egito nos tempos antigos, para que pudessem participar de suas tradições e copiar seus ensinamentos*” (Asante, 2014, p. 118).

A filosofia africana enriqueceu culturalmente a Grécia, especialmente Atenas, uma vez que Sólon aprendeu em Kemet a lei que obrigava a declaração anual dos rendimentos e, retornando, “*adotou em Atenas essa lei, ainda hoje em vigor naquela cidade, por ser muito sensata e justa*” (Heródoto, 2006, p. 219). É importante essa informação, pois vai ao encontro

¹ Uma das figuras egípcias mais importantes de sua época, é considerada um filósofo serviu foi consultor do faraó no final do século XXV, inicio do século XXIV a.C. Conhecido por seu trabalho abrangente sobre comportamento ético e filosofia moral, chamado *As Máximas de Ptahotep*.

² Foi um polímata egípcio, que serviu a Joser, faraó da III dinastia, na função de vizir ou chanceler do faraó e sumo-sacerdote do deus-sol Rá, em Heliópolis. O primeiro multigênio do mundo nasceu em Kemet: Imhotep. Imhotep, homem preto, foi filósofo, o verdadeiro pai da medicina, arquiteto, poeta, cientista, sacerdote, o primeiro físico do mundo, astrônomo, escriba, grão-vizir do faraó, o embrião do ensino superior. Imhotep diagnosticou e tratou mais de 200 doenças, realizou cirurgias e praticou odontologia.

³ O trabalho teórico de Táiwò extrai liberalmente da tradição radical negra, pensamento anticolonial, filosofia transcendental alemã, filosofia contemporânea da linguagem, ciência social contemporânea e histórias de ativismo e pensadores ativistas.

⁴ É preciso lembrar que Frantz Fanon é natural das Antilhas Francesas, da colónia francesa da Martinica, esteve envolvido com os movimentos políticos e teóricos na África e Diáspora Africana.

⁵ Um dos mais antigos e importantes textos médicos conhecidos do Egito Antigo, datado de cerca de 1600 a.C. É nomeado em homenagem a Edwin Smith que o adquiriu em 1862.

da desconstrução do argumento, insustentável, de que a África era “primitiva e selvagem”, pelo contrário, o ato de filosofar faz parte das civilizações, no caso africano, foi importante e fundamental para constituírem e refletirem estruturas políticas, econômicas em conselhos, assembleias, reuniões, tribunais etc. A célebre frase “conhece a ti mesmo” proferida por Sócrates, na verdade, já eram ensinamentos proferidos pelos filósofos keméticos. Essas palavras de poder estavam escritas nos templos egípcios.

Nessa trilha investigativa, atentamos também, na observação de como a filosofia afrodiáspórica se desenvolveu a partir da experiência de escravização e racismo na diáspora africana, bem como do papel da filosofia como potencialidade para elaboração de estratégias de combate ao racismo estrutural no ambiente escolar, em caso específico, na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna que fica localizada em Marabá no estado Pará.

A filosofia dos povos africanos e afrodiáspóricos abrange uma ampla gama de temas e questões, incluindo concepções de Deus, a natureza da existência, a ética, a justiça social, a identidade e a política, que inclui sistemas de crenças como o *Ubuntu* e *Ma'at* (uma ética baseada na harmonia e equilíbrio) que precisam ser analisados a partir do ambiente escolar. Além disso, nessa filosofia, a vida é uma dinâmica de forças em movimento. Bem e mal, ordem e desordem, vida e morte não se anulam, mas se cruzam e se tensionam, produzindo aprendizado. O conflito, assim, não é algo a ser eliminado, e sim administrado como parte do caminho em direção à harmonia. A ética, nesse sentido, não apaga o conflito: ensina a atravessá-lo sem perder o axé. De acordo com Oliveira & Nascimento (2016) temos:

[...] que realizar esse exercício de se refletir sobre a África no campo da filosofia, isto é, pensar como que a filosofia contribuiu para a experiência da colonização e apontar para a importância da filosofia africana no resgate da humanidade. (Revista da ABPN - v. 8, n. 19 - mar. 2016 – jun. 2016, p.193)

Realizamos um estudo *in loco* com intervenção no ensino de filosofia na educação básica, na tentativa de fazer uma cartografia de saberes entre o espaço de terreiro de umbanda e o espaço do terreiro da escola, com vista a experenciar o ensino de filosofia na escola com afro-referenciamento da filosofia da ancestralidade. Nesse caso, tivemos como desafio construir diálogos filosóficos, com vista a promover uma *Trilha de Saberes* entre os espaços-terreiro/territórios/lugares do terreiro de *Umbanda* e da *escola*. Nessa tentativa levantamos a duas indagações sendo: 1) *Como promover trilhas de saberes em cruzo na escola, no ensino de filosofia, a partir das encruzilhadas filosóficas dos terreiros de saberes da umbanda e escola, afrorreferenciada na filosofia da ancestralidade de um terreiro de umbanda?*

Atento ao ponto de umbanda:

Venho saudar a encruzilhada,

Lugar sagrado,

Onde Exu fez sua morada.

Encruzilhada é cruzamento de caminhos,

Venho pedir proteção para os seus filhos. (...)

(Ponto de Umbanda *Venho saudar a encruzilhada*. Tradição oral. Registrado em rodas de Umbanda)

Sobre o movimento de caminhar pelas encruzilhadas, buscamos ancoragem no “caboclo” Rufino (2019), atentando a passagem de sua escrita, muito interessante, na qual ele analisa a forma como o termo *cruzo* pode ser entendido e praticado: como um exercício epistemológico que podemos chamar de filosofia/epistemologia do *cruzo* procurando resolver problemas da vida.

A potência da encruzilhada é o que chamo de *cruzo* [...]. O *cruzo* é o devir, o movimento inacabado, saliente, não ordenado e inapreensível. [...] versa-se como atravessamento, rasura, cisura, contaminação, catalisação, bricolagem. [...] é a rigor uma perspectiva que mira e pratica a transgressão e não a subversão, ele opera sem a pretensão de exterminar o outro com que se joga, mas de engoli-lo, atravessá-lo, adicioná-lo como acúmulo de força vital. (Rufino, 2019, p. 15).

Convém observar que, o reconhecimento das filosofias afrorreferenciadas enfrenta um universo de desconfiança frente ao pensamento filosófico ocidental eurocentrado, devido as situações históricas e culturais, no qual, as filosofias não referenciadas na razão eurocêntrica, muitas vezes, foram ou são marginalizadas, subalternizadas pelos estudiosos ocidentais que, tradicionalmente, apreende as correntes filosóficas europeias como referencialidades filosóficas universais e uno. Essa postura constitui um entrave ao reconhecimento e validação das tradições filosóficas africanas e afro diaspóricas na arena do conhecimento ontológico e epistemológico, como outra forma de conhecimento filosófico.

Para o reconhecimento de outras formas e abordagens filosóficas, requer dos estudiosos e profissionais da filosofia se deslocar para outras abordagens reflexivas e crítica, que leve em consideração a complexidade e a diversidade das tradições filosóficas pautadas em outras formas de pensar, dentre elas o pensamento africano. Além disso, é importante promover a pesquisa, ensino e divulgação de outras filosofias, pois, “[...] o importante [...] não é invalidar a filosofia ocidental, mas questionar sobre o modo de ser filosófico, então é necessário não restringir a filosofia a uma disciplina acadêmica, a uma etnia ou a um lugar geográfico” (Dantas & Silva, 2016, p. 14).

Mediante essas ponderações apresenta-se também, como problemática dessa trilha investigativa a questão: 2) *Qual o conhecimento dos e das estudantes do 1º ano (MITNM03) do ensino médio da escola Walkise da Silveira Vianna sobre a filosofia dos povos afroadiaspóricos e dos saberes do terreiro de umbanda?* No enfrentamento dessa problemática

de pesquisa, buscamos compreender os fundamentos do conhecimento, da existência do ser, da ética, da moral, da política e de outros aspectos da vida humana referenciado no pensar de intelectuais e dos povos de origem africana e afrodiáspórico nessa *kalunga grande* para as Américas. Bem como apreender da Umbanda as expressões desses saberes do terreiro, que como um espaço polifônico, é um lugar de diversas vozes-saberes que se manifestam e transitam, através dos cheiros da defumação, velas acesas, roupas brancas, o som dos tambores, a água que é passada para molhar a garganta e melhor cantar os pontos, dos rituais realizados para manifestação dos encantados e entidades de Umbanda.

Ao longo da história, diversas culturas ao redor do mundo desenvolveram suas próprias formas de filosofia, incluindo os povos africanos e afrodiáspóricos. No entanto, a inclusão dessas outras perspectivas filosóficas na educação escolar, além de ser um grande desafio de aproximar os conhecimentos da cultura popular ao conhecimento acadêmico, visa ampliar o conhecimento sobre o pensamento filosófico e a filosofia dos povos de origem africana na diáspora deste lado do Atlântico.

(...) Não mexa com o povo da calunga
 Não mexa com o povo da calunga
 A cova pode ser rasa, mas a terra é profunda
 A cova pode ser rasa, mas a terra é profunda
 Não é brincadeira pense bem antes de entrar
 Tem guardião na porteira (...)
 Sentinel a vigiar⁶

Nesse caminho, de acordo com Vanda Machado (2013), manifesta-se uma herança cultural que se expõe num conjunto de saberes ancestrais, tais como: o mito, o canto, a dança, os provérbios, as diversas narrativas vivenciadas. Um conjunto composto pelos atravessamentos do mundo e expressado pelo ato de educar “[...] em-sinando⁷ na excepcionalidade do cotidiano.” (Machado, 2013, p. 41).

A possibilidade de investigação sobre o pensamento filosófico africano e seus desdobramentos na reflexão filosófica no e pelo mundo – as chamadas reflexões africanas e afrodiáspórica – são fundantes na constituição de desenhos curriculares abertos a partir do diálogo e cruzo com os saberes e cultura africana e afro-brasileira com vista a abertura para insurgências decoloniais no ensino de filosofia, com objetivo a atender a uma educação antirracista como preconiza a Lei 10.639/2003 no contexto do ensino escolar.

⁶ (Ponto de Exu – Não mexa com o povo da calunga, 2015)

⁷ *Em-sino* aqui significa conduzir a pessoa para o próprio destino.

Para tanto, tivemos como *Objetivo Geral*: desenvolver uma experiência antirracista de ensino de filosofia em *cruzo* afrorreferenciada na filosofia da ancestralidade no ensino médio na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna. E os seguintes *Objetivos Específicos*:

a) Cartografar os saberes ancestrais do terreiro de umbanda “Santa Bárbara” e os saberes filosófico africano e afro-brasileiro do terreiro da Escola Walkise da Silveira Vianna; b) Identificar as representações da religião de matriz africana, umbanda, dos povos africano e afro-brasileiro junto aos estudantes de filosofia do ensino médio da escola Walkise Vianna; c) Analisar a experiência de gira no ensino de filosofia referenciada nos saberes africanos e afrodiásporico dos terreiros umbanda-escola em *cruzo* com a filosofia da ancestralidade no ensino médio; d) Elaborar de um produto educacional para o ensino de Filosofia no Ensino Médio, o *Xirê Pedagógico*, referenciada na filosofia da ancestralidade.

Nas linhas a seguir, a pesquisa orienta traçados cartográficos maleáveis por cartas-filosóficas que transbordam na ação-pensamento como um rio-mar, propondo o pensar não como simples ato de significado ou significante. Sendo discutido a partir de Eduardo David de Oliveira, Muniz Sodré, Deleuze e Guattari – autores primários – e outros secundários, como: Luiz Rufino, Renato Nogueira, Mogobe Ramose, Sueli Carneiro, Leda Maria Martins, Achille Mbembe, etc.

Nesta trilha de estudos e escritas sobre os saberes de terreiro e o pensar filosófico afrodiásporico, enveredamos pelo ensaio de uma abordagem cartográfica, com o propósito de cartografar os saberes que brotam do terreiro e das tramas educativas, políticas e filosóficas que neles se entrelaçam. É nesse desabrochar que emergem as Vozes-Terreiro-Escola, como abertura sensível aos processos e à problematização da condição do ser/devir negro na sociedade, bem como as Vozes das Religiões de Matriz Africana e Afro-brasileira – com destaque para personagens da Umbanda – que alternam entre vida e filosofia, fundindo existência e pensamento. Esse percurso marca o florescimento de uma vontade de potência que habita os corpos políticos na ação-pensamento. Ao mergulhar no ato de criação, abre-se espaço para fissuras que engendram micropolíticas, capazes de inscrever-se nos processos educativos desses povos. Este trabalho, é por isso, também um ato de amor altruísta, tecido na escuta, na presença ativa nos territórios de luta e nas escrevências de vidas insubmissas das/os sujeitas/os da pesquisa. Trata-se de uma cartografia comprometida com a vida que pulsa nas encruzilhadas entre saber, espiritualidade e resistência.

Nesta travessia-escrita primeira, como as raízes dos baobás cruzados com a sagrada árvore da Jurema, da Gameleira a fazerem conexões ou como a nascente dos rios de Marabá, rios Itacaiúnas e Tocantins, rios ainda subterrâneos em busca da superfície a imergir e seguir

os passos de uma pedagogia da encruzilhada para a liberdade, como em Hooks (2017, p.104), “fazer essa teoria é o nosso desafio”.

Inicialmente, a pesquisa no terreiro da escola iniciou, navegando por experiências profissionais e acadêmicas de um “*professor-caboco*”⁸, em formação, no devir-liberdade de atuar no *agô*-palco das confluências entre a Filosofia e a educação/ensino. A partir dessa trilha, a experiência do terreiro da escola se torna um *agô* de resistência, onde o saber acadêmico dialoga com os saberes ancestrais, quebrando hierarquias tradicionais e instaurando outras formas de existência e ensino/aprendizagem. O terreiro da escola e o Terreiro Santa Bárbara se mostram como lugares simbólicos de encontro, onde a filosofia e a educação, mediadas pelo “*professor-caboco*”, criam um movimento de liberdade e pertencimento. É o palco onde a ancestralidade dos corpos negros e periféricos encontra eco, revelando os rastros da diáspora, os cantos, os gestos e as lutas diárias contra o silenciamento. São experimentações e *encantamentos* no Terreiro da Escola e no Terreiro Santa Bárbara com os estudantes, os professores e os membros da umbanda.

Essas experimentações-encantamentos, então, são mais do que práticas pedagógicas, são um ato político de reposição do sujeito negro na história. Ao envolver estudantes, professores e membros da umbanda, articula-se um *afro-rizoma*, onde a multiplicidade das vozes e as histórias de vida se entrelaçam, forjando uma educação que reconhece a potência das epistemologias marginalizadas. Este processo performativo no terreiro da escola é uma forma de afirmar a ancestralidade como resistência, um devir-liberdade que não apenas narra a existência, mas a reinventa na encruzilhada da palavra, do corpo e do espírito. É o ato de inscrever nos espaços de ensino o que foi apagado, criando novas rotas de aprendizado, não mais lineares, mas rizomáticas e potentes como a própria memória negra.

Esta pesquisa desenvolveu-se a partir da aproximação com o pensamento filosófico africano e afrodiáspórico, teorias afro-filosóficas, seguindo a proposta trans/interdisciplinar devido a abertura do Prof-Filo em diálogo com a história, a sociologia, a antropologia, a etnologia, a psicologia, arte, religião, com os orixás e entidades da umbanda que atravessam todo o trabalho nos levando a encruzilhas e *giras*, sob trilhas-rizomas. No rizoma, a perspectiva de formação é reticular a-centrada, sem entradas nem saídas, um princípio conectivo em que o processo cartográfico segue por conexão e heterogeneidade: “1º e 2º princípios: princípios de

⁸ O termo “**professor-caboco**” pode ser entendido como uma metáfora filosófico-pedagógica que nasce da confluência entre saberes da escola e saberes do terreiro, da floresta e do rio. Caboco” (ou caboco, na grafia popular) é uma entidade muito presente na Umbanda e em tradições amazônicas. Um “**professor-caboclo**” seria aquele que não transmite apenas conteúdos formais, mas que **encarna uma pedagogia da ancestralidade**.

conexão e de heterogeneidade. Qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro, e deve sê-lo. Isso é muito diferente da árvore ou da raiz, que fixam um ponto, uma ordem.” (Deleuze & Guattari, 1995, p. 15).

Essa escritural textual apresentada como uma dissertação, foi escrita pelas ideias quase sempre abertas da cart(a)-ografia com uma linguagem ora filo-poética – fusão entre a profundidade reflexiva da filosofia e a sutileza estética da poesia, uma forma de comunicação que transcende o discurso meramente racional e abre espaço para a experiência sensível, evocando não apenas ideias, mas sensações, imagens e sentimentos. É a palavra que se veste de metáfora, ritmo e silêncio, tecendo uma tessitura que tanto pensa quanto encanta –, ora filosófica, ora técnica, ora filo-poética-técnica – um fio narrativo que articula a espessura reflexiva do saber filosófico, a sutileza estética da poesia e a clareza pragmática da técnica, tentativa de conjugar pensamento crítico, beleza literária e funcionalidade –, não exatamente nessa ordem.

A dissertação divide-se em *Cartas-Ensaios* que fundamentam o estudo agora apresentado. A *Carta-Ensaio de Abertura* apresenta um texto-poema de Abdias Nascimento (1983), no qual pedimos licença à *Exú* para nossa caminhada e oferecemos nosso texto aos ancestrais do panteão africano. O poema transcende o tempo, pois resgata a memória histórica e conecta o passado ao presente. Abdias do Nascimento, como militante e escritor, utiliza a poesia para reivindicar a dignidade e a força de um povo que resiste através da fé, da cultura e da luta. Este poema é um chamado para que os caminhos da justiça continuem sendo trilhados, com *Exu* como guia.

Na Primeira *Carta-Ensaio, Abrindo a Gira – as palavras iniciais*, na nossa introdução, a escrita adentra um território profundamente simbólico e potente, onde filosofia, ancestralidade e pedagogia dançam em uma mesma roda – ou *gira*, como sabiamente invocado. Nesse espaço, o terreiro da escola e o terreiro religioso dialogam em uma encruzilhada epistemológica que não apenas amplia os horizontes do pensamento filosófico, mas também propõe uma ruptura com os paradigmas coloniais que historicamente marginalizaram saberes afrocentrados.

O conceito de ancestralidade como categoria analítica e epistemológica é essencial para esse movimento. Ao entendê-la como território – um espaço de trocas materiais, simbólicas e afetivas, conforme Eduardo D. de Oliveira (2021) – não apenas valorizamos a reciprocidade e a ancestralidade, mas também reconfigura a compreensão do que é aprender e ensinar. Nesse sentido, a escola pode se tornar um espaço de *gira*, onde as práticas educativas se entrelaçam com os saberes ancestrais para forjar novos modos de existência e conhecimento. A metáfora da *gira* é particularmente poderosa, pois, como nos rituais da Umbanda, evoca

movimento, abertura e transformação. Ao trazer o conceito Njila, do Kimbundu, fortalece a ideia de caminhos múltiplos e plurais que se cruzam na busca por uma educação comprometida com a diversidade e com a justiça epistemológica. Além disso, a gira como prática ritual incorpora a dimensão corpórea e espiritual no processo educativo, destacando a importância do corpo e da experiência no ato de conhecer e filosofar.

Ao abordar as encruzilhadas no ensino da filosofia, propõe-se uma reconfiguração fundamental: incorporar perspectivas africanas e afro-brasileiras não como apêndices, mas como centrais no processo educativo. Escrever cartas filosóficas já carrega em si a marca da ancestralidade, remetendo à oralidade e à troca de saberes que caracterizam as tradições africanas.

Na Segunda *Carta-Ensaio*, “*Até que os leões tenham seus próprios historiadores, a história da caça seguirá glorificando o caçador*”, abrimos os caminhos e encruzilhamos saberes, pois aqui apresenta-se e revela-se a força dos discursos dominantes na construção da memória e da história. Por séculos, as narrativas oficiais glorificaram os oressores, enquanto silenciaram os oprimidos, apagando suas trajetórias e resistências. O caçador, dotado de poder, impõe sua versão dos fatos, deixando a história dos leões - os caçados - em sombras e invisibilidade. Nesse contexto, o trecho de Eduardo D. de Oliveira (2012) em *Banzo* é um eco ancestral dessa luta pela narrativa. Ele nos lembra que somos pedaços vivos de uma África negada, uma história que resiste através da dor, do banzo, mas também da força vital de quem, mesmo esmagado sob o peso da opressão, sonha com o sol da liberdade. É a voz de avós e avôs que não se apagaram, que, apesar dos açoites do tempo, seguem clamando por reconhecimento e dignidade.

Na Terceira *Carta-Ensaio*, *Trilhas Metodológicas: “A Caminhada revela o caminho”*, ao traçar uma pesquisa que explora o fenômeno educativo-filosófico-religioso em uma comunidade com uma rica tradição afro-brasileira, propomos uma visão filosófica que se entrelaça com as memórias e identidades dos sujeitos umbandistas. Nesse caso optamos pelo método cartográfico. Aqui, cartografia se apresenta como uma abordagem essencial na pesquisa, pois se conecta a pistas etnográficas, adaptando-se ao objeto e ao sujeito, atravessando-se nos saberes práticos e nos valores socioculturais. Esse método não é linear, ele se desdobra em multiplicidades, onde as trilhas e pistas rizomáticas permitem uma compreensão mais profunda das conexões entre passado e presente, entre educação e ancestralidade.

Na Quarta *Carta-Ensaio*, “*Se quer ir rápido vá sozinho, se quer ir longe, vá acompanhado*”, apresenta uma sensível cartografia da cidade de Marabá a partir da perspectiva afro-rizomática, inscrevendo a presença negra e afro-amazônica como força constitutiva,

embora historicamente invisibilizada, do território. Com base em uma escrita filo-poética e decolonial, o texto percorre memórias, terreiros, migrações e saberes ancestrais que resistem à homogeneização histórica e ao epistemicídio. Inspirado por Gonçalves Dias, pelos conceitos de rizoma e territorialidade, e por vozes como Nego-Bispo, Muniz Sodré e Simas, propõe-se uma leitura da cidade como encruzilhada de culturas e afetos, onde os terreiros não são apenas espaços religiosos, mas potentes locais de produção de conhecimento, reexistência e filosofia viva. Marabá, assim, revela-se não apenas como cenário de transformações urbanas, mas como corpo coletivo vibrante, tecido por histórias, encantamentos e pedagogias do axé.

Aqui destacamos a figura dos maranhenses no *Afro-Rizoma* dos Terreiros de Marabá entrelaçando *Memórias e Resistências*. Marabá, cidade de encantos e encontros, onde os rios e a terra se abraçam, carrega em seu seio uma riqueza cultural imensa, tecida por mãos e vozes de tantas origens. Entre essas vozes, a dos maranhenses ressoa forte, ecoando tradições afro-brasileiras que encontram nos terreiros seu espaço de ser e resistir. São os maranhenses, guardiões das memórias ancestrais, que plantam e cultivam o afro-rizoma nas terras de Marabá, enfrentam com coragem o preconceito que, como erva daninha, tenta sufocar essa cultura viva.

Na Quinta *Carta-Ensaio, os Saberes entre terreiros*: “*Cada nação olha o meio dia da porta de sua casa*”, entrelaça-se o Terreiro de Santa Bárbara e a Escola Walkise da Silveira Vianna como territórios vivos de saberes ancestrais e resistência epistêmica, propondo uma filosofia da ancestralidade que brota do corpo, do rito e da memória. Ao tomar o terreiro como metáfora e realidade de formação, a carta desafia o currículo eurocentrado e convoca a escola pública a reconhecer os saberes de *Exu*, *Ogum*, *Iansã*, *Oxóssi* e dos encantados como fundamentos legítimos do pensar e do ensinar. Nesse movimento, corpo e território tornam-se epistemologias em ação, e o terreiro da escola se transforma em encruzilhada de existências, onde o axé da ancestralidade cura o epistemicídio e recria possibilidades pedagógicas plurais, sensíveis e antirracistas. Evoca-se a ideia de uma interseção viva entre mundos, saberes e temporalidades. Fazemos menção ao *Terreiro Ancestral Santa Bárbara* e ao *terreiro da escola Walkise da Silveira Viana* para uma (re)semantização da noção de territórios de resistência – no caso da escola –, lugares onde os saberes ancestrais e pedagógicos se encontram e se tensionam para a construção de uma prática antirracista e ancestral. Podemos explorar essa relação entre o espaço sagrado e o espaço escolar como *lócus* de aprendizagem cruzadas. O terreiro, como lugar de memória ancestral, espiritualidade e vivências comunitárias, poderia ser visto como uma metáfora ou mesmo um modelo para a escola, desafiando a estruturação tradicional eurocentrada e tecnicista. Já na escola, como espaço formal de ensino, poderia se

abrir ao diálogo com os *saberes dos pés descalços na terra*, ampliando a experiência pedagógica para incluir narrativas decoloniais e afrorreferenciadas.

Na Sexta *Carta-Ensaio*, “*Não é errado voltar atrás pelo que esqueceste*s”, mergulha na experiência do ensino de filosofia da ancestralidade como prática viva e encarnada na escola pública, convocando o terreiro como matriz pedagógica que integra corpo, memória, espiritualidade e política. A partir das Estações Filosóficas e da Pedagogia do *Xirê*, a carta revela que ensinar filosofia com os orixás – como *Exu*, *Ogum* e *Iansã* – é romper com a rigidez curricular e criar espaços de escuta, rito e encantamento, onde o saber se dança, se canta e se sente. Ao reinscrever a oralidade, o silêncio, o tambor e a gira como formas legítimas de produção do conhecimento, a carta afirma que a filosofia da ancestralidade é caminho de cura, reexistência e insurgência no cotidiano escolar, propondo uma educação antirracista enraizada nas cosmopercepções afro-ameríndias e na força coletiva dos saberes interditados. O provérbio nos convida a revisitar o passado, reencontrar os saberes esquecidos e ressignificá-los no presente. Inspirada por este ensino ancestral do terreiro Santa Bárbara, esta proposta pedagógica busca situar a filosofia da ancestralidade no espaço da escola, entendendo-a como uma prática educativa que emerge da encruzilhada – um lugar simbólico de múltiplas possibilidades, fascinantes e transformações.

2ª CARTA-ENSAIO

*“Até que os leões tenham seus próprios historiadores,
a história da caça seguirá glorificando o caçador”
(Provérbio africano)*

Inquisição

*Enquanto a inquisição interroga a minha existência,
e nega o negrume do meu corpo-letra
na semântica da minha escrita, prossigo.*

*Assunto não mais o assunto
dessas vagas e dissidentidas falas.*

*Prossigo e persigo outras falas, aquelas ainda úmidas,
vozes afogadas, da viagem negreira.*

*E, apesar da minha fala hoje desnudar-se
no cálido e esperançoso sol de terras brasíis,
onde nasci, o gesto de meu corpo-escrita
levanta em suas lembranças
esmaecidas imagens de um útero primeiro.*

Por isso prossigo.

*Persigo acalentado nessa escrevivência
não a efígie de brancos brasões,
sim o secular senso de indizíveis negros queloides,
selo originário de um perdido e sempre reinventado clã.*

Conceição Evaristo (2008)

Neta carta retomo a companhia de caminhada com Exu, o Senhor brincalhão, da ordem e do caos, também conhecido como Odara, o bondoso, com vistas, nesta trilha, a tessitura escritural de uma epistemologia assentada no Axé sob a condução de Exu, o princípio de divindade iorubana de alimenta, retroalimenta e troca. Como aprendi com Muniz Sodré (1998, p. 67), o Axé “se deixa conduzir pelas palavras e pelo som ritualizado”, e, isso se faz com Exu, onde está estruturado toda a cosmogonia, os mitos, os ritos.

Assim ensina Alexandre Osaniiy (2019, p.27):

Exu evoca uma epistemologia preta, aberta a outras maneiras de ser humano, porque não exclui a diversidade e a diferença,

sendo elas fatores e não obstáculo para o crescimento. Colhe o vai e vem de conhecimentos que circulam, retroalimentando-se na vida que existe em todos os ambientes, nos movimentos sociais, na luta dos camponeses e operários, nas favelas e nos bairros distantes das prefeituras.⁹

2 ABRINDO OS CAMINHOS E ENCRUZILHANDO OS FUNDAMENTOS

Trecho de BANZO

*Eu sei, eu sei que sou um pedaço d’África
pendurado na noite do meu povo.
Do fundo das senzalas de outros tempos
se levanta o clamor dos meus avós
que tiveram seus sonhos esmagados
sob o peso de cangas e libambahos
amando, ao longe, o sol das liberdades...¹⁰*

Essa dissertação é sobre a minha morte. E também sobre o meu renascimento. É, antes de tudo, um rito de passagem. Escrevê-la significa romper com oito anos (ou mais) de sucessivos lutos, hesitações, medos paralisantes, autossabotagens, procrastinações, desumanizações, guerras internas, violências simbólicas e exílios. Dito isso, é importante ressaltar que este trabalho não tem a marca e nem a pretensão de uma escrita balizada na neutralidade. Nela tem a carne viva, o sangue, o suor, a saliva, o gozo e lágrimas, meus e de meus/minhas ancestrais. Tem DNA (*DNA AFRO*), célula, corpo, identidade, território e espírito. Faz parte das encruzilhadas e de longos caminhos. Não é aleatória, não é acidental, não é/foi por acaso. Tem curva, *cruzo*, acento, propósito e destino. Nasce do âmago de minhas inquietações, dores, sonhos, sabores e (des)ilusões. Emerge da experiência que se alinha nos atravessamentos da vida, com ou sem teoria. Minha mãe já dizia: “vocês são muito cheios de ‘tiurias’¹¹, quero ver encarar a realidade”. Assim, esta dissertação se inscreve como documento vivo de uma travessia: entre a morte e o renascimento, entre a dor e a esperança, entre o exílio e a retomada do axé. É escrita de encruzilhada, porque sou filho dela — e é por ela que sigo.

Fui criado com essa expectativa: “Filosofar é bom, mas como a gente resolve, José Evandro?”. Eu gosto de traçar roteiros para as encruzilhadas ou para as saídas. Ao menos tentar. Neutralidade? Deixo-a para os produtos de prateleira: sabonetes, xampus, detergentes – esses sim se dizem neutros e cumprem bem sua função de limpeza impessoal. Já aqui, neste texto que

⁹ CONFERÊNCIA EM TORNO DE UMA EPISTEMOLOGIA PRETA In: **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 9, N° 4, p. 17 - 36, Out/Dez 2019

¹⁰ (Por Eduardo D. de Oliveira. Publicado em: Site Geledés, 2012).

¹¹ Traduz aquele momento em que os mais jovens são chamados à reflexão, à maturidade e à ação prática. As “tiurias” representam as escapadas criativas e imaginativas, mas a realidade — dura e inescapável — pede coragem e enfrentamento. É quase uma poesia do cotidiano, onde a criatividade encontra o chamado para a vida real.

dança com a gira, a escrita não se pretende neutra, nem se esconde sob a fantasia da universalidade. O que aqui se apresenta é corpo-memória em trânsito, é saber ancestral que pisa firme no chão batido do Terreiro de Santa Bárbara, é filosofia que gira em direção a outros modos de pensar, viver e escrever.

Neste momento, mais do que nunca, defender, de forma honesta, ideias e ainda demonstrar o percurso realizado para elaborá-las, mostrando-se vulnerável às críticas, aos questionamentos, às tensões, às projeções, aos acolhimentos e às defesas é algo raro. Produzir e defender um trabalho de mestrado em ensino de filosofia e educação, colocando-se no centro da encruzilhada de sentidos e efeitos que emergem da experiência, e assumindo a responsabilidade, as consequências e o protagonismo do dito e do não-dito, é excepcional. Que este trabalho, atravessado por vivências, sentimentos e saberes em movimento, possa servir como ponto de partida para trocas. Que, a partir do que somos, do que sentimos e vivemos, somado ao que aqui se apresenta, possamos seguir acreditando na potência dos (des)encontros. Porque, como nos ensina o mestre quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015), “nem sempre o que se mistura se ajunta” (p. 89), mas, com certeza, se afeta. E é no terreiro desses afetos, muitas vezes dissonantes, outras vezes cúmplices, que germinam novas possibilidades de caminhar junto, mesmo quando os passos não são os mesmos.

A quem lê, reconheço: há outras perspectivas – talvez mais palatáveis, talvez mais aceitas nas academias. Mas esta aqui é a minha: a da gira decolonial. A escrita que você lê agora não se reduz a método; ela é também reza, é corpo que dança, é palavra que escorre da boca do mais velho, é silêncio de *Exu* esperando quem sabe ouvir.

2.1 NAS TRILHAS DAS ENCRUZILHADAS DOS FUNDAMENTOS AFRO-ESPISTÊMICO

Na cultura da religiosidade de matriz africana (candomblé) e da religião afro-brasileira (umbanda), os *Nkisis*, os Orixás iorubanos, os *Voduns* e Encantados, Caboclos também foram os ancestrais divinizados, pessoas magistrais que existiram em tempos imemoriais e se somaram aos elementos da natureza. Pessoas que se encantaram elevando-se à condição de intermediários diretos entre *Olorum*, o Deus supremo e incorpóreo dos iorubás, e os humanos, que através dos rituais sagrados selaram a contínua comunicação com esses seus protetores imediatos, os orixás. Para compreendermos melhor essa narrativa mítica, eis a explanação de um *Babalaô* (pai do segredo) para Verger (1989):

Antigamente, os orixás eram homens.
Homens que se tornaram orixás por causa dos seus poderes.
Homens que se tornaram orixás por causa da sua sabedoria.

Eles eram respeitados por causa da sua força.
 Eles eram venerados por causa de suas virtudes.
 Nós adoramos sua memória e os altos feitos que realizaram.
 Foi assim que estes homens se tornaram orixás.
 Os homens eram numerosos sobre a terra. Antigamente, como hoje, muitos deles não
 são valentes nem sábios.
 A memória destes não se perpetuou.
 Eles foram esquecidos.
 Não se tornaram orixás.
 Em cada vila um culto se estabeleceu sobre a lembrança de um ancestral de prestígio
 e lendas foram transmitidas de geração em geração para render-lhes homenagem.
 (Verger, 1989 p.13)

Este relato é bem representativo para dimensionarmos a força que a ancestralidade africana possui para a construção das principais divindades do culto aos orixás. Relato feito por um *Sacerdote de Ifá*, o adivinho iorubano, ao antropólogo Pierre Verger, e que abre o seu livro *Lendas Africanas dos Orixás* (1989).

Os Orixás de acordo com a mitologia iorubana são forças da natureza. E se representam através das manifestações das suas formas naturais: a água, o fogo, o ar, a terra; mares e rios, chuvas e ventos, raios e trovões; folhas e frutos, ferro e pedra, minerais diversos e os animais. Quando se traduz o termo orixá de origem iorubá, que quer dizer *cabaça-cabeça* mais precisamente, encontra-se no sentido desta palavra fragmentos da grande complexidade que envolve o universo religioso de origem africana. A cabaça, para os africanos, é mais do que um simples recipiente: é um instrumento de guardar, de conter em seu interior as mais diversas substâncias – sólidas, líquidas ou vegetais. Por isso, pode-se dizer que, na cabaça, cabe o que representa o mundo. A cabaça é o símbolo do poder e do ventre, que se divide em duas partes: a metade superior representa o *Orí*, o plano da existência divina, e o *Aiyé*, na metade inferior, o plano da existência terrena.

No Dicionário dos Símbolos (2015, p.151) encontro a escrita que “a *cabaça* é a *imagem do corpo inteiro, do homem (mulher, grifo meu) e do mundo em seu conjunto*”¹². Para os povos africano bambaras, a cabaça é símbolo do ovo cósmico, da gestação, do útero em que se elabora a vida manifestada. Os bambaras chamaram a corda da cabaça de cordão umbilical da criança. E dessa relação nasceu a compreensão de que o *ori* humano ou, em português, a cabeça humana, seria o reservatório de toda energia cosmológica que configura as deidades chamadas Orixás. São estes Orixás que trazem a energia vital da vida, o *Axé*. Em Passos (2004):

¹² “O *Nommo*, deus da água, grande demiurgo da cosmogonia dos *dogons*, apresenta-se às vezes na terra sob forma de uma cabaça. A família das plantas associadas ao cabaceiro está ligada as noções de espaço, de extensão e de comércio; a cabaça é a imagem do corpo do homem, e do mundo em seu conjunto” (Dicionário de Símbolos - DIED,2015 p.151).

“podemos encontrar: o orixá é a força etérea e arquetípica presente em todos os elementos que compõem a Natureza. Cada divindade está associada a um elemento, que traduz os seus poderes divinos. *Oxum* domina a calma das águas doces, *Oxóssi* investe o seu poder na caça e nas florestas, *Ossaim* domina o mistério e o poder de todas as folhas, *Xangô* é o senhor do fogo e dos trovões, enquanto *Obaluaiê* domina a terra e os seus mistérios”. (Passos 2004, p.33)

Como estamos sob os caminhos do Senhor dos Caminhos, começo pedindo licença a *Exu*. Pois, como diz o provérbio iorubano: “*Exu matou um pássaro ontem, com a pedra que lançou hoje*”. E diante disso tudo, reconheço que os tempos de *Exu* não seguem linha reta, sua lógica é circular, é encruzilhada. Por isso, antes de qualquer palavra, que venha o assentamento, o respeito, o axé. *Exu*, movimento e força de (re)caminho, sem o qual não estaríamos aqui; *O dono da encruzilhada*, do corpo e da palavra ofertada. *Senhor de todas as porteiras* e multiplicador de infinitos desejos. Boca que tudo devora e, portanto, tudo conhece-reconhece. Tenho gratidão por não me deixar refém das pobrezas epistemológicas e por permitir ir além do que a visão alcança. *Exu* é o melhor amigo de quem está na encruzilhada. Possibilitando diversos caminhos. Como bem anuncia o Ponto de Umbanda:

*A sua casa não tem parede
Não tem janela
E não tem nada
Aonde é, aonde é
Que Exu mora
Exu mora
Lá na encruzilhada (...)*¹³

Cabe ressaltar que *Exu* não quer título nenhum, muito menos de filósofo. Se o inventamos como “filósofo” atentamos para o uso das aspas, mas por ser *Exu* uma figura complexa e antiga, que desempenha diversas funções e posições, uma vez que é o *Orixá* da ordem, da comunicação, do movimento e da fecundação. É também o guardião dos terreiros, das aldeias, das cidades e das casas. Nele está a preservação dos fundamentos essenciais da filosofia africana: a comunicação, a mudança, a não hierarquização do ser e do conhecer, já que percorre caminhos e descaminhos na filosofia ocidental com os pés dançantes sobre o terreiro da filosofia africana. Em Frege (2009, p. 134), “uma palavra que se encontre entre aspas não deve ser tomada como tendo sua referência costumeira”, ou seja, usual. Ao evocarmos a palavra filósofo temos de forma direta ou indireta uma imagem socialmente construída do que o ser Filósofo pode ser.

¹³ Ponto de umbanda: A sua casa não tem parede. Aldeia de Caboclos, 2011. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cbzT4fLnCqE>

Na filosofia ocidental, tal imagem, frequentemente associada ao branco masculino e ao modo de produção eurocêntrico de pensamento, necessita ser constantemente (re) visitada, desconstruída e reconstruída, aqui – e já nos escapa – habita *Exu*. Este é e não é filósofo”, pois para ele não existe porta fechada, e definição fechada não lhe cabe, não lhe aprisiona, *Exu* é livre como o ar que o representa no espiral dos redemoinhos. Como bem expressa o ponto de umbanda, a seguir:

Sete portearas,
Sete encruzilhadas
Exu é da banda cruzada
Auê é banda cruzada.

Na beirada do caminho
Este Congá tem segurança
Na porteira tem vigia
Meia noite o galo canta.

Exu fez uma casa, sem porteira e sem janela
Exu fez uma casa, sem porteira e sem janela
Ainda não achou, morador pra morar nela.¹⁴

Pensando para além das regularidades de sentido que estabelece o fixo, me avizinho de *Exu* porque este preside e atravessa as minhas palavras, viabilizando experienciar e pensar o ensino de filosofia de outro modo. Distante de uma perspectiva hegemônica, recusando classificação, hierarquização, fixa(ação). Interessa-me, entender e não entender *Exu* como um *Orixá da Filosofia*, em especial a filosofia africana e a afrodiáspórica no cruzo com a ancestralidade, da qual *Exu* por ser seu princípio comunicador é uma figura fundamental e força impulsionadora. De acordo com Flor do Nascimento (2012):

Podemos chamar de filosofia africana a este modo de pensar desde o continente Africano, com seus pressupostos afirmados a partir da cosmovisão histórica não meramente colonial, mesmo que para pensar assuntos relacionados com o ocidente europeu ou eurocêntrico. Desse modo, temos de considerar tanto a filosofia africana produzida sob os moldes eurocêntricos, como também o pensamento tradicional que vive constantemente no continente, produzindo uma filosofia desde o continente africano. (Flor do Nascimento, 2012, p. 82)

Exu, como já dissemos, guarda os princípios vitais das filosofias de matriz ancestral africana: a troca, o movimento, a recusa das ordens fixas – sobretudo quando se trata de sobrepor um saber ao outro. Ele atravessa veredas e contramãos do pensamento ocidental com os pés vibrando nos giros das encruzilhadas dos terreiros afrodiáspóricos. Esta quando

¹⁴ Ponto de *Exu*. Disponível em <https://reidospontos.blogspot.com/p/pontos-de-exu-1-o-luar-o-luar-o-luar.html>

produzida sob os moldes eurocêntricos não se sobrepõe ao pensamento tradicional africano. Um caminho não é mais seguro, (in)certo e aceitável do que o outro. Ambos se cruzam.

Nesse sentido – e não só –, apresentamos como proposta (re)pensar *Exu* como um filósofo, como um *Orixá da Filosofia*, que se comunica com outras experiências de pensamento, ao transitar entre os mundos do *Orun* e do *Aiyé*, estabelecendo a comunicação entre eles. Da mesma maneira, (des)velar a filosofia que existe em *Exu*, pois está sempre a ensinar de forma filosofante e dançante. Visto que, *em-sina* com as palavras, instaura(ação), trans-figura-ação, *(arte)manha*, faz, desfaz, se move em muitas direções, avisa, brinca, (en)canta, caçador de mudanças. Pensamento que (des)anda no abstrato concreto. Sem *Exu*, como o principal Orixá que instaura o princípio, a vida não teria início, comunicação, inter-ação, pois ele é a força que dinamiza e vitaliza tudo e a todos.

Exu, enquanto filósofo, encarna uma torção epistêmica que rompe com a linearidade do pensamento ocidental e desafia as dicotomias clássicas como corpo/mente e razão/emoção. Ele é linguagem viva, senhor da mediação e da comunicação, figura central de uma filosofia performática e ancestral que emerge dos terreiros, como o de Santa Bárbara, e das sabedorias indígenas, como as do povo Gavião. Segundo Eduardo David de Oliveira (2007), *Exu* representa um modelo ético-educacional, presente nas práticas cotidianas de saber e convivência nos terreiros. Sua filosofia se manifesta na escuta, na astúcia e na construção de sentidos coletivos, sendo fundamento de uma educação baseada na ancestralidade. Renato Nogueira (2020) o reconhece como filósofo da diferença e educador da multiplicidade. *Exu* atua como operador da descolonização curricular, abrindo caminhos para uma pedagogia da encruzilhada que valoriza os saberes afro-brasileiros e combate o epistemicídio denunciado por Sueli Carneiro (2020). Assim, *Exu* não é apenas conteúdo, mas método e ética: educa pelo corpo, pelo improviso, pelo jogo, pela escuta e pela experiência. Sua presença na educação é um gesto político de insurgência, reencantamento e reconstrução de mundos a partir das encruzilhadas do saber.

Falar de *Exu*, como um *ente-ser* principal, não significa aqui subestimar a importância dos outros Orixás, no entanto, quer dizer da necessidade, importância e lugar primeiro de *Exu* para a realização do culto aos *Orixás*, onde este leva e traz mensagens e *ebós*, funciona como intérprete linguístico dos Orixás. No *Oráculo de Ifá* é ele quem responde quando a *Yalorixá* (mãe de santo) ou *Babalorixá* (pai de santo) consulta os búzios¹⁵, além do papel que este

¹⁵ Uma prática espiritual e divinatória amplamente utilizada nas religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda. Por meio desse oráculo, o sacerdote ou sacerdotisa — conhecido como babalorixá ou ialorixá — estabelece comunicação com os orixás, espíritos ancestrais que regem diferentes aspectos da vida e da natureza.

desempenha na regência do cosmo, na visão dos iorubanos onde é parte individual e a energia vital de cada ser, sendo como *Olodumaré* parte constituinte de tudo que há no *Órun* e no *Àiyé*. Cabe a ele levar as oferendas dos humanos aos *Orixás*.

Em sintonia com isso, é também papel de *Exu* nos ensinar a pensar por meio do diálogo – a refletir em linguagem de encontro. Dessa forma, seguimos abrindo escuta às palavras que ecoam da antropologia e da sociologia – saberes que também caminham conosco., que incessantemente escrevem sobre as religiões afro-brasileiras, possibilitando ampliar o nosso entendimento – ou não – da religiosidade de matriz africana aqui na diáspora. Dado que *Exu* está sempre desconfiado do que há por trás dos ditos e escritos.

Dessa forma, não podemos considerar que “*tudo*” o que lemos em um artigo, monografia, dissertação, tese ou livro sobre as religiões de matrizes africanas e afro-brasileiras, se constituem especificamente daquele modo ou representam a verdade, uma vez que são realidades de experiências e vivências múltiplas, diversas, marcada por complexidades. As referidas religiões são de iniciação, segredo e multiplicidade. Ou seja, muita coisa que foi escrita, e que se escreve, pode ser um *pôr na palha*.¹⁶

Em vista disso, se *Exu* é uma força vital que mobiliza tudo e a todos, é também uma força negada e desprezada, tal como a filosofia africana, em que antes de começarmos a falar, surge a desconfiança/descrédito da questão metafísica: *a filosofia africana existe?* Tanto quanto a propalada afirmação: *Exu* é diabo. Estas argumentações servem para imobilizar quem não se imobiliza. *Exu* é negro. Um poderoso e imenso orixá negro. É o orixá mais próximo dos seres humanos porque representa à vontade, o desejo, a sexualidade, a dúvida, a divindade controversa, pois é visto de diferentes formas. Conforme Ribeiro e Sàlami (2015):

Exu é personagem controversa, talvez a mais controversa de todas as divindades do panteão iorubá. Alguns o consideram exclusivamente mau, outros o consideram capaz de atos benéficos e maléficos e outros, ainda, enfatizam seus traços de benevolência. Em grande parte da literatura disponível *Exu* é apresentado como ser ambíguo, entidade neutra, entre o bem e o mal, ou ainda simultâneo bom e mau. (...). As muitas faces da natureza de *Exu* acham-se apresentadas nos odus e em outras formas de narrativa oral iorubá: sua competência como estrategista, sua inclinação para o lúdico, sua fidelidade à palavra e à verdade, seu bom senso e ponderação, que propiciam sensatez e discernimento para julgar com justiça e sabedoria. Essas qualidades o tornam interessante e atraente para alguns e indesejável para outros. (Ribeiro e Sàlami, 2015, p.140)

A filosofia africana representa um pensamento desde o continente Africano, ou seja, que o leva em consideração. Dessa forma, o profundo desprezo a *Exu* e a permanente

¹⁶ A fórmula “*pôr na palha*”, que consiste em enganar uma pessoa com alguma história improvisada quando não se pode dizer a verdade.

subalternização da filosofia africana, tida como *ilegítima*, estão alicerçados no racismo. Como pode-se perceber em Flor do Nascimento (2014):

Entendido como conjunto de ideias e projetos de poder que hierarquizava – e, de modo levemente diferente, ainda hierarquiza – pessoas em todo o mundo para o proveito de algumas. O racismo moderno apareceu como uma das maneiras de naturalizar as relações de dominação existentes no mundo. As projeções assumiram muitas formas e, ainda hoje, passados quase meio milênio, sentimos seus efeitos de modo contundente (Flor do Nascimento, 2014, p. 11).

Ante o exposto. Para experenciar um ensino de filosofia das *Giras* nos questionamos: *Exu* não pode? Isto deve ser levado em consideração, tendo em vista o cenário eurocêntrico, no qual está situado o ensino de filosofia no Brasil. Compreendemos que a implementação do Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina o ensino da cultura e história africanas e afro-brasileiras nos currículos de todas as disciplinas, fornece um percurso que pode ser percorrido por cada uma e cada um de nós. Em se tratando do ensino de filosofia, essa caminhada deve ser na encruzilhada do *Orixá da Filosofia* – com Exu.

Na Lei nº 9.394/1996, foi incluído – pela Lei nº 10.639/2003 – e alterado pela Lei nº 11.645/2008 a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Abaixo está o texto atualizado:

“Art. 26-A da LDB (Lei nº 9.394/1996): Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena; § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o indígena brasileiro, e o negro e o indígena na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição dos povos negros e indígenas nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil; § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” (Brasil, 2023, p. 134-136)

No entanto, caminhar nas encruzilhadas, ainda é trilha negada, não (re)conhecida por muitos dos caminhantes no pensamento da colonialidade. Esse pensamento não se restringia a simplesmente explorar recursos naturais e mão-de-obra. “Ele padronizou pensamentos e virtudes a partir de modelos europeus, impondo referências morais, culturais, de como agir, ser, pensar” (Ballestrin, 2013, p. 272). Desse modo, os passos ficam sem ser efetivamente dados. Contudo, com a proposta da *gira* decolonial/contra-colonial, os caminhantes da encruzilhada não permanecem sem ser movidos, impulsionados e comunicados pelo *Senhor dos caminhos*. Assim, esse trabalho/estudo/pesquisa situa-se *en(m)-contra-posição*. *Exu* não lamenta a ignorância, os mal-ditos. Ao (in)verso, a potência interpretativa e compreensiva que emerge do

cruzamento entre a filosofia africana e afrodiáspórica supera, em muito, os limites do entendimento imposto pelo universalismo ocidental. Considerando esse modo de entendimento ocidental, voltado para apreensão – como se fosse possível capturar *Exu* –, concluímos que *Exu* não se prende: seu sentido é aberto, escorregadio, sempre em movimento.

Exu é o próprio princípio do movimento, que tudo transforma, que supera limites. Assim, tudo o que contraria as normas sociais que regulam o cotidiano, são seus atributos. Ele é a revolução, a mudança gradual/radical de comportamento e pensamento humano. É o grande *ojissé* (mensageiro) dos Orixás, como bem referimos, fazendo a conexão entre os planos da materialidade e da imaterialidade, estabelecendo a comunicação entre todos os seres. Tudo que se refere ao ato de comunicar, tem relação intrínseca com *Exu*: a construção da linguagem, a gestualidade, a fala articulada, até ao poder da oralidade, que na filosofia africana é algo sagrado. Como escreve Elbein (1986):

Exu não só está relacionado com os ancestrais femininos e masculinos e com suas representações coletivas, mas ele também é um elemento constitutivo, na realidade o - elemento dinâmico, não só de todos os seres sobrenaturais, como também de tudo que existe. Neste sentido, *Exu* não pode ser isolado, ou classificado em nenhuma categoria. É um princípio, e como o *axé* que ele representa e transporta, participa forçosamente de tudo. Princípio dinâmico e de expansão de tudo o que existe, sem ele todos os elementos do sistema e seu devir ficariam imobilizados, a vida não se desenvolveria (Elbein, 1986, p. 130-131).

Essa divindade é regente dos caminhos, das passagens, das entradas e saídas, *Exu* é um guia, tanto no sentido físico quanto no sentido energético do termo. Ele é a valorização da vida. Estar vivo, quente, pulsando, ou seja, estar com o *ori* (cabeça) e também com o *okan* (coração) funcionando e em harmonia, é estar em contato com *Exu*. Ele representa a vida em seu sentido mais amplo. Portanto, é a alegria da vida, é a celebração que gera vida, que auxilia no desenvolvimento do corpo e da alma. Nas giras das religiões de matriz africana e afro-brasileira, Ele está ligado às pulsações físicas, à velocidade do ar que entra e sai do corpo, alimentando o sangue, que alimenta as células, deixando o corpo quente e ativo. *Exu* é vida ao máximo, é vida em todas as extensões possíveis. É um personagem que possui uma imagem afixada, a qual você vira, revira, transformando-a em tudo e nada. É o que protege a verdade e a palavra dada. No entanto, de todas as possíveis definições de *Exu*, a que parece ser a melhor é a que ele mesmo faz de si – “*eu sou o infinito mais um!*” expresso em um de seus *orikis*. Nessa escrita encruzilhada, considerando o Terreiro de Umbanda espaço-lugar de diálogo com o terreiro da escola, falaremos de outros Orixás no decorrer do dessa carta-ensaio, sobretudo os Orixás que estão no *Assentamento* do Terreiro Santa Bárbara - *Iansã, Ogum e Oxóssi*.

Continuando na escrita dessa carta-ensaio trago um mito da tradição *bambara*, “*Conta um mito africano que uma mulher lançou uma corda para o alto e sem saber ao certo em que ela se sustentará começa a subir*” (Verger, 1997, p.17). Certa vez, ouvi um estudioso¹⁷ fazer a seguinte observação: se o barroco das igrejas católicas invade as pessoas pelos olhos, as religiões afro-brasileiras arrebatam os fiéis pelos ouvidos. Considero essa observação muito pertinente, pois de fato o som dos atabaques, os cantos, as orações e o burburinho das pessoas criam uma atmosfera inebriante. Contudo, cada vez que entro em um Terreiro de Umbanda todos os meus sentidos são afetados. Visão, audição, olfato, paladar, tato – não há como ficar indiferente à multiplicidade de elementos que compõe estes mundos afro-brasileiro.

O que isso tem a ver com uma pesquisa de mestrado profissional em ensino de filosofia? Ou, formulando a questão de outro modo: o que um terreiro tem a dizer sobre processos de aprendizagem no campo da filosofia africana e afrodiáspórica no *cruzo* com a ancestralidade? Para entrelaçar respostas a essas perguntas, é primeiro necessário desvelar os caminhos trilhados, as encruzilhadas que me fizeram e refizeram pesquisador, até que meu nome fosse soprado pelo vento da *Gira*, convocado ao terreiro dos saberes ancestrais.

Quanto a mim, meu processo formativo habita a encruzilhada – entre a Sociologia e a Filosofia, entre os caminhos da universidade e as veredas do ativismo. Resta, então, seguir em movimento, guiado pelo sopro dos acontecimentos. Não posso se quer esboçar controle sobre o objeto escolhido. “Não, nem a pergunta eu soubra fazer, no entanto a resposta se impunha a mim desde que eu nascera, e fora por causa da resposta contínua que eu, em caminho inverso fui obrigada a procurar a que pergunta pertencia”. (Lispector, 2000, p. 38). Assim, “*Exu, lhe agradeço de novo, agradeço seu povo, sua gira e sua missão, Exu. Exu, sempre mostra a verdade, me traz força e coragem, com carinho e gratidão, Exu! Exu, outra vez lhe agradeço! Peço tudo que mereço, do fundo do coração, Exu!*”¹⁸

O trecho acima de Clarice Lispector (2000), em *A Paixão segundo Victor Hugo*, reverbera fundo em meu corpo-diáspora. É como se cada palavra dela encontrasse eco em minhas memórias de menino, formado entre o silêncio opressor da escola colonial e as gírias libertárias das ruas que me alfabetizaram na vida. Minhas vivências étnico-raciais não são apenas lembranças – são raízes em movimento, raízes que se recusam à fixidez do chão

¹⁷ Refiro-me à apresentação realizada por Roger Sansi (Goldsmiths' College, University of London), intitulada “*Encountering Images in Candomblé*”, em 15 de junho de 2009, durante a Conferência “Territórios Sensíveis:diferença, agência e transgressão” no Museu Nacional – UFRJ.

¹⁸ Diversas cantigas (Pontos Cantados) para os Exus. Disponível em <https://girasdeumbanda.com.br/materia/235/pontos-de-exu.html>

imposto. Por isso agradeço a *Exu* por me tirar do trilho do colonialismo e me deixar em qualquer lugar das encruzilhadas.

As marcas no percurso da vida me levaram a buscar os caminhos inversos a qual se refere Clarice Lispector (2000), as *respostas* dadas pela sociedade me fizeram produzir perguntas políticas e a me reconstruir politicamente. Hoje, enveredar pelos caminhos das relações étnico-raciais é parte vital da minha busca por sentido. Por isso, a intenção de realizar essa pesquisa, deu-se por possibilitar reflexões acerca da produção do conhecimento e a valorização de saberes já existentes, saberes de povos que historicamente foram descolocados para margem, para a invisibilidade.

Acredito que compreender as contribuições das religiosidades de matriz africana e afro-brasileira, especialmente nos centros de umbanda existentes em Marabá, pode me proporcionar a apreensão de saberes fundamentais e me conduzir por trilhas de reflexões essenciais para minha formação pessoal e profissional. Trata-se de um caminho que articula a construção de processos educativos libertadores – pautados na descolonização do corpo e do saber – com a afirmação de identidades forjadas no/com o bairro São Félix, onde moro, na cidade de Marabá, e nos coletivos dos quais participo: o terreiro, a escola em que atuo e o movimento negro da minha cidade.

Ressalto que o uso da posição *política decolonial* nesta pesquisa relaciona-se a pesquisa sobre *colonialidade do saber*, a mesma está pautada na denúncia de que a produção do conhecimento segue uma lógica colonial. Segundo Quijano (2005, p.342) “o fim do colonialismo não acabou com as relações de colonialidade nos âmbitos econômicos sociais e políticos”, por isso o autor desenvolve o *conceito de colonialidade do poder* para denunciar a continuidade da dominação colonial e o sistema de hierarquização das relações étnico-raciais em escala global que se constitui em uma de suas bases. Esse posicionamento de Quijano (2005) mostra a necessidade de construirmos outras *epistemologias* para a produção do conhecimento.

Neste sentido, a escolha do tema de pesquisa emerge de um enraizamento profundo na minha formação e trajetória como professor de Filosofia e Sociologia no ensino médio da rede estadual do Pará, especialmente na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna, localizada no bairro São Félix, em Marabá no estado do Pará. É nesse terreiro amazônico, de múltiplas ancestralidades e histórias silenciadas, que venho desenvolvendo práticas pedagógicas voltadas para a reflexão crítica sobre identidades, diversidades e enfrentamento do racismo estrutural. Foi nesse contexto que, em 2014, fundamos o *Observatório Étnico-Racial da Escola Walkise*, com o intuito de criar um espaço colaborativo de escuta, intercâmbio de saberes e articulação de vozes plurais dentro da escola pública.

Minha formação em pós-graduação lato sensu em *Promoção das Políticas de Igualdade Racial na Escola, com ênfase nos Saberes Africanos e Afro-Brasileiros na Amazônia* (UFPA – Universidade Federal do Pará), possibilitou a sistematização de um projeto de intervenção que se enraizou na escuta dos sujeitos escolares e na valorização das epistemologias negras e indígenas. Tal experiência se articula organicamente com os fundamentos da minha pesquisa de mestrado, na qual busco elaborar uma filosofia da ancestralidade a partir do diálogo entre os saberes de terreiros, particularmente os do Terreiro de Santa Bárbara, e o cotidiano escolar. Assim, a escola deixa de ser apenas espaço de ensino e se torna também território de resistência, onde os saberes entrecruzados – dos povos tradicionais, das juventudes periféricas e dos orixás – convocam novas possibilidades de existência e pensamento no currículo.

Com isso, a escolha de um tema referente as filosofias africanas e afrodiáspórica com ênfase na filosofia da ancestralidade parece fazer bastante sentido, pois além de ter uma ligação com minha formação e atuação como professor, este estudo buscou fazer um movimento de afirmação epistêmica, política e cultural, do pensamento dos povos africanos e afrodiáspóricos no *cruzo* e atravessamento com o pensamento ocidental nas aulas de filosofia do ensino médio da Escola Walkise da Silveira Vianna.

O desafio deste trabalho se consistiu em transitar por uma produção acadêmica, trilhada por uma prática pedagógica do ensino de filosofia afrorreferenciada na ancestralidade. Um plano de se trabalhar por um viés filosófico não eurocêntrico, o que implicou em pensar a filosofia e o seu ensino, por outras perspectivas, a exemplo do pensar filosófico africano, afrodiáspórico e afro-brasileiro, que se estabelece como um modo descolonizador do fazer da filosofia. Como bem diz Dantas (2022):

[...] o ato de escrever uma filosofia no Sul global acontece pelo ato de cultivar o “diálogo pela escuta”, incluindo perguntas, respostas e, especialmente, expectativas. Uma tríade exposta pela percepção como via de interpretação de realidade, já que ela alarga os sentidos e transgride as fronteiras disciplinares e conceituais, para então afirmar que o “[...] pensamento de matriz cultural africana não comporta especialistas. (Dantas, 2022, p. 183)

Propor uma pesquisa sobre o ensino de filosofia com foco em *trilhas e cruzos*, implica em fazer uma opção de estudo que não quer apenas romper com o modelo eurocêntrico. Nossa intervenção promoveu debates na escola, entre *filosofia da ancestralidade* e as outras filosofias, entre elas, a filosofia eurocêntrica, com vista a atender a uma educação antirracista no contexto do ambiente escolar.

Promovemos uma intervenção no ensino de filosofia que levou em conta a diversidade de saberes e experiências presentes na educação, sociedade brasileira, no próprio ensino de

filosofia, com o cruzamento de conteúdos e metodologias das tradições filosóficas africanas, afro diáspóricas, ancestralidade, as tradições da filosofia ocidental. Considerando os valores afro-brasileiros – principalmente dos pensadores dessa perspectiva, com os valores gestados no Terreiro Santa Bárbara, no bairro de São Félix, na periferia de Marabá.

É fundamental pensar a ancestralidade como fonte de conhecimento e inspiração para a reflexão filosófica. É a ancestralidade africana e afro-diáspórica quem nos permite pensarmos e produzirmos dentro de uma cosmovisão africana e afro-brasileira, como caminho de questionamento na perspectiva de saída do silenciamento, tanto acerca da produção filosófica do continente africano, quanto dos saberes afrodiáspóricos, mediado pela história e cultura africana e afro-brasileira. A ancestralidade é uma inspiração formativa. E pode ser utilizada como inspiração para outras epistemologias, bem como a filosofia africana pode mediar a história e cultura africana e afro-brasileira, na perspectiva da indicação de Macedo (2012), que:

A experiência formativa sempre dirá algo ao currículo (...). Em realidade configura-se aqui, saberes e fazeres em metamorfoses incessantes, queiramos ou não, saibamos ou não, concordemos ou não, até porque qualquer experiência aprendente nos conduz a alguns lugares não habitados, [...] nem sempre formativos (Macedo, 2012, p. 68).

Um ensino de filosofia em *cruzo* com filosofia africana e atravessado pela ancestralidade fornece todos os conteúdos e subsídios para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, assim como se constitui num modo de pensar e agir, onde o corpo-falante se apresenta como preocupação fundamental com vista a valorização e reconhecimento da alteridade e com implicação na *experiência formativa*. Macedo (2012) nessa sua itinerância reflexiva sobre os sentidos da formação nos apresenta a ideia *de formatividade*, apropriada da filosofia da formação de Bernard Honoré (1992), “como o conjunto de condições, mediações, experiências e formulações implicando o fenômeno da formação [...]” (Macedo, 2012, p.67). O autor continua explicando que:

[...], a formação, enquanto fenômeno-tema, não é propriedade privada da pedagogia. A vida já tem a sua “*formatividade*” (Honoré, 1992), e em muitos contextos não pertencentes à tradição pedagógica a formação já se faz um fenômeno prioritário e pensado a partir da especificidade desses contextos. Vejamos, por exemplo, como a formação emerge no mundo do trabalho e da cultura, enquanto uma pauta política de negociações significativas e tensas. De todo modo, mesmo que compreendamos a formação como um fenômeno que se realiza no sujeito, como *ontogênese*, ou seja, como caminhada do *Ser* para seu aperfeiçoamento infindável, aqui, como *implicação* política e opção analítico-reflexiva, não a desvinculamos do contexto da organização e da experiência curricular-formativa, contexto esse, em que as pessoas experimentam práticas “formativas” veiculadas por iniciativas das mais diversas intenções e matizes e que se propõem a agir orientadas por um currículo e por políticas que as orientam (Macedo, 2012, p.68).

A filosofia ocidental é um campo marcado por tradições eurocêntricas que de maneira violenta tentou subalternizar as tradições africanas e afro diáspóricas. Tradições que contribuem para uma filosofia mais sensível às questões de gênero, raça, classe e outras dimensões da experiência humana que estão sendo colocadas na encruzilhada da educação no Brasil. Na valorização de outras matizes e *formatividades*.

A sociedade brasileira estruturada no racismo, tem forjado a construção de estereótipos que subalternizaram os africanos e seus descendentes e que tiveram como consequência a invisibilização dos saberes das comunidades afro-brasileiras e do pensamento e filosofias africanas e afrodiáspóricas. Isso tem efeito bastante perverso. É necessário caminhar por outras *epistemologias* e *ontologias*, por outras maneiras de pensar a educação assim como por outras *formatividades*, principalmente no âmbito escolar.

A *Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional* (LDBN), lei nº 9394/1996, e as *Diretrizes Curriculares Nacionais: diversidade e inclusão* (DCN) do ano de 2013, para o ensino no Brasil orientam a formação para a cidadania. Esse documento contém Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Para tanto, a escola busca o desenvolvimento de competências e habilidades com vista a compreensão da sociedade que vivemos. Esta sociedade deve ser entendida como uma produção dinâmica dos seres humanos, um processo permanente de construção e reconstrução. O entendimento deste desenvolvimento da cidadania também significa a capacitação para saber avaliar o sentido do mundo em que se vive, os processos sociais bem como o papel de cada um nesses processos. A filosofia assume um papel fundamental nesse itinerário de (re)construção e desconstrução *onto-epistêmico*.

Os conhecimentos em filosofia, elencados através dos trinta pontos dos objetos do conhecimento sugeridos no documento para o Ensino Médio – as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCNEm) –, apresentam temáticas ligadas da tradição eurocêntrica. No entanto, o documento traz aquilo que seria a possibilidade de inserção de outros temas:

Outros temas de feição assemelhada também podem propiciar a mesma ligação entre uma questão atual e uma formulação clássica, um tema instigante e o vocabulário e o modo de argumentar próprios da Filosofia, além de ligarem a formação específica do profissional que pode garantir a disciplinaridade da Filosofia com a formação pretendida do aluno (Brasil, 2006, p. 34).

Diante desta constatação, temos como desafio uma dupla obrigatoriedade ou melhor,

comprometimento: a) ensinar Filosofias (eurocentradas e afrocentradas); b) promover o ensino relações étnico-raciais atendendo ao estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. “Este desafio duplo passa por uma análise filosófica da própria filosofia” (Nogueira, 2018, p. 20). Nesse caminhar duplo emerge algumas questões: O que a Filosofia tem a dizer sobre o racismo antinegro? Existem cruzamentos entre a filosofia e a história da África? As culturas africanas e afrodiáspórica, em especial a afro-brasileira, são relevantes para o entendimento da filosofia? Por isso se faz necessário o cruzo dessas tradições – filosofia africana, filosofia afrodiáspórica, ancorada na ancestralidade.

Essa tessitura afro-rizomática é que nos impulsionou para o estudo e escrita na busca de *cruzo* de saberes do terreiro da religião de matriz africana e matriz afro-brasileira com o terreiro da escola, comumente referido como o “*chão da escola*”. Em suma, *Saberes entre terreiros da religião de matriz-africana e da escola: ancestralidade africana no ensino de uma filosofia antirracista* é um estudo e, também, uma intervenção que intencionou colocar o ensino de filosofia na encruzilhada com as tradições filosóficas africanas e afrodiáspórica – a filosofia da ancestralidade e a filosofia eurocentrada. Seguindo a lição de Ramose (2011):

[...] experiência humana é o chão inescapável para o começo da marcha rumo à sabedoria. Onde quer que haja um ser humano, há também a experiência humana. Todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nela fundadas. (Ramose, 2011, p. 11).

Em busca desses saberes assentados, germinados e ainda em brotamento – no terreiro das religiões de matriz africana, no chão fértil das tradições afro-brasileiras e no terreiro-escola onde pulsa a vida cotidiana – que traçaremos a trilha da tessitura conceitual do que é terreiro e do que é ancestralidade.

2.2 TECENDO FUNDAMENTOS - O TERREIRO COMO LUGAR DE SABER E ECOS SOBRE A CATEGORIA DA ANCESTRALIDADE

“...todo idioma é um modo de pensar.”
(Ensinou Frantz Fanon (2008, p. 39),

Subvertendo velhas perspectivas:
(...) a máxima “*penso, logo existo*”, cunhada por Descartes, vem a ser rasurada por outras trançadas nas esteiras das práticas dos terreiros.

São elas, o “*vibro, logo existo*”, “*danço, logo existo*”, “*toco, logo existo*”, “*incorporo, logo existo*” e “*sacrifício, logo existo*”
(Simas, Rufino, 2018, p.29).

Mesmo passado já mais de duas décadas de vigência da Lei 10.639/2003 (alterada pela 11.645/2008 que incluiu a história e cultura dos povos indígenas no Brasil), que inseri a história

e cultura africana e afro-brasileira, no processo acadêmico vigente, sobretudo, nos cursos de formação de professores e professoras, existem poucos debates que corroboram para ampliar os saberes e tecnologias negras advindas com a diáspora bem como dos *povos originários* – os povos indígenas do nosso país. Prevalece, de modo geral, a compreensão do(a) *Ser negro(a)* como sujeito(a) subalterno(a) e escravizado(a). Pouco se mergulha na diversidade dos saberes e fazeres, da cultura negra africana e afro-brasileira e nem nas *epistemologias negras*. Neste sentido, Nilma Lino Gomes (2023) ressalta que é necessário entender que,

A cultura negra pode ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros grupos e povos. Essa cultura faz-se presente no modo de vida do brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico. Todavia, a sua predominância se dá entre os descendentes de africanos escravizados no Brasil, ou seja, o segmento negro da população. (Gomes, apud Candau, 2000, p.77)

Portanto, compreender o movimento do trânsito diaspórico como uma metáfora que presentifica o sofrimento e resistência da *kalunga grande* é de suma relevância. Diáspora consistiu no processo forçado de deixar para trás o solo, o seu território, ambiente denominado lar, e a reconstrução de novos significados, mesmo diante do desejo constante de retornar ao que ficou para trás. O texto de Adi Hakim (2020), com base em George Shepperson (1993), apresenta a origem e consolidação do conceito de diáspora africana. A expressão ganhou força entre as décadas de 1950 e 1960, em meio ao fim do colonialismo africano, as lutas antirracistas nos EUA e a independência de países do Caribe. Como campo de estudo, o conceito se firmou em 1965, durante o Congresso Internacional de Historiadores Africanistas na Tanzânia. Contudo, a ideia já existia antes, como mostra o discurso do afrodescendente caribenho Edward Wilmot Blyden em 1880, reconhecido por Shepperson como um manifesto da diáspora africana. Assim, a noção de diáspora surge no século XIX como resposta à desvalorização da África na história mundial.

O termo-categoría diáspora é um emaranhado complexo que vem de um tempo histórico de longa duração e que, na atualidade, se tem constituído um campo de estudo e reflexão teórico metodológico consolidado. Um conceito para referir diferentes formas de abordagem, conforme ressalva os escritos de Lúcia Helena Oliveira Silva e Regina Célia Lima Xavier (2018);

Diáspora pode ser entendida como um conceito com múltiplos significados. Em termos gerais o termo diáspora tem designado a dispersão forçada do povo africano pelo mundo atlântico especialmente no hemisfério ocidental. Por extensão o termo passou a ser estendido a processos históricos semelhantes tanto no Mediterrâneo quanto nos mundos do Oceano Índico. O surgimento deste conceito foi originalmente

tirado da bíblia a partir das traduções gregas, baseando-se na etimologia muito citada do termo do grego *diá mésou* que significa “através” e *speirein* que significa “semeiar” ou “Dispersão”. O termo é encontrado no livro do Deuteronômio 28:25 (Silva e Xavier, 2018, p.11).

Caminhando pelas trilhas da escrita de Lucia Helena Silva e Regina Célia Xavier (2018), sobre a categoria Diáspora, no que se refere a polissemia dos seus significados, segundo as autoras é um conceito que apresenta múltiplos significados. No seu caráter geral, circunscrito a escravização negra, por exemplo, tem sido entendida como movimento de dispersão forçada do povo africano pelo mundo atlântico especialmente no mundo ocidental. Quanto ao sentido e uso no tempo pretérito, o termo era entendido como processos históricos de deslocamentos de povos e grupos que ocorreram tanto no mundo Mediterrâneo quanto nos mundos do Oceano Índico. Como bem já referido, a gênese do conceito está no texto bíblico. O seu uso também é aplicado para definir a migração dos judeus dispersos pelo mundo, desde o tempo do cativeiro da Babilônia à contemporaneidade. É usado para designar migrações traumáticas. O alargamento do sentido do termo vai ocorrer na segunda metade do século XX.

Na década de 1960 já deparamos com publicações, em que o termo é usado para referir-se as diásporas de outros povos, no sentido de dispersão, agora, o termo passou a ter seu sentido *lato* nos escritos do historiador e africanista britânico George Shepperson (1966), que se dedicou a história do Malawi e história afro-americana, quando forja, pela primeira vez, o termo *diáspora africana*. Ao fazer essa aproximação, visou traçar paralelo, entre outras diásporas, com a judaica e com a dispersão de africanos como consequência do *tráfico negreiro*. Essa conexão, diáspora africana, já tinha o reconhecimento dos afro-americanos, como por intelectuais caribenhos que faziam essa conexão.

Por exemplo, no *movimento do Pan-africanismo* já encontramos nos escritos dos intelectuais desse movimento, um pensar no sentido de diáspora, em que visavam um discurso de aglutinação dos interesses culturais e políticos dos povos africanos com os de seus descendentes em todo o mundo. Desde os primeiros escritos de intelectuais como W.E.B. Du Bois (1947), Marcus Garvey (1923), Kwame Nkrumah (1963) e outros. O Pan-Africanismo emergiu como uma plataforma/fundamento que reconhecia a fragmentação causada pela escravização e pelo colonialismo, mas que também enxergava na diáspora um potencial de reconstrução identitária e emancipação coletiva. Esse pensamento promovia a ideia de que, apesar das distâncias físicas e culturais, existia uma conexão profunda entre os africanos e seus descendentes no mundo todo, fortalecida pela memória compartilhada de luta e resistência.

Du Bois sugere que

a diáspora africana, embora originada pela escravidão e pela opressão, também resultou na preservação e transformação de uma herança cultural, que continua a influenciar as civilizações do Ocidente e do Novo Mundo. Ela representa uma continuidade histórica, onde os descendentes da África não são apenas vítimas da violência histórica, mas agentes ativos na criação de um novo mundo, que se sustenta tanto no legado africano quanto nas adaptações forçadas pela diáspora. (Du Bois, 1947, p. 68)

Stuart Hall (2003) sobre essa experiencias de corpo diaspórico, apresenta uma interessante definição sobre um intelectual diaspórico, pois ressalva que “conheço intimamente os dois lugares, mas não pertenço completamente a nenhum deles. E esta é exatamente a experiência diaspórica, longe o suficiente para experimentar o sentimento de exílio e perda, perto o suficiente para entender o enigma de uma ‘chegada’ sempre adiada” (Hall *apud* Chen, 2003, p. 415).

No processo diaspórico, Hall apresenta o dilema dos processos da perda e do exílio, do sofrimento do corpo e uma tentativa de reformular o velho arranjo com o novo apresentado, agregando entre a dor da perda e chegada, demarcando que o outro colonizado sempre ampliou narrativas de ressignificar o perdido. De fato, permanece a sensação de nunca ter chegado. O contexto do cenário diaspórico aborda o cerne da metáfora de sofrimento provocada pelo colonialismo nas relações de poder que têm silenciado o/a outro/a colonizado/a ao longo da história, entre o processo da diáspora e o movimento pós diaspórico.

Essa experiência de dispersão, circunscrita do movimento de escravização, nominada de *Diáspora forçada*, no contexto africano, teve o impulso inicial pelos anseios de servidão árabe no período da expansão do islamismo (século X) e, em segundo, pela perversa vontade de acumulação de capital dos europeus (século XV), com razões e finalidades muito diferentes. Há de destacar que, os povos árabes e europeus promoviam diásporas forçadas no formato de escravização para a exploração do trabalho escravo. Esse modo de desapropriação de corpos negros forjou as injustiças raciais frutos da diáspora forçada e da colonização.

Essa disporá forçada tem mobilizado diversos intelectuais, movimentos organizados e instituições que vem buscando explicações e análises crítica sobre a situação do negro nas diásporas bem como no continente africano, como os apresentados pelos do movimento Pan-africanista. Segundo Nascimento (1980):

O Pan-Africanismo é a teoria e a prática da unidade essencial do mundo africano. Não há nenhuma conotação racista nessa unidade. Ela se baseia, não em critérios superficiais de cor, mas na comunidade dos fatos históricos, na comunidade da herança cultural de identidade de destino em face ao capitalismo, do imperialismo e do colonialismo. [...] O pan-africanismo reivindica a unificação do continente africano, e a aliança concreta e progressista com uma diáspora unida.” (Nascimento, 1980, p.73).

Enquanto movimento político o Pan-africanismo com suas pautas foi importante por reunir, de forma pioneira, os primeiros encontros entre negros africanos e afrodiásporicos que discutiam e reivindicavam as pautas raciais. Assim, o pan-africanismo significou considerar as diásporas negras como africanas, independentemente do local de residência. Sobre essa questão Carlos Moore escreveu em seu livro *A África que incomoda*:

Devemos lembrar que o Pan-africanismo surgiu, na diáspora, em situações de escravidão para nós, africanos deste lado do Atlântico, ao tempo em que se dava o início da colonização de todo continente africano. Assim, os escravos africanos das Américas foram condenados, ao mesmo tempo, a pensar o fim da escravidão e do colonialismo da África, de modo que o término da escravidão no continente americano coincidiu com o fim das independências dos países africanos. (Moore, 2010, p. 90)

Pelas trilhas das escritas pan-africanistas, comprehende-se o afrodescendente como um africano em diáspora, cuja identidade não pode ser dissociada do sequestro forçado e da travessia transatlântica. Ainda que violentos, esses processos não foram suficientes para romper as conexões culturais, religiosas, sociais e geográficas estabelecidas entre as Américas e o continente africano. Nas terras deste lado do atlântico, diversos corpos em dispersão, movido pela colonização, carregaram consigo e trocaram entre si as formas de produzir e organizar o espaço, apesar da colonização tentar destruir as raízes estabelecidas. Conforme Fanon (2015), o intento da colonização se concretizou por meio de sua ferramenta mais eficaz: a dominação dos corpos negros. Se, de um lado, a violência física impôs o terror, foi sobretudo a colonização psicológica que enraizou a subjugação, moldando consciências e perpetuando a opressão. Como bem escreve em seu texto, “o povo colonizado não é apenas um povo dominado. Sob a ocupação alemã, os franceses permaneceram homens. Sob a ocupação francesa, os alemães permaneceram homens” (Fanon, 2015, p. 288).

É fundamental, nos estudos sobre a diáspora, considerar o diálogo profícuo com a história atlântica, conforme apontam os escritos de Paul Gilroy (2001). Em *O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência* (2001), Gilroy analisa a influência da *diáspora negra* na construção da modernidade. Nesta análise desenvolve-se o conceito de *Atlântico negro*, conjunto cultural extranacional que se manifesta nas diversas expressões artísticas negras em países que estiveram envolto no sistema escravagista. Mediante esta perspectiva cunha-se o conceito de *cultura do Atlântico Negro*, compreendida como aquela resultante das experiências negras em diferentes regiões durante a diáspora africana, de caráter híbrido e transnacional. Com foco nos corpos negros e na narrativa histórica latino-americana, pode ser entendida como uma forma de se observar a presença desta cultura em diferentes regiões onde houve escravidão

africana. Este novo olhar sobre passado possibilita apreender a percepção de como estes corpos femininos e masculinos utilizaram a memória e sua cultura como fontes de resistência ao terror da escravização. Além disso, nessa mesma perspectiva, apontando a constituição *das identidades híbridas e transculturadas* que se desvelam ao ultrapassar as fronteiras das (tradicionalis) identidades nacionais, étnicas e de gênero.

O autor nos convida a enxergar o Atlântico Negro como um espaço fluído, onde identidades, culturas e saberes foram moldados em resistência às violências do colonialismo e da escravização. Sua abordagem rompe com visões estanques de nação e território, sugerindo que a diáspora africana deve ser compreendida como um rizoma cultural, marcado por trocas, deslocamentos e recriações contínuas, com ênfase ao atlântico africano. Fazendo a referência à África sob a ideia de refletir por um viés que tenha outros olhares além do eurocêntrico. Vejamos:

A ideia do Atlântico Negro [...] propõe uma perspectiva transnacional e intercultural, em que os fluxos, trocas e espaços intermediários criados pela diáspora africana rompem com as identidades fixas dos estados-nação e com as narrativas lineares da modernidade. (Gilroy, 2001, p. 19)

A história atlântica, ao se definir dentro de um espaço específico, apresenta-se como uma unidade geográfica e conceitual singular, caracterizada por uma expressiva diversidade, que não se pode prescindir da história dos africanos. Neste sentido, abre-se um caminho, como bem demonstra Hall (*A identidade cultural na pós-modernidade*, 2005), para se interrogar sobre as questões étnicas e as identidades africanas acompanhando o impacto da dispersão de alguns sujeitos e sujeitas, ou grupos, como suas capacidades de se reagrupar no contexto da diáspora.

No contexto da experiência brasileira, é necessário reler a história do Brasil e da América Latina a partir da diáspora africana, dos povos escravizados, que construíram com os seus corpos e suas vozes negras as riquezas deste país e continente. No movimento da diáspora negra, nos saberes e fazeres que envolvem a ancestralidade, se cultiva um novo fenômeno sociocultural, denominado de *africanidades*, isto é, o encontro de várias culturas africanas, reestruturando suas raízes e não se rendendo a cultura colonial.

Pensar o termo *africanidades*, ou seja, a condição, qualidade ou caráter do que é africano, instiga-nos, primeiramente, a considerar sempre o uso do termo no plural. Pensar o termo na forma plural configura-se um artifício para se tentar apreender os movimentos ou as historicidades de identidades que foram social e culturalmente construídas, que foram tecidas, recriadas, ressignificadas sob diversos olhares, escritas e temporalidades. Assim, as *africanidades* seriam, portanto, um esforço de reler a produção, a reprodução e a operação de categorias identitárias não só de nação, de raça-etnia, mas também de condição social, de classe,

de sexo-gênero. Um esforço de apreensão de enunciados de certos significados e, sobretudo, das condições históricas que engendraram interpretações sobre o ser brasileiro, identidade tantas vezes tingida de negritudes, e embebida de sentidos que remetem às influências de certas *africanidades*.

Conforme os estudos de Waldman (1998) os grupos de copos negros e negras que vieram forçadamente do continente africano para o Brasil, trouxeram consigo suas expressões de *africanidades*, pensadas como *valores civilizatórios*. Os *valores civilizatórios* abrangem significados sociais, culturais e históricos bem como *modus* de pensar em sociedades negro-africanas tradicionais. Eles demonstram as especificidades e a sensibilidade ao se reportar à *África-sujeito*. Segundo ainda, sob a escrita do supracitado autor, a expressão

“‘*continente africano*’ – para além de uma perspectiva geográfica – denota [...] o modo de ser e de pensar do negro africano, peculiar às suas opções históricas e culturais [...], o que conforma similitudes marcantes que se mesclam ao seu cotidiano e permitem delinear uma [...] unidade civilizatória própria [...], mesmo diante da diversidade de práticas culturais”. (Waldman, 1998, p. 226).

Importante, também, ressaltar que a diáspora negra forçada colocou em contato diferentes povos e culturas africanas. As *africanidades* apresentam *as culturas híbridas*, que segundo Hall (2003), “constituem um dos diversos tipos de identidade distintivamente novos produzidos na era da modernidade tardia” (Hall, 2003, p. 89). Neste sentido, há uma ressignificação das *africanidades*, a partir da experiência da diáspora, do processo de escravização, originando, dentre outras manifestações, a cosmovisão da Religião de Matriz Africana e de Matriz Afro-brasileira como um sinal de resistência, motivo pelo qual a ancestralidade, para os participantes dessa tradição religiosa, é fundamental.

Diante das mazelas e barbáries da diáspora negra advindas de um sistema colonialista e escravagista, reclama a necessidade de descortinar o processo de resistência na *epistemologia da ancestralidade*, caminho que quebra a primazia da razão como definidora de verdades. Esta *epistemologia da ancestralidade* apresenta-se como possibilidade para compreender as diferentes lógicas que podem ser encontradas onde os corpos negros, em diáspora, coabitaram e territorializaram. Muito embora, a *epistemologia* eurocentrada tenha propagado sua universalidade, é através destas propostas epistemológicas, assentadas nos territórios de cultura negra, que se possibilita percorrer os caminhos da diversidade, e tecer redes que deem conta de conectar os pontos comuns e divergentes destas epistemologias criadas e recriadas pelo mundo. Pois, segundo Bernardo (2018):

Ao longo dos séculos e milênios, diversas civilizações e suas clivagens produziram um repertório empírico e linguístico com status ético-jurídico que se traduz no que estamos chamando de ética-ancestralizada e corporificada no campo da moralidade política. Uma ética jurídica nasceu e se manifesta subjacente aos modelos institucionalizados e formalizados dos extratos formais do direito e justiça, e determina um modo de vida para além do que normalmente chamamos de costumes, tradição ou valores da cultura popular. Para Oliveira, a ancestralidade se constitui no seguinte axioma: “as regras morais e os princípios éticos que norteiam as sociedades negro-africanas são artefatos dos antepassados”¹⁹ (Bernardo, 2018, p 233)

Bernardo (2018), adverte que, enquanto categoria, a ancestralidade requer sempre uma memória e uma história, que, por outro lado, essa história requer uma identidade. Todo debate sobre a identidade exige considerar e refletir sobre a diversidade e a diferença. Quanto a dimensão ético-político, referido pelo autor, aparece como uma força arrasadora e determinante sobre os temas da religiosidade, da estética e da cultura. Cada povo/nação ou comunidade tem seus modos éticos e políticos de viver nesses espaços assim como sua estética e cultura.

A ancestralidade, apreendida como um *fenômeno epistemológico* de dizer e explicação ontológico, bem como de dar sentido, apresenta-se como orientações significativas para a prática da compreensão: “o dizer (a anunciação da palavra), o explicar (a descrição da palavra) e traduzir (as compreensões da palavra). [...]. Esta atitude ética ancestralizada em palavras, pessoas, lugares, remontam a história de todas as civilizações do planeta e nos parece como uma prática recorrente entre os humanos (Bernardo, 2018, p 233).

Mediante essas considerações, a *ancestralidade* é a nossa categoria teórica principal, por ser um conceito amplo e fundamental na resistência à *diáspora negra forçada*. Ela tem a ver com a dimensão da coletividade de sujeito e sujeita que está inter-relacionado(a) com a comunidade e com a sabedoria das gerações anciãs. De acordo com Eduardo D. de Oliveira:

[...] a ancestralidade é uma categoria de conjunto e jamais uma categoria individual. A ancestralidade é o que torna comum a diversidade africana. Ancestralidade como precedência é o que unifica a comunidade. [...] O indivíduo não fica subsumido na comunidade. Pelo contrário, há uma ética da responsabilidade que densifica o papel social de cada um na sociedade africana, apenas que o princípio maior desta ética é o bem comunitário. A ancestralidade, no entanto, como categoria coletiva, atinge seu ápice de vida comunitária na medida em que o indivíduo vence as etapas de sua vida (nascimento, trabalho, iniciações, casamento, filhos) e torna-se ancião. [...] Interessante notar que a ancestralidade é um valor universal entre os africanos, mas como o universal africano comporta-se sempre como território, ela precisa singularizar-se em contextos bem definidos e ganhará a forma cultural de comunidade específicas. Como categoria universal a ancestralidade se realiza na sabedoria dos anciãos – máxima territorialização de uma norma universal. (Oliveira, 2007, p. 275-276)

¹⁹ OLIVEIRA, Eduardo D. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente.** Fortaleza: LCR, 2003, p.68.

Considerando que a cultura da ancestralidade não pode se restringir, por exemplo, a um único país ou continente, é preciso reconhecê-la como uma rede viva de memórias, saberes e práticas que atravessam fronteiras e se reinventam na diáspora, uma vez que ela pode ser encontrada em qualquer parte do planeta. Mas por imposição histórica e sociocultural, nesta escrita a opção é pela ancestralidade africana e pelo recorte de pensar a África que interessa ao Brasil, em especial aqui na região norte-nordeste. No Brasil do norte-nordeste africanizado desde essa *África* aqui reconstruída. Daí a importância de apreender como um processo-movimento pensado a partir da diáspora e não apenas como uma categoria conceitual explicativa do universo.

Em outras palavras, o legado deixado para entender a ancestralidade africana recupera, *a priori*, os processos que permearam o tráfico escravagista por mais de três séculos no Brasil. Mesmo completando mais cento e trinta e cinco anos de extinção da escravatura, discorrer sobre qual/quais nação/nações contribuiu/contribuíram para a construção deste país, para além de um trabalho atroz, nos faz pensar nos saberes, fazeres, práticas sobre os processos culturais, intelectuais, religiosos, entre outras facetas, que foram obra, também, das diversidades de nações, de homens negros e mulheres negras.

Conforme os estudos de Inikori (1980)²⁰, a produção histórico-cultural do Brasil foi forjada pela contribuição essencial dos povos de origem Bantu e Iorubá, cujas mãos de trabalho, escravizadas, garantiram a sustentação dos ciclos econômicos que permearam o período colonial e imperial. Esses povos, cujas energias foram subjugadas ao labor forçado, foram os alicerces das riquezas que sustentaram os latifúndios da cana-de-açúcar no Norte e Nordeste, as minas de ouro e os latifúndios cafeeiros do Sudeste, assim como as fazendas de gado e produção de charque no Sul. Em um território vasto e heterogêneo, a presença africana, tanto dos indivíduos escravizados quanto de seus descendentes, constituiu-se como a espinha dorsal da população, configurando, portanto, o enredo social do Brasil. Assim, os povos africanos no Brasil não apenas moldaram a economia, mas também infundiram nas formas de ser e existir a identidade cultural que ainda ressoa na trajetória dos afro-brasileiros. Em sua trajetória de resistência e reinvenção, não apenas marcaram, mas continuam a marcar as formas de ser e estar no mundo, tecendo a identidade cultural brasileira como um tecido entrelaçado de ancestralidade e modernidade.

Através de suas vivências e manifestações, os africanos e seus descendentes fundaram um modo de existência que transcende o tempo, moldando a consciência coletiva e a

²⁰ Inikori, J. E. *Africa and the Africans in the Making of the Atlantic World: 1400-1800*. Cambridge University Press, 1980.

subjetividade de um povo. Nesse processo, a identidade cultural brasileira não é um corpo fixo, mas uma criação contínua, que se refaz na dialética entre o passado de dor e a constante luta pela afirmação do ser, onde o presente se torna a expressão viva dessa memória ancestral. Assim, os africanos no Brasil não se limitam a um legado distante, mas se renovam a cada gesto, a cada ação, inscrevendo sua presença no contínuo da história e na pluralidade do ser.

Em um contexto social brasileiro, onde historicamente se buscava anular, silenciar e negar a presença marcante da riqueza cultural africana, testemunhamos a emergência de movimentos, organizações e territórios que se erguem como local de resistência e afirmação. Contra a tentativa de desarticulação de suas raízes culturais, esses espaços reconstruem, filosoficamente, a memória coletiva e o ser-no-mundo africano, reafirmando a ancestralidade como fonte inesgotável de identidade e transformação. Essa luta pela preservação e recriação do legado africano transcende a mera resistência cultural, configurando-se como um projeto ético-político de existência, que desafia a hegemonia e reinscreve novas possibilidades de ser e pertencer no horizonte da história brasileira. Esses processos de resistência, segundo Munanga e Gomes (2006), geraram uma “ressignificação mítico-religiosa de atribuição de novos significados às coisas e ao mundo que nos rodeiam, por parte de nossos ancestrais com suas divindades e crenças” (Munanga e Gomes, 2006, p. 140). O espaços-territórios de religião de matriz africana e de matriz afro-brasileira estão assentados nos valores civilizatórios advindo com a ancestralidade negra. Ressalta Prandi (2000), sobre esse ato de criar espaços como um *lócus* de “[...] reconstituição cultural mais bem acabada do negro no Brasil, capaz de preservar-se até os dias de hoje: a religião afro-brasileira” (Prandi, 2000, p. 59).

As configurações dessas religiosidades afro-brasileira, conforme já referimos, bem como sua organização cultural, social, espaço de dimensão política, ganhou nas regiões brasileira várias denominações. Na Bahia, essa religião passou a ser conhecida como Candomblé. Já em Pernambuco e Alagoas, recebeu o nome de Xangô, no Maranhão ficou conhecida como Tambor-de-Mina e, no Rio Grande do Sul, foi chamada de Batuque. Prandi (2000) salienta que a organização dessas práticas religiosas foi estabelecida na forma de grupos de nações: *as nações do Candomblé*.

Na Bahia surgiram os candomblés *ketu* e *ijexá* e mais recentemente o *efá*, todos de origem acentuadamente *nagô* ou Iorubá, além de um candomblé de culto aos ancestrais, o candomblé de *egungum*. Também da Bahia é o candomblé *jeje* ou *jeje-mahi*, enquanto no Maranhão o tambor denominado *mina-jeje* dependeu mais de tradições dos *jejes* daomeanos, ali também se criando uma denominação *mina-nagô*. Em Pernambuco sobreviveu a recriação da nação *egbá*, também chamada *nagô*, e no Rio Grande do Sul, as nações iorubanas *oyó* e *ijexá*. Em Alagoas criou-se um culto de nação *xambá*, igualmente *nagô*, hoje praticamente extinta. (Prandi, 2000, p. 60).

Referir-se à filosofia da ancestralidade há que considerar essas configurações e nações para abordar esse saber negro que vem pelo mar, pelo Atlântico, pela travessia de povos escravizados de partes do continente africano para o trabalho forçado deste lado do Atlântico. Posteriormente, esse movimento resultou na formação cultural, na estética e em muitos dos valores civilizatórios presentes na sociedade atual. Como bem, observa Oliveira (2012), ela se articula na estratégia de resistência política e cultural, além de fundamentação ética, estética e epistemológica. É uma forma de ver e estar no mundo não só dos vivos e das coisas, mas de se relacionar com as divindades, os deuses e os ancestrais. Seria algo que tem relação com o universo em sua totalidade, se dando na imanência e na transcendência. Oliveira (2012) escreve com maior autoridade:

A filosofia da ancestralidade propõe uma compreensão do ser humano em sua totalidade, integrando dimensões materiais e espirituais, e reconhecendo a importância das relações com os ancestrais e as divindades na construção de uma ética e estética próprias (Oliveira, 2012, p. 20).

A apropriação da ancestralidade está ligada com as linhagens que envolvem os antepassados e os mortos. Implica, sobretudo, em valorizar os antepassados, a história dos mais velhos e o aprendizado dos seus ensinamentos. É ainda o que nos fornece uma identidade coletiva, propiciando um sentimento de pertencimento. E ainda, a circularidade demarca um papel fundamental como tecido da ancestralidade – o princípio de circularidade na relação entre os seres, os tempos e as coisas. A interconectividade do *ethos ubuntu* reforça esse princípio, afirmindo a relação comunitária que nos perpassa, pois, uma pessoa é uma pessoa por meio de outras pessoas. Eu sou, porque nós somos.

A ancestralidade ergue-se, em sua essência, sobre o alicerce das oralidades. Assim como na cultura africana a oralidade desponta como o núcleo pulsante de transmissão de saberes e memórias, a filosofia da ancestralidade também se inscreve como expressão singular de um pensamento e filosofia africana, estruturado na palavra viva. Trata-se de uma filosofia que não apenas registra o vivido, mas o recria continuamente, entrelaçando temporalidades e conferindo sentido ao existir por meio da voz, do rito e da coletividade. Conceição Evaristo manifesta esta dimensão da ancestralidade profética no seu poema *Vozes-Mulheres*:

*A voz de minha bisavó
ecooou criança
nos porões do navio.
ecooou lamentos
de uma infância perdida.
A voz de minha avó*

*ecooou obediéncia
 aos brancos-donos de tudo.
 A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupagens sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela.
 A minha voz ainda
 ecoa versos perplexos
 com rimas de sangue e fome.
 A voz de minha filha
 recolhe todas as nossas vozes
 recolhe em si as vozes mudas
 caladas engasgadas nas gargantas.
 A voz de minha filha
 recolhe em si a fala e o ato.
 O ontem – o hoje – o agora.
 Na voz de minha filha
 se fará ouvir a ressonância
 o eco da vida-liberdade.*
 (Evaristo, 2008, p.10-11)

A poesia de Conceição Evaristo retrata as memórias, como uma tradição oral viva das mulheres negras, do ontem, do hoje e do agora, na dimensão histórica do sofrimento, da resistência e do movimento contínuo da luta por vida-liberdade. A ancestralidade fortalece a luta por dignidade das mulheres negras e dos homens negros. A ancestralidade, sob esta ótica, é uma inserção numa comunidade, com sentimento de pertencimento alimentado pela capacidade de traçar genealogia e contar as histórias do coletivo. Isso se aproxima das trilhas escritas por Hampaté Bâ (1982), “a escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem” (Hampaté Bâ, 1882, p. 209). É o historiador que vai escrever que, “todo africano tem um pouco de genealogista, por remontar um passado distante em sua própria linhagem” (Hampaté Bâ, 1882, p. 211). Sendo assim, essa tradição é um pilar fundamental para cultura negra como transmissão da matriz simbólica do grupo, em um processo de e pleno movimento do tempo e dos lugares, nessa perspectiva de tradição afasta-se da visão estática.

A tradição oral tem sido um elo de aproximação da diversidade africana no próprio continente de origem, assim como na diáspora. Os terreiros de religião de matriz africana e afro-brasileira configuram aquilo que Vansina (2010) definiu para os grupos étnicos africano, como “*sociedades da palavra falada*” (Vansina, 2010, p.157). Nesse sentido, circula nesse espaço um rol de narrativas, contos, cantos que figuram aspectos da cultura africana e afrobrasileira. Essas culturas orais dos terreiros, elege a palavra ao patamar do sagrado: como criadora, já que “a tradição africana, portanto, concebe a fala como um dom de Deus. Ela é, ao

mesmo tempo, divina, no sentido descendente, e sagrada, no sentido ascendente" (Hampâté Bâ, 2003, p.150).

Nesses contextos, entre falas proverbiais, contos e cantos, encantamentos e, muitas vezes, conteúdo e alegoria iniciáticos, a oralidade engendra significados e orientações para a vida. Os saberes são perpassados também pela estética da narrativa oral e do canto que seria, numa concepção africana: "[...] o ensinamento que há mantido o relato durante séculos, nas distantes aldeias de África Ocidental, pode também ser recebido, entendido e interpretado por ouvidos muito distintos daqueles a que estavam destinados no princípio. (Agboton, 2004, p. 12-13).

Na tradição oral, manifesta-se profundamente a relação *diá* entre mestre e aprendente, em que o processo de transmissão transcende a simples repetição, implicando um compromisso ético com a fidelidade ao relato. Esse vínculo não apenas perpetua o conteúdo narrado, mas também celebra o valor ontológico da palavra, erigindo a oralidade como um eixo fundamental de saberes e de existência coletiva, onde memória e palavra se fundem em um ato de criação e recriação contínua. Na África Subsaariana, vê-se uma representação importante enquanto veículo de sua transmissão: a figura simbólica do *griot*. No sentido francês e generalizante, os *griots*²¹ constituem "castas, com regras, direitos deveres, interditos, privilégios. Assim, nessas cadeias de transmissão oral desses contos e cantos, eram repassados os valores que substanciavam a cultura, a busca por sua manutenção, tendo em vista que a "[...] memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro." (Le Goff, 1994, p.477). Le Goff nos ajuda a refletir sobre a relação entre história e memória, destacando como a memória alimenta a história, enquanto a história, por sua vez, busca preservar o passado, reinterpretando-o em função das necessidades do presente e das possibilidades do futuro. A citação reforça o caráter dinâmico e interdependente entre essas duas dimensões.

Com isso, emerge outros modos/caminhos de dizer a história desses corpos negros e de se fazer filosofia sob uma epistemologia com vista a desconstruir modelos que engessam as possibilidades de reconhecimento do outro e sua oralidade. A filosofia que se propõe ao diálogo, mas que não se omite de dizer o seu lugar e as epistemologias que a constituem, é um

²¹ Músicos profissionais, animadores públicos, genealogistas, adivinhos e tradicionalistas que contam histórias por meio de música, poesia e contos. Porém, a tradição oral africana não se limita a histórias, lendas contos ou mitológicos ou históricos. Nesse sentido, os griots também não são os únicos guardiões e transmissores qualificados da palavra, sendo que ele não deve ser concebido necessariamente como um tradicionalista, apesar de poder tornar-se um, caso seja sua vocação. (Hampâté Bâ, 2010). O griot é uma figura central na tradição oral de várias culturas da África Ocidental. Ele é um guardião da memória coletiva.

mecanismo relevante para que se consiga promover encontros com múltiplas expressões, mediados pelo *ethos comum*, a terra – o território – o terreiro. No terreiro há tradição oral ancestral, ou seja, uma *filosofia da ancestralidade*. Eduardo D. de Oliveira (2009), conceitua ancestralidade como categoria analítica, *uma epistemologia* que interpreta seu próprio regime de significados a partir do território que produz seus signos de cultura. Vejamos o que diz o texto do filósofo baiano:

Ancestralidade, aqui, é empregada como uma categoria analítica e, por isso mesmo, converte-se em conceito-chave para compreender uma epistemologia que interpreta seu próprio regime de significados a partir do território que produz seus signos de cultura. Minha referência territorial é o continente africano, por um lado, e o território brasileiro africanizado, por outro. Por isso, meu regime de signos é a cultua de matriz africana ressemantizada no Brasil. Cultura, doravante, será o movimento da ancestralidade (plano de imanência articulado ao plano de transcendência) comum a esses territórios de referência. (...) a ancestralidade torna-se o signo da resistência afrodescendente. Protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros. (Oliveira, 2009, p. 3-4)

Tanto as instituições de ensino superior quanto o paradigma filosófico de matriz eurocêntrica estruturaram-se sobre alicerces racistas, como reflexo do constructo histórico de uma sociedade brasileira que, ao mesmo tempo, internalizou o racismo em seu pensamento e repudiou sua nomeação enquanto palavra-realidade concreta – racismo. Esse constructo racial configura não apenas a organização social, mas também os modos de produção de conhecimento, moldando, de forma indelével, a formação cultural e epistêmica do Brasil. Pois, na cultura brasileira quem traz essa palavra-realidade para a discussão-problematização da realidade racial brasileira são os movimentos negros. A resistência do povo negro no Brasil remonta aos primórdios do sistema escravagista, instaurado há mais de quatrocentos anos. Desde o início do processo de escravização, forjado pela violência colonial e pela racialização estrutural da sociedade, já germinava a luta contra a opressão e o racismo. Essa resistência não se limitou às grandes insurreições e quilombos, como o emblemático Quilombo dos Palmares, mas também se manifestou nas sutilezas do cotidiano: nas práticas culturais preservadas, na espiritualidade ancestral, e nos atos silenciosos de subversão. Assim, a luta negra no Brasil não é uma reação contemporânea, mas uma continuidade histórica que atravessa os séculos, enfrentando e desafiando os alicerces de uma sociedade marcada pela exclusão racial.

Dessa forma, esta dissertação constitui uma trilha de aberturas para as potências da filosofia da ancestralidade, bem como movimentos políticos e libertários, em devir, que

proporcionam alegrias nos mergulhos da criação de outras possibilidades de ações educativas da escola em aproximação com as potências do terreiro assentado na tradição oral. Cruzar e aproximar esses terreiros – escola e terreiro ancestral –, potencializa a epistemologia da denúncia e resistência, em direção a construir práticas antirracista nas tessituras das pistasrizomas com a Filosofia Africana em *cruzo* com a Ancestralidade pelas escritas cartográficas do cotidiano que se aproxima dos conceitos deleuziano, larrosiano e bisposiano²² da experiência.

Sobre o conceito, Deleuze (2008), explicitou, em uma aula ministrada no ano de 1981, sua desconfiança quanto ao conceito de experiência, pelo menos a compreensão vulgar de experiência, aquela que remete sempre a um conhecimento relativo ao passado, ou seja, a que expressaria uma “racionalização retroativa sobre algo ocorrido *alhures*” (Deleuze, 2008, p. 431). Continua explicando o filosofo, que se trata de um conhecimento cujas pretensões são de caráter abrangentes e universais, descontados os desvios passíveis de serem produzidos pelas ditas variáveis, capazes de orientar futuras ações de indivíduos quaisquer.

Para contrapor essa ideia de experiência, considerada por Deleuze (2008) estática e incapaz de ser vivenciada em ato, sugere operar-se com o *conceito de experimentação*, compreendido como uma espécie de experiência ativa. Para o filosofo, a experimentação seria um processo vital infinito, impossível de chegar a termo, por vezes confundida com o próprio pensar. Na sua escrita com Guattari, apresenta a seguinte argumentação:

Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo – o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela. O que se está fazendo não é o que acaba, mas menos ainda o que começa. A história não é experimentação, ela é somente o conjunto das condições quase negativas que tornam possível a experimentação de algo que escapa à história. Sem história, a experimentação permaneceria indeterminada, incondicionada, mas a experimentação não é histórica, ela é filosófica. (Deleuze; Guattari, 1992, p. 143)

Caminhando com esses filósofos, há que considerar a indissociabilidade entre *experimentação, pensamento e experiência*. Essa tríade indissociável requer ser vivenciada como processual contínuo, um fluxo, que sempre se está fazendo. Ao contrário de outras concepções, a *experimentação* deleuziana e deleuzeo-guattariana não está preocupada com a verdade, a essência dos objetos ou algo semelhante, mas, apenas com a criação de outros possíveis ou espaços de experiência não condicionados por um *transcendente*. Assim, Deleuze rejeita a ideia de que a experiência é determinada por uma identidade fixa. Ele destaca a

²² O adjetivo aqui se refere ao filósofo do quilombo: Antônio Bispo dos Santos – Nego-Bispo.

importância da multiplicidade e da diferença, sugerindo que a realidade é composta por uma variedade de elementos heterogêneos que estão em constante transformação. Circunscrito a esse contexto, o conceito de *devir*, que é central na filosofia de Deleuze, também tem sua relevância em situação de experimentação. Ele se refere ao processo de tornar-se, enfatizando a dinâmica e a transformação contínua. Num *devir* há uma produção de diferença e não uma homogeneização de potências vitais. No movimento de devir as diferenças não são, de modo algum, igualadas ou reduzidas. Um devir faz passar uma destruição e uma criação, uma desterritorialização e uma reterritorialização. Escreve os filósofos: “O devir não produz outra coisa senão ele próprio. É uma falsa alternativa que nos faz dizer: ou imitamos, ou somos. O que é real é o próprio devir, o bloco de devir, e não os termos supostamente fixos pelos quais passaria aquele que se torna” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 18).

Como bem já referimos, na perspectiva deleuziana e deleuzo-guattariana, a experiência não é vista como algo estático, mas como um contínuo processo de mudança. Ele destaca a importância dos acontecimentos na constituição da experiência. Esses acontecimentos não são eventos isolados, mas são entendidos como parte de processos mais amplos que envolvem relações complexas entre diferentes elementos. Experiência é marcado pela rejeição de modelos fixos e estáticos, em favor de uma abordagem que abraça a multiplicidade, a diferença e o *devir*.

Outro pensador que nos convida a pensar sobre este conceito – experiência – é Jorge Larroza em seu texto “*Notas sobre a experiência e o saber de experiência.*” (2002). O pedagogo explora o conceito de experiência como o sopro essencial da existência, o que nos atravessa e nos molda, aquilo que nos fere, nos afaga e nos transfigura. Não é o mero desenrolar dos acontecimentos ou o acúmulo de informações que escorrem pela superfície de nossa atenção, mas o que se inscreve em nossa carne e espírito, rompendo a banalidade do cotidiano. É o instante em que a vida se revela em sua potência sensível, quando o ordinário é suspenso e somos convidados a habitar o imponderável, deixando-nos ser afetados e transformados por aquilo que verdadeiramente nos chega. Ele argumenta que, embora muitas coisas ocorram ao nosso redor diariamente, poucas realmente nos acontecem no sentido de provocar uma mudança interna significativa. Larroza destaca que a experiência não pode ser programada ou produzida intencionalmente: ela pertence aos fundamentos da vida, manifestando-se nos momentos em que a existência treme, se quebra ou desfalece.

Larroza (2002) apresenta essa definição em sua escrita:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Vivemos em um mundo saturado de

informações e de acontecimentos, mas é raro encontrar algo que realmente nos atinja, nos transforme, que rompa a superfície de nossa existência. A experiência exige silêncio, tempo, disposição para o outro e para o mundo, e, sobretudo, uma abertura para que o inesperado nos alcance. No entanto, vivemos em um tempo em que tudo é planejado, medido, controlado, onde não há espaço para o imprevisto, para a fragilidade de simplesmente deixar-se afetar. (Larroza, 2002, p.21)

Antônio Bispo do Santos, o Nego-Bispo (2010), pensador quilombola, também nos provoca a deslocar nosso olhar sobre o conceito de experiência. Para ele, a experiência não se reduz a um acúmulo individual de vivências, nem a um conhecimento legitimado pelo crivo da epistemologia eurocentrada. Sua visão enraíza-se na memória coletiva, no saber ancestral, no que ele chama de *escrevivência e tecnologias do encantamento*: dimensões que articulam vida, território e espiritualidade.

Ao falar de experiência, Nego-Bispo invoca a oralidade, a corporeidade e os modos de existência dos povos quilombolas, indígenas e de matriz africana. Para ele, a experiência não pode ser separada do fazer comunitário, da relação com a natureza e da resistência contra as imposições coloniais. A experiência, nesse sentido, não é apenas uma narrativa do vivido, mas um modo de ser no mundo, uma forma de conhecimento que não se encerra na escrita, mas que se espalha em cantos, ritos, modos de plantar e de criar. Ela é insubmissa, pois desafia os paradigmas da ciência e da razão instrumental, reivindicando outras formas de saber, como a ancestralidade e o encantamento, que são, para ele, potências políticas.

Nessa pesquisa, essa perspectiva pode fortalecer a ideia de que a escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimento formal, mas um terreiro onde se entrecruzam saberes, memórias e tecnologias ancestrais. A experiência, nesse sentido, não se dá apenas pela teoria, mas pelo corpo que aprende dançando, pela palavra que encanta e pelo tempo que não é linear, mas circular, rizomático. Assim, somos convidados a pensar a experiência para além das fronteiras tradicionais, explorando as potencialidades e as transformações contínuas que caracterizam a vida. Por isso é necessário experimentar, a *experimentação*, a vida e reescrevê-la – escrever-inscrevendo-e-se-vendo.

Esse *escrever-inscrevendo-e-se-vendo* é um ato subversivo. Esse *modus* de *escrevivências* está explicitado na escrita de Lima Barreto, por exemplo, ao escrever suas experiências como memórias da pele, ele escreve sua realidade como espelhos e outros ou outras podem se ver, assim como a escritora mineira Conceição Evaristo (2020), que tem sua escrita marcada por sua condição de mulher negra e reverbera sentidos das outras mulheres que a leem e se veem. Sua voz-escritora diz: “Gosto de ouvir, mas não sei se sou a hábil conselheira. Ouço muito. Da voz outra, faço-a minha, as histórias também” (Evaristo, 2020, p. 8). Sua escrita

é alteridade, sua escrita é um ato político ao captar as potências do mundo em que vive, das vivências que ouve, escreve como intervenção de uma escrita encharcada por afetos e sentidos que fazem suas narrativas desaguarem e tocarem seus leitores. A escritora que é pesquisadora, linguista e escritora afro-brasileira, ao estudar escritores negros como Lima Barreto, Machado de Assis e Cruz e Sousa, em sua dissertação de mestrado *Literatura negra: Uma poética de nossa afrobrasiliade*, enfatiza que: “É deste lugar social, o subúrbio, que Lima Barreto constrói o seu escrever-inscrevendo-e-se-vendo. É deste lugar social que ele vê, observa, sonha, inventa e realiza a sua escrita. É deste lugar social que Lima constrói a sua ousadia” (Evaristo, 1996, p. 27).

Como *devir*, essa *voz-escrita* emerge como um movimento contínuo de potência trágica, capaz de romper os contornos rígidos de uma existência cristalizada. Sua expressão é a afirmação vital do fluxo incessante da diferença, um ato de autossuperação que nos lança ao encontro do inesperado, do intempestivo. É um pulsar que desestabiliza o ser, convocando-o a abandonar a repetição do mesmo e a abrir-se ao porvir, àquilo que ainda não tem nome, forma ou sentido pré-estabelecido. É uma afirmação da vida, uma produção de diferença, um diferir de si mesmo que nos remete ao inesperado, ao intempestivo, ao inaudito. As escrevivências e as tramas de vida de personagens, permitem cruzamentos com outras personagens, se conectam com a vida de quem escreve e podem ser importantes ferramentas para os estudos étnico-raciais na educação e na filosofia da ancestralidade, pois o vivível perpassa por uma multidão de todas as Vozes-negras. Nos gritos ancestrais reverberam as vozes silenciadas de nossos(as) antepassados(as). O sangue rebelde lateja nas veias dos filhos e filhas, borbulha espumoso, ao rememorar essas vozes silenciadas, forçadas a baixar a cabeça ao eurocentrismo e à supremacia branca. Essas Vozes-negras ficaram presas na garganta, sedentas de um grito de liberdade.

Outro ensinamento que a ancestralidade africana nos legou é a concepção do corpo como território sagrado, um corpo-templo que carrega e preserva saberes ancestrais. Esse corpo não é apenas matéria, mas a inscrição viva de uma memória que atravessa gerações, guardada e transmitida pela oralidade, pelo gesto e pela experiência compartilhada. É na vivência coletiva que se manifesta uma cosmovisão ancestral, que desafia as imposições do colonialismo ao afirmar a centralidade do corpo como espaço de resistência, criação e recriação do mundo. O corpo se faz escritura viva de uma epistemologia insurgente, que renega o apagamento e celebra a potência da ancestralidade em diálogo com o presente. Heloisa da Silva França (2019) afirma que:

O corpo é a própria morada da espiritualidade, e esse espírito é múltiplo. A espiritualidade é a ancestralidade. São as memórias que carregamos desde o ventre da nossa mãe, as histórias que habitam nossas entradas, as palavras que ecoam pelos tempos. São também as memórias que nossa mãe guarda desde o ventre da nossa avó e, assim, por diante, em uma linha infinita que tece a existência. Cada gesto, cada canto, cada silêncio é um elo nessa corrente. O corpo, portanto, não é apenas matéria; ele é a síntese viva da ancestralidade, a encruzilhada onde o passado encontra o presente para se lançar ao futuro. É no corpo que a vida pulsa como memória coletiva, resistindo ao apagamento e afirmado a força de uma espiritualidade que é raiz, movimento e eternidade. (França, 2019, p.19)

A ancestralidade também constitui a base das tradições religiosas afro-brasileiras, estruturando seus cantos, danças, comidas e formas de organização. Esses elementos estão profundamente enraizados na memória da escravização e nos processos históricos de resistência, permanecendo vivos e ressignificados até os dias atuais. O terreiro é o lugar social e ancestral. Nele se apresenta os elementos da Tradição Religiosa Afro-Brasileira como o Candomblé e Umbanda. Um lugar de resistência à diáspora africana e uma forma de cultivar a ancestralidade. Segundo Muniz Sodré (1988),

“o terreiro é uma construção substitutiva destinada a preencher brechas da separação entre e escravizados e a terra de origem, mas como um núcleo reabridor e criador de símbolos suscetíveis de exprimir uma experiência original do mundo desconhecido” (Sodré, 1988, p. 170).

As comunidades de terreiros se constituem com um importante micro-organismo de poder e sociabilidade, tem como base o sagrado como reintegração social e política nas suas práticas de acolher, preservar e restabelecer a vida individual como projeto articulador da vida física, social e coletiva. Onde a integralidade corporal conecta-se ao ambiente, reconstituindo os valores africanos e fortalecendo a vivência coletiva mesmo na dispersão para o Ocidente.

Conforme Muniz Sodré (1999):

A comunidade de terreiro é, assim, um repositório vivo e pulsante de saberes e práticas ancestrais. É núcleo reinterpretativo de um patrimônio simbólico que se revela e se perpetua através de mitos, ritos, crenças, valores, formas de poder, culinária, técnicas corporais, cânticos, ludismos, língua litúrgica e inúmeras outras práticas. Nesse espaço sagrado, a ancestralidade é mais do que memória; ela é recriação constante, uma dinâmica histórica que reinventa e ressignifica suas expressões diante das transformações do tempo. O terreiro é, portanto, mais do que um lugar físico: é um território espiritual e cultural, onde se inscrevem e se transmite os fundamentos de uma cosmovisão coletiva, enraizada na tradição, mas aberta à reinvenção. É no terreiro que se cultivam não apenas os ensinamentos dos orixás e entidades, mas também os valores de solidariedade, resistência e pertencimento, que se opõem às forças do colonialismo e afirmam a vitalidade de uma espiritualidade múltipla e insurgente. (Sodré, 1999, p. 170).

As cantigas das religiões de matriz africana (*orikis*) e os *itãs* (histórias) entoados oralmente mediam o sagrado e a vida cotidiana, ou seja, a sacralização dos elementos sagrados, ritualizados pelos pontos-cantados, as canções rituais, e as narrativas orais, integralizam o território corporal aos demais territórios, fortalecendo a autoestima e reelaborando as identidades, promovendo nos iniciados(as) vivenciadores e na comunidade um sentimento de pertencimento às realidades cotidianas.

Nesse contexto de integralidade, as práticas vivenciais não se limitam a gestos isolados, mas se enraízam em um modelo ou arquétipo que acolhe e sustenta uma infinidade de expressões possíveis. Os terreiros, enquanto espaços sagrados e simbólicos, promovem uma visão profundamente integradora, onde o ser humano não é visto como entidade separada, mas como parte de uma rede relacional. Eles entrelaçam os indivíduos entre si, com a natureza e com a comunidade, reafirmando a interdependência e a harmonia que sustentam a vida. Essa visão transcende dualismos e fragmentações, convidando à vivência de um *ethos* coletivo e cosmológico, no qual o humano, o natural e o espiritual se encontram e se reconhecem como partes de um todo indivisível. Os terreiros promovem uma visão integradora dos seres humanos entre si, com a natureza e a comunidade.

Na concepção do terreiro, o retorno ancestral está na religação com o Umbigo da matriz África (Feitura do *Ori*), matriz esta que traz o reencontro, autoconhecimento e a valoração do ser negro e negra como sujeito e sujeita em processo de *reaficanização* que reaprende dentro de estágios cílicos. Os diálogos com o sagrado e o mundo em constantes contradições, vivendo o tempo, continuam no terreiro, em confronto com os valores civilizatórios lineares das sociedades ocidentais.

Para Reginaldo Prandi (2001),

reaficanização constitui as tentativas, dos corpos negros e negras em diáspora, deste lado do atlântico, constituir comunidade de retomada dos valores africanos no que diz respeito a (re)-conexão ou construção de tradições que possam expressar a particularidade de uma identidade negro-orientada. Esse fenômeno aponta para o sentido de que existia uma religião africana que ao chegar no Brasil sincretizou-se com o catolicismo como forma de resistência. O momento de retorno à essa África mítica e política visa (re)encontrar suas origens. (PRANDI, 2001, p, 17)

O terreiro como território/espaço/corpo/tempo na *cosmopercepção africana*, ligados aos princípios do sagrado, valoriza, integra e respeita os espaços como simbiose entre homens, mulheres, natureza e as relações de comunidade, que estão inscritas na concepção de divindade. Conforme Muniz Sodré (1988, p. 180), “nessa existência todos os elementos são comuns humanos, vegetais, minerais, líquidos, tudo o que está na natureza e dotado de forma própria e

provém da mesma fonte: o cosmo.” Sendo assim homens, mulheres e divindades como matéria relacionada com ambiente da natureza. Na tradução dos textos orais, estão contidos elementos de transformação e têm significados que podem vir a ser um importante instrumento de desconstrução do preconceito e o racismo, e apontam princípios orientadores para um novo pacto social que inclua as populações negras.

As matrizes filosóficas dos terreiros afrobrasileiros, baseadas nos valores africanos, demonstram que ao experenciar, rememorar as práticas que envolvem os territórios recriados, identificamos o papel filosófico contido na religação com os princípios existenciais e na descolonização das mentes quando nos religamos aos Orixás, *Voduns* e Inquices bem como com os Caboclos e Encantarias afro-brasileiros, que carregam os elementos reveladores das *cosmopercepções*²³ – o sagrado, as tradições, a ancestralidade e o tempo.

Os povos de diversas etnias africanas se identificaram nos olhares, cheiros, toques, sorrisos, gemidos, abraços, fala gestual e ressignificaram os valores, crenças, ritos, costumes culinários, artes, cultura e o trabalho, bem como modelo organizacional baseados nos princípios do sagrado que parecia comum a todos e todas. A nova trilha-cartográfica-rizoma negra, espacial e temporal, unificou-os nas suas diferenças, e readaptaram-se para sobreviver e resistir às diversas formas de violências que estavam submetidos.

Esse elo de reorganização transcendeu as inimizades territoriais que existiam em África e construiu novos jeitos de caminhar que ajudaram e ajudam a reconduzir suas trajetórias desviadas e silenciadas, na medida em que os nossos valores africanos são diluídos por uma lógica europeia, judaico-cristã. Diferentes povos africanos chegaram no Brasil escravizados. A diáspora africana foi cruel. Ela destruiu famílias, comunidades inteiras. Às africanas e aos africanos que chegaram ao Brasil impuseram a tentativa de perda de suas identidades e foram forçados ao trabalho. Vieram de grupos e tradições diferentes da África. Aqui no Brasil precisaram aprender de forma forçada a viverem juntos. Escravizados/as foram considerados um *outro*, sem direitos, simplesmente uma mercadoria de troca.

Há uma dívida histórica, tecida nos alicerces da diáspora africana, inscrita no açoite e na expropriação de corpos e espíritos negros. Este é um débito não apenas econômico ou político, mas ontológico, enraizado na violação de humanidades inteiras e na tentativa de silenciar vozes ancestrais que carregavam o axé de mundos plenos. Essa dívida exige, portanto, uma revisão profunda, não apenas das narrativas que sustentam o presente, mas das próprias bases que definem a existência coletiva. Trata-se de uma necessidade ética e filosófica de

²³ Machado e Petit (2018, p. 10), definem as *cosmopercepções* como “modos de perceber e sentir, pensar de corpo inteiro; em outras palavras: corpo e pensamento em ação”.

ressignificar o passado a partir de perspectivas que rompam com a lógica colonizadora. A história dos corpos negros não pode ser contada somente como sofrimento, mas como resistência, invenção e reafirmação de valores que desafiam a hegemonia ocidental.

A escravização dos corpos negros necessita ser revista, por outras perspectivas. Novos olhares, a partir de novas epistemologias assentada no global sul, portanto, necessita-se *sulear* as propostas teóricas e práticas de nossos diferentes espaços de vida e educação. Trilhar caminhos da memória ancestral que encontramos no terreiro é um dos elementos fundamentais para a resistência negra e apreensão da *cosmopercepção africana-afrobrasileira*. Considerando que ao referir-se à cosmopercepção africana, toma-se como fundamento a ancestralidade, oralidade, tempo, corpo material e espiritual, essa conexão, interligação com às afro-referências conforme ressalta o filósofo Eduardo D. de Oliveira (2006), é o que nos africaniza. Sobre esse movimento, de um certo retorno à África, em que nossas percepções afrorreferenciadas buscam dar sentido ao cosmos, sobretudo, envolvendo os espaços, tempos e movimentos no/do mundo, Oliveira escreve que, “o pensamento sincrônico dos africanos constrói o universo, então, como uma “teia de aranha”, onde eventos objetivos e subjetivos estão interligados”. (Oliveira, 2006, p. 20).

A ancestralidade é uma categoria complexa que nos liga aos antepassados e tem aí a sua riqueza. A força da categoria se encontra na relação com a comunidade, nunca se é alguém apenas individual, mas se é junto com o/a outro/a. Portanto, é um conceito que necessita ser aprofundado, especialmente, no tempo em que cresce o individualismo e diminui a importância da comunidade. A ancestralidade também foi e continua sendo fundamental para o fortalecimento da construção do ser cultural, e um de seus expoentes está na religião – a religião afro-brasileira que nasceu na resistência à escravização. Foi na religiosidade que muitos africanos/as encontraram novamente a sua dimensão e reconexão dos laços de família e de comunidade.

2.3 TECENDO TERREIRO ANCESTRAL: O TERREIRO DE UMBANDA

*Terreiro pra mim,
é qualquer espaço praticado na dimensão do encantamento do ser no
mundo
uma esquina pode ser terreirizada,
uma rua,
uma praça,*

*uma sala de aula.
 A Marquês de Sapucaí,
 uma avenida inóspita a maior parte do ano,
 que terreiza-se quando uma escola de samba faz a curva
 e entra tomando o asfalto.*

*Por isso eu acho lindo, um verso do samba da Grade Rio,
 que diz o seguinte:*

*“É foça de caboclo, vodum e orixá,
 Meu povo faz curva, como faz na gira,
 Chama Jarina, Erundina e Mariana.”
 Meu povo faz curva, como faz na gira.
 Eu penso a curva da Marquês de Sapucaí,
 a entrada da escola na pista,
 encantando o espaço,
 terreirizando o espaço,
 na dimensão bonita da experiência do ser
 que se encontra coletivamente
 com o assombro do mundo.*

(Simas, In Mata do Katendê [Facebook], 27 de fevereiro de 2025)

“Voltar à África não para ser africano nem para ser negro, mas para recuperar um patrimônio cuja presença no Brasil é agora motivo de orgulho, sabedoria e reconhecimento público (...)"

Prandi (1998, p.161)

A tradição religiosa afro-brasileira, espalhada por todo o território brasileiro, é a expressão viva de um *território-saberes* enraizada nas múltiplas histórias e trajetórias que formaram nossa sociedade. Ela não se apresenta como uma unidade rígida, mas como um mosaico de resistências, recriações e espiritualidades. Essa diversidade é, ao mesmo tempo, testemunho e movimento, fruto das diferentes formas de enfrentamento e reconstrução que negros e negras imprimiram a partir de suas experiências locais. As religiões afro-brasileiras, como expressões desse movimento, não são estáticas nem monolíticas; são fluxos dinâmicos, verdadeiros rizomas que interligam o sagrado, o humano e a natureza em constante diálogo com o tempo e o espaço-território.

Pensar filosoficamente esse *território-saberes* é reconhecer que não há um único centro de verdade religiosa, mas múltiplos eixos de existência e transcendência, onde cada tradição reafirma a dignidade e a centralidade do humano frente ao divino. É entender que a

resistência dos corpos negros não é apenas física ou social, mas também metafísica, revelando que a espiritualidade é, em si, um ato político de reconstrução de mundos.

É plural, pois a história de cada lugar é diferente, bem como a resistência desenvolvida pelos indivíduos. Esse fenômeno religioso, portanto, requer ser entendido com sua riqueza histórica e cultural, sendo este um aspecto fundamental para a superação do racismo e da intolerância religiosa e cultural no Brasil. Urgente se faz conhecer as encruzilhadas das lutas do povo negro brasileiro, a partir do fato histórico da diáspora africana, da luta e resistência contra a escravização, dos espaços-territórios forjados por esses corpos negros sob a trilha da ancestralidade e da construção das diferentes manifestações de religiosidade: Umbandas, Candomblés, Quimbandas, Tambor de Mina, Terecô, Batuques etc. objetivando a construção de uma sociedade pluriversal, antirracista, respeitosa da diversidade cultural e religiosa brasileira. É fundamental que estas epistemologias e perspectivas façam parte dos cotidianos e currículos escolares, pois as transformações nas relações passam pelo processo educativo. As ausências necessitam se fazer presenças, para isto é necessário conhecer e reconhecer as encruzilhadas do povo negro no Brasil e a sua importância na formação da sociedade brasileira.

As religiões de matriz africana e de matriz afro-brasileira se configuram como um campo dinâmico e plural, onde a ausência de uma unificação normativa ou doutrinária não é uma falha, mas sim uma potência. Diferente e ao contrário das religiões cristãs, que frequentemente se estruturam em torno de textos sagrados canônicos e organizações hierárquicas – não contam com organizações ou documentações que regem de forma a unificar as suas práticas –, essas tradições florescem como redes rizomáticas, tecidas pela oralidade, pela experiência comunitária e pela relação direta com o sagrado. Nesse contexto, o saber não está aprisionado em dogmas ou escrituras imutáveis, mas é vivido, reinventado e transmitido no corpo, no canto, na dança, no toque do tambor e na prática cotidiana. É uma espiritualidade que pulsa em harmonia com a diversidade, reconhecendo que cada terreiro, cada região, cada história carrega um modo singular de acessar o divino.

Essa ausência de centralização não é fragmentação; é resistência. É a recusa de uma lógica hegemônica que busca unificar, categorizar e controlar. As religiões afro-brasileiras nos ensinam que o sagrado não pode ser confinado em um único modelo, pois ele está no fluxo, na multiplicidade, no diálogo entre o humano, o ancestral e o cósmico. Filosoficamente, esse modo de existência nos convida a repensar a própria ideia de verdade religiosa. Em vez de buscar a unidade como sinônimo de universalidade, aprendemos com essas tradições que a diversidade é o verdadeiro fundamento do real. Cada terreiro, com suas práticas e maneiras particulares-

peculiares, são reflexos do princípio maior: o axé, a energia vital que conecta tudo e todos em um eterno movimento de criação e recriação.

Isso faz com que não exista uma forma única de vivenciar ou explicar essas religiões. São baseadas nas práticas orais, vão ganhando interpretações variadas ao longo dos séculos, com formas distintas de um terreiro para outro: isso acontece tanto nas mais populares, como *Umbanda* e *Candomblé*, quanto nas menos conhecidas, como *Culto a Ifá* e *Quimbanda* (que também pode ser grafada como *Kimbanda*). Segundo Ribas (1989), *Umbanda* significa na etimologia angolana (línguas bantu) *arte de cura*, e na mesma gramática o prefixo “*ki*” designa o agente, o ministrante do ofício, sendo *kimbanda* a pessoa que faz a *arte de cura*.

Nesse movimento de recriação da ancestralidade, conforme já referido, forja-se a religião afro-brasileira. Aqui atravessaremos o pensamento filosófico encruzilhando suas trilhas com atenção especial a religião denominada de *Umbanda*, uma religião afro-brasileira cujo perfil seria menos ligado a regras e formalismos, mais próxima ao campo da oralidade e da espontaneidade poética, sendo seus mitos e saberes narrados e construídos coletivamente. O seu panteão espiritual não se estabelece em fronteiras rígidas ou divisões precisas, mas uma rede combinatória entre *orixás*, *guias*, *caboclos*, *encantados* e *santos católicos* que compõem um conjunto elaborado, amplamente descrito e constituído de saberes e fazeres tanto materiais/culturais como também espirituais/filosóficos, que se caracterizam enquanto matriz religiosa – espiritual-religiosa – de uma complexidade e pluralidade. Uma matriz espiritual-religiosa com fundamentos. Com bem afirma o ponto *cantado*:

*Corre ronda pai Ogum
Filhos quer se defumar
A umbanda tem fundamento
E é preciso preparar
Queima incenso e benjoim
Alecrim e alfaízema
Ai defumai filhos de fé
Com as ervas da Jurema²⁴*

A Umbanda, como manifestação espiritual ancestral, encontra-se entrelaçada nas teias do racismo estrutural, da perseguição e da intolerância religiosa. Sua essência, que celebra a pluralidade das forças cósmicas e a sabedoria dos ancestrais, é frequentemente alvo de perseguições, especialmente por parte de organizações cristãs que, pautadas em visões hegemônicas, deslegitimam as raízes afro-indígenas que sustentam a religião. Esse embate reflete não apenas uma disputa de crenças, mas a permanência de uma ferida colonial, onde a

²⁴ https://www.youtube.com/watch?v=RD4pG3d_8WQ

espiritualidade de matriz africana é sistematicamente inferiorizada, enquanto narrativas eurocêntricas se arrogam como universais.

Como dito acima, a Umbanda é uma das religiões vítimas do racismo. Os estudos ressaltam também a forte marca do sincretismo com outras espiritualidades, como bem expressa o estudo de Silva (2012). Esta pode ser uma estratégia de proteção a esse processo discriminatório, em que as entidades espirituais teriam desenvolvido o que ele chamou de uma “*dupla face*”, ora expondo um lado mais católico, pela via da caridade e identificação com os santos, ora expondo um lado *indígena e africano* pelas plantas sagradas. Esse segundo lado, por vezes, é visto/representado como demoníaco. “A Quimbanda, nesse contexto, aparece como uma *dupla face* da Umbanda, expressando a dimensão transgressora e marginalizada das religiões de matriz africana no Brasil.” (Silva, 2012, p. 454).

Há que destacar que, a demonização do culto, principalmente em relação a entidades como os *Exus* e sua versão feminina, as Pombagiras, vistos pela sociedade hegemônica eurocêntrica, de moral judaico-cristã, como um desafio à moral e à ética católica, reproduzindo assim, um histórico de sistemáticas perseguições de terreiros, atreladas à discriminação racial, considerados antagonismos à vida moderna (Negrão, 1996; Silva, 2012). Na umbanda os *exus* são entendidos como espíritos de pessoas desencarnadas com algumas qualidades que os aproximam desse tipo religioso. No universo da chamada *linha de esquerda* que eles integram, situam-se também as pombagiras, entidades descritas como representantes do subversivo e do feminino, que oferecem um lugar simbólico para o carnal, e em última instância para o desejo (Barros, 2013; Barros; Bairrão, 2015). “A pombagira, entidade feminina do panteão umbandista, contesta estereótipos de gênero e oferece à comunidade afro-brasileira possibilidades de elaborar a maneira como compreendem o ‘feminino’ e a ‘mulher’.” (Barros; Bairrão, 2015, p.145)

Considerando os outros espaços sagrados na Umbanda, como o cemitério e a rua, que são territórios de culto e conexão com o divino. No entanto, sua sacralidade frequentemente encontra barreiras de incompreensão e perda, fruto de uma visão limitada que não permite esses lugares como legítimos campos de vivência e experimentação da religiosidade. O simbolismo do cemitério está ligado ao mar, à *Kalunga*, e aos ancestrais (Slenes, 1992), o cemitério é mais do que um local de sepultamento; ele se conecta simbolicamente ao mar, à *Kalunga*, e aos ancestrais, representando um espaço liminar entre o mundo dos vivos e o dos mortos. Esse simbolismo reflete uma visão cosmológica em que a morte não é fim, mas passagem, e o cemitério torna-se um território sagrado, fundamental para a relação entre os que partiram e os que permanecem, entre o material e o espiritual. Nessa prática e dinâmica ritualística, ganha

relevância, também, a *mata*, segundo esses porta-vozes da tradição ancestral, traz *mais força* ao ritual uma vez que os caboclos fazem a proteção do lado de fora (no caso, uma *mata*, território de caboclos).

Além da mata como elemento ritual, destaca-se nessa prática religiosa a importância dos *pretos-velhos*, concebidos como espíritos de antigos africanos escravizados, bem como da *capela*, onde pode encontrar uma grande cruz estendida no chão. A cruz é descrita na cosmologia bantu (cosmograma Kongo) como a junção entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos (Souza, 2002; Thompson, 1983). As duas linhas em cruz formam uma encruzilhada, o encontro de caminhos, onde nesses cultos cujo território é de *Exus*, o orixá que tem a função de *abrir os caminhos*, guiando o/a caminhante a responsabilidade sobre o caminhar. A cruz representa um conjunto complexo de memórias e suas conexões tanto com a cosmologia cristã quanto com cosmologias africanas, resulta de um processo continuo de negociação nas tradições afro-brasileiras, entre esse lado e outro lado do atlântico (Souza, 2002).

Enquanto espiritualidade sensível e acolhedora, os terreiros de matriz africana e de matriz afro-brasileira, sustentada na memória coletiva, tem em sua prática religiosas a evidência de uma concepção moral não compreendida linearmente, mas na *circularidade exuística*, uma vez que *Exú* é movimento, então deve se atentar mais ao corpo do que a regras doutrinárias. Nos cultos afro-brasileiros usa-se o ritual para iniciação espiritual, e também com o intuito de resolver as questões da vida como um todo.

Conforme Sidnei Nogueira (2022) em entrevista

[...] *Precisamos voltar para o centro da encruzilhada* [...] quando falamos sobre africanos, sabendo que o continente africano é muito diverso, há um fio condutor filosófico sobre o qual nós podemos falar. A cultura africana é do movimento, da palavra e da circularidade. A circularidade de *Exu* tem a ver com isso. É por isso que em *Exu* ninguém nunca morre, porque nós estamos dentro do círculo, vamos sempre nos reencontrar. Sempre falo que não existem encontros, são sempre reencontros, a partir desta perspectiva epistêmica. O círculo é pura mobilidade social e diversidade existencial. Ninguém teme o círculo” (In: Libero, 2022, p,19).

O ritual é uma forma de transmitir saberes; nele, o gesto e a prática religiosa carregam significados que atravessam os sentidos, dispensando explicações, pois há vivências que não cabem em palavras. É preciso ter conhecimento de causa, saber o que se faz. Saber fazer é ter sabedoria, estar envolvido na ação com responsabilidade e consciência. Nas tradições orais, o fazer e o pensar caminham juntos, inseparáveis no fluxo da experiência vivida.

Tecer essa escrita sobre a Umbanda é afirmar a urgência de inscrever, nesta encruzilhada escritural, os entrelaçamentos históricos e simbólicos entre a trajetória da religião

e a vivência concreta de um espaço sagrado: o Terreiro de Umbanda Santa Bárbara. Este assentamento, que sustenta e orienta o presente estudo, é regido por *Iansã*, senhora dos ventos e das tempestades, que comanda a casa como força matricial e princípio de movimento. Localizado na Amazônia paraense, o terreiro se inscreve no corpo vivo da floresta e da cidade, entre rios e tambores, manifestando a vitalidade da cultura afro-brasileira que, ali, resiste, recria e funda modos outros de existência e saber.

Figura 01: Barracão -Terreiro Santa Bárbara (novembro de 2023)



Fonte: Acervo fotográfico particular de José Evandro Silva Oliveira

Antes de adentrarmos na apresentação do Terreiro de Umbanda Santa Bárbara – território de saberes enraizados e corpo-território de uma cartografia viva –, faz-se necessário um breve movimento de retomada sobre a historicidade e a definição da Umbanda. Como uma religião afro-brasileira, a sua origem é marcada pela complexidade e perpassa por vários meandros, com reflexão variada sobre a fundação até a definição conceitual sobre esse ramo da religião de matriz africana. Deparamos com diversas classificações não consensual sobre essas questões. Trazendo parte dessa escrita, por exemplo, os estudos de Emanuel Zespo (1946, p. 15 *apud* Cumino, 2015, p.111), referem a umbanda como *religião-ciência* por não ser um puro dogmatismo e trazer para o culto um grau de organização a qual indaga e questiona. Já, por exemplo, aqui na região da Amazônia, os estudos sobre a Umbanda, temos o trabalho: *Umbandização dos cultos populares na Amazônia: a Integração ao Brasil?* de Yoshiaki Furuya (1994), o qual expõe sobre o desenvolvimento, expansão, popularização e definições de terreiros umbandistas na Amazônia brasileira.

Furuya (1994) distingue dois movimentos: a umbandização, trazida do Sul, e a nagoização, relacionada às práticas de matriz africana como o Tambor de Mina. A umbandização incorporou ritmos e entidades nacionais, mas inicialmente não assimilou

plenamente os espíritos nativos da Amazônia. Já a nagoização resgata mais fortemente as raízes africanas, mantendo genealogias e práticas ancestrais. Um dos episódios centrais envolve os chamados *caboclos da zona franca*, que surgem como adaptadores de uma figura híbrida: nem totalmente indígena, nem afrodescendente. Para os adeptos locais, esses caboclos simbolizam as massas populares da Amazônia, assumindo uma contraposição simbólica ao modelo oficial de *caboclo nacional* idealizado pelo Estado.

O autor argumenta que o processo de umbandização reflete contradições na integração colonizadora: enquanto o Estado se impõe como agente *modernizador*, os cultos de matriz afro-amazônica oferecem uma narrativa crítica e alternativa, dando voz aos sujeitos populares que, de outro modo, seriam silenciados. Sigamos com um trecho do hino da Umbanda,

Refletiu a luz divina
Com todo seu esplendor
É no reino de Oxalá
Aonde há paz e amor
Luz que refletiu na terra
Luz que refletiu no mar
Luz que veio de Aruanda
Para nos iluminar
A Umbanda é paz e amor
Um mundo cheio de Luz
É força que nos dá vida
E a grandeza nos conduz²⁵

Nos tempos, antes que a Umbanda ganhasse forma e nome, suas sementes já germinavam no terreno fértil da espiritualidade brasileira. Era uma trama viva, tecida pelas tradições africanas e indígenas, que se entrelaçavam em solo de luta, resistência e transformação, criando raízes profundas no coração do povo. Nesse período, as casas de culto eram espaços de acolhimento, onde os povos, apesar da opressão e da marginalização, se reuniam para praticar suas crenças. O candomblé, as práticas indígenas e as influências do catolicismo popular formaram um caldo cultural vibrante, que preparou o terreno para o surgimento da Umbanda.

Os guias, entidades que hoje vemos tão claramente nas Umbandas, já começaram a se manifestar nas opiniões populares. A figura do *Preto Velho*, por exemplo, simbolizava a sabedoria ancestral e o acolhimento, enquanto as entidades indígenas traziam o respeito à natureza e à terra. Esses espíritos, dotados de uma força única, eram convocados em rituais que buscavam cura, proteção e orientação. Os rituais eram um espaço de libertação, onde a ancestralidade era celebrada, e a esperança renascia a cada canto de atabaque e a cada oferenda.

²⁵ Hino da Umbanda. Disponível em <https://www.google.com/search?q=hino+da+umbanda&oq>

Enquanto manifestação e vivência do sagrado, essa religiosidade traz em seu escopo dois gestos de caráter relevante e eminentemente político: *a resistência e a oposição* a toda forma de discriminação e preconceito. Estes gestos políticos marcaram o surgimento desta religião tipicamente afro-brasileira e que não se perderam, nem se enfraqueceram, ao contrário, caracterizam-se, até hoje, como uma de suas mais fortes determinações. Com efeito, o ato de origem da Umbanda não poderia se furtar de sua determinação política e do reconhecimento de uma dívida histórico-cultural.

Diferentemente da história de outras denominações religiosas, no caso umbandista, o teológico e o político não se separam, tampouco o político é sublimado no teológico para se apresentar como uma pura questão de fé, como se nunca possuísse nenhuma determinação material. As determinações materiais da fé dão as diretrizes daquilo que depois ganhará realidade em um corpo de afirmações e prescrições práticas. De fato, importa para a fundamentação de uma crença religiosa e estabelecimento de um novo sentido no campo do simbólico não apenas as discussões teológicas, mas também seu caráter ético-político.

Ora, o gesto primeiro que deu origem a Umbanda tem sua gênese na não aceitação de um preconceito racial e, não apenas de uma questão religiosa. Segundo alguns estudos sobre a manifestação religiosa umbandista, em seus primórdios ela se relaciona com o kardecismo, do qual herda práticas como os trabalhos mediúnicos e os ritos de incorporação. A relação entre a Umbanda e o Espiritismo Kardecista é tema de estudos acadêmicos diversos. No artigo *A Umbanda nos romances espíritas kardecistas*, Concone; Rezende (2010) analisam como a Umbanda é retratada em obras literárias do Espiritismo Kardecista, destacando as percepções e interpretações apresentadas nesses textos. Os autores apontam então, que a Umbanda é descrita nos romances espíritas analisados por eles, de maneira preconceituosa, o que reflete a visão preconceito dos autores espíritas em relação a alguns elementos afro-brasileiros. Vejamos:

Nas análises que fizemos identificamos que a concepção de Umbanda nos romances se refere à chamada “Umbanda branca”. Várias das colocações dos textos confirmam esta identificação e mostram também que esta é a “Umbanda Verdadeira”. Nestes romances outras práticas ritualísticas que envolvem os Orixás, tais como as atividades do Candomblé ou as da Quimbanda, são conceituadas como desvios da Umbanda e tratadas como atividades de menor cunho evolutivo (Concone; Rezende, 2010, p.57).

Por isso, o seu desligamento com a doutrina de Alan Kardec, se deu em virtude de os espíritas não aceitarem o trabalho daquelas entidades que se identificavam e se identificam como *caboclos* (índigenas) e *pretos-velhos* (homens e mulheres negros que viveram em condição de escravidão). Ali, se expressava um preconceito racial que não encontra qualquer

relação de sustentação com princípio teológico. Tratava-se de colocar para fora da nova religião que chegava ao Brasil – o espiritismo kardecista –, aqueles que, por sua identificação espiritual, partilhavam a condição de inferioridade social, bem como aqueles de ascendência negra e indígena.

Eram as determinações sociais direcionando práticas sobrenaturais. Identificando-se como tais, os *caboclos* e *preto-velhos* que supostamente não possuiriam o grau de evolução necessária, nem intelectual, nem moral para estarem em um espaço simbólico que até hoje se autoproclama a mais racional das religiões: tanto que pretende ser a um só tempo: *religião, filosofia e ciência*. Esta prática religiosa e filosófica, considerada a última geração das religiões, não se desapegou das suas condições materiais iniciais, sobretudo do contexto social-intelectual em que emergiu. Atendendo, dessa maneira, muitas vezes aos anseios de uma classe média que enxerga no som dos atabaques e nos rituais afrodescendentes uma forma exagerada de exotismo. A Umbanda seria então uma religiosidade que não se coadunaria com uma noção de civilidade herdada do colonizador e mantida pelo colonizado. O que fazer então com aquelas entidades de *pretos-velhos* e *caboclos*?

O culto de Umbanda, cada vez mais marcado por contornos afro-brasileiros, resistiu ao preconceito racial presente na vertente kardecista da própria religião, muitas vezes disfarçado sob um discurso religioso. Nessa nova configuração, profundamente enraizada na cultura popular, predomina a tradição oral: não há livros sagrados oficiais nem versículos que sustentem relações de mando e obediência. A Umbanda não é uma religião que se caracteriza por excomungados e malditos. Esse universo está longe do regime do *vigiar* e *punir*, uma vez que a noção judicial de pecado não aparece. Na Umbanda, há o reconhecimento de que o sagrado pode se manifestar nas mais diversas expressões, ritos e práticas religiosas.

A anátema pública não faz parte da prática da Umbanda. Não há *catedrais colossais*, nem *templos de Salomão*, pois a crença e manifestação religiosa se dá no terreiro, em espaço chamado de casa ou barracão, e, também, se realiza no corpo de cada praticante. É o reconhecimento do corpo em sua realidade mais imediata, como a mais forte presença sensível, mas também com toda sua debilidade, tal como é a carne de qualquer ser vivo. O corpo não é o lugar impuro que se santifica pela passagem de um hóspede digno: o *espírito*. Não há hóspede para o corpo, uma vez que ele não é uma morada vazia, nem um templo sem conteúdo.

Nos caminhos da fé umbandista, a dignidade do corpo não é imposta de fora, mas reconhecida em sua própria essência. Sua dignidade reside nele mesmo, não está em um outro, cujo lugar é o sobrenatural, mas na sua naturalidade. Então o corpo não está além de sua condição sensível, pois ir além disso é fazer do corpo algo que não é ele mesmo. O corpo, desse

modo, não se reduz ao incruento sacrifício do altar, nem é uma metáfora, aquela do corpo místico para expressar a organização da assembleia dos fiéis, nem é, portanto, uma realidade mistificada, que só será glorioso no pós-morte e com a ressurreição. Em Umbanda, sua “glória” e seu valor se mostram tal como ele é agora: em toda sua debilidade e fortaleza. É o corpo vivo que se movimenta, transpira, gesticula, que deseja e se sacia, pois é sua condição natural, onde as entidades e caboclos se manifestam.

A Umbanda é chamada a resistir como no seu nascimento, mas desta vez contra a histeria de denominações religiosas e projetos educacionais que se dizem verdadeiros e acreditam possuir o monopólio do sagrado e do saber. Por isso, foi preciso erguer a cabeça e gritar pela dignidade do sagrado, que não está apenas nas religiões judaico-cristã. Assim, prevaleceu a força da resistência dos *orixás*, *caboclos* e *preto-velhos* que romperam preconceitos estabelecendo um novo modo de compreensão do sagrado e novos sentidos simbólicos. Esta força, este *axé*, agora são mais que necessárias. Desses modos de fazer e saber dos terreiros de religião de matriz africana e afro-brasileira devem emergir outros projetos pedagógicos, políticos e filosóficos fundados nas epistemologias pretas do terreiro. Esse saber dos terreiros se afirma na ancestralidade que cerca e habita a nossa existência. Os ancestrais africanos e afro-brasileiros estão pavimentando o *chão epistêmico* para o reencontro visível e vivo, para uma educação subversiva e antirracista.

No terreiro prevalece a epistemologia *da ancestralidade* que traz para encruzilhada a importância do conhecimento ancestral na preservação e revitalização das culturas, estratégias de difusão do conhecimento ancestral nos terreiros bem como a relação entre as epistemologias e construção de identidades culturais, valorização dos saberes tradicionais em contextos contemporâneos com vista a promoção da justiça social, da equidade e de outros modos de ensinar no terreiro da escola. A possibilidade de experimentar outro modo de ensinagem, articulando as filosofias da ancestralidade com os conteúdos ensinados em filosofia no terreiro da escola, abre caminhos potentes já indicados no estudo de Eduardo David de Oliveira (2020). “[...] Neste caso, os termos para pensar identidades não seriam mais com a fundamentação epistemológica apenas eurocentrada, mas também, ancestral e afrorreferenciada” (Oliveira, 2020, p. 15).

2.4 O TERREIRO DA ESCOLA: CRUZANDO SABERES

“Não percamos tempo em litanias estéreis ou em mimetismos nauseabundos.
Deixemos esta Europa que não pára de falar do homem ao mesmo tempo em que o massacra por toda parte em que o encontra, em todas as esquinas de suas próprias

ruas, em todos os cantos do mundo. Há séculos... que em nome de uma suposta aventura espiritual, ela sufoca a quase totalidade da humanidade.”
 (Frantz Fanon, 1961)

Nesta encruzilhada de escrita suleada e seus atravessamentos, emerge o desafio de pensar, por outros caminhos, o comumente referido *chão da escola*, que nestas palavras dissertativas estamos chamando de *terreiro da escola*. No referido terreiro propõem-se aproximar e exercitar o pensar filosófico de predominância eurocentrado com e a partir dos saberes do terreiro de umbanda forjado nas terras paraense. Sob o foco das filosofias da ancestralidade, como abordagem filosófica-epistêmicas. Priorizará a valorização e a importância da conexão com nossas raízes negras ancestrais, reconhecendo nelas a força de uma memória viva que orienta nossos passos, sustenta nossas lutas e alimenta nossa identidade. Nesse exercitar de uma experimentação de ensinagem afrorreferenciada, busca-se um movimento de atravessamento com outras tradições filosóficas. Essa perspectiva de ensinagem parte do reconhecimento que somos seres históricos e culturais, e que nossas identidades e formas de conhecimento são moldadas por nossas origens e pela história coletiva do nosso povo. Podemos ver o mundo por outras lentes nos (des)territórios da Educação.

A educação ajuda a pensar tipos de homens, mais do que isso, ela ajuda a criá-los através de passar uns para os outros o saber que o constitui e legitima. Produz o conjunto de crenças e ideias de qualificação e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjuntos constroem tipos de sociedades (Brandão, 2006, p.11).

Essa afirmação nos remete a pensar na relação que existe entre a produção do homem e da mulher, da sociedade e da cultura. A educação trabalha como uma intersecção na produção dos(as) mesmos(as). Esse processo se dá a partir da produção de símbolos, bens e poderes. É a minha condição social e as relações de poder desiguais que permeiam as nossas vivências desde a infância e que levam a educação.

Todavia, os processos educativos que temos experienciado nas instituições escolares – sobretudo neste terreiro onde este professor-pesquisador se inscreve como “*educador-caboco*”, corpo de axé em território de saberes encruzilhados – não têm favorecido a formação de sujeitos e sujeitas enraizados em sua ancestralidade, capazes de refletir criticamente sobre suas existências e transformar os mundos que habitam. Pelo contrário, muitas vezes reforçam silenciamentos, apagamentos e a lógica colonial do conhecimento. É contra essa corrente que nos colocamos, com firmeza e coragem dos orixás, propondo neste trabalho – e, mais ainda, na vida – um outro modo de educar: um modo que escute os tambores do *Terreiro*, que acolha os

cantos dos povos originários, que reconheça nos saberes afro-ameríndios uma potência de reinvenção do mundo.

A criação da escola universal está diretamente relacionada à instauração da Modernidade e à formação do Estado-nação. Nesse contexto, a escola surge com o propósito de contribuir para a *humanização* dos considerados *não-humanos* e para a formação dos sujeitos enquanto *cidadãos da república*. Nessa perspectiva, assim como as identidades nacionais foram construídas por meio de uma imposição colonial e violenta de homogeneidade racial, sustentada por uma falsa noção de igualdade entre os indivíduos, a escola também se desenvolve sob o mito de uma infância e de uma adolescência homogêneas e desterritorializadas. Essas infâncias e adolescências são nomeadas – ou mesmo inventadas – como *alunos*, sujeitos que devem se adequar a padrões, normas, atitudes e saberes definidos por um modelo hegemônico de poder-saber.

No final da década de 1950 e na alvorada dos anos 1960, em meio às brechas da história oficial, começaram a emergir no Brasil vozes insurgentes, que ousaram desvelar as máscaras do projeto de desenvolvimento dominante, alicerçado em uma lógica excludente, eurocentrada e elitista. Questionavam-se os pilares da educação e da cultura institucionalizadas, denunciando um sistema que silenciava corpos e saberes populares, que apagava territórios ancestrais e interditava o direito à palavra de quem habitava as periferias. É nesse contexto que ganham corpo e voz os movimentos populares como o MCP (Movimento de Cultura Popular), do qual Paulo Freire foi parte fundamental, semeando o verbo-libertador; o MEB (Movimento de Educação de Base), articulado com setores progressistas da Igreja Católica que escutavam o clamor dos pobres da terra; e o CPC (Centro Popular de Cultura), vinculado à UNE. Esses movimentos não apenas desnudaram a exclusão vivida pelas classes subalternizadas, como também apontaram o autoritarismo estrutural do sistema educacional brasileiro, forjado na negação dos saberes ancestrais, afro-ameríndios e periféricos.

Pensar processos educativos capazes de possibilitar mudanças significativas na vida das pessoas perpassa por dois momentos: primeiro compreender a relação existente entre sociedade, cultura e educação. Segundo pensar em como esses elementos nos estabelecem enquanto sujeitos de nossa própria história e coparticipante da história de outros sujeitos, classes, gêneros e grupos étnicos, capaz de nos pôr no mundo como contribuinte na mudança da realidade atual em que fomos envolvidos.

Perceber essas relações na minha constituição histórica me ajudaram a ter um posicionamento político enquanto educador e ser humano. Tenho refletido sobre que sujeitos e que sociedade desejo. Atualmente, como educador, interrogo-me sobre a natureza da educação

que venho exercendo e sobre como ela pode, de fato, acolher os sujeitos em sua inteireza, mobilizando seus saberes como parte viva do processo formativo, no intuito de construir caminhos de conhecimento que religuem o ser humano à sua própria condição de humanidade. Segundo Brandão (1993, p. 14) “houve uma separação social do trabalho produtivo e do poder comunitário, isso mudou a relação entre saber e poder, um pequeno grupo expropriou uma parcela do saber e hoje tem poder para ditar o que é ou não valido como saber.”

Nesse percurso Paulo Freire (2015) tem contribuído muito no sentido de fazer refletir sobre a educação como uma política cultural que precisa compreender os sujeitos e seus saberes em um movimento de retorno as encruzilhadas, nas quais, esses saberes foram confinados e trazê-lo para o local de produção do conhecimento, de forma a negar todo e qualquer tipo de saber colonizado, eurocêntrico e opressor. “Ensinar exige a verdade de que a mudança é possível. Não há *docência* sem *discência*, as duas se explicam e seus assuntos, apesar de diferentes, não se limitam à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (Freire, 2015, p. 25.)

O terreiro escolar é formal e funciona a partir de uma lógica temporal e ritual fundada na *modernidade/colonialidade*. Conforme Quijano (2005), o contexto do velho mundo do século XVII em diante, consolida a ideia que a Europa é o centro da civilidade e do conhecimento do mundo, sendo que, esse *status* deu-se sob as bases da exploração e inferiorização da América, o nominado *Novo Mundo*, e na exploração de mão-de-obra escrava. Escreve o autor: o “processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado” (Quijano, 2005, p.126). Assim, construíram o mito da modernidade eurocentrada, em que os europeus passam a ser os modernos da humanidade e os principais protagonistas da história do mundo.

Chama atenção o fato de que a *forma escolar* da modernidade produz uma organização que privilegia, conforme a perspectiva de Vincent; Lahire & Thin (2001), uma forma peculiar de socialização escolar, cujo sentido exprime um tipo específico de relação social, com regras impessoais e relação com outras formas sociais, dentre estas, principalmente, relações com formas de exercício do poder. A finalidade é a *pedagogização* do social, isto é, das relações sociais pela via da impessoalidade das normas.

No contexto específico da escola, impera um disciplinamento das relações pedagógicas pelo represamento do elemento espontâneo constitutivo de um estilo de vida e da transformação dessa relação, da relação comunitária entre professores e professoras e alunos e alunas, em uma relação de *governo dos alunos* pelos (as) docentes como bem ressalta os estudo

sobre a forma escolar da modernidade escriturada por Vincent; Lahire & Thin, (2001). Sendo assim, a forma *escolar* é decorrente das outras transformações do todo sócio-histórico que forjou, e é forjado, na/da constituição do Estado Moderno.

Conforme Vincent; Lahire & Thin (2001):

“A escola e a pedagogização das relações sociais de aprendizagem estão ligadas à constituição de saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados, concernentes tanto ao que é ensinado quanto à maneira de ensinar, tanto às práticas dos alunos quanto à prática dos mestres. A pedagogia (no sentido restrito da palavra) se articula a um modelo explícito, objetivado e fixo de saber a transmitir. (...) Historicamente, a pedagogização, a escolarização das relações sociais de aprendizagem é indissociável de uma escrituralização-codificação dos saberes e das práticas (...) O modo de socialização escolar é, portanto, indissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir” (Vincent; Lahire & Thin, 2001, p. 28-29).

Neste modelo de Estado e de Escola prevalecem, no campo das práticas, a generalização da alfabetização e da forma escolar que constrói uma relação distanciada da linguagem e do mundo, do mundo vivo e vivido. São formas de relações sociais tramadas por práticas de escrita e/ou tornadas possíveis pelas práticas de escrita e pela relação com a linguagem e com o mundo homogêneo, como se caracteriza o mundo da modernidade. Assim, a “escola como espaço específico, separado das outras práticas sociais (em particular, as práticas de exercício do ofício), está vinculada à existência de saberes objetivados” (Vincent; Lahire & Thin, 2001, p. 28). Isso é que caracteriza e prevalece no terreno da escola moderna.

Já, no terreno das religiões de matriz africana, *lócus* do saber é ancestral, a forma de ensinagem e de relação opera a partir da lógica da simultaneidade espacial, de forma que existem, de forma válida, outros saberes e a vivência com a corporeidade. Ou seja, outras filosofias além das filosofias ocidentais eurocentrada. (Re)semantizar o *chão da escola* como *terreiro* significa constituí-lo como *lócus* da *ancestralidade*, como contra ponto e enfrentamento do que é considerado na escola – o *universal* como um e como o mesmo.

A semântica da composição da palavra *uni-versus* já se configura como contraditória no que tange a *versus*. Observando essa contradição que ressalta o um, para a exclusão total do outro, como parece ser o sentido dominante do universal. A ancestralidade nos oferece uma saída epistemológica que recusa a imposição de uma única verdade ou de uma universalidade do saber. Trata-se de uma escuta e vivência que reconhece a coexistência de múltiplos sistemas de pensamento, modos de vida e realidades, sem hierarquizá-los ou submetê-los a paradigmas dominantes, como o eurocentrismo. No terreno da escola, uma prática de ensino de filosofia ancorada na ancestralidade potencializa, ontologicamente, o ser como manifestação da multiplicidade e da diversidade dos entes.

É fato que a universalidade opera na prática da exclusão dos outros – entes/ônticos, os que não se parecem conosco, ou que são percebidos como uma ameaça à universalidade inserida em nossa particularidade. Esta lógica da exclusão está historicamente presente nos processos de ensinagem no *terreiro* da escola moderna que impõem uma como a primeira e única experiência, conhecimento e verdade, onde se encaixam e se tornam válidos para todos os outros seres humanos, independentemente de suas condições de existência, como bem afirma Eduardo David de Oliveira (2011), impõe um esforço em suprimir, eliminar a ancestralidade do ser nesse terreiro escolar. Pois, a base para o conceito de universalidade assenta-se em “reivindicar que só há uma filosofia universal, sem cultura, sexo, religião, história ou cor.” (Oliveira, 2011, p.11).

Recorremos às ideias de Muniz Sodré (2012) sobre a categorização do termo *terreiro*. Afirma o autor que na configuração o “terreiro não é apenas um espaço religioso, mas um lugar de força simbólica, onde o saber se constrói (...) na experiência coletiva, valorizando o contato e a energia vital (axé)” (Sodré, 2012, p. 78) – produzindo uma organização que tem como primazia o contato e a corporeidade, pois, para esse autor, essa é uma trilha possível para o exercício de pensar outras perspectivas educacionais – de ensino-aprendizagem – que leva em conta uma *horizontalização de saberes*. Pois, na perspectiva da *horizontalização* estão assentados o cruzamento e o diálogo entre esses dois ou mais universos, o que possibilita caminhos promissores para a aprendizagem e para a formação crítica do(a) aprendente, na perspectiva afrorreferenciada.

Além disso, no movimento da ensinagem, a *horizontalização dos saberes* estimula o que Paulo Freire denomina, na sua obra *Pedagogia da Autonomia* (2015), de *curiosidade epistemológica*. Entendida como um movimento de busca para se compreender as origens do conhecimento, bem como abertura de caminhos de apropriação crítica e produção de novos saberes na escola. Esse movimento, contínuo, é que instiga a busca e possibilita a superação, mantendo-nos vivos, para Paulo Freire, “(..) sem isso, morreríamos em vida. O que significa que manter a curiosidade é absolutamente indispensável para que continuemos a ser ou vir a ser” (Freire e Horton, 2009, p. 43).

Trazendo para o contexto da prática de ensinagem, esse giro para a *horizontalização dos saberes e curiosidade epistemológica*, vai depender da observação e compreensão da realidade local e, do espaço escolar em que cada professor e professora estão inseridos(as), porque cada comunidade escolar apresenta experiências únicas e são, portanto, diferentes. Apreender o espaço da escola como um *terreiro* significa promover a *horizontalização* das relações, de

forma rizomática, entre os diversos saberes, a partir do ponto em que se reconhecem em todos incompletudes e potencialidades.

Nesse *espaço-tempo*, do terreiro, podemos forjar os nossos processos de identificação e tecer nossas redes de subjetividades em função dos múltiplos conhecimentos, valores e experiências com os quais convivemos no terreiro da escola. Nele, nos tornamos, ou podemos nos tornar, produtores de conhecimentos, agora em *cruzo* com as epistemologias pretas/indígenas aprendidas no terreiro ancestral. O cruzo dos saberes dos terreiros da religião de matriz africana com os mesmos dos chamados saberes científicos do terreiro da escola.

Estas *epistemologias, das encruzilhadas de saberes dos terreiros* gesta, no terreiro da escola, uma *pedagogia do encontro*, uma *pedagogia da ancestralidade* em que as relações ensinagem/aprendizagem se dão por meio da *horizontalização dos saberes*, entre vozes e rompimento dos silêncios, entre pontos cantados e narrativas orais, assim a formação se tece por uma rede de sensibilidades que atravessa gerações, onde a ancestralidade se expressa como ciência viva no corpo do mais jovem, compondo, no terreiro escolar, um modo de pensar em que saberes científico-ancestrais se entrelaçam em movimento.

Deste espaço territorializado, no terreiro da escola poderá brotar essa outra escrita. Da ética e das estéticas do movimento em *cruzo*, potencializa-se a tecitura de uma filosofia afro-brasileira de *ser-estar* com o(a) outro(a), produzindo conhecimentos, experienciando o filosofar afroreferenciado e tecendo laços de afetos e de cumplicidade ancestral. É a *horizontalização dos saberes*, é a circularidade das energias. É o diálogo, a tradição viva e a coletividade como formas de aprender através da *horizontalização dos saberes*, uma prática privilegiada da própria *Gira ou Jira* - do quimbundo *nijra*: caminho. Assim, o terreiro da escola pode ser o espaço onde ocorrerá a *maiêutica africana e afro-brasileira*.

O terreiro se apresenta como esse espaço propício para uma educação motivada pela ancestralidade. Sodré (1988) define muito bem o sentido desse espaço para cultura afro-brasileira: “o terreiro é o patrimônio simbólico do negro brasileiro (a memória cultural da África), afirmou-se aqui como território político-mítico-religioso, para a sua transmissão e preservação.” (Sodré, 1988, p. 53). O terreiro “[...] é uma África ‘qualitativa’ que se faz presente, condensada, reterritorializada.” (Sodré, 1988, p. 54). Considerando a noção de terreiro apresentada por Sodré, como memória africana com dimensão *político-mítico-religioso*, o aproximamos do filósofo Eduardo David de Oliveira (2012) sobre o que a *disporá africana* forjou deste lado do Atlântico:

Em solo brasileiro, a Filosofia da Ancestralidade reivindica para seu fazer filosófico a tradição dinâmica dos povos africanos – especialmente a tríade: nagô, jêje e banto-, como *leitmotiv* do filosofar. No entanto, seu contexto é latino-americano. Tem no mito, no rito e no corpo seus componentes singulares. Tem como desafio a construção de mundos. Tem como horizonte, a crítica da filosofia dogmaticamente universalizante e como ponto de partida a filosofia do contexto. Intenta produzir encantamento, mais que conceitos, mudando a perspectiva do filosofar. (Oliveira, 2012, p. 30).

Mediante essa assertiva, é importante ressaltar que, a filosofia africana, afro-brasileira e da ancestralidade são caminhos filosóficos que podem e devem cruzar com diferentes contextos e culturas educacionais e, no terreiro da escola, promover uma descolonização do pensar e da *outredade*. Nas palavras de Paulo Freire (2015), a *outredade* configura-se um exercício da identidade, em que os sujeitos e as sujeitas criam relações de pertencimento (existência) e autenticidade (identificação), ao se relacionarem com as transformações e as diferenças que os cercam, uma vez que o meu eu, só é possível quando saio da condição de alienação, ou seja, quando o eu conscientiza-se que não é uma mera duração física, mas, para além disso, uma duração cultural. Assim, a *outredade* é fruto da consciência histórica (conscientização-captura), em que o meu eu (comigo mesmo) se relaciona com um outro (externalidade).

Em se tratando do processo de ensinagem, no terreiro da escola, ele é caracterizado de intencionalidades que se intercambiam no processo de aprendizagem histórica, configuram-se como resultantes da relação dos sujeitos e sujeitas com o mundo, intermediadas pela historicidade. Sobre essas intencionalidades, Paulo Freire (2015) põem em relevo, em sua escrita, que elas precisam ser reconhecidas, uma vez que, é no reconhecimento das múltiplas intencionalidades que o aprendizado se desdobra em uma busca de um *ir além*. Pois, o reconhecimento se apresenta como *assunção de si* (existência) e *do outro* (mundo-social). Assumir-se como ser que pensa e se relaciona com o mundo, só faz sentido caso se reconheça que o outro também pensa e tem sua existência. Escreve Paulo Freire (2015) uma,

outredade, pois o seu desenvolvimento é o caminho para se compreender o mundo a partir das relações vividas (consigo e com mundo) na busca de transformação de si e do mundo. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros, portanto a ‘*outredade*’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu (Freire, 2015, p. 42).

Portanto, *Outredade* se estabelece como “o diferente e não com o inferior” (Freire, 2015, p. 26). Assim, essa noção emerge como um princípio ético e pedagógico que transcende o simples ato de educar, alcando-o à esfera do encontro com o outro. A educação é essencialmente um ato de diálogo, e esse diálogo só pode ocorrer genuinamente quando

reconhecemos a alteridade – ou seja, a existência do outro como sujeito, pleno de sua humanidade, história, cultura e saberes.

Isso faz muito sentido no ensino de filosofia(s) que se propõem fazer, no terreiro da escola, *cruzo* de saberes afrocentrados, saberes encantados do terreiro, saberes ancestrais afro-brasileiros, a partir da filosofia da ancestralidade, que há que problematizar todo tipo de inferiorização que permeia esse terreiro – da problematização do *saber ao ser-ente*. Como bem ensina o Mestre Sheykh Tierno Bokar:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente (*apud* Hampatê Bá, 2010, p. 167)

Seguindo a escrita sobre a noção de terreiro, sob a trilha escritural de Muniz Sodré, ele traz, também o entendimento do terreiro como comunidade, espaço de saberes culturais-filosóficos-crenças, ou seja, espaço de circularidade de epistemologias negras. Escreve o autor:

A comunidade-terreiro é, assim, repertório e núcleo reinterpretativo de um patrimônio simbólico explicitado em mitos, ritos, valores, crenças, formas de poder, culinária, técnicas corporais, saberes, cânticos, ludismos, língua litúrgica (o ioruba) e outras práticas sempre suscetíveis de recriação histórica, capazes de implementar um laço atrativo de natureza intercultural (negros e negros) e transcultural (negros e brancos). (Sodré, 2015, p. 195-196).

Apreender o espaço escolar como um terreiro reconfigura a escola como um lugar de construção coletiva do conhecimento, onde estudantes e educadores se envolvem e participam ativamente do círculo de aprendizagem, reconhecendo as experiências e os saberes como alicerces para o ato de se (as)sentar e compartilhar o ensinar e o aprender. A escola como terreiro de saberes é chão encantado, onde a gira do aprender (re)existe. Ali, o conhecimento não se ergue em linha reta, mas se tece em encruzilhadas, espirais e atravessamentos. É território de axé, de corpo-memória, de (re)criação de mundos. A *escola-terreiro* não apenas desconstrói: ela gira, canta, incorpora e semeia saberes insurgentes, cultivando epistemologias que brotam do chão molhado da ancestralidade. Para essa abertura ensina o provérbio iorubano: *O kangbasoke lati koawon ti o joko lati koeko – Só se levanta para ensinar, aquele que se sentou para aprender*. O sábio provérbio traduz, em essência, a profundidade de um princípio ético e pedagógico que ressoa tanto na sabedoria africana quanto nas práticas dialógicas de Paulo Freire. Ensinar e aprender não são atos separados, mas interdependentes, sustentados pelo reconhecimento de que ninguém é portador exclusivo do conhecimento.

Na escola como terreiro, tem-se como possibilidade assentar uma educação antirracista, na medida em que esse espaço se torna ancestralmente encruzilhado – lugar de memória, axé e reexistência dos saberes silenciados, se assemelhando ao terreiro de matriz africana e afro-brasileira. Como terreiro, a escola é um convite para estudar o que não se encontra dentro do cânone curricularizado. No terreiro *ancestralizado*, a construção de um conhecimento não eurocentrado é essencial para promover a descolonização do saber que já possuímos e que circula no ambiente escolar. Nesse sentido, incorporar epistemologias diversas surge como uma oportunidade valiosa para o exercício concreto da *ancestralidade*.

Em uma *pedagogia da ancestralidade*, trilha-se pela prática do refazer e repensar as composições e as tramas que supõem um saber, considerando que, na ensinagem, não pode prevalecer forma e instituição única de educação e nem de saber. Deve priorizar processos que levam em conta a constituição histórico-cultural desses conhecimentos. Na realidade brasileira, ao abordarmos conhecimentos e modo de ensinagem ancorado na colonialidade, põe em cena os processos de desvalorização dos saberes dos povos africanos, afro-brasileiros e dos povos originários, desconsiderando outras formas de educar e ensinar – bem como outros saberes. Se a educação se dá na vida, as formas de aprender são diversas, assim como a vida o é. Ao abordarmos uma educação brasileira, então, é fundamental falarmos sobre essa ancestralidade e *epistemologias em gira*.

Como afirmamos anteriormente, os povos africanos, que foram sequestrados para o território brasileiro, tinham modos pensar, modos de ser, modos viver, uma tradição viva, e que pode ser expressada por sua filosofia de vida expressadas por tradições ancestrais, que devem ser levadas para a escola num movimento de atravessamento e de *cruzo*. Considerar, imaginar e constituir a escola como terreiro, significa abrir os seus portões e portas para a tradição viva africana e afro-brasileira com todas as suas interfaces.

A negação das nossas raízes africanas e afro-brasileira colabora para propagar o racismo, sob o modelo de educação institucionalizada, escolarizada de caráter universalista e de base eurocêntrica. Uma prática de ensinagem que desumaniza a população negra e indígena, enquanto participante da sociedade e constituídos nela e por ela, além de dificultar a compreensão da nossa historicidade, nega a *ancestralidade* e corrobora para perpetuar a educação racista.

Ao terreirar a escola, abriga-se não apenas a forma da universalidade do ser e do saber, mas os *saberes em encruzilhada*, com resistência e como validação dos seres na sua condição existencial, ou seja, sentidos e tempos, outros *modus* de viver e estar no mundo. Esse/nesse terreiro do pensamento e do fazer conhecimento, que é a escola, terá que cruzar com a história afro-diaspórica do país e a historicidade de todos nós – sem desconsiderar as bases e

calçamentos na colonização da modernidade dos corpos, mentes e mundos, de quem aqui habitou/habitava/habita e de quem veio do continente africano, como uma ideia de civilidade que as/os acompanhavam. Sorte nossa que esquecimento não é tarefa fácil.

A lógica da modernidade/colonialidade, está no rapto e racialização dos corpos negros, visando subalternizar e apagar os modos de viver e os saberes dos povos escravizados. A força impedidora e fracasso desse projeto de modernidade é a dificuldade de contestar o que foi elevando a condição da experiência vivida da memória de vida – da lembrança – do quem tem que esquecer – esquecimento. Impedir a memória vivida não é tarefa fácil, e nos meandros da vida, as formas de viver foram fazendo seus caminhos, mudando, se constituindo e resistindo a todo esforço de apagamento, também, como lembrança. O projeto da colonialidade contava com o esquecimento do vivido, como forma de quebra de resistência à escravização, do apagamento do ser e saber, para impor o embranquecimento do *ser-saber* universal.

Nesse projeto da modernidade/colonialidade, pensar é esquecer diferenças, é generalizar, abstrair. E vem do romance de Guimaraes Rosa (2006), *Grande Sertão, Veredas*, uma outra lição-explicação, mais precisamente do personagem Riobaldo, sobre a lembrança, um pensar sobre a realidade:

A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que nem se misturam. *Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância.* De cada vivimento que eu real tive, de alegria ou pesar, cada vez daquela que hoje vejo que eu era como se fosse diferente pessoa. Sucedido desgovernado. Assim eu acho, assim é que eu conto. O senhor é bondoso de me ouvir, *tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras, de recente fala.* O senhor mesmo sabe. (Rosa, 2006, p. 88, grifos meus)

Na perspectiva da *Memória de Riobaldo*, revela que lembrar não é alinhar cronologicamente todos os fatos, como se todos pertencessem entropicamente a um universo homogêneo e indiferenciado, mas ordená-los em sua ordem de importância, hierarquiza-los, avalia-los, julgá-los, e, inclusive, excluí-los. Pelo caminho da memória desse personagem a ordenação se dará pela importância dos eventos, que sempre revelará redentora ao final. Isso significa atribuir a realidade um sentido e, sobretudo, comprehende-los. Mais que acúmulo de dados-informação-fatos que, indistintos em sua importância, abarrotam as pessoas, o sujeito e a sujeita interpõem-se entre ela e sua ação. Uma memória que conecta o passado ao futuro com vista a gestar-presente-futuro. Vale ressaltar que, na tradição oral, Hampaté Bá (2010) afirma que a memória dos povos africanos de tradição oral, de maneira geral, “registra toda a cena de

um acontecimento: o cenário, os personagens, suas palavras, até mesmo os mínimos detalhes das roupas” (Bá, 2010, p. 208).

A memória viva negra, de natureza transatlântica, constitui as culturas e os patrimônios dos povos africanos, entrelaçando-se com os saberes e modos de existência dos povos ameríndios e com aqueles forjados nos quilombos. São memórias corporais, herdadas e vividas em festas, celebrações, rituais e encenações – expressões de um saber compartilhado que, no entanto, raramente adentram o terreiro da escola. Essa memória viva e suas práticas culturais, religiosidades negras, indígenas e afro-indígenas, com seus encantamentos e ritmos corporificou nos corpos essa tradição viva ancestral de saberes e fazeres negros e negras no Brasil – em especial no Pará amazônico. Essa memória viva, guardiã do legado de povos africanos e em diáspora, que se encontra hoje nos terreiros e territórios negros aqui nas amérias, tem alicerçado e aberto caminhos e portos, estradas e ruas onde encontram-se sinais de suas insubmissas passagens e presença.

Nesses espaços-lugares, marca de memórias, emerge narrativas percussivas e visuais, celebrações e encantamentos, êxtases e energias de oralidades africanas e afro-brasileira, que se captam saberes latentes, matrizes, simbologias e rastros de suas experiências comuns, em ancestrais *práxis-comunitárias* forjadas no enfrentamento das violências escravagistas e colonial. Todos esses indícios, marcas e sinais, de contínuas (re)existências, só recentemente tem merecido a atenção nos estudos e pesquisas que se voltam a suas enunciações, permitindo sentir que povos africanos, afro-brasileiro e indígenas, em seus universos e práticas culturais, trouxeram memórias de corpos insubmissas(os).

O dramaturgo nigeriano Esiaba Irobi (2012), em diálogo com os estudiosos do tráfico, faz o seguinte apontamento: os(as) africanos(as) “sobreviveram à travessia do Atlântico trazendo consigo escritas performativas, veiculadas a transmissão de geração a geração por meio da inteligência do corpo humano” (2012, p.276). Como a “ontologia da maioria dos povos africanos é primordialmente espiritual, o corpo físico incorpora, em certo nível, hábitos memoriais” (Idem, p. 276). Em decorrência dessa constatação nos instiga com uma indagação muito pertinente: “*Possui o corpo uma memória?*” (Ibidem, p. 276). Para responder a indagação faz toda uma cartografia das festas e rituais em África, antes da colonização europeia, no intuito de,

(...) mostrar como a “translocação” da inteligência sinestésica autóctone africana se reatualiza na estética do ritual, da celebração e das *performances* carnavalescas no Caribe, na América do Norte e Sul, no Oriente Médio e Europa. (...) Com isso quero mostrar as semelhanças em termos de significados e sentido entre as festas ocorridas no continente e o carnaval da diáspora, buscando estabelecer uma teoria da

translocação, da continuidade e auto-redefinição; em contraposição à ideia de “ruptura”, “temporalidade disjuntiva” e “esfacelamento” (Irobi, 2012, p. 274).

Os corpos negros apreendidos como textos – memória, identidade e muito mais, nos colocam frente à diversidade de memórias e *modus* de circular esses saberes, por esses motivos todos, é muito importante trazer e (re)habilitar estes saberes, valores e memórias ancestrais no terreiro da escola - sobremodo a partir do redesenho epistemológico do estudo e do ensino de história e de filosofia africana e afro-brasileira, em bases decoloniais anti-hegemônicas e antirracistas. Mostrar que a filosofia afrorreferenciada na ancestralidade é importante para todos e todas, uma vez que, ela repõe a existência de outras possibilidades de pensamento e de compreensão sobre a África e as suas diásporas, como Terreiro do conhecimento multiétnico, multirreferencial, intercultural, interreligioso, ancestral. O reconhecimento da África como berço original de toda a humanidade.

3^ª CARTA-ENSAIO
TRILHAS METODOLÓGICAS

“Olhos, ouvido e pele são órgãos de um corpo que, “conforme trilha seu caminho no mundo, olha, escuta e tateia atentamente para onde está indo”
(Ingold, 2008, p. 1).

Pisam descalços, mantêm o olhar baixo e é no chão que desempenham muitas de suas tarefas. Demonstrar interesse no que fazem os mais velhos – erguer os olhos para ver (junto com apurar os ouvidos e, pior, ainda, perguntar) – é sinal de pressa, de que se quer chegar logo à posição que os outros alcançaram com paciência e a custo de muito esforço, é prova de que se quer cortar caminho. Iaôs devem esperar pacientemente o momento em que serão chamados a ver – que é também o momento de fazer e participar. E esse momento não cabe a eles determinar (Rabelo, 2015, p. 240).

3. “A CAMINHADA REVELA O CAMINHO” (*Provérbio iorubá*)

O texto até aqui está marcado por escritas que apontam a necessidade de construir um caminho inverso. O que justifica essa pesquisa e confere importância a ela é o fato de a mesma propor que se volte e (re)faça o caminho inverso. Fazer o caminho inverso significa voltar o olhar para o que somos nas nossas várias dimensões, no caso específico desta pesquisa o que somos étnica (ancestralidade) e culturalmente (cosmologia). Voltar o olhar para aquilo que, historicamente, o processo de colonização do saber e da cultura, marcado pelo etnocentrismo/racismo, insiste em invisibilizar.

Sobre isso, Mignolo (2008) salienta que a produção do conhecimento é eurocêntrica, por que ainda é pautada na colonialidade do poder, do saber e do ser, pois ainda é produzido dentro do recorte racial que dividiu o mundo em duas hierarquias: econômica (capitalismo) ricos e pobres; étnica (racial) brancos europeus versus negros, índios e latinos. Essa perspectiva de Mignolo (2008) mostra que, apesar do sistema político colonial ter acabado o que prevalece na produção do conhecimento é a mesma base epistemológica da colonialidade/modernidade.

Pois segundo o filósofo/semiólogo “a colonialidade se reproduz em tripla dimensão e é indissociável da modernidade” (Mignolo 2003 apud Balestrin 2013, p. 30).

As consequências disso nas práticas educativas e identitárias foi a negação do que os sujeitos traziam enquanto saberes construídos a partir de suas relações com o mundo e com os outros sujeitos, vivências essas que trazem marcas identitárias das quais quero tratar nessa pesquisa. O problema de pesquisa tá relacionado com a construção de outra pedagogia/epistemologia que considere as pessoas de forma integral, corpo, espirito, saberes, ações sobre o mundo, para tanto precisamos compreender quais são as bases que agenciam nosso ser.

Assim, para tratar da abordagem metodológica a qual me refiro nesta escrita, acredito ser necessário compreender porque fazemos pesquisa. A princípio a resposta é óbvia, pois todo processo investigativo visa conhecer um determinado objeto/sujeito, mas a citação abaixo de Chizotti (1998) me remete ao que está implicado no ato de conhecer um objeto.

Nessa tarefa confronta-se com todas as forças da natureza e de si próprio, arregimenta todas as energias da sua capacidade criadora, organiza todas as possibilidades da sua ação e seleciona as melhores técnicas e instrumentos para descobrir objetos que transformem os horizontes da sua vida (CHIZOTTI, 1998, p. 11).

Esse trecho me conduziu a perceber que existem outras implicações no ato de pesquisar, pois está relacionado com minha aproximação com o objeto que pretendo conhecer. Eu sou professor e faço parte dos movimentos culturas/educacionais do Bairro em vivo. Quero pesquisar sobre a religião de matriz africana e religião afro-brasileira (Umbanda), porque acredito que essa pesquisa poderá possibilitar mudanças nos processos educativos e identitários não só no bairro, mas em minha própria prática enquanto “*educador-caboco*”.

3. 1 TRILHAS METODOLÓGICAS: PISTAS CARTOGRÁFICAS /RIZOMÁTICAS

Para acompanhar processos não podemos ter predeterminada de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos, pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para a manutenção de uma atitude de abertura ao que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa.
(Passos; Barros, 2015, p. 13).

Aqui quero iniciar resgatando uma proposição de Guimarães Rosa que, através da fala de seu filósofo-jagunço Riobaldo, nos ensina em *Grande Sertão: veredas*:

Ah, tem uma repetição, que sempre outras vezes em minha vida acontece. Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo! – só estava entretido na ideia dos lugares, de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda, é num ponto muito mais em baixo, bem diverso do que primeiro se pensou. Viver não é muito perigoso? (Rosa, 1986, p. 26).

O filósofo das veredas (dos caminhos) nos ensina que a travessia do real necessita se deixar atravessar e cruzar, nos mostra que atravessar é também ser atravessado e que esse atravessar é a melhor maneira de se compreender a relação com o real, como quando diz, algumas páginas à frente, que “o real não está na saída nem na chegada! Ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (Rosa, 1986, p. 52).

Um outro filósofo, de outras encruzilhadas – estas do Magrebe – também nos lembrará de que travessia é um outro possível nome para “experiência”, grifo eu aqui, ecoando as palavras de *força de lei*. Para Jacques Derrida (2007, p. 29), “uma experiência é uma travessia, como a palavra o indica, passa através e viaja a uma destinação para a qual ela encontra passagem. A experiência encontra sua passagem, ela é possível”. Ao menos, observará em seguida, ela é possível a princípio, por princípio ou em teoria. Em sua raiz etimológica, a palavra *experiencia* é formada por três partes, que são: *ex* (fora), *peri* (perímetro, limite) e *entia* (ação de conhecer, aprender ou conhecer) e, nesse sentido, literalmente pode ser traduzida como o ato de se aprender ou conhecer além das fronteiras, cruzando e atravessando os limites.

Contudo, tal cruzo, tal experimentação, exige algum caminho metodológico – ou não? A pergunta que se impõe, então, é: como? Talvez seja ela que deva nos guiar daqui em diante, para que não sejamos simplesmente levados pela correnteza. Mas, antes mesmo de buscarmos uma resposta sobre esse método, é preciso reconhecer: as coisas são ainda mais complexas do que até aqui pareciam ser.

A questão que Derrida (2007) nos coloca logo em seguida, sobre a entrada em cena da *aporia* da experiência, ou da experiência da aporia, parece embolar um pouco mais o meio de campo. Se aporia é, literalmente, não-caminho, quando o “a” privativo se copula aos “*poros*” (passagem), estar diante de uma aporia – é, no real, um beco-sem-saída. Derrida (nos) provoca (Derrida, 2007, p. 29-30): “ora, nesse sentido, não pode haver uma experiência plena da aporia, isto é, daquilo que não dá passagem. *Aporia* é um não-caminho”.

O que Derrida quer nos advertir é que o modo segundo o qual o Ocidente se posta diante do real, não aceitando suas *aporias*, seus segredos, e como pretende desvendá-los, desvirginá-los, penetrá-los, explicá-los, compreendê-los, prendê-los, aprisioná-los, além de uma atitude despidorada e indecente, em termos epistemológicos, é ingênua e prepotente.

Diante de um caminho barrado não há operação a se fazer que não pretenda desencantar o encanto do segredo.

Achille Mbembe (2017) nos lança uma questão, ao tratar dos limites da experiência humana no mundo contemporâneo, que talvez ajude a reconfigurar o campo tenso daquilo que Derrida nomeou de *aporia*. Se, para Derrida, *aporia* é esse não-caminho, esse beco onde os poros da passagem se fecham, para Mbembe a experiência do impasse não é ausência de caminho, mas excesso de caminhos mortos – é estar diante de um mundo saturado de clausuras que se apresentam como saídas. Nesse sentido, o impasse não é o fim, mas a experiência do colapso da travessia. E é aí que Mbembe (2017, p. 75) tensiona: “viver, hoje, é atravessar o impensável, é habitar um mundo que não cessa de estreitar seus corredores, onde caminhar é inventar chão.” Assim, a *aporia*, mais do que beco-sem-saída, é chão em ruína, é a condição mesma de quem, sem mapa, ainda precisa caminhar. Eu responderia aqui, então, que só o que podemos fazer, encantando e reencantando: é invocar.

E se perguntamos pelo método, *Ogum*, a divindade iorubana do ferro, da agricultura e das guerras, nos ensina que precisamos, então, perguntar pelos *caminhos*. Se método nada mais é que através ou por meio de (*meta*) caminho (*hodos*), então, método é travessia, experiência de atravessamento e relação de enfrentamento com as aporias do real. A *epistemologia de Ogum*, segundo Nogueira (2020), resgata valores civilizatórios tradicionais que antecedem aqueles instituídos pelo projeto colonial para dizimar o diferente. Assim como a epistemologia de *Exu* recupera as origens ancestrais, a autocompreensão e a diversidade da encruzilhada, a de *Ogum* o faz pelos caminhos e estradas que possibilitam chegar às estratégias de enfrentamento, adotadas na trajetória dos Povos de Terreiros para sobreviver a esses tempos. Os três princípios de *Ogum* residem na proteção, na abertura de caminhos (livre de opressão) e na resistência. Nesse sentido, uma boa tradução para método é o nome de uma erva que se costuma usar no Brasil para descarregar, limpar o corpo e trazer energias boas para a vida, que se chama *abre-caminho* (*Justicia gendarussa* Burm.f.). Essa erva que nos ajuda nesse banho de descarrego colonial²⁶ ou nessa defumação epistêmica e é receitada pelos caminhos de *Ogum* que, no Brasil, se cruzam com os dos caboclos desbravadores de matas virgens, como Seu Rompe Mato e Seu Arranca Toco. O termo “abre-caminho” costuma se referir a ervas usadas para limpeza espiritual, remoção de obstáculos e abertura de novos caminhos na vida, sendo mais comum para plantas como: *Eupatorium laevigatum* (erva-de-São-João ou erva-abre-caminho); *Piper aduncum* (pimenta longa); *Trimezia martinicensis* (abre-caminho verdadeiro).

²⁶ Referência ao termo “carrego colonial” cunhado por Simas e Rufino (2019, p. 24).

Dentro das tradições de Umbanda e da pajelança, a relação entre ervas e entidades não segue um único manual escrito, mas sim os saberes transmitidos pela oralidade, pela intuição e pelo assentamento da força espiritual em cada folha. A *Justicia gendarussa (abre-caminho)* pode, sim, ser associada a esse princípio de abertura e rompimento, especialmente se for utilizada dentro dos ritos onde os *caboclos* trabalham para remover demandas, fortalecer caminhos e dissipar empecilhos. Na força de *Seu Rompe-Mato*, a erva corta os espinhos da vida, afasta energias densas e firma o passo daquela que busca trilhar com coragem. Na pegada de *Seu Arranca-Toco*, o que está enraizado e impedindo o crescimento pode ser removido com determinação.

*Abre a porta, oh gente, que aí vem Ogum
Com seu cavalo marinho ele vem saravar
Abre a porta, oh gente, que aí vem Ogum
Com seu cavalo marinho ele vem saravar*

*Estava na beira da praia
Quando eu vi 7 ondas passar
Estava na beira da praia
Quando eu vi 7 ondas passar*

*Se meu pai é Ogum
Ogum
Vencedor de demanda
Ele vem de Aruanda
Pra salvar filho de umbanda²⁷*

É preciso aplicar a certas obras, como o *Discurso do método*, de Descartes, verdadeiros banhos de abre-caminho ou defumações com ervas como *elevante* ou *vence-demanda* – rituais que ajudem a desfazer os fechamentos de sentidos, abrir passagem por entre os bloqueios coloniais do pensamento e permitir que outros saberes, há muito silenciados, respirem. O filósofo francês nos diz que o propósito de seu livro é fazer com que aqueles que caminham mais lentamente possam avançar mais rápido e que, por isso, quer mostrar o caminho certo. Na primeira parte de seu livro, Descartes diz que sua escrita acontece depois de ele ter estudado por alguns anos o livro do mundo, para, só depois disso, escolher os caminhos que deveria seguir. Concordamos, em parte, com a bula de Descartes, no sentido de que um discurso sobre o método deva se atribuir a tarefa de abrir caminho. Porém, precisamos aqui fazer duas observações, que diferenciariam a abertura de caminhos do filósofo francês daquela que *Ogum* e os *caboclos* nos ensinam.

²⁷ Ponto de *Ogum*. Disponível em <https://www.letras.mus.br/juliana-d-passos-e-a-macumbaria/ponto-de-ogum-ira-se-meu-pai-e-ogum/>

Em uma perspectiva terreirizada, precisamos ter em mente sempre a noção de que o jogo sempre já começou e que nenhum caminho é inaugurado em absoluto. Sempre andamos por sobre os rastros de outros, seguindo os passos da ancestralidade. É nesse sentido que constantemente precisamos retomar a noção de *gira* para retratar o jogo do pensamento, cuja definição encontramos nas palavras do caboclo Nei Lopes (2012). No *Novo Dicionário Banto do Brasil*, lemos a seguinte definição: “Gira: Sessão de *Umbanda*. 1. *Umbundo*: *tjila*: dançar, bailar; *Bundo*: *ndjila*: processo, meio, método. *Ngira* é o *através de* que se dá quando baila” (Lopes, 2012, p. 125).

E não é à toa que, em diversos pontos de *Umbanda*, *Ogum* é chamado de seu *cangira* – o dono da *gira* –, que, em todos seus pontos, é aquele que sabe *pisar na umbanda*. O dono da *gira* é aquele que sabe pisar, que sabe que abrir caminho e pisar onde já se pisou. É por essa razão que, quando por essas bandas, trazido junto de seus filhos sequestrados da cidade de *Iré* e escravizados no Brasil, *Ogum*, senhor dos métodos, reconhece – ao chegar nestas terras – que os passos dos povos originários já traçavam trilhas muito antes de sua espada abrir caminho. Sobre o ensinamento das pisadas, podemos ver em rodas de capoeiras, giras de *umbanda*, terreiros, rodas de samba e de jongo. Sempre, nesse sentido, a *ética dos pés* é invocada, como vemos a seguir:

*Pisa caboclo quero ver você pisar
Pisa lá que eu piso cá
Quero ver você pisar
Pisa caboclo quero ver você pisar
Na batida do meu gunga
Quero ver você pisar
Pisa caboclo quero ver você pisar.*²⁸

O que de mais bonito podemos fazer, é seguir os rastros dos outros, dos que nos antecederam e que nos ensinaram, com seus saberes falados, cantados, a pisar/pensar/pesquisar. Ao contrário, portanto, de Descartes que acha que o método, se ainda conceber que há encanto, tem de ser o de um flautista mágico que conduz, guia, orienta, norteia.

Outra observação que faço, ainda em relação ao termo *gira* e que parece se distancia dos caminhos de Descartes, diz respeito à ideia de encruzilhada e circularidade. Nessa acepção do termo *gira* diz respeito ao *inquice* (divindade banto) *Bombonjira*. Em *Quimbundo*, *Pambu-a-njila* remete à ideia de encruzilhada, que é a morada do inquice. Nei Lopes (2012), no *Dicionário Banto* chama atenção ao termo kicongo *mbombo*, que quer dizer porteira, pois é o lugar onde essa divindade reside. Seja nas porteiras ou nas encruzilhadas, o interessante é que

²⁸ <<https://www.youtube.com/watch?v=3ho0dmCLIDs>>.

essa divindade *bantu*, no Brasil, se encruza na diáspora africana com as diásporas ciganas, ameríndias e ibéricas e *Pombagira*.

Em qualquer caminho há encruzilhadas e, nelas, os encontros os quais Descartes parece querer descartar. Esse “X”, que é também o quiasma grego, foi onde Édipo encontrou seu pai, dando origem a tragédia que todos conhecemos. Isso é engraçado, pois remete exatamente àquela postura do desbravador, colonizador, arrogante, que quer passar na frente, passar primeiro ou, como se diz no Brasil, *chegar chegando* ou entrar no ônibus depois e querer sentar na janela. Afirmo, de coração, que se *Édipo* tivesse conhecido a sabedoria afro-brasileira da sambista Dona Ivone Lara²⁹, a tragédia seria cantada em samba, bebida e comida. Em algum mundo possível, Édipo poderia/teria cantado:

*Eu vim de lá, eu vim de lá, pequenininho
Mas eu vim de lá, pequenininho
Alguém me avisou
Pra pisar neste chão devagarinho
Alguém me avisou
Pra pisar neste chão devagarinho, eu vim de lá
Sempre fui obediente
Mas não pude resistir
Foi numa roda de samba
Que eu me juntei aos bambas
Pra me distrair
Quando eu voltar à Bahia
Terei muito que contar
Oh padrinho não se zangue
Que eu nasci no samba
Não posso parar
Foram me chamar, ora, vejam vocês
Eu estou aqui, o que é que há?
Foram me chamar, ora, vejam vocês
Eu estou aqui, o que é que há?
Eu vim de lá, eu vim de lá, pequenininho
Mas eu vim de lá pequenininho... (Lara, 1978, In: *Samba, minha verdade, samba, minha raiz* [LP].)*

Aí, então, saberíamos que ele teria aprendido a usar seus pés para aquilo que foram feitos: *saudar o chão*. É por essa razão que o conceito de *cruzo*, firmado por Simas e Rufino em *Fogo no Mato: A Ciência Encantada das Macumbas* (2018), é fundamental para se pensar uma metodologia. Nesse livro, os autores trazem a macumba como *ciência encantada* que promove a “amarração dos múltiplos saberes” (Simas e Rufino, 2018, p. 14). Sendo essa amarração de saberes, “esse fio-rizoma de contas de um Rosário de um Preto Velho, ou as

²⁹Yvonne Lara da Costa, conhecida como Dona Ivone Lara (1921-2018), cantora e compositora brasileira. Conhecida como *Rainha do Samba* e *Grande Dama do Samba* ela foi a primeira mulher a assinar um samba-enredo e a fazer parte da ala de compositores de uma escola, o Império Serrano.

rendas-rizomas da saia de uma *Pombagira*, o efeito de, através das mais diferentes formas de textualidade, enunciar múltiplos entenderes em um único dizer” (*Idem*, 2018, p. 14).

Cruzar ou encruzar, então, significa assumir abordagem metodológica rizomática de chular uma perspectividade afro-ameríndio-brasileira que produz conceitos a partir destes saberes macumbeiros ao mesmo tempo em que, nessa perspectiva, o filósofo se torna, ele também, um *Kumba*, que não apenas é o feiticeiro, mas também o poeta e o “encantador de palavras” (*Ibidem*, 2018, p. 5).

Esse movimento de descarreço do caminho cartesiano nos leva então a pensar em outras alegorias importantes aos quais esses *atravezess* nos levam: as encruzilhadas, trilhas, teias, *pistas cartográficas ou rizomáticas*. Me junto aos dois *caboclos-kumbas* – Simas e Rufino –, que não se trata aqui de um virar as costas aos saberes ocidentais, já que eles também nos constituem, mas sim de *promover o cruzamento e o encanto do que foi desencantado*.

3.2 NAS TRILHAS CARTOGRÁFICAS/RIZOMÁTICAS DA PESQUISA: CONEXÕES E ATRAVESSAMENTOS COM A ANCESTRALIDADE.

Pintamos, esculpimos, compomos, escrevemos com sensações. Pintamos, esculpimos, compomos, escrevemos sensações. (Deleuze; Guattari, 2020, p.196)

O que começamos aqui é um percurso. Uma trilha que segue por diversas encruzilhadas. De toda forma, como é exigido que se faça na academia, do ponto de vista metodológico, o que construímos aqui é uma cartografia, espécie de mapa. Existem elementos-chave nesta dissertação, como a Pedagogia das Encruzilhadas, a semântica das *Giras*, a escuta do *Cruzo*, ou a Epistemologia da Ancestralidade, que funcionam como direções metodológicas. É no livro *Pedagogia das Encruzilhadas* (2019), de Luiz Rufino, que se assenta o referencial teórico sobre esta onto-epistemologia. A encruzilhada é espaço de potência e invenção.

Na Umbanda, de maneira geral, encruzilhada é onde habitam os povos da rua, isto é, exus, pomba-giras, entidades que atuam como espíritos humanos evoluídos, de energia telúrica e que trabalham com a reinvenção. Luis Antônio Simas e Luiz Rufino (2018) no livro *Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas*, colaboram com uma definição para o termo:

O Atlântico é uma gigantesca encruzilhada. Por ela atravessaram sabedorias de outras terras que vieram imantadas nos corpos, suportes de memórias e de experiências múltiplas que lançadas na via do não retorno, da desterritorialização e do despedaçamento cognitivo e identitário, reconstruíram-se no próprio curso, no transe, reinventando a si e ao mundo (Rufino, 2018, p. 11).

A Cartografia, contudo, surge como metodologia de encontro com os objetos e sujeitos de meu estudo e de análises da filosofia da ancestralidade (outra ferramenta metodológica). No livro *Pistas do Método Cartográfico*, de Eduardo Passos, Liliana da Escóssia e Virgínia Kastrup, o artigo assinado por Passos e Regina de Barros (2015) diz:

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (métahódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um hódos-metá. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados. (Passos; Barros, 2015, p. 7).

A partir do que foi apresentado até agora, nesta parte do texto, podemos acessar a encruzilhada onde encontramos um aprofundamento do conceito ancestralidade e sua importância no escopo desta pesquisa. Ancestralidade é também cosmovisão, epistemologia da pessoa negra. Ancestral é aquilo que nos precede. “A dimensão do ancestral está imbricada à imanência do ser, fundamenta tanto uma ontogênese, como também uma ontologia.”, diz Luiz Rufino (2019, p.75), afirmindo que a ancestralidade é aquilo que nos engendra enquanto seres humanos.

Início com a seguinte indagação: “O que a pesquisa pode dizer? Isso só podemos indicar após o caminhar, a partir do presente. Mas, vamos contar do passado? Também. Um passado em movimento, como tradição viva, que nos atravessa e transforma o futuro a cada instante” (Barros; Kastrup, 2015, p. 60).

Passado e presente se cruzam na filosofia, nos atravessamentos de um futuro por vir nas lutas coletivas. Nas percepções e afetos, das esquivas linhas cartográficas de devir-negros-afro-brasileiros, pulsam o reverberar desta caminhada em busca de encontros de um bailar com a ancestralidade, no trepidar de voos e poucos e nas encruzilhadas dos caminhos desse estudo. Pelo caminhar, na constituição de cartas de saberes através das pistas das cartografias das multiplicidades que faz nascer outras multiplicidades nas trilhas e fios-rizomas da educação e ancestralidade africana que confluem para conectar saberes do terreiro de Santa Bárbara com saberes do terreiro da escola Walkise da Silveira Vianna. Segundo Barros e Kastrup (2015, p. 27-28), “a cartografia é o acompanhamento do traçado desse plano ou das linhas que o compõem. A tecitura desse plano não se faz de maneira só vertical e horizontal, mas também transversalmente”.

Andar por trilhas e tecer fios-rizomas não significa encontrar ou conectar uma ponta a outra, mas atravessar as águas de um rio que busca encontrar-se com o mar, assim como os pés descalços dos ancestrais negros e negras que atravessam rios de dificuldades da raça e da classe nos passos desta pesquisa. Nesse caminhar por fios-rizomáticos, tecemos escavando-escovando conceitos decoloniais.

Para acompanhar processos não podemos ter predeterminada de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos, pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para a manutenção de uma atitude de abertura ao que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa. (Barros; Kastrup, 2015, p. 13).

Seguir as inscrições e intervenções no método cartográfico não significou seguir pistas para guiar a pesquisa por regras, mas criar trilhas como aberturas de possibilidades em modos múltiplos. Neste sentido, as multiplicidades são apresentadas pelo (des)caminho filosófico, nas confluências da filosofia da ancestralidade no terreiro da escola, que pulsou e operou no ponto de fuga, no fora e dentro do espaço institucional, *pistas cartográficas* que tecem essa escrita sobre pensar filosófico bem como as discussões e desconstruções do pensamento, pelo ato de criar conceito, um exercício didático-pedagógico e libertário.

Com as trilhas onde as linhas de fuga convergem, na trajetória de estudantes do Ensino Médio, principalmente da turma M1TNM03, que participaram desse movimento-ocupação e resistência às “cavernas platônicas em nossas aulas”, em movimento de fuga através da filosofia da ancestralidade buscamos territorializar o terreiro da escola Walkise da Silveira Vianna, em Marabá no estado do Pará – na luta contra o currículo fechado com o modelo eurocêntrico. Esta intervenção constituiu-se como um ato de resistência dentro do modelo hegemônico instituído nas escolas de Marabá, pois deixou registrado muitos signos-inscrições nas paredes do pensamento.

O traçado desta pesquisa sobre terreiros – umbanda e escola, foi atravessado pelo fenômeno educativo-filosófico-religioso e sua receptividade em uma realidade, como a comunidade escolar em uma cidade, que tem um número significativo de terreiros de religiões afro-brasileiras. Foi necessário um olhar filosófico-sociológico na aproximação com as construções de memórias e identidades desses sujeitos e sujeitas umbandistas e seus mecanismos de resistência frente a situações de discriminação e intolerância religiosa. Na apreensão dessa complexidade religiosa, tomamos como abordagem às pistas cartográficas/rizomáticas, com a etnografia como técnica de descrição, por adequar-se

melhor ao objeto-sujeito(a), uma vez que se ampara nos saberes práticos e com os valores socioculturais dos/das umbandistas, que transitam nesta esfera microssocial.

Observamos, portanto, que o foco desta pesquisa está permeado da/na prática, entendida a partir dos fatos sociais construídos pelos sujeitos envolvidos – sejam eles estudantes ou anciãs guardiãs da memória afro-religiosa. Além disso, salientamos a importância desses corpos praticantes parceiros(as) da pesquisa: sua memória, seus saberes, seus sentimentos, seus medos, suas estratégias, sua interação na vida cotidiana.

Necessário apontar, ainda, que esta abordagem, por ser derivada da cartografia, como outra concepção de fazer a pesquisa social, visou estabelecer oposição à objetividade da ciência, ao propor que os objetos do mundo são constituídos pelos modos como as pessoas atuam intencionalmente com relação a eles. Não se desconsiderou que esse objeto também é oriundo do processo de dominação colonial, em que os valores filosóficos, culturais, sociais e religiosos europeus sobrepujaram-se sobre os saberes e as relações locais. De forma avassaladora, que tal dominação permitiu acesso não apenas aos costumes e valores, como também à forma de produzir pesquisa, isto é, epistemologicamente. As pesquisas tendem partir do ponto de vista do pesquisador, como detentor de uma verdade e da realidade de um local, buscando linearmente uma harmonia acerca da realidade, isolando o objeto de seu contexto. O objeto de pesquisa *reclama* os métodos que o analisarão, ou seja, é o objeto que define a melhor abordagem a ser utilizada, a fim de abranger sua complexidade e suas necessidades interpretativas.

Assim, o ato de praticar e caminhar nesta pesquisa pode ser compreendido como uma das consequências diretas dessa corrida colonial. Ele está assentado no solo das práticas sociais, resultante de um longo e doloroso processo de opressão. Neste nosso caso, especificamente, as pistas cartográficas da conversação foram utilizadas a fim de garantir presencialidade e a corporeidade dos saberes dos caminhantes parceiros e parceiras da pesquisa: mãe de santo do terreiro de umbanda, estudantes e professores e professoras do terreiro da escola.

Ao anunciar que a abordagem desta pesquisa se pauta na cartografia, necessito alinhavá-la ao tipo de pesquisa selecionada, a fim de garantir a conexão nos caminhos-trilhas e pistas metodológicas. Para uma análise em que o foco são os praticantes umbandistas e a maneira como se enxergam e agem no mundo e nas relações sociais. Considerando o discurso de abordagem, circunscreve a do tipo de pesquisa qualitativa cartográfica. Ou seja, a pesquisa teve, também, natureza aplicada.

O tipo de pesquisa qualitativo cartográfica ampara-se na complexidade e na totalidade dos objetos em seu contexto diário, nesse sentido, importa considerar as modificações dos

pontos de vista e das práticas dos parceiros(as) de pesquisa, devido às diversas perspectivas subjetivas e ambientes a eles e elas relacionados. Em suma, a pesquisa qualitativa é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais/reais, ou seja, trata-se de uma descrição de fenômenos impregnados de sentido a partir de observação direta de dados do ambiente natural. “Como proposta metodológica, a cartografia se orienta, portanto, como um trabalho de investigação não-prescritivo, mas ancorado na prática e decorrente do próprio processo acompanhado” (Passos & Barros, 2015, p. 18). E mais adiante: “Não há neutralidade do conhecimento, pois toda pesquisa intervém sobre a realidade mais do que apenas a representa ou constata em um discurso cioso das evidências” (p. 20–21)

O acesso ao campo em estudo é uma questão mais crucial na pesquisa qualitativa do que na quantitativa, especialmente quando se considera o contato buscado pelos pesquisadores que precisa ser mais próximo ou intenso, possibilitando envolvimento maior para a realização de entrevistas abertas, gravação de conversas, registro fotográfico, isto exige mais dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, deve haver ou deve-se criar uma relação mais íntima, leal, estabelecendo confiança entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

A pesquisa de campo surgiu como um desafio que foi superado a cada visita realizada a campo. Os dados foram compostos em cartas-saberes. Em se tratando da imersão para trilhar os caminhos do terreiro de umbanda, foi tarefa complexa que exigiu paciência e sensibilidade sobretudo, nas conversas e participação sobre os ritos da religiosidade. O principal instrumento de coleta de dados nas entrevistas abertas e nas narrativas de vida com a Mãe Doguinha foi o gravador de voz de um smartphone e o diário de campo; com os alunos, iniciei por um formulário geral de questões acerca de seu pertencimento religioso, lancei mão do grupo focal, na escola, com os sujeitos que se autodeclararam umbandistas e mais alguns colaboradores simpatizantes das religiões afro-brasileiras que se dispuseram a dialogar sobre a relação da escola e da religiosidade; posteriormente, segui com entrevistas com a diretor da escola.

Meu primeiro campo de estudo foi na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna, fundada em 1994 através da Portaria nº. 2857/94 que recebeu esse nome de em homenagem conferida pelo Governador do Estado, então Hélio da Mota Gueiros, a uma contadora da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC, vítima de acidente aéreo ocorrido em 06 de junho de 1990.

Figura 02: EEEM Walkise da Silveira Vianna



Fonte: Google Maps

A escola é administrada por uma equipe gestora formada por um diretor; um professor readaptado que exerce a função de secretário escolar, uma vice-diretora pedagógica, um vice-diretor administrativo, três técnicas em educação que atuam como coordenadoras pedagógicas (uma em cada turno), três professores de apoio a gestão (PAG) e três Professores Coordenadores de Área (PCA), sendo uma para área de Linguagens, uma para área de Ciências Humanas e outra de Ciências da Natureza. A escola conta com um total de 64 funcionários, sendo 44 efetivos e 20 temporários que compõem o quadro funcional da instituição. No ano letivo de 2024/2025, foram ofertadas turmas de Ensino Médio nos turnos da manhã, tarde e noite, totalizando 32 turmas e atendendo a 1.056 estudantes matriculados em pleno movimento no ano de 2024.

Quadro 01: Marco situacional da EEEM Walkise da Silveira Vianna - 2024

NÍVEL DE ENSINO: EDUCAÇÃO BÁSICA			
MÉDIO	Ensino Médio Regular – NEM. Resolução Nº 504/2023; Ensino Médio EJA – NEM (1º e 2º ciclo). Resolução Nº 753/2023; Atendimento Educacional Especializado.		
MODALIDADE/FORMA DE OFERTA			
Ciclo da Juventude	1º ciclo (1º e 2º ano) 2º ciclo (3º ano)	EJA	Ensino Médio EJA – NEM (1º e 2º ciclo).
MATRÍCULAS			
Total de Matrículas da Escola:	2020	2021	2022
	929	1007	988
			2023
			1056

ESPAÇO FÍSICO	
Descrição do Espaço Físico da Escola:	<ul style="list-style-type: none"> ● Salas de Aula: 14 ● Laboratórios de Informática: NÃO ● Número de Computadores: 06 ● Refeitório: 01 ● Biblioteca: 01 ● Sala de professores: 01 / Direção: 01 / Auditório: 0/ Coordenação de Estágio: 0 / Coordenação Pedagógica: 0

Fonte: PPP de Escola

Os sujeitos-parceiros desta pesquisa, bem como o território que abriga a escola investigada, expressam uma marcante diversidade socioeconômica, cultural e política, refletida cotidianamente nas práticas e relações do ambiente escolar. O que mais chamou a atenção, no entanto, foi a presença expressiva da diversidade racial, especialmente a centralidade da negritude no tecido humano da escola. A maioria dos estudantes se reconhece como negra, compondo um cenário em que os traços da ancestralidade africana e afro-brasileira não apenas atravessam os corpos presentes, mas também interpela os sentidos da educação ofertada.

Segundo levantamento realizado em maio de 2024, por meio de formulário eletrônico (Google Forms), constatou-se que aproximadamente 60% do corpo discente é composto por alunas – o que também aponta para questões de gênero que atravessam a experiência escolar. Em relação à autodeclaração racial, 82% dos estudantes identificam-se como pessoas negras, sendo 62% pardos e 20% pretos; 14% declararam-se brancos, 3% indígenas e 1% preferiu não informar sua identidade racial. Esses dados, longe de serem meros números, revelam a urgência de uma proposta pedagógica enraizada na filosofia da ancestralidade e no reconhecimento das epistemologias negras e indígenas como fundamentos do processo educativo. Trata-se, portanto, de um território onde a escola pode – e deve – ser espaço de reencantamento dos saberes e reexistência das identidades historicamente silenciadas.

A situação espacial, social e cultural do bairro, onde a escola está localizada, é marcada pelo *está à margem*, pois sua localização geográfica situa-se às margens do Rio Tocantins e simbolicamente as margens da sociedade em Marabá, uma vez que é formado por pessoas social e economicamente fragilizadas. A condição periférica do bairro traz a marca da violência urbana, e isso atravessa o terreiro da escola. Como bem representa o trecho da música do Rappa, que traduz bem o contexto de violência em que vive as pessoas da periferia em Marabá.

*Hei Jhon, o que você faz com essa arma aí na mão,
 Hei Jhon, esse não é um atalho pra sair desta solidão
 Também morre quem atira
 (Trecho de música de O Rappa)*

O terreiro Centro Umbandista Santa Bárbara, que foi o outro campo de imersão de estudo, fica localizado há trezentos metros da escola estudada. Por isso, já tem trilhas e relação com projetos com os temas diversidade e relações étnico-raciais desenvolvidos na escola. Porém no ensino de filosofia essa experiência é pioneira. Assim, a partir da dinâmica das interações sociais e dos papéis sociais dos e das participantes da pesquisa, considerando, ainda, que a pesquisa é um labor artesanal, apresento como coautores(as) desta pesquisa todos e todas as praticantes do terreiro de umbanda e do terreiro escola, que contribuíram para a realização desta experiência.

O Centro Umbandista Santa Bárbara, remonta à sua fundação ao ano de 1976. Contudo, não existem registros documentais disponíveis daquele momento, revelando a complexidade e a deficiência de acesso à documentação, como já mencionado anteriormente. Grande parte da história aqui reconstruída nos chega pelas palavras vivas de Mãe Doguinha, cuja memória e oralidade guardam os alicerces da casa religiosa. É por meio de suas narrativas, entrelaçadas de sabedoria e afeto, que a história se mantém viva, fluindo como um rio de axé que transborda para os mais novos, perpetuando a tradição e a ancestralidade da comunidade-terreiro.

Figura 03: Residência de Mãe Doguinha (à direita) e entrada do Terreiro Santa Bárbara (à esquerda)



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

A relação do pesquisador com os demais sujeitos a serem estudados é de extrema importância. Em decorrência disso, busquei estabelecer vínculos de respeito e de troca, baseados na confiança, afim de atingir melhor os objetivos desta pesquisa, em compreender a constituição da manifestação da ancestralidade africana na realidade brasileira, com intuito de chegar à escola e aos reflexos sociais da intolerância e da discriminação religiosas.

Esta minha escrita nasce do cruzamento de meu *caminho* com o *caminho* de Mãe Doguinha – Mãe de Santo do Centro Umbandista Santa Bárbara. *Caminho*, por sua vez, é a necessidade de cultivar essa relação. Nos terreiros de religião de matriz africana, os *caminhos* são compostos pelas linhas de movimento dos humanos, *orixás*, *caboclos*, *erês*, *exus* e *eguns*. Esse caminho metodológico é trilhado no caminho do orixá *Ogum*. Assim, trilhar um *caminho* é sempre um movimento arriscado, nunca se sabe onde, de fato, se vai chegar ao caminhar.

Ao cruzar meu caminho com o de Mãe Doguinha, compreendi que a filosofia – sobretudo aquela voltada para um ensino antirracista – não está restrita às páginas dos livros. Ela existe no *xirê*, no terreiro, no saber transmitido pelos corpos e pelas práticas ancestrais. Essa compreensão ampliou meu olhar sobre o papel da escola e da educação. Uma escola que ignora o terreiro como espaço de conhecimento acaba por reproduzir as mesmas formas de racismo estrutural que marginalizaram as religiões de matriz africana e seus praticantes.

Ao me aproximar do Terreiro de Santa Bárbara, não fui em busca de dados. Fui convocado por uma ética de presença, por um compromisso com os saberes que resistem no canto de um ponto, na dança de um orixá, no gesto de uma mãe-de-santo. Mãe Doguinha, como referência ancestral e viva, não me ofereceu um objeto de estudo, mas sim um campo de sentido, um lugar de escuta e partilha. A partir dela, compreendi que meu método precisava ser, antes de tudo, relacional.

Figura 04: Doguinha Gomes – Mãe de Santo do Terreiro Santa Bárbara



Fonte: Acervo fotográfico particular de José Evandro Silva Oliveira

Minha pesquisa, portanto, é o resultado desse diálogo entre mundos: entre os estudos de pensadores e o aprendizado diário com Mãe Doguinha e os membros do Terreiro de Santa Bárbara. É também um gesto de reconhecimento dos saberes indígenas dos povos originários, presentes na região de Marabá, que se entrelaçam com os saberes afro-brasileiros e fortalecem a luta antirracista. Essa escrita é, assim, um ato de resistência e homenagem. É a materialização de um caminho que se fez na encruzilhada entre a academia e a ancestralidade, entre a teoria e a prática. Ela é um convite para que a escola escute, respeite e integre os saberes das religiões de matriz africana e afro-brasileira, entendendo que o verdadeiro conhecimento é aquele que se vive, se honra e se transmite com fé e compromisso.

4^a CARTA-ENSAIO

“Se quer ir rápido vá sozinho, se quer ir longe, vá acompanhado”

(Proverbio Africano)

*Deslumbrante é o marulhar do Tocantins
No soberbo e majestoso curso de beleza
Que as vistas cobiçosas do mundo desconhecem
Pois Deus o fez assim disfarçado em singeleza*

*És cidade relicária graciosa
Imponente na história que palpita
Nos corações de teus filhos
Que cantam sem cessar
Marabá! Marabá! Terra Bendita*

*Deu-nos berço de bonança e de alegria
Por ter vivido aqui os nossos velhos ancestrais
Deu enfim ao seu povo a terra hospitaleira
Com os lauréis da glória - os vastos castanhais*

*Como precioso presente imerso ao leito
Várias blendas como prêmio deu a natureza
Deu-lhe o Ouro, o Cristal, em profusão o Diamante
Na mais pura e vicejante seara de riqueza*

*O Hino de Marabá
(Valle; Araújo, 1963).*

*Não mexe comigo que eu não ando só
Eu não ando só, que eu não ando só
Não mexe não (...)*
*Eu tenho Zumbi, Besouro o chefe dos Cupis
sou tupinambá, tenho Eres, caboclo boiadeiro
mãos de cura, Morubixabas, Cocares, Arco-íris
Zarabatanas, Cura rês, Flechas e Altares.
A velocidade da luz no escuro da mata escura
o breu o silêncio a espera. Eu tenho Jesus,
Maria e José, todos os Pajés em minha companhia
o menino Deus brinca e dorme nos meus sonhos
o poeta me contou*
(Trecho da música “Carta de amor” de Maria Betânia.)

“Se quer ir rápido vá sozinho, se quer ir longe, vá acompanhado”. Inicio essa andança de escrita com esse provérbio africano como guia, para evocar a ancestralidade que sustenta nossa travessia. Nesta *Carta filosófica de saberes*, nos lançamos pelos caminhos entrelaçados de Marabá, cidade marcada pela força das águas, pelos rastros dos povos indígenas, pela presença do povo negro – presença negra – e pelo sopro das migrações maranhenses que ali fincaram raízes.

Não andamos só. Caminhamos com *Exu*, que abre os caminhos; com *Ogum* orixá guerreiro, que forja o ferro, o caminho, a encruzilhada em linha reta, a estrada de ferro (São Luis /Marabá); de *Iansã*, que move os ventos. Andamos também com os encantados do Terreiro de Santa Bárbara, onde o saber se aprende com o corpo, com o silêncio da mata e com a palavra que cura. Marabá é mais que um lugar: é um ponto de encruzilhada rizomática onde o povo maranhense – com sua fé, sua luta e sua cultura – entrelaça-se aos caboclos do sudeste do Pará, ao povo Gavião³⁰, aos boiadeiros, aos erês e aos quilombolas.

Traçamos esta caminhada ao lado daqueles que resistem, que sonham, que dançam e que carregam nos ombros e na cabeça a memória de muitos. Ao nos inscrevermos nesta tessitura afro-rizomática, reafirmamos que a cidade se revela não na pressa, mas na partilha: na coletividade dos passos, no compasso dos tambores, nas vozes que narram – os *itans* – histórias e narrativas míticas – e que cantam – *orin* (em iorubá), “pontos cantados” na Umbanda e no Tambor de Mina – aquilo que jamais deixou de existir.

³⁰ O nome "Gavião" foi atribuído a diferentes grupos Timbira por viajantes do século passado que desse modo destacavam seu caráter belicoso. Dentre os assim chamados, Curt Nimuendajú qualificou de "ocidentais", "de oeste", ou ainda "da mata", aos que vivem na bacia do Tocantins, a fim de os distinguir assim dos *Pukôbjê* e *Krinkatí*, do alto Pindaré no Estado do Maranhão, também conhecidos por aquela designação. Na primeira metade do século XX, os "Gaviões de oeste" se distribuíam em três unidades locais autodenominadas conforme a posição que ocupavam na bacia do rio Tocantins. Uma delas chamou-se *Parkatêjê* (onde *par* é pé, jusante; *katê* é dono; e *jê* é povo), "o povo de jusante", enquanto outra, *Kyikatêjê* (onde *kyi* é cabeça), "o povo de montante", porque, no começo do século XX, por motivo de guerra entre as duas, a primeira refugiou-se a montante do rio Tocantins, já no Estado do Maranhão; por essa razão os *Kyikatêjê* são também designados como "grupo do Maranhão" (não confundir com os *Pukôbjê* e *Krinkatí*). A terceira unidade, que ficou conhecida como "turma da Montanha" conforme sua autodenominação *Akrâtikatêjê* (onde *akrâti* é montanha), ocupava as cabeceiras do rio Capim. Os Gaviões falam um dialeto da língua *Timbira Oriental*, pertencente à família *Jê*. Eles vivem na *Terra Indígena Mãe Maria*, localizada no município de Bom Jesus do Tocantins, no sudeste do Estado do Pará. Situada em terras firmes de mata tropical, apresenta como limites os igarapés Flecheiras e Jacundá, afluentes da margem direita do curso médio do Tocantins. O *ribeirão Mãe Maria*, que nasce no interior da terra indígena, conferiu seu nome ao Posto que o SPI ali instalou em 1964, à beira de uma picada estreita que, três anos mais tarde, viria a ser uma rodovia estadual pioneira na região: a PA-70 (como ficou conhecida localmente, embora seja a PA-332 desde 1982). Essa rodovia foi a primeira ligação do município de Marabá à rodovia Belém-Brasília, antes da construção da Transamazônica. Em 1967, ela cortou em toda a extensão — cerca de 22 km no sentido norte-sul — o imenso castanhal que constitui o território dos Gaviões. (Fonte: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Gavi%C3%A3o_Parkat%C3%A9jê%C3%A9%C3%A0).

4 - ABRINDO A ESTRADA FERRO – A CIDADE DE MARABÁ: UMA TESSITURA AFRO-RIZOMÁTICA

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo.
(Deleuze e Guattari)

No entrelaçar dos fios da memória e das vozes, dos *itans* e cantigas, que ecoam dos saberes ancestrais, minha pesquisa conforme já demonstrei desde a primeira *Carta*, se inscreve na tessitura de um saber decolonial, onde o passado não é ruína, mas raiz viva. A cidade de Marabá e seu bairro São Félix emergem não apenas como territórios, mas como narrativas pulsantes, tecidas pelas mãos calosas de seus primeiros e suas primeiras habitantes, pelos passos ritmados dos e das que chegaram e ficaram, pelos silêncios e cantos que resistiram ao tempo.

A partir das lembranças guardadas na oralidade dos(as) antigos(as) moradores(as) e das aproximações com os estudos sobre esse local, dou início à construção de uma história que não se curva aos registros frios da oficialidade, mas se alimenta das veredas sensíveis da memória e das histórias de vida. Cada relato, cada voz, é um fio que se entrelaça nessa alegria de pertencimento e resistência, onde a palavra não apenas diz, mas é. E para que a voz ancestral do Maranhão também se faça presente, convoco Gonçalves Dias, para que, em tom *filo-poético*, ressoe o tempo dos e das que vieram antes, dos e das que inscreveram seus passos no chão que se faz terreiro desta cidade na Amazônia paraense, dos e das que, entre águas e fuligem, ergueram não apenas casas, mas destinos.

É nesta perspectiva decolonial, a partir das referências dos(as) pesquisadores(as) e moradores(as) antigos(as), que inicio a construção do conhecimento sobre a história da cidade de Marabá e do bairro São Felix. Segundo Malheiro,

no sul e sudeste do Pará claramente observamos várias formas de racionalidade distintas (...). O processo de produção do conhecimento inclui claramente conhecimentos produzidos a partir de legados coloniais com diálogos íntimos com experiências locais. Essas disputas no plano acadêmico, político e epistêmico demonstram outras dimensões da disputa constituinte da região (Malheiro, 2015, p. 73).

Ao reconhecer a multiplicidade de vetores que tensionam e moldam a produção do conhecimento no Sul e Sudeste do Pará, proponho uma reorientação do olhar para o que já se configura como cultura popular – não como um fenômeno passível de ser apreendido pela lógica dos movimentos históricos episódicos, mas como uma estrutura de sentido profundamente enraizada em uma ontologia singular, que institui modos específicos de existência e de inscrição no mundo. Trata-se, portanto, de compreendê-la não como mero reflexo contingente, mas como uma tessitura simbólica que engendra formas próprias de ser,

estar e significar, articulando-se a partir de uma lógica interna que resiste à assimilação por paradigmas externos e hegemônicos.

Figura 05: Localização geográfica de Marabá no mapa do Estado do Pará.



Fonte:https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Geogr%C3%A1fica_Intermedi%C3%A1ria_de_Marab%C3%A1

A cidade de Marabá, localizada no sudeste do Pará, é um ponto de convergência de culturas e histórias, encruzilhada de tempos e caminhos, onde o Rio Tocantins abraça a terra e o céu se curva diante dos tambores. No ventre dessa cidade, os terreiros são mais que chão sagrado: são rios de memória que desaguam em corpos e cantos, em danças e rezas, em folhas e encantarias. Nas encruzilhadas do urbano e do ancestral, a gira nunca cessa. *Ogum* abre os caminhos, aqui abriu os caminhos de ferro, *Exu* espalha palavras vivas, *Iansã* varre as dores e levanta poeira de axé. Aqui, a sabedoria não finca raiz única, mas se espalha como rizoma – tronco que se multiplica, raiz que atravessa pedras, história que não se deixa dobrar. A cidade pulsa com esses saberes entrelaçados, fios de herança que não se cortam, mesmo diante dos ventos de esquecimento. Nos terreiros, o chão é vivo, e cada passo de dança, cada toque do tambor, reafirma um pacto antigo: existir, resistir, florescer.

O conceito/termo/categoría rizoma, inspirado pelos filósofos Deleuze e Guattari, remete a uma lógica de conexões múltiplas e não hierárquicas, onde cada ponto pode se articular com qualquer outro, dissolvendo a centralidade e subvertendo a linearidade estrutural. No contexto dos terreiros afro-brasileiros, essa dinâmica manifesta-se como uma potência de enraizamento e expansão, operando em camadas de transversalidade e insurgência contra as

narrativas hegemônicas. Em Marabá, a *rizomaticidade* dessas práticas revela-se na *couricidade*³¹ dos terreiros, que se reinventam em meio às contingências históricas e sociais, preservando e recriando os fundamentos ancestrais africanos dentro da tessitura singular do território brasileiro.

Os terreiros funcionam como rizomas culturais-ancestrais, onde as histórias e práticas se entrelaçam em múltiplas direções. Cada gira, ponto, passe, descarrego, axé, está interligado a uma rede mais ampla de significados, saberes e memórias, transcendendo o tempo e o espaço. Essas práticas são formas de resistência cultural, plantação de vidas, modo de *Bem Viver*³² que desafiam a homogeneização e a marginalização impostas pelas estruturas dominantes.

A construção de pistas rizomáticas neste trabalho visa desvelar que, para além da grande narrativa hegemônica sobre Marabá, coexiste e resiste uma Marabá afro-rizomática nessa encruzilhada da Amazônia paraense. Através da análise comparativa entre textos históricos, histórias de sua gente e diversas materialidades discursivas – jornais, códigos de postura, álbuns, quadros, fotografias, mapas – torna-se evidente que as populações afro-marabaenses não apenas foram relegadas às margens do espaço urbano, mas engendraram processos de territorialização e linhas de fuga, forjada no ferro de *Ogum*, instaurando novas cartografias de existência que desestabilizam os dispositivos estratificantes e disciplinares do aparelho de Estado. Essas derivas, longe de serem meras reações à exclusão, constituem formas ativas de reconfiguração do espaço-tempo, atravessando e ressignificando os ciclos econômicos da borracha (*caucho* – *káutchuk*, termo indígena-arvore-seringueira), do diamante, dos castanhais e das oligarquias que os sustentaram, prolongando-se para além de suas delimitações históricas.

³¹ O couro é um material durável e flexível criado pelo curtimento de couro cru e peles de animais, e preparada para ser tensionada sobre o corpo do tambor, esticada no fogo para produzir som – vozes, movimento.

³² Como concepção indígena-americana de mundo. O termo que dá origem ao conceito de bem viver é o *sumaq kawsay*, do povo *Kichwa*. Nesse caso, *sumaq* significa beleza, ternura, de forma que *sumak kawsay* traduz uma forma bela de viver. Conforme Zambrano e Páucar (2014), o bem viver é um conceito que se fundamenta em práticas tradicionais de povos nativos das Américas, apresentando princípios, cosmovisões e formas de vida a partir de elementos comuns entre si. Por outro lado, a fortaleza das práticas e conceitos pré-hispânicos ancoram-se justamente na constituição de uma cultura mestiça, ou seja, permeável a mudanças e incorporações. In: (ZAMBRANO, G. A. M.; PÁUCAR, R. P. S. Visão Altermundialista do Paradigma do Bom Viver e Pensamento Ecosociocentro em um Povoado Indígena no México. Revista Hospitalidade, v. 11; n. 2, p. 134-157, 2014. Disponível em: <https://www.revosp.org/hospitalidade/article/view/546>. Acesso em 05/2021. Acesso em: 09/08/2025. Representa um pensamento descolonial que suscita uma prática de resistência, de uma produção local autônoma frente à europeia e norte-americana. Esse pensamento traz importante contribuição ao pensamento local, já que se fundamenta justamente numa matriz própria, fora do eixo eurocêntrico.

Figura 06 -Práticas e Saberes-Rizomático da Amazônia



Fonte:(https://pt.wikipedia.org/wiki/Castilla_ulei).

O efeito multiplicador-rizomático deu a este estudo o cuidado de não pretender afirmar uma homogeneidade ou unicidade de uma comunidade afro-marabaense, pois há diferentes comunidades e mesmo essas com suas diferenças internas e em relações de poder com o restante da cidade. O que se buscou perceber é como os diversos territórios afro e afro-indígena podem ser entendidos, utilizados e estudados nesta pesquisa. Assim, em lugar da grande narrativa causal de herança aristotélica, temos a articulação de diferentes signos, capazes de reunir fragmentos em torno de outras narrativas, de grandeza histórica e filosófica – narrativa afro-indígena-referenciada.

Nego-Bispo (2023), em suas reflexões, enfatiza a importância de valorizar os saberes e experiências dessas comunidades, marginalizadas pela história oficial. Ele destaca que a oralidade é a *base pulsante* dessas culturas, essencial para compreender uma sociedade de forma mais ampla. Em suas palavras,

A oralidade é a matriz. É a base pulsante. Então, para falar de tudo isso, precisa de quem? Dos povos indígenas e dos povos quilombolas. A chegada do povo quilombola, do povo indígena nas universidades como cotista fez com que hoje nós que não fizemos a academia – eu não fiz, eu estudei só até a oitava série. Então, o nosso povo 'entrou' pelas cotas e nós entramos pelos encontros de saberes e pelas outras e hoje nós estamos botando conteúdo. (Nego-Bispo, 2023, p. 02)

Nesta dissertação, o termo *afro-rizoma marabaense* refere-se principalmente a pessoas negras (pretas e pardas), sem associá-las automaticamente à condição de *escravizada*. Essa

escolha busca evitar a ideia de que a identidade negra se origina na escravidão, como na expressão “*descendente de escravos*”. Por isso, adota-se o termo *escravizado*, que destaca que africanos e africanas bem como suas descendências, *portavam-portaram-aportaram* culturas e saberes próprios antes – e depois – da escravização europeia. Mesmo forçados à escravidão, recriaram e mantiveram práticas culturais africanas. Assim, suas produções, de ontem, de hoje e de agora, são de homens e mulheres que resistiram à escravidão com *cri-ação-atividade*. Tentamos escapar à homogeneidade dos estereótipos atribuídos aos negros e negras, armadilha da colonialidade, em que mesmo alguns pensadores caíram, para se buscar perceber “devires minoritários” que geraram as territorializações afro-amazônicas apresentadas por alguns estudos.

No que diz respeito ao sagrado – importante elemento de territorialização *afro-marabaense* – destacamos os rizomas religiosos afro-amazônicos, com destaque para as celebrações do terreiro, dos pajés e pais e mães de santo na cidade, e de/dos elementos que se ligam com suas práticas ritualísticas: os orixás, caboclos, santos, tambores, batuques, etc. – dando destaque para Umbanda *afro-marabaense*.

Em muitos momentos, desde a fundação, essas comunidades afro-rizomáticas, embora fundamentais para o surgimento e manutenção da cidade de Marabá, foram perseguidas e invisibilizados, precisando as mesmas criar linhas de fuga nas frestas do sistema repressor. Mas, mesmo assim, muito da produção religiosa e cultural dessas comunidades, em solidariedade com outros sujeitos e sujeitas “minoritários(as)”, estar entre nós. Assim, diferentemente dos signos amazônicos alegóricos, que nos apresentam apenas caveiras de um tempo distante, essa produção ainda hoje aparece viva, sempre se reterritorializando e escapando à morte que lhe decretaram.

4.1 A HISTÓRIA E MEMÓRIA DE MARABÁ NA VOZ-ESCRITA DA FILO-POÉTICA DE GONÇALVES DIAS

Gonçalves Dias, um dos grandes poetas brasileiros do século XIX, é conhecido por suas celebrações da natureza e das culturas indígenas do Brasil. Sua poesia, marcada por um profundo senso de pertencimento e reverência à terra, oferece uma perspectiva única para explorar as conexões entre a cultura afro-brasileira e o território de Marabá. Embora Gonçalves Dias não tenha escrito diretamente sobre as culturas afro-brasileiras, sua voz *filo-poética* ressoa com a mesma sensibilidade e profundidade que encontramos nos terreiros.

Poeta cuja voz-memória é uma lança contra o velamento da história, tece com fios de recordação as cantigas da terra e do rio. Sua escrita deslizou sobre as águas do passado ancestral,

seu verbo alcançou as margens de Marabá. Essa *terra-água* de encontros, onde os riscos d'água – Rios Tocantins e Itacaiúnas se abraçam num elo d'água e mistério. É território de resistência e travessia, palco de narrativas que os ventos espalham e que a poeira vermelha guarda como segredo ancestral. Se o poeta do *naturalismo* pudesse sentir o cheiro dessa terra, ouvir os ecos das vozes que nela habitam, qual seria o tom de sua voz-escrita? Nos versos do poeta maranhense, a memória se transforma em uma flecha lançada contra o esquecimento. Verso-resgate de tempos outros, de gente que o tempo teima em soterrar, mas que ressurge na palavra como os encantados. Falou de Marabá, cantando o sofrimento de uma mulher indígena que resistia e sofria com a rejeição, e sem deixar explícito deu voz ao negro que resistiu e lutou, deu evidência ao caboclo que fincou raízes no chão fértil do Pará.

Nas tramas poéticas de Gonçalves Dias, a terra pulsa como entidade viva, onde cada raiz, cada pedra e cada sopro de vento se enredam em narrativas ancestrais. Esse mesmo princípio reverbera nos terreiros de Marabá, onde a terra não é solo inerte, mas fundamento sagrado, ventre que nutre os ritos e verte a memória dos encantados. Nos cânticos e danças, o chão não apenas sustenta os corpos, mas envolve em uma tessitura de forças, amalgamando o visível e o invisível, o sagrado e o cotidiano. Aqui, a espiritualidade não se dissocia da matéria: a terra é axé, é oríki, é a linguagem primeira de um povo que dança para lembrar e pisa para afirmar sua existência.

No poema *Marabá* (1849), inserido na coletânea *Últimos Cantos* (1851), o poeta maranhense Gonçalves Dias entrelaça, em lamento lírico, as tensões da alteridade e da mestiçagem que atravessam a formação do Brasil. A voz que emerge é a de uma jovem indígena mestiça, portadora de uma beleza híbrida que a destina à exclusão. Seus cabelos loiros e anelados, seus olhos de azul profundo – marcas de uma herança estrangeira inscrita em sua carne – tornam-na um corpo deslocado no seio de sua própria tribo. Os guerreiros indígenas, ancorados em um ideal de pureza, voltam-se para a fisionomia originária, onde os traços negros e lisos dos cabelos e o olhar escuro e denso são os signos do pertencimento. *Marabá*, que não é nem uma e nem outra, carrega no corpo a fratura de um Brasil em gestação, onde o desejo e a recusa se entrelaçam na tessitura de um destino incerto.

O poeta Gonçalves Dias, embora tenha se destacado pela abordagem dos “[...] grandes temas românticos do amor, da natureza e de Deus” (Bosi, 2006, p. 110), há de ser lembrado também por sua inspiração ameríndia, vertente em que articulou “[...] o ponto exato em que o mito do bom selvagem [...] acabou por fazer-se verdade artística” (Bosi, 2006, p. 110). Entre suas diversas produções, nas quais a figura do indígena e da indígena aparece no primeiro plano,

encontra-se *Marabá*, um poema que apresenta a imagem desconcertada de uma mulher, filha de um indígena com um branco europeu, e que recebe o mesmo nome do poema.

Se *Marabá*, por sua origem mestiça, já sugeria a própria essência do povo brasileiro, essa imagem se completa ao incluirmos o povo afrodescendente e, em especial, a força do Maranhão, terra de Gonçalves Dias, solo de tambor de crioula, do Tambor de Mina, dos Batalhões do Boi da *Maiobá* e do Boi de *Maracanã*, batalhão de voduns, orixás, de caboclos e encantarias de matriz africana e afro-indígenas. O Brasil não se fez apenas na confluência de sangue indígena e europeu, mas também na resistência do sangue do povo negro, na resiliência das comunidades quilombolas, na presença viva das casas de axé, nos terreiros, e nos corpos que dançaram entre as ruas e as margens do mar de São Luís-MA, das ruas e matas de Codó, e às margens do rio Tocantins e Itacaiúnas, *Marabá*, então, pode ser mais que um símbolo de miscigenação: é o reflexo da interpenetração dos mundos, o eco de vozes indígenas, africanas e maranhenses que tecem a identidade, principalmente afro-religiosa, da Amazônia e do Brasil.

Por ser híbrida, *Marabá* não pertence nem aos indígenas, nem aos europeus e nem aos africanos. Ela situa-se num *entre-lugar* que a incomoda e que lhe dá uma voz singular-circular angustiada. Desse espaço é que emergiu o(a), sujeito(a) discursivo(a) que expõe através de sua fala toda a angústia de um “*não-ser*”. É, pois, essa expressão angustiada que interessa aqui, porque é através dela que o eu lírico se revela em toda sua complexidade, evidenciando problemáticas relacionadas às noções de cidadania (ou da ausência dela), de sujeito, de sujeita, de identidade. Portanto, o caminho é identificar nesse sujeito-sujeita discursivo(a) compreendido(a) na fala de *Marabá*, elementos que justifiquem sua postura de um ser deslocado e “desolado”, à procura de uma identidade que lhe garanta a aceitação perante o outro-outra. E, nos parece que, a cidade de Marabá tem muitos atravessamentos culturais de diversos sujeitos-sujeitas e povos que se misturam e procuram ou recusam sua identidade. A cidade representa essa mistura, que somos todos nós – o povo brasileiro.

Em mais 112 anos, a história de Marabá tem sido contada e recontada em prosa como um *entre-lugar* – que recebeu povos de todos os cantos e que se misturaram e se reterritorializaram. Livros, revistas, jornais e relatos orais que testemunham uma cidade que nasceu sob o signo do extrativismo e que agora vive a diversificação entre o agronegócio, a indústria e o comércio. Mas, em todas as décadas, encontramos a história narrada também em poesia. Por vezes, os versos de diferentes poetas destilam uma cidade metafórica, esbanjando seu charme por intermédio de ciclos econômicos; em outros momentos, as poesias denunciam, alertam, testificam, enaltecem, aplaudem ou contextualizam o momento que vivem, como fez o poeta maranhense, talvez sem saber a importância que teria para essa cidade.

No *entre-lugar* se manifesta a ideia de uma *escritavência territorial* – termo utilizado pelo filósofo Nego-Bispo em sua obra *A terra dá, a terra quer* (2023) – e a resistência dos saberes ancestrais dentro da colonialidade. Ele não usa explicitamente o termo *entre-lugar*, mas trabalha a ideia de um *lugar de trânsito e de encruzilhada*, onde a oralidade, a territorialidade e a memória coletiva dos povos afroindígenas criam um modo de conhecimento que não cabe nem no pensamento acadêmico ocidental nem nas categorias puramente tradicionais. Mas ela cabe no *Pensar Bem*³³, no *Bem Viver*. Ao relacionarmos isso com a esse estudo, podemos pensar nos *terreiros como entre-lugares*.

Marabá é mais um poema gonçalvino que, como tantos outros, apresenta um ritmo marcado numa sinfonia que quase sempre busca explorar o som que faz parte da vida dos indígenas. Bosi (2006, p. 114) ratifica que “[...] a sinfonia dos seus hendecassílabos [...] orquestram o clímax da procela através de um riquíssimo jogo de timbres”. Especialmente em *Marabá*, verifica-se um eu lírico angustiado que se vê a partir do outro e que exprime sua angústia a partir do discurso do outro. Numa mesclagem de redondilhas menores e hendecassílabos, o eu lírico se apresenta como um indivíduo guiado por sentimentos diversos, mas aparentemente originados de um específico, a rejeição:

*Eu vivo sozinha; ninguém me procura!
Acaso feitura
Não sou de Tupã?
Se algum dentre os homens de mim não se esconde,
— Tu és, me responde,
— Tu és Marabá! (Dias, 1851, p. 36)*

A heterogeneidade discursiva materializa-se no poema *Marabá* na medida em que, a fala do eu lírico, é reiterada pelos seus interlocutores. Ela se apropria do discurso dos outros porque está tomada por eles, porque se constitui neles, de forma que, mesmo com o uso de aspas e travessões, não é tão óbvio distinguir quando/quem está falando no poema, o que

³³ Conforme os povos indígenas andinos, *Pensar bem* é uma prática que está intrinsecamente ligada à ética, à espiritualidade e à relação com o mundo. A filosofia ocidental frequentemente busca a essência das coisas: "o que define um ser?". O pensamento indígena, em contraste, foca na relação. Um ser não é definido por sua essência individual, mas por sua conexão com tudo o que o cerca: a comunidade, os animais, as plantas, os rios e o cosmos. *Pensar bem*, nesse sentido, é pensar a partir dessa *teia de relações*, compreendendo que nenhuma ação acontece de forma isolada. Para a filosofia indígena, a natureza não é um recurso inerte a ser explorado, mas um ser vivo com quem se deve dialogar. O mundo é um corpo vivo e sagrado, e a *Terra é a Mãe Terra* (*Pachamama*, para os andinos). Pensar bem é reconhecer que a floresta, o rio e as montanhas são "pessoas", detentoras de espírito e sabedoria. Isso exige uma postura de *escuta e respeito*, e não de dominação. O *Pensar Bem* é também uma arte de ouvir. Mais do que apenas absorver informações, essa prática envolve escutar a fala dos anciões, o som dos pássaros, o silêncio de uma pedra, o movimento das árvores. É um tipo de sabedoria que não está apenas nos livros, mas na observação atenta do mundo de vivência e na memória ancestral. Por isso, em muitas tradições, o silêncio e a contemplação são tão importantes quanto a palavra.

confirma a presença da *conotação autonímica* e que permite a *Marabá* emitir um discurso pautado nas palavras do outro.

Mas o que é possível perceber no decorrer do poema é que *Marabá* está cercada por uma fronteira que não é física, porém intransponível, no sentido de que não pode ser vencida – uma fronteira étnico-racial – e que a enclausura em si mesma, já que não seria puramente indígena nem puramente europeia. Na verdade, através do poema, Gonçalves Dias denuncia o eurocentrismo, que não aceitava esse outro não europeu, mesmo aqueles e aquelas que vinham desse europeu. Mesmo que ela fosse uma realidade de todos os povos, inclusive na Europa. Mas não se reduz a isso, no poema, o indígena e a indígena também toma a mesma posição de negação da mistura. Portanto, a atitude de rejeição chega a *Marabá* de forma unânime, ninguém a aceita como é e esta é a grande fronteira: a origem étnica da jovem se transpõe em seu redor e aí se afrontam as diferenças que a isolam daqueles com quem ela deveria se relacionar.

A confirmação da rejeição gera o *caos* que abala a subjetividade de *Marabá*, na perspectiva de Touraine (2004). É a partir daí que a jovem começa de forma desenfreada uma busca por sua identidade. Se o sujeito/a sujeita – “[...] se constitui na medida em que se coloca em face de si” (Touraine, 2004 p. 96), parece ser esta a atitude de *Marabá*. Ela parece colocar-se em face de si para mostrar ao outro uma sujeita que não a reconhece nela:

*É alvo meu rosto da alvura dos lírios,
 - Da cor das areias batidas do mar;
 - As aves mais brancas, as conchas mais puras
 - Não têm mais alvura, não tem mais brilhar. –
 - Meu colo de leve se encurva engracado,
 - Como hástia pendente dos cactos em flor;
 - Mimosa, indolente, resvalo no prado,
 - Como um soluçado suspiro de amor! –
 - Meus loiros cabelos em ondas se anelam,
 - O oiro mais puro não tem seu fulgor;
 - As brisas nos bosques de os ver se enamoram.
 - De os ver tão formosos como um beija-flor! (Dias, 1851, p. 37)*

A jovem elenca elementos que, para ela, seriam positivos no sentido de proporcionar sua aceitação perante seu interlocutor-mundo colonial. No entanto, as estrofes a seguir, continuam desconstruindo seus argumentos:

*Se ainda me escuta meus agros delírios:
 - “És alva de lírios,
 Sorrindo responde; “mas és Marabá:
 - Quero antes um rosto de jambo corado.
 - Um rosto crestado
 - Do sol do deserto, não flor de cajá.
 - Eu amo a estatura flexível, ligeira,
 Qual duma palmeira,*

Então me respondem; “tu és Marabá”:
 - *Quero antes o colo da ema orgulhosa,*
 - *Que pisa vaidosa,*
 - *Que flóreas campinas governam, onde está.*
Mas eles respondem: “Teus longos cabelos,
 - *São loiros, são belos,*
 - *Mas são anelados; tu és Marabá:*
 - *Quero antes cabelos, bem lisos, corridos,*
 - *Cabelos compridos,*
 - *Não cor de oiro fino, nem cor de anajá. (Dias, 1851, p. 37-38)*

Então aqui se pode retomar um tema apontado por Gonçalves Dias no poema: que identidade pode ter um sujeito situado/uma sujeita situada no caos? Podemos caminhar pelas trilhas do que propõe Hall (2006), do caos certamente não surgirá um sujeito iluminista, mas um sujeito/uma sujeita plural, que talvez abarque as duas concepções de identidade indicadas pelo autor: a *identidade de sujeito filo-sociológico*, no sentido de que se constrói na interação com a sociedade, e a *identidade de um sujeito pós-moderno*, fragmentado e deslocado, visto que procura sua identificação em um terreno movediço. *Marabá*, na procura por sua identidade, revela-se um sujeito mutável, multifacetado e resistente. Ela é o que vê em si, mas também aquilo que o outro percebe nela.

Na mistura de concepções que convergem para sua identificação como sujeito e como sujeita, é que ela vai absorvendo uma possível modelagem mosaica. Se, para Hall (2006, p. 12), “A identidade, então, costura [...] o sujeito à estrutura”, reitera-se a ideia de incompletude, caso não haja uma intersecção entre ambos. Assim, a identidade surge da interação do sujeito e da sujeita com o espaço em que ele e ela se insere.

Situada num *entre-lugar* sem precedentes, a mestiça é rejeitada por ambos e se aflige. Ela não pertence nem a uma etnia, nem à outra; é destituída de seu lugar de sujeita, o que promove uma reflexão sobre a sua condição de uma pessoa humana – no contexto atual, entendida como cidadã. Para isso, verificam-se as duas últimas estrofes do poema:

E as doces palavras que eu tinha cá dentro
A quem nas direi?
O ramo de acácia na frente de um homem
Jamais cingirei:
Jamais um guerreiro da minha arazóia
Me desprenderá:
Eu vivo sozinha, chorando mesquinha,
Que sou Marabá! (Dias, 1851, p. 38)

Como apontado por Manzini-Covre (2007, p. 10), “Só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos de cidadão”. E aqui se identifica um paradoxo: no decorrer de todo o poema, com exceção das

duas últimas estrofes, encontra-se um indivíduo buscando seu lugar, reivindicando, argumentando. Nesse caso, nota-se em *Marabá* uma cidadã, segundo Manzini-Covre (2007), na medida em que ela estaria lutando por sua aceitação, pelo seu espaço.

Também, cabe aqui, em curta escrita, apontar que, na filosofia da cultura iorubá, a *noção de pessoa* é complexa e multifacetada, muito diferente do conceito individualista ocidental. A pessoa é entendida como uma combinação de elementos materiais e espirituais que se inter-relacionam, e a sua existência é determinada não apenas pelo corpo, mas por seu caráter, seu destino e sua conexão com o sagrado. Conforme Wande Abimbola (1981)³⁴, para entender essa concepção iorubá da personalidade humana, requer compreensão da estrutura cosmologia iorubá.

Os iorubá concebem o mundo como formado por elementos físicos, humanos e espirituais. Os elementos físicos amplamente divididos em dois planos de existência: *ayé* (terra) e *òrun* (céu). *Ayé*, que é também algumas vezes conhecido por *isálayé*, é o domínio da existência humana, das bruxas, dos animais, pássaros, insetos, rios, montanhas, etc. *Òrun*, que é outras vezes conhecido como *isálórún*, é o lugar de *Olódùmarè* (O Deus Todo Poderoso), que é também conhecido como *Olórùn* significando literalmente “o proprietário dos céus”; o *òrun* é também o domínio dos *Orìsà* (divindades), que são reconhecidas como representantes de *Olódùmarè*; e dos ancestrais (Abimbola, 1981, p.2 – grifo nosso).

Diferente da visão ocidental, da colonialidade, que frequentemente se concentra na noção de *sujeito isolado -individualizado*, a personalidade na cultura iorubá é inseparável da comunidade. A pessoa não é um ser individual, mas parte de um coletivo (*egbé*). A personalidade de um(a) indivíduo(a) é constantemente testada e moldada por suas responsabilidades com a família coletiva, com seu grupo étnico. A busca por equilíbrio (*orisa*) e por viver em harmonia com os outros e as outras é o que define uma personalidade saudável e completa, uma *personalidade do bem viver*. A personalidade humana, na filosofia iorubá, é um diálogo contínuo entre o destino (*Ori*), a ética (*Iwa*) e a força vital (*Ase*), tudo isso dentro de um contexto comunitário. Não se trata apenas de ser quem você é, mas de como você se torna uma pessoa moral, consciente e conectada com o mundo.

Voltando-se a *sujeita filo-sociológico*, o que se nota, nesse caso, é que o discurso do interlocutor de *Marabá* acaba por fazê-la mudar a forma de ver a si mesma. Depreende-se, então, nos propósitos de Brandão (2004), que o entrelaçamento dos diversos discursos que permeiam o espaço sócio-histórico-ideológico em que se inserem os sujeitos e as sujeitas

³⁴ ABIMBOLA, Wande. A concepção iorubá da personalidade humana. Trabalho apresentado no Colóquio Internacional para A Noção de Pessoa na África Negra Paris, 1971. Publicado pelo *Centre National de la Recherche Scientifique*, Edição Nº 544 Paris, 1981 (In: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/wande_abimbola_a_concep%C3%A7%C3%A3o_iorub%C3%A1_da_personalidade_humana.pdf).

desempenha importante papel na constituição identitária. Assim *Marabá* – indígena mestiça – e a Cidade de Marabá se constituíram/constituem nas diversidades-*a-diversidades*.

A rizomaticidade dos terreiros permite que eles sejam espaços dinâmicos e adaptáveis, capazes de construir-entrelaçar novas influências sem perder suas raízes. Isso é visível na maneira como os terreiros de Marabá se adaptam às mudanças sociais e culturais, ao mesmo tempo em que mantêm vivos os princípios e valores ancestrais. A poética de Gonçalves Dias, com seu foco na conexão profunda entre o ser humano e a terra, ecoa essa adaptabilidade, esse construir-entrelaçando e resiliente, oferecendo uma lente poética para compreender a complexidade das identidades afro-brasileiras e afro-indígenas. Os terreiros, como rizomas culturais, conectam memórias, práticas e identidades de maneira complexa-diversa. São muito mais do que espaços religiosos, são guardiões de uma herança cultural que resiste ao tempo e às adversidades. Eles representam a continuidade de uma tradição que se adapta e se transforma, mantendo-se viva através das gerações.

Através da lente poética de Gonçalves Dias, podemos apreciar a profundidade e a beleza dessa tradição, confirmado sua importância para a construção de uma identidade cultural rica e diversificada. Assim, a história e memória de Marabá, entrelaçadas com a voz *filo-poética* de Gonçalves Dias, revelam uma narrativa de resistência, resiliência da cultura afro-brasileira, afro-indígena tecida-entrelaçada nos terreiros e na terra que as sustentam. É uma história que continua a ser escrita, em cada ponto, dança e ritual, mantendo viva a chama da memória e da identidade afro-brasileira e afro-indígena em Marabá.

4.2 ABRINDO OS TERREIROS DE MARABÁ: TERRITORIALIDADES AFRO-INDÍGENAS

*Nos terreiros acorda a terra
sob o passo do agogô,
antigos tambores reavivam
a dança ancestral do corpo e do solo.*

*Gira o corpo caboclo-de-oxum,
garimpando rezas na madrugada,
já chegou à arapuca do orixá,
o sopro guarani sacode o ar.
Maré de axé que liga
quilombos a aldeias esquecidas,*

*território que pulsa, que resiste,
ponte viva entre ancestralidades.
Cai o dendê como tinta no chão,
marca o mapa invisível dos assentamentos,
onde vozes de vodum e pajé
compõem a mesma língua do encontro.*

*Abrimos os terreiros,
desatamos as fronteiras,
e o chão de Marabá reclama:
– Somos todos filhos desta terra.
(Clarice Tapajós, 2025)*

Os caminhos do saber se entrelaçam em Marabá, onde a terra ressoa os passos dos ancestrais e a memória se inscreve nos corpos que dançam entre a mata e o rio. Abrir os terreiros dessa região é mais do que revelar espaços de culto: é desenterrar narrativas sufocadas, reconhecer *epistemologias silenciadas* e “soterradas” pela colonialidade e “terradas” pela decolonialidade e, assim, fazer ecoar a voz dos orixás, das ancestralidades, nas encruzilhadas do ensino antirracista. Tomamos aqui no sentido metafórico, a partir palavra *soterrada*, trazer a ideia de *terradas* como um antônimo filosófico para a ideia de *soterrado*, aproximando do contexto das religiões de matriz africana e afro-indígenas. Entre o significado literal e o proposital nas espiritualidades afro-brasileiras, *Ser-Saber* “soterrado” implica um estado de passividade, de ser coberto pela terra de forma intencional pelo colonialismo eurocêntrico, como um ato de esquecimento, apagamento e anulação. Na gira da descolonização, do *Ser-Saber*, a ação de *terrada* se apresenta com ato intencional e ritualístico, que tem um significado de vida e poder. É um processo ativo de apreender a terra como fonte de força e sustentação.

O ato de *terrarr* representa a fundamentação e a força para dar base sólida e sagrada a algo, um assentamento de Orixá, pois uma vez “terrado”, ele não é soterrado; ele é firmemente plantado na terra para que possa receber e irradiar o axé (a energia vital). O *terrado* em conexão com a memória, cria-se um elo com a ancestralidade e com o sagrado, fazendo com que tudo se torne vivo e potente. É um ato de lembrar e de dar continuidade a uma tradição, ato de não de esquecer.

A territorialidade afro-indígena em Marabá é um campo de força, um afro-rizoma que resiste ao apagamento histórico e seus saberes. Nos terreiros, o *tambor* e o *maracá* não apenas ritmam os cultos, mas também marcam a continuidade de um saber insurgente que se espalha

pelo ensino e pela comunidade. Orixás, caboclos e encantados caminham *com-juntos*, tecendo um campo religioso que se materializa na luta cotidiana por reconhecimento e respeito. *Exu*, *Ogum* e *Iansã* se fazem presentes, não apenas como entidades de devoção, mas como filosofias vivas que moldam o pensamento e a resistência. *Exu*, como dono das encruzilhadas, abre caminhos e instaura a comunicação. Se faz presente na oralidade e na reinterpretação dos conhecimentos. *Ogum*, o ferreiro e guerreiro, forjou a estrada de ferro para Marabá e está na forja dos saberes que guerreiam contra o racismo estrutural. *Iansã*, senhora dos ventos, sopra a força das mudanças, *ventila o axé* impulsionando as transformações na educação e na sociedade.

Nos territórios afro-indígenas, a escola pode ser o terreiro e o terreiro pode ser a escola, mesmo que haja a ressalva no ponto cantado no terreiro de Tambor de Mina que diz/canta:

*“A Mina não é ABC
 Não é no colégio que se aprende a ler
 Eu vim rolando na folha seca
 Eu vim rolando no romper do sol
 Boboromina aê aê
 Boboromina eu vim chegando agora
 A Mina não é ABC
 Não é no colégio que se aprende a ler”*
(Ponto cantado no Tambor de Mina)

O terreiro é esse lugar do aprender *con/m-viver*, do impregnar do saber, e não do aprender *escre-ver* letras e palavras. Aprender *con/m-viver* as ervas, *con/m-viver* os cantos e *con/m-viver* as narrativas orais é ressignificar o currículo da vida e da escola, deslocar o eurocentrismo e permitir que a ancestralidade guie a prática pedagógica. A educação antirracista, quando enraizada na *filosofia da ancestralidade*, não é apenas um discurso, mas um movimento de vida, um gesto de reparação histórica.

Abrir os terreiros de Marabá é, portanto, um ato de reconhecimento e de afirmação. É compreender que a territorialidade não se limita a espaços geográficos, mas se expande nas corporeidades, nas gestualidades e nas cantarias que atravessam o tempo e o espaço. É *cosmoperceber-comosviver* que, em cada toque-*com-dança* do tambor, há um manifesto de existência, uma insurgência de saberes e uma herança que se recusa a ser esquecida, soterrada. Um ato de *terrada*.

Uma reflexão importante, aqui também, se relaciona ao conceito de *território/territorialidade*. Se o espaço, segundo Sodré (1988), geralmente se apresenta como físico, o território é o modo como os sujeitos e as sujeitas se relacionam com a realidade espacial, inserindo na mesma suas marcas identificatórias. Segundo Muniz Sodré (1988),

A história de uma cidade é a maneira como os habitantes ordenaram suas relações com a terra, o céu, a água e os outros homens. A História dá-se num território, que é o espaço exclusivo e ordenado das trocas que a comunidade realiza na direção de uma identidade grupal (Sodré, 1988, p. 22).

As relações implicadas na questão territorial levam a atentar para o fato de que perceber que a cidade é um espaço ocupado por diferentes grupos sociais e étnico-racial, tendo, por isso, implicações de perspectiva para além de uma visão a partir de um enfoque exclusivamente econômico, orientador de uma divisão urbana em centro e subúrbio, pois a territorialização enquanto demarcação identificatória tem implicações também subjetivas dos sujeitos e sujeitas para com o espaço, com volatilidades, deslocamentos e identificações, e economias para além do aspecto apenas financeiro, como, por exemplo, a *economia do sagrado* – afro-rizomático –, que pode ser compreendida como um sistema fluido e interconectado, que se desdobra em dimensões simbólicas, materiais e culturais. Ela envolve, de um lado, a circulação de objetos litúrgicos, comidas rituais, instrumentos e artesanatos; de outro, a ocupação de espaços sagrados e urbanos que se transformam em territórios de memória e resistência. Ao mesmo tempo, mobiliza práticas estéticas, musicais e dançantes que sustentam uma economia simbólica própria, ancorada na ancestralidade. Seu caráter rizomático se revela na multiplicidade de conexões entre saberes, rituais, mercados, territórios e comunidades, formando redes não hierárquicas, abertas e sempre em movimento.

A ideia de território coloca de fato a questão da identidade, por referir-se à demarcação de um espaço na diferença com outros. Conhecer a exclusividade ou a pertinência das ações relativas a um determinado grupo implica também localizá-lo territorialmente. É o território que [...] traça limites, especifica o lugar e cria características que irão dar corpo à ação do sujeito. Uma coisa é, portanto, o espaço – sistema indiferenciado de definição de posições, onde qualquer corpo pode ocupar qualquer lugar – outra é o território (Sodré, 1988, p. 23).

O entendimento do *conceito de território* deve levar em conta outros dois elementos que compõem o território e que estão interligados: as *desterritorializações* e *reterritorializações*. Desse modo, as territorializações afro-amazônicas no espaço urbano não podem ser percebidas em dimensões homogêneas, ou apenas materiais e estáticas. Essas territorializações consistem também em deslocamentos, e em apropriações e inserções de marcas/pertencimento identitárias mesmo em lugares interditos às comunidades afroamazônicas, como os terreiros. Por sua vez a vigilância e o avanço desterritorializante dos grupos majoritários sobre as periferias onde habitam esses afroamazônicas, forçando-lhes o deslocamento para outras áreas, fazem perceber que o território é algo em constante movência,

comprovando assim uma relação agonística entre diferentes grupos no espaço da cidade. Exemplo claro dessa movência é o bairro São Félix – na periferia Marabá –, ainda com suas marcas afro-amazônicas, mas agora reivindicado como lugar de habitação da elite local.

No caso do presente estudo, os conceitos deleuze-guattariano de *desterritorialização* e *reterritorializações* de onde estamos forjando a categoria *territorializações afro-amazônicas*, em que se diz respeito ao modo como as comunidades afrodescendentes se inseriram no espaço urbano amazônico. Como afirma Felix Guattari (1986) no livro “*Micropolítica: Cartografias do Desejo*”:

A noção de território aqui é entendida num sentido muito amplo, que ultrapassa o uso que fazem dele a etnologia e a etnologia. Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio da qual um sujeito se sente “em casa”. O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (Guattari e Rolnik, 1986, p. 323).

Nessa trilha das *forjas* dos *conceitos deleuze-guattariano*, esses dois forjadores de palavras-conceitos traz a dimensão do território como um *agenciamento*. Neste horizonte, os *agenciamentos*³⁵ extrapolam o espaço geográfico, por essa razão o *conceito de território* dos *forjadores-autores* é extremamente amplo, pois, como tudo pode ser agenciado, tudo pode ser também *desterritorializado* e *reterritorializado*.

A *desterritorialização* e *reterritorialização*, conforme Guattari e Rolnik (1986), são atos de criação a partir de territórios, uma vez que,

O território pode se desterritorializar, isto é, abrir-se, engajar-se em linhas de fuga e até sair do seu curso e se destruir. A espécie humana está mergulhada num imenso movimento de desterritorialização, no sentido de que seus territórios “originais” se desfazem ininterruptamente com a divisão social do trabalho, com a ação dos deuses universais que ultrapassam os quadros da tribo e da etnia, com os sistemas maquinícios que a levam a atravessar cada vez mais rapidamente, as estratificações materiais e mentais (Guattari e Rolnik, 1986, p. 323).

³⁵ No livro *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 4* (1997), Deleuze, e Guattari escreve que: “Todo agenciamento é, em primeiro lugar, territorial. A primeira regra concreta dos agenciamentos é descobrir a territorialidade que envolvem, pois sempre há alguma: dentro de sua lata de lixo ou sobre o banco, os personagens de Beckett criam para si um território. Descobrir os agenciamentos territoriais de alguém, homem ou animal: ‘minha casa’. (...) O território cria o agenciamento. O território excede ao mesmo tempo o organismo e o meio, e a relação entre ambos; por isso, o agenciamento ultrapassa também o simples ‘comportamento’ (...)” (Deleuze, e Guattari 1997:218)

Sendo assim, podemos apreender a *desterritorialização* como movimento pelo qual se abandona o território, ou seja, “é a operação da linha de fuga” e a *reterritorialização* é o movimento de construção do território (Deleuze e Guattari, 1997, p. 224); no primeiro movimento, os *agenciamentos* se *desterritorializam* e no segundo eles se *reterritorializam* como novos *agenciamentos maquinicos* de corpos e coletivos de enunciação. Segundo os *forjadores-autores*, esses dois processos são inseparáveis e ocorrem em conjunto. Ao se *desterritorializarem*, os *agenciamentos* – que são as combinações de corpos e coletivos de enunciação — imediatamente se *reterritorializam* em novas formas e configurações. Essa inseparabilidade é o que Deleuze e Guattari chamam de “primeiro teorema da desterritorialização”, ou “proposição maquinica”:

Jamais nos desterritorializamos sozinhos, mas no mínimo com dois termos: mão-objeto de uso, boca-seio, rosto-paisagem. E cada um dos dois termos se reterritorializa sobre o outro. De forma que não se deve confundir a *reterritorialização* com o retorno a uma territorialidade primitiva ou mais antiga: ela implica necessariamente um conjunto de artifícios pelos quais um elemento, ele mesmo desterritorializado, serve de territorialidade nova ao outro que também perdeu a sua. Daí todo um sistema de *reterritorializações* horizontais e complementares, entre a mão e a ferramenta, a boca e o seio (Deleuze e Guattari, 1996, p. 41).

Esse movimento de território, *desterritorialização* e *reterritorializações* no qual forjou as *territorializações afro-amazônicas*, fica em relevo a diversidade criativa de grupos presente nesse processo, daí, explica o uso do plural da categoria. As *desterritorializações* podem acontecer no plano do lugar-pertença, dos conteúdos ou da expressão. No caso do lugar-pertença e dos conteúdos temos no movimento forçado do tráfico de escravizados da África como a origem do primeiro tipo de desterritorialização africana. O enquadramento dessas diferentes civilizações sob a categoria “negro” foi a primeira desterritorialização semiótica a que esses povos foram submetidos pelo colonialidade do poder e do saber, os processos *reterritorializantes*, que geraram os *agenciamentos maquinicos*³⁶ ou de corpos, e os agenciamentos de enunciação surgidos a partir dos rizomas de diferentes signos advindos da África e dos próprios povos originários *desterritorializados*, com a fundação da cidade foram aos poucos se estabilizando e criando aquilo que chamamos *territorializações afro-amazônicas*,

³⁶ Segundo Gilles Deleuze e Félix Guattari (1996), os *agenciamentos maquinicos de corpos* podem ser entendidos como as “máquinas sociais” que se formam pelas relações entre diferentes tipos de corpos. Essa noção se refere às complexas interações em uma sociedade, envolvendo a mistura e as conexões entre corpos humanos, animais e até cósmicos. Em essência, os agenciamentos maquinicos descrevem a forma como esses diversos corpos se relacionam e coexistem. Diz respeito à constituição de máquinas técnicas, como uma máquina social que vai estabelecer uma série de relações com seu próprio corpo (*stricto sensu*) e com a Natureza

mas com a observação de que os movimentos desterritorializantes e reterritorializantes não cessam, sendo, portanto, a estabilização sempre um fenômeno provisório.

Como se está lidando com elementos identificatórios afrodescendentes, é preciso de antemão não se esquecer que tais *territórios* já trazem consigo processos *desterritorializantes*, pois foram diversos povos arrancados de seus diferentes e antigos territórios, e que aqui buscaram se *reterritorializar*, daí se afirmar o caráter *afro-amazônico-paraense* desses grupos-corpóros. O prefixo *afro* se liga, portanto, a essas *desterritorializações* referidas. Já o termo “*amazônico-paraense*” se liga ao processo *reterritorializante* desses(as) sujeitos(as)-corpóros, em contato com as diversas realidades territoriais amazônicas. Além disso, essas *territorializações* implicam um movimento constante a partir das *desterritorializações* e *reterritorializações* advindas também das relações entre centro e periferia e, interior e capital.

A *territorialização afro-amazônica-paraense* é um movimento de travessias, encontros e recriações, um campo dinâmico onde se entrelaçam processos de desterritorialização e reterritorialização. No estado do Pará, essa tessitura se dá em fluxos de resistência e reinvenção, em que o pertencimento não é dado, mas produzido na experiência do caminhar, sobretudo na estada de ferro.

Nesse contexto, o conceito de rizoma ilumina o entendimento dessas posições. Rizoma, na botânica, é caule errante, subterrâneo que se alarga em múltiplas direções, sem centro fixo, sem raiz única que delimita sua origem. Gilles Deleuze e Félix Guattari (1996) ressignificaram esse termo para romper com a noção de raiz como eixo unívoco, como princípio estabelecido da verdade. O rizoma não se ancora em verdades atávicas; ele se expande por conexões inesperadas, formando redes vivas, atravessadas por multiplicidades. Assim, também, se dá a *territorialidade afro-amazônica*: um rizoma de saberes, implicações e práticas que se refazem no entrelaçamento de trajetórias, na fusão entre ancestralidade e o devir. Não há um único lugar onde encontrar a identidade “fixa”, mas territórios móveis que se refazem a cada passo, a cada “trilha no trilho de ferro”, a cada encruzilhada, a cada novo encontro.

Essa ideia de raiz como origem ou centro, numa lógica arborescente está no discurso alegórico sobre a identidade amazônica construída durante a *belle époque* na região amazônica³⁷. O rizoma enquanto proposição conceitual interessa a este estudo para que possa haver um distanciamento do conceito de identidade amazônica homogeneizante e de narrativa

³⁷ A “*Belle Époque Amazônica*” refere-se ao período de grande desenvolvimento econômico e cultural vivido pelas cidades de Belém e Manaus, no final do século XIX e início do século XX, impulsionado pelo ciclo da borracha. Este período foi marcado pela modernização, com a chegada de inovações como eletricidade, água encanada, bondes e edifícios com influência europeia, além de uma vida social e cultural mais intensa.

original retilínea e progressiva, como propõe o modelo pedagógico de narrativa nacional tanto em nível de Brasil quanto de Amazônia. Interessa para este estudo, portanto, o caráter antigenealógico dessa teoria como forma de entender a complexidade dos atravessamentos identificatórios do ser amazônico. O rizoma, desse modo, está relacionado à conexão, heterogeneidade e multiplicidade, ou seja, os signos entendidos como significações fechadas são desconstruídos. Segundo os *forjadores-autores* que o pensaram,

Diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; ele põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não-signos. O rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo [...]. Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes, de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. Uma tal multiplicidade não varia suas dimensões sem mudar de natureza nela mesma e se metamorfosear. [...]. Não se deve confundir tais linhas ou lineamentos com linhagens de tipo arborescente, que são somente ligações localizáveis entre pontos e posições (Deleuze; Guattari, 1996, p. 43).

A partir da longa, mas esclarecedora citação, vê-se, portanto, que, na perspectiva mostrada, qualquer tentativa de se apresentar a possível identidade amazônica-paraense como sendo composta por uma origem genealógica arborescente europeia, depois desdobrada em uma exclusivamente *cabocla*³⁸, com a finalidade de referendar discursos de raízes amazônicas, não corresponde à complexidade que a cultura e os processos identificatórios assumem.

Deleuze e Guattari (1997), mostram que o centro e a origem, ligados a interesses de domínio centralizadores, são formas limitadas de perceber o fenômeno cultural, marcado por heterogêneses e transformações constantes. Diferentemente das raízes e genealogias, o rizoma, como afirmam os autores, coloca em jogo diferentes regimes de signo (e até a-signos), gerando uma abertura produtiva e criadora que os mesmos chamam de devir. Desse modo. Em lugar da narrativa linear originária e evolutiva, os autores propõem a *involução*. Sobre o caráter involutivo do rizoma, os mesmos afirmam,

Preferimos então chamar de "involução" essa forma de evolução que se faz entre heterogêneos, sobretudo com a condição de que não se confunda a involução com uma regressão. O devir é involutivo, a involução é criadora. Regredir é ir em direção ao menos diferenciado (Deleuze; Guattari, 1997, p. 19)

³⁸ Em primeiro lugar, o caboclo é uma categoria de alteridade, que fala sempre de um outro. Em segundo lugar, não é um ser ou uma essência, mas uma categoria de representação. O termo caboclo é uma designação nativa, uma categoria tradicional para designar o habitante da região, especialmente o morador do interior. Como categoria de referência regional, em oposição aos que são de fora, torna-se uma instância de resistência a outros modos de concepção identitárias e, também, das diferenças sociais.

Na tessitura deste trabalho, o termo *negro* não é apenas um marcador fenotípico, mas um signo de historicidade: um nome que ressoa a diáspora, a travessia forçada, a *desterritorialização* africana dada pela escravização e a *reterritorialização* na Amazônia – no estado do Pará. Contudo, para marcar a inscrição dessa presença africana no chão das águas e dos ventos, adotou-se também o substantivo “*afro-amazônica*”, nomeando aqueles cujas raízes, embora arrancadas, replantaram-se em nova terra, refazendo-se em presença. Quando a qualidade se faz necessária, será dito *afro-amazônico*, pois a ancestralidade não é apenas um sujeito ou uma sujeita, mas um modo de ser.

Interrogar a invisibilização de um grupo social que foi deslocado para as margens da cidade exige um olhar que acompanhe a trama do tempo e do espaço urbano. A cidade moderna, ao vestir-se da ilusão de um presente absoluto, enreda-se no paradoxo do seu próprio esquecimento. O novo, ao querer-se instantaneamente puro, condena o passado à poeira, como se a história pudesse ser dissolvida pela velocidade. Mas a *urbe* não se sustenta apenas no concreto, cimento e no asfalto: ela é também *palimpsesto*, escrita e rescrita por presenças que, mesmo subalternizadas, seguem gravadas nas frestas, nos ritos, nos nomes esquecidos e nas geografias resistidas. É território de memória – um campo de forças onde signos materiais e imateriais disputam os alicerces da identidade, onde patrimônios são forjados não apenas por arquiteturas visíveis, mas por narrativas, silenciamentos e reinscrições.

Na cidade Marabá, onde a lógica da homogeneização nacional tentou dissolver a pluralidade dos povos, as populações afrodescendentes forjaram resistências que se inscrevem na carne da cidade. Nos terreiros, sobretudo os enraizados na periferia, pulsa a memória insurgente que reconfigura a tradição em gesto vivo de enfrentamento e reexistência. São espaços onde o tempo colonial não se impõe como fardo intransponível, mas se transfigura em axé, em epistemologia vibrante, afirmando a perenidade de um saber ancestral que desafia o apagamento e se refaz em cada batida de tambor.

4.3 ABRINDO A PORTA – CAMINHANDO PELA MATAS-TERRITÓRIOS DE MARABÁ: LUGARES ONDE ASSENTA O TERREIRO DO CENTRO UMBANDISTA SANTA BÁRBARA

E assim segue Marabá, na encruzilhada de si mesma:

*entre o ontem e o agora,
entre a tradição e a modernidade,
entre os que chegam e os que se vão,
entre o rio e a estrada.*

*Cidade que se refaz na força de sua gente,
reinventando-se a cada ciclo,
a cada canto,*

*a cada passo dançado nos terreiros
que resguardam as memórias de um Brasil
profundo e ancestral.*

O tempo por aqui não é linha reta.

*Ele serpenteia como o Tocantins,
dobrando esquinas,*

*criando remansos, corroendo margens e, vez ou outra,
subindo em fúria para lembrar que memória não se apaga:
se transforma. (Ademir Braz, 2008)*

4.3.1. As Matas-Territórios de Marabá-PA

Os caminhos da história na Amazônia Oriental³⁹, traçados pelas mãos inquietas da modernidade, são marcados pelas contradições de uma ocupação forjada entre o ímpeto do progresso e as raízes profundas da terra. Na segunda metade do século XX, a marcha das políticas oficiais fez do Sul/Sudeste do Pará um território de promessas e desenraizamentos. A migração, entrelaçada ao projeto de integração entre o Nordeste e a Amazônia, “teceu novas cidades sobre antigas ausências, revelando um horizonte onde o desenvolvimento se confundia com a expropriação, e a ocupação com a despossessão” (Silva, 2019, p. 142).

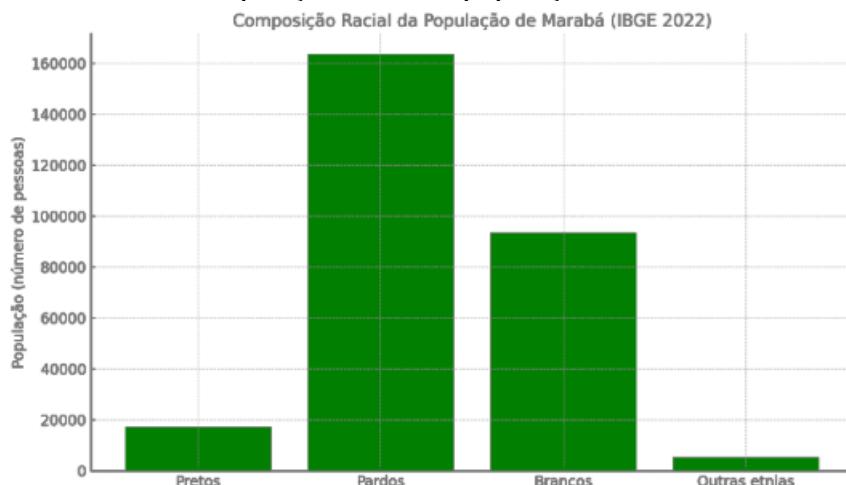
No entrelaçar das trilhas do sul e sudeste do estado do Pará, o deslocamento humano se fez rio caudaloso, guiado pelos ventos dos grandes empreendimentos econômicos. Como se

³⁹ A Amazônia Oriental é a parte da Amazônia Legal que abrange os estados do Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso. Essa região também inclui parte do Cerrado e do Pantanal mato-grossense.

o chão prometesse fartura, os passos dos que migravam carregavam a herança de tempos antigos – o peso da luta, o anseio pelo sustento, o sonho de um amanhã mais brando. Na chegada, a cidade se transformava em palco de histórias marcadas pelo labor e pelo açoite invisível das estruturas que ordenam os corpos e os destinos. Entre os que aqui fincaram raízes, a presença negra se fez intensa, tecendo em sua travessia um mosaico de esperanças e dores. Como na canção de Zé Ramalho, “vida de gado, povo marcado, povo feliz” (Ramalho, 1979), a contradição pulsa – o fio cortante da opressão e a centelha que insiste em iluminar o caminho. Pois há na marcha dos esquecidos um saber ancestral, um maranhão de resistência que, mesmo diante da marca imposta, ressignifica a caminhada e reinscreve a própria existência.

A cidade de Marabá, situada ao sul e sudeste do Pará, não foge à característica da migração, dando origem e estrutura à cidade. No que se refere, especificamente, à população negra, observa-se uma forte presença, com a finalidade de novas oportunidades de empregos e condições de vida melhores. Em termos populacionais, Marabá, segundo dados do IBGE (2022), apresenta uma população de 288.513 habitantes. No que concerne à sua composição racial, temos os seguintes dados relativos: 6,5% de pretos, 61,4% de pardos, 35,1% de brancos e 2% de outras etnias. Essa população está localizada em seis distritos urbanos, respectivamente denominados de: Cidade Nova, Industrial, Morada Nova, Nova Marabá, São Félix e Velha Marabá ou Marabá Pioneira.

Gráfico 01: Composição racial da população de Marabá- 2022



Fonte: IBGE-2022

A tessitura desses dados revela a presença marcante da população negra, evidenciando não apenas a urgência do debate sobre as relações raciais, mas também a necessidade de expandir os horizontes das discussões. Na paisagem dessa região, onde os estudos se debruçam,

os grandes projetos de desenvolvimento e seus impactos, permanece uma lacuna: o aprofundamento das identidades negras, afro-indígenas que se entrelaçam e se confrontam com essas dinâmicas econômicas e sociais. Assim, a questão racial não é mero apêndice das transformações estruturais, mas sim um eixo vital que clama por reconhecimento e reflexão.

Em se tratando da realidade do município de Marabá, percebe-se que a prática do preconceito – racismo religioso –, engendrado às práticas vinculadas às matrizes africanas são recorrentes e explícitas no modo de vida do cidadino, é claro, com suas especificidades. Por conta do processo de ocupação da região amazônica, temos como exemplo a intensa influência da cultura negra maranhense, cujo principal aspecto é a cor de sua pele, culinária e, sobretudo, sua prática religiosa – Tambor de Mina, Terecô ou Tambor da Mata – elementos intrinsecamente ligados aos valores civilizatórios africanos.

Marabá, em sua trilha e atravessamentos religiosos, recebeu em sua terra as frentes migratórias que trouxeram consigo almas vindas, sobretudo, do Nordeste, impulsionadas pela política de ocupação da Amazônia do Governo Federal. Nessa travessia de esperanças e disputas, o sopro da fé atravessou os caminhos de terra batida e fundou terreiros onde antes havia apenas o silêncio da mata e a correnteza dos rios. Aqui, como já foi evocado, é imprescindível escurecer a presença do *maranhense*, aquele que, primeiro, lançou as sementes das religiões de matriz africana nesta terra de confluências. Foi no toque dos tambores, no assentamento do axé e nos altares, que o sagrado negro se inscreveu nos corpos e nas noites de Marabá, enraizando-se como memória e resistência. A história dos terreiros na cidade é também a história de seus caminhantes, que trouxeram consigo não apenas seus pés cansados, mas o axé ancestral que pulsa na vida e na luta. Como nos aponta Idelma Santiago Silva (2019),

Etimologicamente, do nome Marabá, advém da cosmologia indígena tupi guarani, que linguisticamente divide-se em *Mayr – Abá* para significar, lugar de gente estranha, diferente. No entanto, há um ‘outro’, um estranho que não é exaltado na história oficial dessa cidade, pelo contrário é expurgado, discriminado, este outro é notadamente maranhense e toda sua carga histórica, cultural, simbólica e religiosa imbricada a sua ancestralidade (Silva, 2019, p. 152)

Os maranhenses, portadores dessas tradições, são muitas vezes vistos com desconfiança e desprezo. Suas práticas religiosas, tão ricas e profundas, são rotuladas como exóticas ou primitivas, relegadas às margens pela ignorância e pelo medo do diferente. Em diferentes espaços, torna-se trivial ouvir anedotas de domínio público, amplamente reproduzido por cidadãos, expressões como *terecozeiro* ou *macumbeiro*, evidenciando o caráter depreciativo e racista para com as religiões de matrizes africanas, desta vez oriundas do estado do Maranhão.

Terecozeiro, nessa relação, é umas das múltiplas maneiras negativas de achincalhar, debochar do maranhense e também de expressar o racismo religioso com a religião afro-maranhense do Terecô.

O Terecô é uma religião afro-brasileira com raízes profundas no Maranhão, sendo especialmente forte na cidade de Codó-MA, cidade do interior do Maranhão, a aproximadamente 300 km da capital São Luís, conhecida por sua rica tradição espiritual. É uma manifestação religiosa que, embora tenha semelhanças com o Tambor de Mina e a Umbanda, possui características e uma identidade próprias, marcadas pelo culto a entidades conhecidas como *encantados*. As práticas dessa religião se organizam em torno de locais de culto chamados tendas, lideradas por um pai ou mãe de santo, frequentemente chamados de “mestre” ou “mestra”. A principal distinção do Terecô em relação ao Candomblé ou ao Tambor de Mina da capital é o foco nos *encantados*. *Encantados*, são seres que, segundo a crença, viveram na Terra como pessoas, mas não morreram. Em vez disso, “se encantaram” e foram viver em um mundo paralelo. Eles são figuras da nobreza europeia, reis, princesas, caboclos da mata e figuras históricas. Eles são vistos como seres de grande poder, capazes de ajudar os fiéis a resolver problemas e a enfrentar desafios da vida.

A encantaria é formada por família, com destaque para *Família de Légua*. Uma das famílias de encantados mais importantes do Terecô é a de *Légua Boji Buá da Trindade*, uma entidade de grande renome em Codó. Ele e sua família são representados como figuras ligadas à mata e à lida com a natureza. O Terecô é uma religião voltada para a busca de força, proteção e cura. Os encantados são vistos como aliados poderosos, capazes de intervir diretamente na vida dos fiéis. É uma religião de grande força cultural e espiritual no Maranhão, marcada por todas essas peculiaridades e por uma cosmovisão que une a ancestralidade africana, as tradições indígenas e elementos populares.

Podemos observar que, na religiosidade negra em Marabá, efetivamente parece não haver uma separação clássica entre as formas mais conhecidas de religiões de matrizes africanas no Brasil: Umbanda, Candomblé, Tambor de Mina, Terecô e Tambor da Mata. Os integrantes do Terreiro Santa Bárbara deixam evidente um entrecruzamento das formas organizativas religiosas, em função dos diferentes processos de iniciação e de vivência de cada um/uma de seus/as adeptos/as, sem preocupações de limites estabelecidos, por qualquer razão oficial dessas formas religiosas.

Por algum tempo, a Amazônia foi contemplada à distância por olhares de estudiosos de africanidades de prestígio nacional, que algumas vezes, sem molhar os pés em suas águas barrentas, nem escutar o pulsar de seus tambores da mata, a descreveram como terra onde o

sagrado ameríndio imperava soberano, mas, também, se misturava. Suas vozes, ressoando de gabinetes afastados, anunciam, com ecos de certeza, a existência de um culto chamado *batuque ou babassuê*⁴⁰ – prática que, segundo supunham, teria se rendido à tradição local, dobrando-se à força da pajelança (Carneiro, 1964). Mas essa leitura, feita à sombra da ausência, revela parte da verdade da floresta. A Amazônia, em sua vastidão rizomática, não se curva ao *uno(i)-versal*: ela entrelaça, em seus ritos, raízes múltiplas – africanas, indígenas e caboclas – em uma dança ancestral onde *Exu* e o pajé não disputam o espaço do divino, mas o coabitam, em silêncio e som.

Na literatura acadêmica, costuma-se apontar duas grandes vertentes de organização dessas religiões: o Candomblé, que tem sido teorizado como o culto de divindades de origem africana, representada por Orixás de origem iorubana, *Voduns* de origem daomeana ou *Inkices* de origem banto; por outro lado, a Umbanda discutida como religião brasileira, que congrega elementos das religiões espírita, da pajelança, do catolicismo popular, dos cultos regionais e de base africana, em especial a origem banto (Oliveira, 2012). Ainda se tem a influência do chamado *Terecô*, também conhecido por Tambor da Mata, brinquedo de *Barba Soeira* e, às vezes, por *Verequete* ou *Berequete*: é a religião afro-brasileira tradicional de Codó-MA. Nesse sentido, Santos (2012) reafirma que as religiões afro no estado do Pará têm como marca uma forte presença indígena. Para ele,

é possível concluir que os saberes que contribuíram para formar o que chamamos de Religiões de Matrizes Africanas na Amazônia sofreram influência do Xamanismo indígena, conhecido como Pajelança, apesar de não ter sido possível até hoje precisar quando se deu e qual o grau desta influência Santos (2012, p. 3).

O preconceito e a discriminação, como vento contrário, tentam dispersar as sementes do afro-rizoma, mas a terra de Marabá é fértil, e a resistência maranhense é forte. Os terreiros, apesar das adversidades, continuam a florescer, sustentados pela fé e pela força comunitária. Cada canto, cada rito, é uma declaração de presença e de pertencimento, uma reafirmação da dignidade e da identidade afro-brasileira.

⁴⁰ O termo *Babassuê* é uma das antigas denominações para religiões afro-brasileiras na região do Maranhão e do Pará. Ele é frequentemente associado ao Tambor de Mina e ao Terecô, religiões que, apesar de terem suas particularidades, se interligam e se influenciam na região. O nome, segundo alguns pesquisadores, pode ter origem na expressão "Barba Soeira", uma entidade espiritual cultuada no Maranhão e em Belém-PA. No seu panteão cultua uma mistura de *Orixás*, *Voduns* (divindades *daomeanas*, como no Tambor de Mina) e, de forma muito forte, os *encantados*. Estes últimos são entidades espirituais que viveram na Terra e se "encantaram", tornando-se figuras de poder que habitam uma dimensão paralela. Os rituais, muitas vezes chamados de "*Tambor de Mata*", são marcados pelo uso de tambores, cânticos e a incorporação dos *encantados*, que se manifestam para dar consultas, realizar curas e participar dos festejos. A religião incorpora elementos indígenas (pajelança), o que a torna uma expressão espiritual afro-ameríndia.

O trabalho de Silva (2019) sobre a presença das comunidades de terreiros em Marabá discute as religiões de matrizes africanas. A autora destaca a perseguição histórica sofrida pelos adeptos/as dos terreiros devido à visão eurocêntrica e tão enraizada em nossa sociedade. Também se evidencia que, na atualidade, esses grupos religiosos são vítimas de preconceito por tratar-se de religiões iniciáticas e esses rituais expandirem-se para além dos espaços dos terreiros, traduzindo-se na estética das vestimentas, cortes de cabelos e modos de vida no cotidiano da cidade. Muitos ainda apontam as religiões de matrizes africanas como culto ao “diabo”, descartando a sua capacidade de enfrentamento às formas de intolerância religiosa, e o seu lugar como guardiãs de um conhecimento ancestral trazido da África no contexto da diáspora e *reterritorializado* como *afro-amazônico*.

O papel dos maranhenses no afro-rizoma dos terreiros de Marabá-PA é um poema de resistência e celebração. Enfrentando a discriminação e o preconceito, eles mantêm vivas suas tradições, transformando os terreiros em espaços de memória e identidade. A ancestralidade, com sua profunda ligação à terra e à cultura, ecoa essa luta, oferecendo uma perspectiva sensível e poderosa para apreciar essa rica tapeçaria cultural. Marabá-PA, com seus rios e suas terras férteis, é o cenário onde essa história de resistência e resiliência continua a ser escrita-cantada. Cada terreiro, cada rito, cada toque do tambor é uma ideia desse pensar filosófico, uma declaração de pertencimento à cultura afro-brasileira. É uma história que merece ser *con/can-tada* e revisitada.

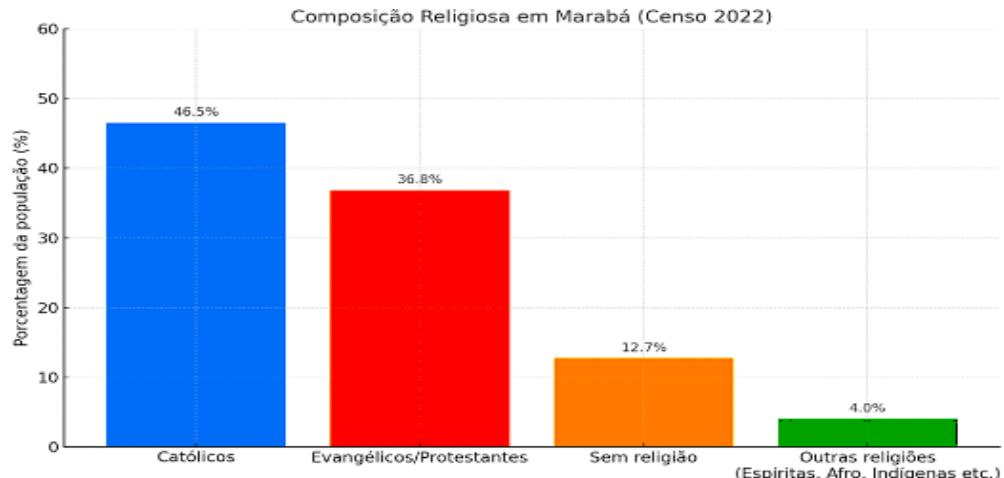
A ausência da cultura negra nos anais da historicidade de Marabá revela um véu vergonhoso de racismo, que se entrelaça à estigmatização dos maranhenses como um enigma persistente no imaginário local. A pesquisa de Silva (2019) desvela as pegadas da ancestralidade negra e dos terreiros na tessitura dessa cidade, iluminando o longo itinerário da perseguição histórica e o domínio da lente eurocêntrica sobre os campos do sagrado. Esse olhar, forjado nos alicerces da exclusão, reverbera ainda hoje, sustentando silêncios e invisibilidades que resistem ao tempo e às tentativas de reinvenção. De acordo com os apontamentos feito por Silva em Marabá,

A pesquisa mostrou que há terreiro nos seguintes Núcleos Urbano da cidade de Marabá: São Félix, Morada Nova, Liberdade, Amapá, Jardim União II, Independência e Nova Marabá. Na zona rural de Marabá, e na zona rural de São João do Araguaia. Totalizando 51 espaços sagrados pertencentes ao universo cosmológico afro-marabaense: Terreiros, roças, searas, mesas, cabanas, vendas; frequentados e pesquisados para compor um retrato da região. (Silva, 2019, p. 22)

Nesse cartografar do tempo e do espaço, percebe-se que, ao longo de mais de um século da fundação da cidade, poucos foram os caminhos abertos à presença, os territórios e expressão dos saberes de matriz africana. Silva (2019) nos conduz à compreensão de que tal cerceamento não é mero acaso, mas reflexo de um preconceito estrutural que insiste em soterrar os passos e as vozes da comunidade negra. Na contextura simbólica do Município de Marabá/PA, a Umbanda caminha sob o peso de uma repressão que não é apenas social, mas espiritual, imposta por certas vertentes cristãs que, ao invés de dialogar, demonizam. Eis um embate que transcende o visível: trata-se da disputa pela legitimidade do sagrado, onde os terreiros tornam-se trincheiras de resistência e os tambores, testemunhas de um tempo que não se curva ao silenciamento.

O gráfico que segue não é apenas estatístico; é registro de uma ferida aberta, onde cada dado representa histórias de fé vilipendiada, de corpos que ousam dançar apesar das correntes, de vozes que seguem entoando cânticos mesmo diante do interdito. A composição religiosa em Marabá revela um apagamento que vai além dos números. Vemos a continuidade de uma lógica colonial que invisibiliza saberes ancestrais. Essa minoria percentual não representa ausência, mas sim a interdição histórica da presença dos povos de terreiro, cujas práticas resistem nos quintais, nas periferias e nos corpos que carregam o axé dos antigos.

Gráfico 02 – Composição Religiosa na cidade de Marabá - 2022



Fonte: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ao *negrificar* da ancestralidade, conceito central de nossa pesquisa, comprehende-se que esses saberes não se traduzem em estatísticas frias: eles vibram na oralidade, nas folhas, nas encruzilhadas e nos rituais. O gráfico, ao nomear as tradições afro-indígenas como *outras*, reforça um epistemicídio institucional. Contudo, é justamente essa ancestralidade – que funda

uma filosofia viva e encarnada em *Exu*, (*Legba*⁴¹), *Ogum*, *Iansã* – que precisa ocupar a escola como território de reexistência. Levar esses saberes ao espaço escolar é romper o silêncio imposto pelo censo e reencantar o currículo com as vozes dos que nos antecederam.

Nos caminhos sinuosos de Marabá-PA, os terreiros não seguem a rigidez de um traçado fixo. Espalham-se como raízes vivas, encontrando solo fértil nas margens da cidade, nas dobras da periferia, nos respiros da terra rural. Sua arquitetura não é feita de pedra, mas de presença, de rito, de toque e de movimento, moldando-se às mãos e aos passos de quem os/as erguem. Cada terreiro, um universo, um cosmo próprio de saberes, cuja complexidade não se mede em muros ou extensões, mas na intensidade de suas práticas e na vibração de seus tambores.

Esta dissertação ergue-se, então, como *um tambor* que ressoa no campo educacional de Marabá-PA, onde ainda são escassas as vozes que narram a presença e a importância dessas casas sagradas. Mais que um estudo, é um gesto de compromisso, um ato de escuta e reverência à história que pulsa nesses territórios-terreiro. Assumimos aqui a responsabilidade de tirar da palha o véu do preconceito e da discriminação, não apenas para revelá-lo, mas para desarmá-lo, reafirmando a dignidade e a profundidade dos saberes que brotam dos terreiros. Pois falar-escrever das religiões de matriz africana é, também, fazer ecoar filosofias ancestrais de resistência, pertencimento e educação.

Eis que se faz necessário pensar a religião não apenas como expressão de fé, mas como travessia existencial dos sujeitos e sujeitas que, em sua caminhada, reafirmam o pertencimento como ato político e epistêmico. A religiosidade de matriz africana não é apenas culto ou rito: é território simbólico, é tempo ancestral que se inscreve no corpo e na memória coletiva. A cada passo, os filhos e filhas dos terreiros reencenam a dignidade de seus passos antigos, provocando fissuras no imaginário hegemônico que historicamente negou suas vozes e cosmologias.

⁴¹ *Legba* pertence ao panteão africano dos *voduns*, divindades cultuadas pelos povos *Jeje-Fon*, povos da região do antigo Reino do Daomé (hoje, República do Benin). Ele é, frequentemente, associado ao orixá *Exu* do panteão iorubá no Brasil. Legba possui características e um contexto de culto que o distinguem. Legba é uma divindade fundamental e complexa. Ele é visto como o dono dos caminhos, o mensageiro entre os deuses (*voduns*) e os homens, e o guardião dos templos. Assim como *Exu*, *Legba* tem a função de abrir e fechar os caminhos. Nenhuma comunicação com os outros *voduns* é possível sem sua permissão, e por isso ele é sempre o primeiro a ser saudado nos rituais. É uma divindade da *ordem* e do *caos*. Ele representa o imprevisível e o inesperado, sendo capaz de criar confusão, mas também de abrir portas para novas possibilidades. Na África, *Legba* é frequentemente representado por estatuetas fálicas ou de argila, simbolizando a fertilidade e a energia vital. Com a diáspora africana, o culto a *Legba* chegou ao Brasil, principalmente com os povos escravizados de língua *ewe-fon*, conhecidos como "jejes". No Tambor de Mina do Maranhão, *Legba* é um dos principais *voduns* cultuado. É comum ser associado ou ter sincretismo com o encantado *Légua Boji Buá da Trindade*. No candomblé *Jeje* de nação *Jeje*, *Legba* mantém sua posição de divindade primordial, com funções semelhantes às de *Exu* nas casas de nação *Nagô* (iorubá).

Colocar a importância dessas religiões no espaço público é mais do que *demandar*⁴²: é urgência civilizatória. Urgência de um reconhecimento que não venha do favor, mas da escuta sensível, do acolhimento ético e da diferença que funda o comum. Trata-se de deslocar olhares, abrir brechas na racionalidade colonizadora e permitir que outros mundos possíveis habitem o espaço social com a inteireza de seus fundamentos éticos, culturais e espirituais.

Em Marabá-PA, as presenças das religiões afro-brasileiras se fazem resistências cotidianas, mesmo que ainda escassamente convocadas às rodas formativas de educadores e educadoras. Sua força está não só no que dizem, mas no que encarnam: modos outros de ensinar, de cuidar, de existir. É preciso, pois, que a escola se *terreirialize* – enquanto projeto de sociedade, – aprenda a ouvir os tambores, os cantos e os silêncios dos terreiros. Porque neles há filosofia viva, há política do corpo, há pedagogia do axé.

4.3.2 Territórios e Memórias *Entre-Vistas*: uma *Cidade* na trilha migratória

Marabá-PA se espalha como um corpo nas águas, onde os rios se entrelaçam em veias vivas, pulsando a história de um povo em travessia. Cidade de encontros, de caminhos cruzados, de labirintos talhados na força de quem finca o pé no chão e levanta a cabeça para seguir. É *terra de Exu*, que risca encruzilhadas e abre portas na poeira vermelha. *Terra de Ogum*, pela estrada de ferro e no ferro das minas da região, no brilho do suor de quem constrói a vida com as próprias mãos. *Terra de Iansã*, senhora dos ventos que carregam os ecos de lutas e resistências, espalhando sementes.

A cidade é um arquivo vivo de narrativas entre-cortadas, onde o passado não dorme: ele respira nos escombros das casas de madeira, nos trilhos de ferro que cortam o horizonte, nos rastros deixados pelos que vieram e pelos que partiram. Cada praça, cada viela, cada margem do Tocantins e do Itacaiúnas carrega a marca de um tempo que nunca se encerra. Aqui, os territórios não são apenas espaços geográficos, mas territórios afetivos, espirituais, memórias palpitantes que resistem ao esquecimento. As histórias se entrecruzam como os caminhos de um mercado em dia de feira, onde se vendem peixes, sonhos, esperanças e silêncios.

A tessitura histórica recente do Sul/Sudeste paraense se inscreve no entrelaçamento de trajetórias individuais e coletivas, portadoras de anseios, carências e insurgências que, no

⁴² Nas religiões de matriz africana, como o Candomblé, a Umbanda e o Tambor de Mina, **vencer demanda** se refere ao ato de derrotar ou neutralizar um ataque espiritual. Vencer uma demanda, portanto, é mais do que um simples ritual; é um ato de restauração, de reafirmação do poder pessoal e de reconexão com a força dos Orixás para que a vida do fiel volte a ter equilíbrio e prosperidade.

movimento incessante do devir, conformam territórios em tensão, fronteiras móveis onde coexistem, se chocam e se recriam diferentes ordens de mundo. Para além da mera ocupação geográfica, a segunda metade do século XX assinala, nesta parte da Amazônia, a gestação de existências errantes, tecidas na fricção entre o desejo e a necessidade, no jogo impreciso entre pertencimento e desterro. Aqui, o solo não é apenas chão, mas trama viva de disputas simbólicas e materiais, onde se forjam novos sentidos de habitar, de resistir, de transgredir. É um território de alteridades que não se fixam, mas se elaboram no fluxo de encontros e desencontros, no tecido inacabado das possibilidades.

A ocupação da Amazônia, desde os idos de 1960, inscreveu-se no tabuleiro do tempo como um gesto de poder e apropriação, em que a razão instrumental traçou caminhos de ferro, rios represados e terras loteadas sob a promessa do progresso. No horizonte desse projeto, entrelaçavam-se a geopolítica da dominação e a economia da exploração, compondo um mosaico de interesses que submetia a floresta à régua e ao compasso do capital, do projeto da colonialidade.

O Estado, tomado pelo ímpeto de modernização, forjou a integração da Amazônia ao mercado nacional à semelhança de um corpo que se quer domesticar, regulando seus fluxos e imprimindo-lhe uma função subordinada à hegemonia do centro-sul. A engenharia desse domínio não se limita ao concreto das estradas e das linhas de transmissão de energia, mas desdobrou-se na tessitura de incentivos fiscais e creditícios, conduzindo à emergência de grandes projetos econômicos que redesenhavam a paisagem com o timbre da posse e da acumulação.

Entretanto, não se pode reduzir a Amazônia a uma superfície a ser cartografada pela lógica utilitária sem ouvir os murmúrios da terra que resiste. Pois, ao mesmo tempo em que se impunha a materialidade da infraestrutura, desenhava-se também um campo de esforço, onde a política de fixação populacional operava como promessa e armadilha, convocando migrantes ao trabalho e, simultaneamente, empurrando povos originários, ribeirinhos e quilombolas para os interstícios da margem e do esquecimento.

A sobreposição de territórios tornou-se, então, mais do que uma tática de ocupação: revelou-se um sintoma da modernidade que devora, um dispositivo que submete o espaço à lógica da função, tentando silenciar modos de existência que não se dobram ao regime da produtividade imposta. Assim, a ocupação da Amazônia não é apenas um ato econômico ou político, mas um espelho da contradição moderna, onde a promessa de desenvolvimento se ergue sobre os escombros das epistemologias outras, sobre o apagamento das cosmologias que, há séculos, já sabia dançar com a floresta sem a necessidade de possuí-la.

Em 1970, o município de Marabá foi declarado Área de Segurança Nacional (Decreto-Lei nº 1.131, de 30/10/1970), passando a ter prefeitos nomeados. Esse ato somente foi revogado depois do fim da Ditadura Militar em 1985. Além de a região ser estratégica para a política de integração, ela foi o ambiente da *Guerrilha do Araguaia*⁴³, resultando na presença ostensiva das tropas do Exército Brasileiro. Para a colonização, em 1970, foi criado o Programa de Integração Nacional (PIN) que, dentre outras medidas, previa a construção da rodovia Transamazônica, cujo primeiro trecho foi inaugurado em 1971, juntamente com a criação de um posto do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Marabá.

A estrada se abriu na terra como um risco profundo, e o INCRA, com sua presença, fazia ecoar o discurso da posse e da ordem. Porém, com a mudança de ventos no Planalto em 1974, a utopia da pequena lavoura se desfez como névoa, “cedendo espaço ao latifúndio, às empresas médias, às glebas de até 3.000 hectares” (Yoshioka, 1986, 103.), onde o sonho do agricultor virou pó sob as botas do progresso. Aqueles que vieram, esperançosos de raízes, encontraram solo árido de direitos. Muitos, sem a terra prometida, sem amparo, sem o mínimo para germinar vida, seguiram resistentes para os centros urbanos, como Marabá, ou deram origem a novos povoados nas margens da estrada que cortava a floresta. Assim, sob o signo da migração, a terra pariu cidades, e a Transamazônica, que deveria ser laço, tornou-se nó.

Os governos militares, ao promoverem a ocupação da Amazônia, mobilizaram também o poder simbólico na construção de imaginários coletivos, garantindo a permanência de signos estratégicos que sustentassem o deslocamento dos grandes contingentes populacionais planejados nos projetos de integração da região. A representação da Amazônia como um território vazio alinhava-se à narrativa que a apresentava como um espaço de esperança e oportunidades, sintetizado no lema: “*Amazônia, terras sem homens para homens sem-terra.*”

As tentativas de semear uma memória social sobre esses processos de ocupação revelam suas encruzilhadas, onde o tempo dobra-se em lutas e gestos de resistência. Como o sussurrar de algum caboclo podemos dizer que, a memória não tem pátria fixa, nasce no *entre-lugar*, onde se tece e se desfaz ao sabor dos ventos da história. Não há mapa prévio para sua

⁴³ Segundo Peixoto (2011): “A Guerrilha do Araguaia teve lugar nas regiões sudeste do Pará e norte do então estado de Goiás (atual Tocantins), abrangendo também terras do Maranhão, na área conhecida como ‘Bico do Papagaio’. Ocorreu entre meados da década de 1960, quando os primeiros militantes do Partido Comunista do Brasil (PC do B) chegaram à região – o lendário Osvaldão, em 1966 –, e 1974, quando os últimos guerrilheiros foram caçados e abatidos por militares, especialmente treinados para combater a guerrilha e determinados a não fazer prisioneiros”. In: PEIXOTO, Rodrigo Corrêa Diniz. Memória social da Guerrilha do Araguaia e da guerra que veio depois. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 3, p. 479-499, set.-dez. 2011.

tessitura – ela se move ao compasso dos acontecimentos, abrindo-se ao imprevisto, ao possível, ao que insiste em permanecer. Assim, nesta encruzilhada entendida como chão de travessias, a ocupação inscreve-se como palimpsesto vivo, onde forças se encontram e se estranham, compondo tramas de alianças fugidas e embates latentes. Cada tentativa de fixar um só fio de memória é confrontada por múltiplas vozes, relatos que deslizam entre as *frestas*, reivindicando seu lugar no grande tecido das lembranças. Pois a memória não é nunca uma posse: ela é disputa, insurgência e presença sempre por vir.

As trilhas abertas pelos pés calejados dos migrantes pobres desenham cartografias de luta e reinvenção, onde cada passo é tático e cada manhã é uma aposta não arriscada. Nas idas e boas-vindas que bordaram o sudeste do Pará, entre as décadas de 1960 e 1970, os nordestinos não se lançaram apenas ao chamado da fome ou do chão prometido, fizeram-se *caçadores de destino*, alquimistas do tempo, lendo nas frestas da história os sinais do possível. Se as “*bandeiras verdes*” tremulavam no imaginário como matas abertas e terras sem dono, era porque também eram palavras sussurradas pelo poder, moldadas na ordem dos que desenham mapas sem consultar os que pisam a terra.

Mas, na dobra dessas narrativas, os mais fracos aprenderam a negociar silêncios e brechas, a ocupar os interstícios do discurso dominante com seus próprios ritos de memória. E a memória, essa entidade viva que não se curva ao esquecimento, inscreve-se como uma trama de reciprocidade e tensão, como promessa e enfrentamento. Porque *lembra* é mais que contar: é encenar, no tempo presente, a força invisível de quem, mesmo à margem, aprendeu a crer nos possíveis – e, ao crer, os faz existir.

Os migrantes pobres das últimas décadas do século XX e inícios do século XXI, no Sul/Sudeste do Pará – em especial os maranhenses –, são como ventanias, forças que atravessam territórios sem se deixarem capturar. São presença e ausência, aqui e alhures, trazendo em seus rastros o murmúrio de outras terras, o cheiro de passados que insistem em soprar dentro do presente. O espaço, que se quer *integrar*, é desafiado pela resistência, pois todo mapa se desfaz sob os pés de quem caminha e resiste. Cada memória edificada é um risco sobre a areia movida do tempo, onde as marcas do ontem se misturam às pegadas que continuam a avançar. E assim, na dança dos deslocamentos, os lugares se tornam porosos, tecidos pela tessitura das travessias.

A tentativa de implantação de uma memória pela caracterização estereotipada dos migrantes – *investidor, despossuído, pioneiro, peão do trecho, bandeirante, maranhense*, dentre outros – constitui-se numa possibilidade disponibilizada para uma configuração e estabilidade hierárquica do território. Ela busca uma *dizibilidade* que desenhe os caminhos e encruzilhadas dos lugares e *não-lugares* que os corpos migrantes ocupam, não como meros

deslocamentos, mas como *tessituras de axé* e resistência. Esse movimento, porém, não apaga outras formas de fundação da memória social – ao contrário, amplia suas raízes, ancorando-as nas narrativas vivas e nos rituais cotidianos que fazem pulsar territórios de pertencimento. São territórios ativos, onde o tempo ancestral e o presente se entrelaçam nas pegadas deixadas por quem trilha, refazendo a terra sob os pés.

Essa é uma *memória em disputa*, forjada nos embates e nas oferendas, nas rezas e nas lutas materiais e simbólicas pelo direito ao espaço. Processos de *reterritorialização* que não apenas denunciam relações de forças desiguais, mas também inscrevem outras ordens possíveis do mundo, onde o que se perde na diáspora se refaz no encruzilhamento das vozes, na oralidade que invoca, na corporeidade que resiste. Aqui, a *macroterritorialidade* se vê confrontada pela presença inegociável dos que escrevem suas existências na contramão do capital – não apenas habitando, mas reencantando o chão que pisam.

O Sul/Sudeste do Pará – e a cidade de Marabá – é um assentamento das encruzilhadas, onde migra corpos, saberes e *axé*. Mais do que uma designação unificadora, essa afirmação evoca uma tessitura de trajetórias múltiplas, de territorialidades forjadas na travessia e no *des-encontro*. A região se constitui do cruzamento de movimentos, interações, *entre-vistas* (mediação) de narrativas, memórias e práticas de espaços. Como bem sussurram nossos *pensadores-caboclos* Luis Antônio Simas e Luis Rufino (2018):

Por ela atravessaram sabedorias de outras terras que vieram imantadas nos corpos, suportes de memórias e de experiências múltiplas que lançadas na via do não retorno, da desterritorialização e do despedaçamento cognitivo e identitário, reconstruíram-se no próprio curso, no transe, reinventando a si e ao mundo [...] A agenda colonial produz a descredibilidade de inúmeras formas de existência e de saber, como também produz a morte, seja ela física, através do extermínio, ou simbólica, através do desvio existencial. (Simas; Rufino, 2018, p.11)

Nos limiares das últimas décadas do século XX e das auroras do XXI, o ideário do progresso e do desenvolvimento, erigido como promessa pelo Estado e pelas forças do capital, entrelaça-se a práticas de expropriação territorial em nome da expansão do agronegócio e da racionalidade mercadológica. Esse movimento, longe de ser mero econômico, inscreve-se na lógica da desterritorialização sistemática, onde os sujeitos são arrancados de seus espaços originários e lançados à deriva nas engrenagens do trabalho. Neste período, para o Sul/Sudeste do Pará ocorrem migrações por motivações diversas, permanecendo a busca por terra, mas prevalecendo a migração por trabalho. Esses atores dirigem-se, pelo menos num primeiro momento, para as cidades da região, ocorrendo significativa concentração dessas populações

na cidade de Marabá, condensando em seu espaço urbano as marcas da resistência e da luta por pertencimento.

A ocupação do espaço urbano por esses migrantes na cidade é, historicamente, fruto de processos de apropriação espontânea de áreas públicas – como aquelas ocorridas no núcleo de Nova Marabá, na década de 1980, quando a SUDAM e a Prefeitura falharam em concretizar o projeto de uma cidade planejada –, ou de ocupações de terrenos privados (propriedades de fazendeiros da região), destinados à especulação imobiliária, como ocorreu na formação da maioria dos bairros do Núcleo Cidade Nova ao longo das últimas três décadas. Da mesma forma, incluem-se nesse fenômeno as áreas de ocupação – atualmente em disputa judicial –, que se consolidaram nos últimos 20 anos. Essas dinâmicas revelam uma tensão entre a lógica formal de ordenamento do espaço urbano e as práticas informais de habitação, que emergem como respostas concretas à exclusão socioespacial e à ineficiência das políticas públicas. Tais ocupações podem ser interpretadas como manifestações de resistência e reexistência, nas quais o direito à moradia e à cidade se impõe como uma reivindicação ontológica de pertencimento e de transformação do espaço em lugar, transcendendo a mera materialidade para afirmar-se como expressão de vida e de luta por reconhecimento.

Sob a perspectiva da *filosofia da ancestralidade*, podemos dizer que esses migrantes carregam consigo a memória ancestral de deslocamentos e pertencimentos, tecendo uma rede de existências que não se submete às fronteiras fixas impostas pelo poder colonial. Eles reafirmam, assim, a sabedoria dos antigos, que entendiam o território não como um espaço estático de dominação, mas como um campo dinâmico de relações, onde a vida se expande e se transforma, resistindo às tentativas de aprisionamento e controle. A ancestralidade nos ensina que o lugar é um fluxo, uma rede de conexões que se renova a cada passo, e é nesse movimento contínuo que os migrantes reivindicam seu direito de existir e de criar novos sentidos de pertencimento, em diálogo com as forças da terra e do cosmos. Idelma Santiago da Silva (2019) escreve:

Ainda que sob condições extremamente adversas – nos limites da dignidade humana – a movimentação dos migrantes dramatiza sua existência e alteridade – como *outros* – em busca de reciprocidade. Porque interagem e representam alteridades não centradas em identidades *originais*, mas se caracterizam pela abertura e múltiplas identidades – devido ao deslocamento e aos aprendizados táticos de sobrevivência material e sociocultural, constituem ameaça à pretensão totalizadora e de dominação da *região*. Esse migrante faz de sua condição de diferente a possibilidade de sua *reexistência* nos *novos* espaços e o caminho para as negociações sociais. [...] Realiza-se um movimento de inversão em busca de relações mais igualitárias, a chave para as reivindicações de maior reciprocidade nas relações sociais. É um caminho para não se deixar abater, não se dar por vencido, talvez configurando aquilo que Certeau definiu como “ética da tenacidade”: “mil maneiras de negar à ordem estabelecida o estatuto de lei, de sentido ou fatalidade”. (Silva, 2019, p. 160)

Desde a atividade de agroextrativismo – do látex, da castanha-do-pará, dos garimpos de diamantes e de ouro – à disputa pela posse da terra, às atividades temporárias na implantação de infraestruturas, de projetos agropecuários e de exploração econômica dos recursos do território, aos empregos precários na siderurgia de ferro-gusa e atividades subsidiárias, movem-se – e são (re)movidos – corpos, sonhos, memórias, vidas de trabalhadores migrantes. Parcelas deles projetaram-se na encruzilhada mais adiante. Outros reexistem em acampamentos e assentamentos de reforma agrária em território disputado pelo agronegócio e pela mineração. Outros, ainda, cartografa(ra)m as cidades e pelas suas margens adentra(ra)m seus centros de realização e exclusões. E novamente, ao largo, continua(ra)m e engrossa(ra)m seus percursos com *outros* recém-chegados ou que aqui estiveram desde tempos “*deslebrados*”.

*Tocantins serpenteia, Itacaiúnas a dançar,
Em Marabá, a beleza é o rio a desaguar.
Nas margens, a cidade escreve seus versos,
Refletindo a grandiosidade de cada universo.*

*Árabes, goianos, maranhenses a se abraçar,
Imigrantes tecendo histórias, a cidade a bordar.
E nas rodovias que cruzam, vida a escoar,
Marabá pulsante, em cada estrada a respirar.*

*O crepúsculo dourado pinta teus cenários,
Marabá, em tuas águas, guarda os segredos diários.
Que a poesia continua a fluir, como um rio sem fim,
Nessa cidade que encanta, no coração do Pará, assim.*

(*Nas Águas De Marabá*- Waldineis Brito ⁴⁴).

Como problematizar a memória social de uma cidade, quando “cada pequena parte tem suas histórias e memórias, assim como suas territorialidades configuradas e em constante transformação”? (Guimarães Neto, 2006a, p. 56). E quando as vivências múltiplas existem e se entrelaçam em palavras, tecendo narrativas? Essas vozes, ao se derramarem sobre os espaços, fazem dançar temporalidades, compondo territórios onde pulsa a existência – funcional, poética, religiosa, mítica. Cada relato, ao tocar o chão, impregna-o de sentido, convertendo-se em memória que se inscreve no espaço e o faz vibrar no tempo. Assim, o passado e o presente se entreolham, convivem, respiram juntos. Pois narrar é um feitiço de transformação, um sopro incessante que transita entre fazer do lugar um espaço e do espaço um lugar. É trama de relações vivas, um jogo de fluxos onde tudo se refaz no encontro.

⁴⁴ In SOUZA, Airton; SOUSA, Glécia (Orgs.). **Antologia Literária**. Marabá, 2025.

4.3.3. São Félix: um *Terreiro* e uma *ponte* na encruzilhada

*O mundo é bem consciente da ponte pra cá.
O mundo é bem diferente da ponte pra cá.
(O Lado de Cá, São Félix, n. 23, 2004)*

À margem direita do rio Tocantins, onde a cidade de Marabá se desdobra em núcleos que misturam o tempo dos antigos e as urgências do presente, o bairro de São Félix ergue-se como território de permanência e travessia. Ali, onde o asfalto recente ainda tropeça nas raízes da terra vermelha, inscreve-se o Centro de Umbanda Santa Bárbara – mais do que um templo, um ponto de energia que emana resistência, é um território de memória e reinvenção dos modos de viver e crer.

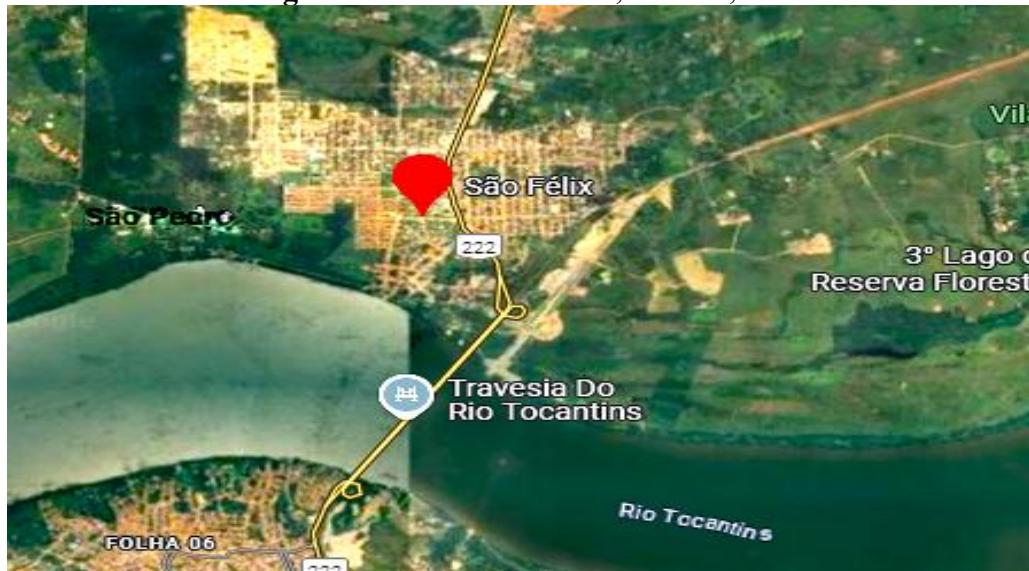
O Bairro-território São Félix, com sua história de mais de meio século de ocupação estável, contígua à ponte rodoviária sobre o Rio Tocantins e entrecortada pela BR-222, não se limita à geografia; é chão de encruzilhadas existenciais. Nele, o passado não se perde – ecoa. As marcas da ausência do Estado, visíveis na precariedade das instalações e dos serviços públicos, revelam não apenas carências, mas também a potência criadora de um povo que reinventa sua dignidade à margem dos centros reguladores. É nesse *entre-lugar*, ou seja, nesse *entre-lugar-território*, onde a cidade ainda hesita em ser plenamente urbana, que o Terreiro Santa Bárbara se firma como um corpo coletivo que dança entre mundos: o visível e o invisível, o ancestral e o contemporâneo. Ali, os saberes de matriz africana e indígena não apenas resistem – eles reexistem, inscrevendo uma filosofia encarnada no corpo, no rito, na gira, no canto que rompe o silêncio das políticas de esquecimento.

O terreiro, como extensão da própria cidade negada, desdobra-se também na floresta, onde os povos Gaviões guardam o fogo antigo da memória. Torna-se morada do sagrado e do comum – onde *Exu* abre caminhos entre as encruzilhadas do asfalto e das matas, *Iansã* sopra ventos que cruzam o tempo, e Santa Bárbara reluz no trovão que dança com os cantos dessa gente guerreira – os Gaviões *Parkatejê* e *Kyikatêjê*. Na aldeia e no barracão, entre o maracá e o tambor, entre o urucum e a pemba, pulsa o mesmo ensinamento ancestral: a cidade só é inteira quando ouve suas margens, e suas margens falam em muitas línguas – ora em *yorubá*, *kikongo*, *jeje*, ora em língua *timbira*, todas em resistência. Pois ali, onde a poeira da estrada encontra o sopro dos encantados, os Gaviões e os orixás celebram a vida como travessia – e o sagrado, esse sim, caminha descalço entre todos os mundos.

Território dos povos originários Gaviões, a partir de 1930 as terras a direita do Tocantins passaram a ser disputadas e controladas por coronéis da castanha⁴⁵. Desde 1926, ocasião de uma das enchentes dos rios Tocantins e Itacaiúnas que inundou toda a cidade Velha de Marabá (bairro Marabá Pioneira), alguns moradores já haviam se estabelecido numa área próxima ao atual núcleo populacional de São Félix. Às margens do igarapé Geladinho, passaram a praticar agricultura de vazante⁴⁶ e atividades extrativas de subsistência. Mas, foram principalmente os donos de castanhais que promoveram a *desterritorialização* indígena, pela expansão do território da castanha e pelas medidas de controle ou limpeza da área através do “amansamento” e/ou caçadas punitivas (de extermínio) empreendidas contra os povos Gaviões, que reagiram às entradas (invasão) dos castanheiros (Galvão, 2002). Os moradores de São Félix eram trabalhadores da castanha, garimpeiros de diamante e agricultores.

Localizado na margem direita do Rio Tocantins, São Félix era um povoado rural, de tamanho insignificante para onde se dirigia uma pequena parcela de mão-de-obra, liberada nos períodos da entressafra ou de crise da castanha, para trabalhar no garimpo de diamantes ou na agricultura de subsistência. Tal povoado era, como já foi indicado, utilizado como abrigo contra as cheias pelas populações mais pobres de Marabá (OASPUC, 1988, p. 52).

Figura 07: Bairro São Félix, Marabá, PA



Fonte: Google Maps (Editado)

⁴⁵ Segundo Barros (1996 apud Galvão, 2002, p. 25), entre 1930 e 1940 havia três castanhais naquela região, em terras do Estado, controlados por Farid Salame (Castanhal São Jorge, 1940), Aurélio Anastácio de Oliveira (Castanhal São Pedro, 1940) e Prefeitura Municipal de Marabá (Patrimônio de São Félix, 1930). As áreas inicialmente controladas com base em Título de Aforamento expedido pelo Estado viraram fazendas. Inclusive a área, décadas depois, ocupada e que deu origem aos bairros São Félix I e II, consta como fazenda pertencente ao senhor Aurélio de Oliveira.

⁴⁶ A agricultura de vazante é uma prática ancestral que floresce no ritmo das águas. Quando os rios recuam, deixando para trás solos férteis nas margens expostas, os agricultores cultivam a terra, aproveitando a riqueza deixada pelas cheias.

Os conflitos entre indígenas e castanheiros revelavam um embate de mundos, onde o olhar dos segundos sobre os primeiros os relegava a uma condição desprovida de humanidade. Essa visão desumanizadora racializada não apenas justificava, mas também alimentava a violência, tanto material quanto simbólica, que os trabalhadores empreendiam contra os povos originários. Em sua resistência, os indígenas faziam da terra e do fogo aliados, incendiando barracões como gesto de defesa e afirmação de existência frente aos invasores. Entretanto, essas tensões, que ultrapassavam o plano material, muitas vezes transbordavam para espaços de convivência como o núcleo de São Félix, cenário de episódios emblemáticos, como o ocorrido em 1967, onde a luta pela terra se tornou, também, uma disputa pela narrativa da própria humanidade.

Nós fomos morar ali numa casinha onde era perto da igreja católica, inclusive uma vez nós passamos muito medo, naquela época vinha muito índio, sabe? [Gaviões?] Era. A gente levantava todo dia cedo pra ir na fazenda buscar leite na fazenda do Zé Augusto, aí o quê que acontece? Tinha uma senhora chamada Maria Marrite que morava lá no Geladinho e era chamada assim porque tinha um romance com um índio do (km) 30 chamado Marrite e uma noite teve uma bebedeira aqui e o índio matou um cara, que tava bebendo com ela, com um tiro de espingarda 12. De manhã quando levantamos pra ir pegar o leite, a igreja tava aberta e o corpo tava estendido com um buraco desse tamanho. Ficou todo mundo com medo, agora os índios vão atacar a gente, não sei o quê, aí quando foi de noite, rapaz, esses índios fizeram maior terror aí. Naquela época não tinha polícia, não tinha nada e os índios ficaram arrudiando. E a casa que a gente morava era uma casinha simples, não tinha segurança. Nós ficamos trancados nessa casa e os índios passaram a noite arrudiando, batendo nas paredes, até de manhã cedo (Remir, morador antigo, entrevista gravada em 20 dez. 2024).

Contudo, nem só de conflitos eram as relações entre os novos moradores e os antigos habitantes das terras ao lado direito do rio Tocantins. Dona Creuza de Araújo, moradora de São Félix desde a década de 1950, relata que os índios “*dizem que o São Félix é deles*”, mas que “*quando eles mudaram lá para o [km] 30⁴⁷, eles evitaram, largaram um pouco o São Félix*”, e completa: “*eles não misturam mais*”. Quando perguntada sobre as relações e a convivência com os indígenas na época que eles frequentavam a localidade de São Félix, dona Creuza responde: “*Era muito simples. Quem não mexia com eles, eles não mexia*”. Mas ressalta que ela e os demais moradores tinham medo dos (índios) indígenas. Quando ela morava nas terras do Pau Seco, uma área de posse próxima, um grupo de (índios) indígenas – mansos e brabos – esteve em sua casa. Sua narrativa sobre o preparo da refeição é indício das relações mantidas, ainda que tensas e de alteridade, entre os moradores e os indígenas.

⁴⁷ Onde fica localizada a Terra Indígena Mãe Maria dos Gavião no limite territorial-administrativo entre o município de Marabá e Bom Jesus do Tocantins, pela BR-222.

A sobreposição de territórios na região configurava um campo de encontros e tensões, onde as trajetórias de castanheiros, *vazanteiros*⁴⁸ e posseiros inevitavelmente se entrelaçavam com as dos grupos-povos Gaviões⁴⁹. Nesse espaço compartilhado, cada passo carregava a marca de disputas silenciosas e confrontos latentes, revelando a complexa teia de relações entre modos de existir e reivindicar a terra. Assim, o território deixava de ser apenas espaço físico e tornava-se palco de um embate simbólico e de *vida-existência*, onde diferentes visões de mundo e formas de pertencimento se cruzavam e se chocavam, criando fissuras e alianças na história coletiva. Os indígenas vinham ao povoado, por exemplo, durante os festejos católicos. Segundo dona Creuza, os Gavião recusaram *São Félix* como padroeiro da Igreja Católica local e colocaram no lugar Nossa Senhora do Rosário. Talvez porque soubesse que os *kupen* (não-indígio) tinham *São Félix* como seu protetor contra animais peçonhentos e os indígenas.

Eles [o pessoal da igreja] faziam aquele arraial, ali onde tá aquela pracinha era cheia de casa assim, casinha... de morador mesmo! Já tinha uma igrejinha ali... chamava aquele povo do Marabá, que brincava de Boi. Trazia pra cá nesse tempo. E fazia aquela brincadeira, e os índios vinham brincar também. Brincar mesmo, ali junto com as pessoas, fazer a dança deles e todo mundo, bem unido. Quando eles começaram a compartilhar com o pessoal e eles vinham. Batizava os filhos deles ali naquela igrejinha...e foi indo... (Creuza de Araújo, entrevista gravada em 15 dez. 2024).

Os povos Gavião frequentaram, nas décadas seguintes, o *Terreiro de Umbanda* chefiado pela mãe de dona Doguinha Gomes, localizado no bairro São Félix II (margem esquerda da estrada que dá acesso a vila quilombola Espírito Santo). Os pais de dona Doguinha eram piauienses que migraram, provavelmente na década de 1940, segundo Mãe Doguinha, para o norte de Goiás. Fizeram a viagem em um mês, com carga e crianças em lombo de jumentos, e os adultos caminhando a pé. A memória, aqui, desenha-se no espaço como um traçado invisível, em que a caminhada ganha um caráter retórico, simbolizando a travessia entre tempos e sentidos. Mesmo sem ter sido vivida diretamente pela narradora, a viagem se inscreve em sua narrativa como um eco, uma *presença-ausente* que dá forma ao ato de recordar. Assim, a espacialização da memória transcende o território físico, transformando-se em um percurso interior, onde o passado é revisitado e ressignificado no ato de contar. Como nos conta Doguinha:

Passaram um mês pra chegar no estado de Goiás, com uma carga no jumentinho. Viajando a pé, não tinha as facilidades que tem hoje de transporte. Vinha aquelas

⁴⁸ Vazanteiro é o nome dado aos moradores de comunidades tradicionais que vivem às margens de rios e várzeas.

⁴⁹ Somente em 1964 o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) deslocou definitivamente o primeiro grupo – os *Parkatêjê* – para o local denominado Mãe Maria (Mattos, 1996). Posteriormente os *Akrâtitakatêjê* que viviam nas florestas que foram inundadas pelo lago da hidroelétrica de Tucuruí foram também deslocados para a mesma área. Ver MATTOS, Maria Virgínia Bastos de. **História de Marabá**. Marabá: Grafil, 1996.

cargas, o rancho, os animais com a meninada. Chegava embaixo daquelas árvores grandes, como ela contava [a mãe], acampava, hoje a gente fala acampar, mas na palavra deles era arranchar. Eles arranchavam, iam fazer aquela comida, iam descansar, pra poder seguir viagem no outro dia, quatro horas, seis horas da manhã. Conforme o luar, lua bonita. Assim eles seguiram viagem e chegaram aqui no Estado do Tocantins (Doguinha Gomes, entrevista gravada em 07 jan. 2025)

Mãe Doguinha nasceu depois dessa migração, na região do atual município de Araguatins (TO). No final da década de 1970 migraram ao Pará, especificamente para o lugar onde ainda hoje se encontra o *Terreiro de Mãe Doguinha*. Novamente uma narrativa que significa o espaço e a experiência vivida, atualizando-os num relato que empilha tempos e os fazem coexistir no presente. Narra Mãe Doguinha:

Quando nós chegamos aqui, nesse lugar onde estou, era só matagal. Essa estrada não era estrada, era só uma picadinho assim [...]. Tinha sete casas e uma tapera. Pra nós era tapera, hoje a gente fala casa largada. [...] Eu fiquei nesse canto e minha mãe ficou mais ali. [...] Nós fazia roça, bem nessa praça aí. Cansamos de matar paca e tatu bem aí, numa lagoôna que tinha aí. [Antigamente o espaço da praça era uma lagoa. Foi aterrada]. Nós matava paca, matava tatu, não tinha ninguém. Nós pescava, tinha traíra. Tinha outros bichos. Bichos de águas rasas. Foi a origem que esse lado de lá, dessa pista, não pertence ao lado de cá. É separado. Em documentos da prefeitura é separado. Porque essa área daqui não pertence. Aqui não foi invasão. Esse lado aí, depois da praça, esse povoado todo, isso aí foi uma invasão. [...] Eles lá, os grandes, ficaram de negociar. Eu não sei. Mas num tem mais como tirar. Tem mais agora é que ajeitar. Pra fazer uma cidade melhor, porque estamos precisando (Doguinha Gomes, entrevista gravada em 07 jan. 2025).

Neste espaço, dona Doguinha e a mãe organizaram o Terreiro onde os indígenas vinham participar dos festejos. Eles a tinham – a chefe do Terreiro – como parente. Pela narrativa de dona Doguinha, a sua mãe era de “origem de índio” e os indígenas Gaviões a considerava como de seu povo. O velamento do nome da mãe de Dona Doguinha Gomes, mãe de santo do Terreiro de Santa Bárbara, em São Félix – Marabá, inscreve-se na fronteira entre a ausência documental e a potência da oralidade. Não se trata apenas de uma lacuna nos registros oficiais – estes, historicamente, negaram visibilidade e existência plena às mulheres negras e às mães de santo, silenciando suas trajetórias em arquivos e certidões. O silêncio em torno do nome materno, neste caso, é também gesto de promessa e respeito.

Em sua narrativa oral, Dona Doguinha, guardiã de memórias e tradições, revelou que havia se comprometido com sua mãe em não permitir que o nome desta fosse inscrito em documentos ou estudos após sua morte. Tal decisão não se fundamenta em esquecimento, mas em um pacto sagrado, uma ética da palavra empenhada que resguarda o nome no campo do segredo, da intimidade e do mistério. O não dito é, aqui, forma de presença.

Assim, o velamento não deve ser lido como ausência, mas como estratégia de permanência. A memória da mãe de Dona Doguinha vive no silêncio que a protege, nos fios de

continuidade que atravessam a linhagem, e na força que a própria mãe de santo reconheceu em sua ancestral. É nesse espaço entre a falta documental e a promessa cumprida que se instala uma pedagogia do segredo: nem tudo o que é ancestral precisa ser escrito, pois a oralidade e o silêncio também são modos de transmissão e eternidade.

Em relação ao Terreiro Santa Bárbara da mãe de dona Doguinha, a sua construção é datada de 1976, conforme consta no documento de licença concedido pelo Movimento Umbandista. Ela faleceu três anos depois, aproximadamente. Dona Doguinha, que já trabalhava com a sua mãe, assumiu como mãe de santo, chefe do Terreiro, e responsável pelos seus filhos/as de santo.

Eles vêm participar de festa no terreiro [...] e fazer representação. Faz apresentação da dança, deles lá, e aprende daqui também.

[A senhora já foi fazer alguma coisa lá na aldeia?]

Já. Já fomos na aldeia... batizamos afilhados e tudo. De vez em quando eles vêm aqui pra casa, participar da festa. Que eu vou também participar da Festa de Tora, Festa de Milho, que eles fazem. Faz festa quando é pra passar um filho pra o outro, que eles fazem uma comida chamada birarucu [*berarubu*]. Eu sei fazer essa comida também.

[Aprendeu com eles?]

Não, eu já aprendi mesmo sozinha, com minha mãe. Que a minha mãe é origem de índio.

[Qual é o povo dela?]

Eu não sei. Era a mãe dela. [...] Mas pelo que ela falava, o carinho, a dedicação que esses daí tinha com ela, eu acho que ela fazia parte daí. Eles chamava ela de mãe. Chamava ela de mãe... eles falava você é meu sangue, vamos pra aldeia, vamos embora (Doguiinha Gomes, entrevista gravada em 07 jan. 2025).

No cruzamento entre os saberes de matriz africana e indígena, especialmente dos povos Gaviões, emergem territórios que desafiam a lógica ocidental do saber. O *Terreiro de Santa Bárbara*, encravado no solo simbólico de Marabá-PA, é um desses territórios – ao mesmo tempo chão, arquivo-biblioteca e escola. Por isso, partimos da escuta sensível para compreender o terreiro como lugar de pensamento encarnado, onde a espiritualidade e outros saberes são práticas filosóficas e a educação se dá na *circularidade de saberes* pelo corpo, pelo canto e pela relação com a natureza. A religiosidade dos povos Gaviões, com sua presença histórica e espiritual na região, não é aqui apenas mencionada, mas pensada como parte constitutiva de uma pedagogia do (des)encontro-desencontro, da encruzilhada e da reexistência.

Com o sopro denso da mata e o espiral da gira. Na encruzilhada viva de saberes que emerge do chão vermelho de Marabá, o *Terreiro de Santa Bárbara* se revela como morada de

Iansã e território de *Exu* e também como ponto de entrelaçamento com a religiosidade dos povos da floresta, habitantes ancestrais das matas e das margens do Tocantins e Itacaiúnas. Trata-se de um convite à escuta da filosofia encarnada que se dá na gira, no sopro das folhas, nos cantos em língua viva e nos olhos dos que dançam para pensar-cultuar.

No *Terreiro de Santa Bárbara*, o espaço não é neutro nem morto: ele pulsa como corpo. O *congá*, com seus santos e orixás, não representa, mas atualiza – é uma ontologia do presente. Santa Bárbara, sincretizada com *Iansã*, não repousa como estátua: ela gira, sopra, despenteia o tempo. Seu assentamento é também morada da tempestade, da ruptura necessária, da filosofia da mudança. Já *Exu*, guardião das encruzilhadas, ali está não como figura marginal, mas como centro filosófico – aquele que ensina que toda pergunta é também um caminho e que não há verdade sem trânsito entre mundos.

Ao lado desses orixás, na sombra que dança entre árvores e altares, ecoa o canto dos *Karôn* dos povos Gaviões (espírito ancestral). Seus pajés, como a Mãe de Santo, falam com as folhas, escutam os rios e sonham o mundo. Há uma sabedoria ancestral partilhada entre esses povos, que mesmo atravessados por violências coloniais, mantêm viva a chama de seus encantamentos. Em Marabá, cidade marcada por conflitos fundiários, mineração e migração forçada, o encontro entre terreiro e floresta é também gesto político de reexistência – como se o vento de *Iansã* se unisse ao sopro dos encantados da mata para afirmar: *Estamos aqui. Ainda. Inteiros. Sagrados.* Como bem afirma o ponto contado no tambor de mina para *virada da mata*:

“Tô, tô, tô na virada
Tô, tô, tô na virada
Tô, tô, tô na virada
Diga caboclo que estou na estou na virada”.

(Casa Fanti Ashanti - Tambor de Mina pra Virada da Mata (2000) Álbum Completo)

É nesse contexto que o *Terreiro de Santa Bárbara* pode ser compreendido como uma terreiro-escola do sensível. Ali, não se ensina com lousa e giz, mas com vela, cheiro, tambor, canto, *dança-baiar*⁵⁰ e silêncio. A *epistemologia da gira* é a recusa do saber disciplinado: ela convoca o corpo a aprender com o giro do mundo, com o ritmo do axé, com a ancestralidade que se reencarna nos médiuns e nos encantados. *Dançar-baiar*, aqui, é pensar-movimentar. Cantar é filosofar. Oferecer alimento é praticar uma ética do cuidado que reconhece o outro – humano ou não-humano – como parte do mesmo tecido sagrado.

⁵⁰ No tambor de mina, refere-se a um ato de dançar e se movimentar ao som dos tambores, incorporando a entidade espiritual (Vodun ou Encantado) que se manifesta.

As histórias de São Félix são compostas dessas memórias de deslocamentos, sobreposição de territórios e relações de trocas socioculturais e/ou conflitos étnico-culturais efetuadas nas circunstâncias de processos de reterritorialização de migrantes. Em 1968, depois da abertura da estrada PA-70 (atual BR-222), as relações se tornaram ainda mais tensas, porque os migrantes e outros empreendimentos econômicos intensificaram a ocupação dos territórios indígenas, principalmente porque a estrada cruzou a área destinada à Aldeia dos Gaviões.

O processo de ocupação da área à direita do rio Tocantins colocava, de um lado, os indígenas que depois de quase quatro décadas de contatos e desestruturação⁵¹, encontravam-se na luta pela sobrevivência física e cultural do povo. De outro, além de fazendeiros, também migrantes pobres que passaram a ocupar as mesmas terras, num processo de sistemática sobreposição de territórios.

Para os migrantes pobres que chegaram a São Félix, ainda que sob condições materiais de vida precárias, as experiências de reterritorialização constituem referências significativas de suas existências ou mesmo quadros de memórias de uma vida inteira. Depois da abertura da estrada PA-70, que passou a ser trafegada a partir de 1969, a vida cotidiana e as atividades dos moradores de São Félix dinamizaram-se. Em 1970 existiam 297 casas na localidade e 1.461 moradores (Braz, *apud*. Marabá, 1984, p. 63). Por um período de quase duas décadas, devido à estrada, São Félix se transformou no porto que realizava a travessia de veículos e pessoas em direção aos demais bairros de Marabá. Antes, o porto onde atracavam barcos que navegavam pelos rios Tocantins e Araguaia à Belém, realizando comércio, especialmente de produtos que serviam às atividades da castanha, bem como transportando trabalhadores e famílias migrantes, tornou-se o mais movimentado ponto de entrada à cidade de Marabá, às florestas e, na década de 1980, aos garimpos da região.

*As pessoas que chegavam
Vindos de outra região
Trazidos de ônibus
Ou mesmo de caminhão
Atravessavam de barcos
Através de lotação.
Eram barcos de madeira
Que atravessava essa gente
Que chegava à todo instante
De regiões diferentes
À procura de serviço
Ou em busca de parente.
(Manoel de Sousa, 2002, cordel manuscrito, estrofes 50-51)*

⁵¹ Neste período da década de 1960, os antropólogos Roque Laraia e Da Matta (1968) chegaram a decretar o fim dos Gavião, enquanto grupo, devido às condições precárias em que se encontravam na região.

A dinâmica da vida da população local se organizou em torno de atividades que apoiavam essas travessias. Por muitos anos, apenas uma pequena balsa, com capacidade para três carros, e funcionando parcialmente durante o dia, realizava o transporte de veículos automotores de um lado a outro do rio Tocantins, demorando o tempo de uma hora para cada travessia. Assim, segundo relatos dos moradores, formavam-se filas de caminhões e outros veículos, tendo que pernoitar em São Félix para conseguir atravessar o rio. Isso possibilitou a surgimento de várias atividades, dentre elas uma pequena aglomeração de pensões e hospedarias, bem como um núcleo comercial.

Caminhoneiros, madeireiros, motoristas de ônibus, passageiros, taxistas, desempregados, migrantes em geral, contribuíram para o aumento das atividades econômicas no bairro. Esse processo deu origem a várias atividades econômicas: bares, pequenos e médios restaurantes, etc. Também barqueiros, carregadores e festeiros eram personagens cujas atividades eram concorridas no local. Segundo Marineide Silva (2006, p. 21), “os prostíbulos, as festas, o festejo de santos, os terecôs eram bastante procurado”. Para alguns moradores, como dona Honorata Isidora, aquele período foi um “tempo de glória”. Ela, migrante maranhense, foi, por mais de duas décadas, uma ativa liderança comunitária do bairro São Félix. Dona Honorata faleceu em 2006, mesmo ano em que foi entrevistada por Marineide Silva.

O bairro São Félix é mais do que um espaço geográfico; é um território moldado pela confluência de histórias, lutas e resistências. Surgiu como fruto do encontro entre o sonho de uma vida melhor e os desafios pela desigualdade e pela luta por terra, características marcantes da formação urbana na Amazônia. Historicamente, o bairro começou a se consolidar com o avanço das migrações internas durante o século XX, atraindo famílias (muitas do Maranhão) em busca de oportunidades nos garimpos, na extração de madeira e nas atividades agropecuárias, setores que contribuíram para a economia da região. A construção da ponte sobre o rio Tocantins, que liga São Félix ao centro de Marabá, simbolizou (num primeiro momento) uma nova etapa no desenvolvimento do bairro, marcando sua integração ao restante da cidade e o início de uma modernização ainda desigual.

No entanto, a ponte rodoviária sobre o Rio Tocantins constituiu uma alteração na dinâmica de vida dos moradores de São Félix. Em geral, esse evento é representado em relatos de moradores como o elemento desencadeador do esquecimento e da invisibilidade do bairro pela cidade. Para alguns, o que aparentemente seria um elemento de ligação, passa a funcionar como fator de isolamento. Para outros, trata-se das transformações inevitáveis, ainda que trágicas para a sobrevivência de muitas pessoas e famílias do lugar. A ponte rodoviária foi construída entre 1981 e 1985 e é uma estrutura emblemática que atravessa o Rio Tocantins,

conectando o bairro São Félix ao restante da cidade. Inaugurada em 1985, a ponte possui 2.340 metros de extensão e é a única no Brasil que opera com trânsito em mão inglesa, ou seja, com a circulação de veículos no sentido oposto ao habitual.

Figura 08: Ponte Rodoviária sobre o Rio Tocantins – Marabá – Pará



Fonte: Revista Mineração

Atualmente, o bairro São Félix tem vivenciado transformações significativas, especialmente com o início das obras de uma nova ponte sobre Rio Tocantins. Essa construção visa melhorar a mobilidade urbana e ampliar a logística de transporte na região. As obras começaram a ser realizadas em 2022, com a preparação de um grande canteiro de obras em São Félix e a mobilização de mais de 2800 operários, segundo dados da Vale⁵².

Figura 09: Construção da segunda ponte sobre o Rio Tocantins – Marabá – Pará (2025)



Fonte: Correio de Carajás

⁵² <https://vale.com/pt/w/obras-da-vale-empregam-mais-de-3-mil-pessoas-em-maraba-e-bom-jesus-do-tocantins>

Assim, os empreendimentos de infraestrutura que intervieram nos espaços contribuíram para transformar e reformular também a geografia dos mitos. Ainda que o rio permaneça para muitos moradores um lugar de mistérios e imaginários, a interação e a comunicação com seus encantes foi interrompida, pois a vida passa pelas estradas e pontes. São outras mediações para se alcançar outros espaços e lugares.

A compreensão das transformações ocorridas, nas condições de produção da existência articuladas a eventos mais abrangentes, é elaborada pelo amálgama de várias referências de sentido, ainda que uma reengenharia dos espaços físicos coloque em movimento a sobreposição, lenta e gradual, daquela geografia encantada do mundo. Uma questão fundamental desses processos de mudança que tem ocorrido no sudeste do Pará, decorrente da ocupação e exploração do território, é que parcela significativa da sociedade tem sido mantida em condição de subalternidade. Se não são protagonistas dos grandes eventos e empreendimentos que alteraram o tempo e o espaço de suas vidas, fazem o esforço de não se manterem deslocados, reelaboram suas visões de mundo, empilham tempos para que os diferentes possam coexistir, comemoram as melhorias técnicas que trouxeram mais segurança para a vida cotidiana e os deslocamentos pelos espaços. Passado e presente coexistem através da memória e seus mapas invisíveis. Mas também integram novos recortes espaciais e trajetórias das gerações presentes que (re)projetam o lugar e suas mediações com a cidade.

Na década de 1990, segundo Galvão (2002), a população local, sem meios para desenvolver suas atividades, somando-se a pessoas de outras localidades e estados, intensificou as ocupações que deram origem aos núcleos São Félix I/II (245 hectares), área pretendida como fazenda de Aurélio Anastácio de Oliveira. Em 1995 existiam naquele novo núcleo 800 residências, totalizando 4 mil habitantes. No ano 2000, eram 1.105 moradias e 5.525 pessoas. Neste mesmo ano já se encontravam instaladas 109 casas e 545 moradores no núcleo São Félix III (área adquirida pela prefeitura, portanto com regularização fundiária dos lotes). Também o núcleo São Félix Pioneiro (127,6 hectares) cresceu neste período, passando de 2.600 habitantes, em 1995, para 3.025 em 2000⁵³.

Atualmente, São Félix abriga uma população estimada entre 40 mil e 50 mil habitantes, segundo dados indicados por moradores e autoridades locais (Câmara Municipal de Marabá), considerando que a população de Marabá, segundo o IBGE em 2022, é de 288.513 habitantes. Nos últimos anos, os moradores dos bairros dos km 01,02 E 03 e vêm vivenciando grandes transformações de infraestrutura através da criação dos loteamentos (Jardim São Félix, Jardim

⁵³ PREFEITURA DE MARABÁ. Documentos de diagnóstico do Plano Diretor de Marabá de 2006.

União, Portal do Ipê, Novo Progresso, Francolândia - áreas de ocupação próximas à BR 222 –, e programas do governo como “minha casa, minha vida”).

São Félix é um espaço de ontologias múltiplas, onde o humano e o não humano coexistem em redes de interdependência. É um lugar onde a memória se inscreve nos gestos cotidianos, nos cheiros da mata e nos filhos do rio, narrando uma história que não se limita ao que está escrito, mas se revela no vivido. Ele nos convida a refletir sobre os conceitos de *ancestralidade* e *pertencimento*, questionando quem ganha e quem perde na constante disputa pelo espaço urbano e ambiental. Por ser situado às margens do rio Tocantins, carrega em suas raízes a história de famílias negras e pobres, sustentadas pelo trabalho na agricultura e na pesca. O bairro nasceu da necessidade e da resiliência, formado pelas grandes enchentes que marcavam essa região. As águas que transbordavam, desalojavam os mais vulneráveis, aqueles que não tinham para onde ir. Buscando segurança, essas pessoas migravam para as áreas mais altas, e ali permaneciam, reconstruindo o pouco que as enchentes haviam levado.

O improviso tornava-se permanência, e aos poucos São Félix se consolidou como um refúgio de luta e esperança. Uma história atravessada pelos fluxos migratórios vindos do Maranhão. Muitas das pessoas que aqui se estabeleceram carregam consigo a herança de um passado de resistência negra. Assim, São Félix não é apenas um lugar; é um testemunho vivo das diásporas, um espaço marcado pela força de quem transformou perdas em permanências.

Hoje, São Félix guarda as marcas de sua origem: um território que, embora nascido da precariedade, é também um símbolo de resistência, memória e reconstrução constante. É intrigante perceber como o bairro São Félix carrega em si o peso simbólico e literal de “*estar à margem*.” Geograficamente, encontra-se nas bordas do Rio Tocantins; simbolicamente, ocupa as margens da sociedade em Marabá. Essa posição reflete a realidade de seus moradores: pessoas social e economicamente vulneráveis, cuja existência é atravessada por desigualdades históricas.

Além disso, o bairro é um espaço de resistência cultural. Suas manifestações culturais, frequentemente relegadas ao *status* de “marginais,” são resultado de um longo processo de preconceito e discriminação, ou seja, de racismo. Contudo, por outro lado, essas expressões são muito mais do que vítimas do descaso; são marcas vivas de identidade, força e reexistência, revelando a riqueza de um povo que persiste, mesmo quando colocado à margem.

Apesar desse contexto, os moradores de São Félix carregam consigo memórias vivas de culturas negras reconstituídas no Brasil, expressas nas africanidades que moldam seus imaginários, crenças, celebrações e valores. Essas heranças, transmitidas de geração em geração, não apenas resistem, mas florescem, criando um elo entre o passado ancestral e o

presente. O bairro “São Feliz”⁵⁴, em sua história, já foi palco de inúmeras dessas manifestações, guardando em suas ruas e em sua gente a pulsão de uma memória coletiva que se recusa a ser apagada.

4.3.4. Abrindo a *Carta-Apresentação* dos donos e dona do Terreiro Santa Bárbara: Orixá *Exu*, *Ogum* e *Iansã*

Até aqui, nesta escrita rizomática e encruzilhada, mapeamos os territórios de Marabá-PA, criando uma *foto-cartografia*, em palavras, sobre espaço-lugar do assentamento *Terreiro Santa Bárbara*. Esse solo sagrado está sob a proteção de *Exu*, *Ogum* e *Iansã*, deidades que, como já mencionamos, são consideradas as donas de Marabá-PA. Este espaço-lugar é uma verdadeira encruzilhada, do minério e da linha de ferro, do *vento* que agita as matas. É, como já referimos, a terra da *Senhora dos ventos*, que carrega os ecos das lutas e das resistências. O vento de *Iansã* espalhou sementes, e da sua principal plantação nasceu o *Terreiro de Santa Barbara*.

Nós abrimos as *Cartas-Gira-Dissertativa*, com o *Senhor de todos os Caminhos* pedindo sua licença. Na escrita encruzilhada, sem sua licença não chegaríamos até aqui. Agora queremos trazer em palavras breve, saudação a *Exu* - “*Laroyê Exu! Exu é Mojubá!!*”. O Orixá do *panteão iorubano*⁵⁵, *Senhor dos Caminhos, da Comunicação e do Movimento*. *Exu* é cultuado em várias cidades africanas, incluindo *Ondo*, *Ilesa*, *Ijebu* e *Abeokuta*, todas elas estão localizadas na região sudoeste da Nigéria, que é conhecida como “*Yorubaland*” (ou “*Terra Iorubá*”). São cidades importantes para o povo iorubá, um dos maiores grupos étnicos da África. *Exu* tem uma importância cultural e religiosa fundamental.

Sob as trilhas dos estudos de Joana Elbein dos Santos (1976), apreendemos que *Exu* é conhecido por uma variedade de nomes como *Esu*, *Eshu*, *Bara*, *Legbá* e *Elegbara*, cada um

⁵⁴ Sempre uso esse termo de forma carinhosa para demarcar a relação que tenho com o bairro.

⁵⁵ O panteão de *orixás iorubanos* é um sistema religioso complexo e rico, que serve de base para diversas religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda. Os iorubanos, um dos maiores grupos étnicos da África Ocidental, possuem uma cosmologia onde a criação do universo e a vida humana são regidas por um *Ser Supremo* e suas emanções, os orixás. No topo da hierarquia, encontra-se *Olorum* (ou *Olodumaré*), o Deus supremo e criador de tudo. Na estrutura do panteão os orixás podem ser classificados de diversas formas, mas geralmente são divididos em: ***Orixás Funfun*** (Brancos) – são aqueles associados à criação do mundo e à pureza. O principal deles é *Oxalá*, o orixá maior, responsável por moldar os seres humanos. ***Orixás de Força e Guerra*** – são os ligados à ação, ao movimento e à justiça. ***Ogum***, o orixá do ferro e da guerra, e ***Xangô***, o orixá da justiça, dos raios e trovões, são exemplos importantes. Os ***Orixás da Natureza e da Fartura*** – são os que tem conexão com elementos naturais e à prosperidade. ***Oxóssi***, o orixá da caça e das florestas, e ***Iemanjá***, a rainha do mar, são figuras centrais. As ***Orixás Femininos*** - Representam a força da mulher, a fertilidade e a transformação. ***Oxum***, orixá dos rios e do amor, ***Iansã***, dos ventos e das tempestades, e ***Nanã***, orixá da lama primordial e da ancestralidade, são muito reverenciadas. E os ***Orixás de Ação e Transformação***, como ***Exu***, o orixá mensageiro, guardião dos caminhos e responsável por abrir e fechar as passagens entre os mundos, e ***Obaluaiê***, orixá das doenças e da cura.

refletindo uma de suas muitas funções ou qualidades. Ele pode ser chamado de *Elegbá*, *Bará* (o guardião das porteiras), *Lalú*, *Ijelú* (aquele que rege o nascimento e o crescimento), *Lonan* (o guardião dos caminhos) ou *Iná* (reverenciado na cerimônia do *padê*⁵⁶), entre outros. Essa diversidade de nomes demonstra a sua onipresença e importância em diferentes aspectos da vida e dos rituais.

Figura 10: EXU – Orixá do caminho, da Comunicação e do Movimento



Fonte: https://super.abril.com.br/sociedade/os-orixas-mais-populares-do-brasil/#google_vignette

Exu é uma deidade complexa e multifacetada. Conhecido como o *Senhor dos Caminhos*, como bem já referimos, ele é a divindade que rege as *encruzilhadas*, as portas e as passagens, tanto visíveis quanto as invisíveis. Sua influência se estende a todos os locais de transição, onde as energias se encontram e se transformam. *Exu* é o guardião das porteiras, o que garante que todos os rituais e interações com os outros orixás sejam possíveis e bem-

⁵⁶ O *Padê*, é uma cerimônia onde se fazem oferendas ao orixá *Exu*, no Candomblé, e é realizada antes de qualquer obrigação dentro do Barracão. Nessa cerimônia são oferecidos comidas, bebidas votivas, animais e tudo mais que agrada ao orixá *Exu*. Seu nome tem origem no idioma iorubá e é derivada da palavra *ipàdé*, que significa reunião. Na cerimônia na Umbanda, é conhecida como "despachar *Exu*", *Exu* aqui neste caso, os chamados "catiços", termo que surge na Quimbanda para diferenciar *Exu Orixá* de *Exu Entidade*. Nesse entendimento, a designação de *catiço* ou *castiço* refere-se àquele que é casto, que não se deixou contaminar por outras linhagens, mantendo-se firme e leal às suas raízes africanas, mesmo tendo nascido ou batizado no Brasil. É o *corpo preto* garantindo e impondo sua existência através da *teimosia*, do *deboche*, da *dança* que mata e que salva. *Catiço* - aquele que não se deixa dominar. A *farofa de Exu*, que é usada para o Despacho de *Exu* (ato de pedir licença) nos Terreiros de Umbanda, pode ser feita de várias formas e com vários elementos: *fubá*: (tem a capacidade condensar, manter, segurar, fortalecer a energia que está sendo desprendida por quem oferece a farofa); *farinha de mandioca*: (limpeza, descarreço, abertura de caminhos, defesa e trabalhos de cura); *fubá com azeite de dendê (epô)*: (tem a finalidade de trazer força e prosperidade para o Terreiro); *farinha de mandioca com marafo ou oti (cachaça)*: (abertura de caminhos, limpeza e descarreço); *farinha de mandioca com água (omi)*: (usado para afastar negatividades, fofocas e confusões) e *Farinha de mandioca com mel (oyin) ou açúcar cristal*: (usado para adoçar, acalmar, trazer paz e harmonia).

sucedidos. Como o Orixá da comunicação, é o mensageiro entre o mundo dos orixás e o mundo humano. Ele é o guardião de aldeias, cidades e casas, além de proteger as práticas religiosas e o *Axé – a força vital*.

Como o orixá da *Comunicação*, *Exu* é o mensageiro divino. Ele é o elo entre os seres humanos e os Orixás, o intermediário que leva as súplicas, oferendas e mensagens do mundo terreno para o plano espiritual. Sem sua permissão e seu auxílio, nenhuma comunicação com o sagrado seria possível. Por isso, ele é o primeiro a ser saudado em qualquer cerimônia, garantindo que os caminhos estejam abertos e que a troca de energias ocorra sem impedimentos.

Mais do que um guardião, *Exu* é a própria personificação do *movimento*. Ele representa a *força vital* que impulsiona a mudança, a criatividade e a transformação. Sua energia está presente em tudo que flui e evolui: no comércio, na tecnologia, na sexualidade e na própria vida. *Exu* é o dinamismo em sua forma mais pura, a faísca que inicia a ação e o potencial que reside em cada começo. Ele é a contradição que se manifesta, o caos que precede a ordem e a energia que quebra a estagnação.

Sua importância ritualística pode ser apreendida através de suas lendas, como por exemplo, a que conta que *Exu*, irmão de *Ogum* e *Oxóssi*, foi o primeiro filho de *Iemanjá* e *Oxalá*. Sua natureza travessa e brincalhona acabou levando à sua expulsão de casa. Após sua partida, o mundo foi assolado por miséria, secas e epidemias. Ao consultar o *oráculo de Ifá*, o povo descobriu que *Exu* estava irritado por ter sido esquecido. A solução foi simples: para que qualquer ritual desse certo, seria necessário agradar a *Exu* com uma oferenda primeiro. Desde então, ele é o primeiro a ser reverenciado em qualquer celebração, garantindo a sua permissão e o sucesso dos rituais.

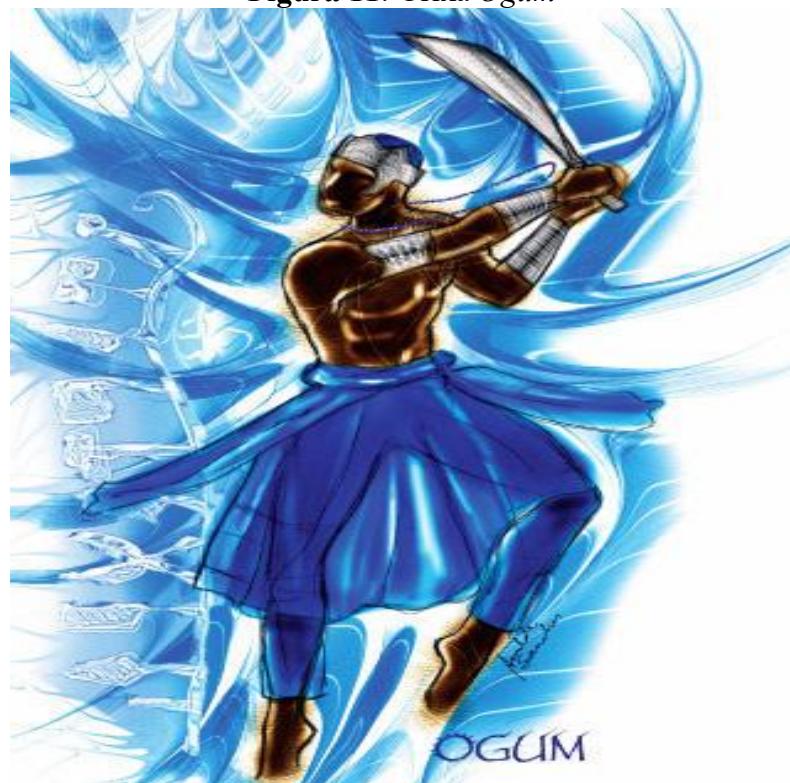
Na Umbanda, *Exu* é a personificação do *movimento*, presente em todos os lugares. Ele é o senhor dos caminhos, da virilidade, do sexo e da força vital. A sua energia é representada por *falangeiros*, entidades que atuam como guias espirituais. A eles são dados nomes como *Exu das Sete Encruzilhadas*, *Exu Marabô* e *Exu Veludo*. A manifestação feminina dessa energia é conhecida como *Pomba Gira*, uma variação da palavra congolesa *bombogira*, e inclui entidades como *Maria Padilha*, *Maria Molambo* e *Maria Quitéria*. Essas entidades são a representação da força e da vitalidade de *Exu* no plano terreno.

Em essência, *Exu* é a força motriz que garante a fluidez da vida. Ele nos ensina que a vida é *movimento* constante e que para prosperar, precisamos estar abertos às mudanças e às novas possibilidades que os caminhos da vida nos oferecem.

Ogum-Yé! Esse Orixá é uma das divindades mais cultuadas e reverenciadas nas religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda. Conhecido como o Orixá do

ferro, da guerra e da tecnologia, Ele é a personificação da energia, da ação, do trabalho e da superação. *Ogum* representa a força que desbrava caminhos, a coragem que enfrenta batalhas e a disciplina que constrói o progresso, a *ciência-Ogum*. É o dono do *obé* (faca) e a sua principal insígnia é a espada (*Agadá*). É a espada com a qual ele abre os *caminhos da civilização*. Orixá guerreiro, patrono do ferro e da tecnologia, tem a função de *assiwaju*, aquele que toma a frente (Sodré e Lima 1996).

Figura 11: Orixá Ogum



Fonte: (<https://penapreta.com.br/?p=1393>).

Ogum é um orixá guerreiro, mas sua natureza vai muito além do combate. Ele é o patrono dos ferreiros e de todos que lidam com o metal, desde o agricultor que usa a enxada até o cirurgião que opera com bisturi. Sua essência está na transformação e no domínio da matéria-prima. A *ciência-Ogum* é modos de “fazer ciência”. O ferro, seu elemento sagrado, simboliza a capacidade de transformar a natureza bruta em ferramentas úteis para a civilização. Esse orixá tem como principais atributos: a *Ação* e *Movimento*: ele é o orixá que não tolera a inércia. *Ogum* nos impulsiona a agir, a tomar a iniciativa e a lutar por nossos objetivos; a *Disciplina* e *Ordem*: *Ogum* é um estrategista. Ele representa a organização militar, a disciplina e a capacidade de planejar; *Abertura de Caminhos*: sua força é utilizada para romper barreiras, abrir trilhas e superar obstáculos. *Ogum* é a energia que nos liberta da estagnação.

De *Ogum*, a filosofia que se depreende é a de que a vida é uma constante luta, mas não uma luta vazia. É uma luta por propósito, por desenvolvimento e por justiça. *Ogum* nos ensina que a vitória não vem sem esforço, e que o trabalho árduo e a perseverança são essenciais para alcançar o sucesso. Ele nos mostra que a *tecnologia* e as ferramentas são extensões de nossa vontade, e que o uso ético do poder é crucial. O poder de *Ogum*, que pode tanto construir pontes quanto *forjar* armas, nos convida a refletir sobre a responsabilidade que acompanha a nossa capacidade de agir. Assim, *Ogum* não é apenas uma divindade guerreira; ele é o orixá da evolução humana. Sua filosofia nos inspira a nunca desistir, a enfrentar os desafios de frente e a forjar um futuro melhor com as nossas próprias mãos. Ele nos lembra que a coragem não é a ausência de medo, mas a ação apesar dele, e que a verdadeira vitória é a conquista sobre a inércia e a falta de propósito.

Tem um *Oríki de Ogum* (canto de louvor) traduzido por Pierre Verger (1981) em seu livro “*Orixás. Deuses Iorubás na África e no Novo Mundo*” que diz: “*Ele mata sem vender o corpo de quem quer que seja*” (*Oríki de Ogum*), resume a essência de *Ogum*. Esse *oríki* atribui a *Ogum* um sentido civilizatório, pois ele representa a força que organiza a vida social, estabelece regras e garante a ordem. Essa *filosofia de Ogum* foi trazida ao Brasil pelos povos africanos escravizados e se tornou um símbolo de resistência, provando que nunca houve uma aceitação pacífica da subjugação. A energia de *Ogum* é a prova da luta contínua do povo negro na diáspora.

A combatividade, como característica desse Orixá, foi/está assentada nos terreiros de matriz africana. Como uma ferramenta, nos ensina *Ogum*, dando-nos a estratégia, para vencer as formas de injustiça marcadas por um processo violento de opressão e de colonialidade do poder-saber eurocêntrico. A *epistemologia de Ogum* traz valores civilizatórios ancestrais que nos ajuda a descolonizar e batalhar, no terreiro da escola os enfrentamentos contra a violência do ser, o apagamento do saber que dizima o diferente – a população negra e indígena. Assim como a *epistemologia de Exu*, recupera as origens ancestrais, a autocompreensão e a diversidade da encruzilhada (Nogueira, 2020), a de *Ogum* o faz pelos caminhos e estradas que possibilitam chegar às estratégias de enfrentamento, adotadas na trajetória do povo no negro, que constituiu o Terreiros como esse espaço-lugar *sobre-vivência* por todos esses tempos, até hoje.

Mais uma vez percorrendo as trilhas da escrita de Pierre Verger (1981), ele traz um *oríki* dirigido a *Oiá-Iansã*, descrevendo-a:

Oiá, mulher corajosa que ao acordar, empunhou um sabre.
 Oiá, mulher de Xangô.
 Oiá, cujo o marido é vermelho.

Oiá, que embeleza seus pés com pó vermelho.
 Oiá, que morre corajosamente com seu marido.
 Oiá, vento da morte.
 Oiá, ventania que balança as folhas das árvores por toda parte.
 Oiá, a única que pode segurar os chifres de um búfalo.
 (Verger, 1981, p. 169).

Através do terreiro, das vivências da corporeidade emerge pensamentos filosóficos-diaspóricos que constituem fontes *epistemológicas* para uma articulação filosófica, com base no princípio da transformação de *Oyá/Iansã*, “que molda o ‘corpo sem fronteiras’, entre natureza e cultura” (Dantas, 2022, p.171). Na busca de uma filosofia alimentada em *Iansã*, a “[...] a orixá que habita os nove mundos. É a orixá da mudança, e no meio da tempestade [...] rebrilham os relâmpagos como uma espada de fogo cortando os ares, impelindo a transformações.” (Oliveira, 2007, p. 204), passamos a sua apresentação.

Como referimos, *Iansã*, é a orixá dos ventos, das tempestades e da paixão, é uma figura central na religião do Candomblé e na Umbanda. Dela pode depreender uma filosofia, embora não seja expressa em tratados formais, que está intrínseca às suas histórias, mitos e rituais. *Iansã* é a força que move, transforma e revoluciona. Ela simboliza a mudança abrupta, a liberdade e a capacidade de enfrentar o caos para criar uma *nova ordem*.

Sobre sua história, *Iansã* é a divindade do Rio Niger, na Nigéria. Impetuosa, guerreira e de forte personalidade, é considerada a rainha dos espíritos dos mortos, sendo reverenciada no *culto dos eguns*. Foi a principal esposa de *Xangô*, acompanhando-o em toda a sua jornada, em cujo final ambos se tornaram Orixás, tendo ela se transformado nas *águas turbulentas* do Rio Níger. O Níger é o maior e mais importante rio da Nigéria, pois seus afluentes atravessam as principais cidades do país, motivo pelo qual ficou conhecido com o nome *Odò Oyá* (em iorubá, *ya* significa *rasgar, espalhar*). Esse rio é a morada da mulher mais poderosa da África, a mãe dos *nove oruns*, dos nove filhos, do rio de nove braços, a mãe do nove, *Ìyá Mésàn, Iansã, Yánsàn*. O nome *Yansã* (ou *Iansã*), como é reverenciado na Umbanda, tem origem provável numa dessas formas: *Oyamésàn* (que significa as nove *Oyás*); *Ìyá Mésàn* (a mãe transformada em nove); *Ìyá Omo Mésàn* (a mãe de nove crianças).

Na tradição africana, embora seja saudada como a divindade do rio Níger, *Mãe Iansã* está relacionada ao elemento fogo, o que indica a união de elementos contraditórios: *Iansã* nasce da água e do fogo, da tempestade, de um raio que corta o céu no meio de uma chuva, é a filha do fogo – *Omo Iná*. A tempestade é o poder manifesto de *Iansã*, rainha dos raios, das ventanias, do tempo que se fecha sem chover. Ela é uma guerreira por vocação, sabe ir à luta e defender o que é seu, e a batalha do dia-a-dia é a sua felicidade. Sabe conquistar, seja no fervor

das guerras, seja na arte do amor. Mostra o seu amor e a sua alegria contagiante, na mesma proporção que exterioriza o seu descontentamento.

Figura 12: A Orixá *Iansã*



Fonte: https://super.abril.com.br/sociedade/os-orixas-mais-populares-do-brasil/#google_vignette

A filosofia de *Iansã* está profundamente conectada com a *filosofia da ancestralidade*. A ancestralidade, nas religiões de matriz africana, é a reverência aos antepassados que vieram antes de nós, a sabedoria que eles deixaram e a energia que continua a nos influenciar. É a crença de que estamos conectados a uma longa cadeia de existências, onde o ontem, o hoje e o amanhã se entrelaçam, conecta. A relação de *Iansã* com a ancestralidade se manifesta de várias formas. Como guerreira, ela defende a memória e o legado dos antepassados. Ela é a força que destrói o que não serve mais, abrindo caminho para o novo, mas sempre com o respeito e a proteção do que veio antes. A tempestade de *Iansã* pode ser vista como uma purificação, um vento que leva o que está estagnado para que a *sabedoria ancestral* possa florescer.

Como divindade feminina da cultura iorubá é associada aos elementos fogo e ar. Ela rege os ventos e as tempestades, guiadora da passagem dos *eguns* (espíritos dos mortos) para o plano espiritual. A pesquisadora Denise Zenicola (2014) a descreve como um símbolo de “não submissão, da impetuosidade, [...] da conquista libertária, da impossibilidade de aprisionamento, tal qual seu elemento, o vento” (Zenicola, 2014, p. 41). Além dessas características, *Iansã* é frequentemente retratada em lendas como uma mulher de atitudes ousadas, curiosa e com vários parceiros, aprendendo com cada um os segredos e a manipulação dos elementos da natureza ligados a eles.

Um vasto universo de lendas e cantigas sagradas narra os feitos de Iansã. Entre elas, há histórias em que ela se transforma em búfalo para proteger seus filhos, sendo a única *Iyabá*⁵⁷ (orixá feminina) a assumir a forma de um animal. Em outras, ela se liberta de prisões transformando-se em vento, ou é comparada a uma borboleta. No contexto da cultura iorubá, o orixá é a personificação das forças da natureza. A dança de *Iansã*, em sua corporeidade, reflete esses aspectos de sua personalidade.

Como guiadora da passagem dos *eguns*, ela também atua como guardiã dos mortos e do cemitério, um lugar sagrado onde os ancestrais residem. *Iansã* atua como uma ponte entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos, garantindo que o ciclo da vida, morte e renascimento continue. Ela não só zela pelos espíritos, como também os ajuda em sua jornada, garantindo que a conexão com o *plano ancestral* seja mantida. Essa conexão é vital para o *povo do axé*, pois é através dela que a força e a sabedoria ancestral se manifestam no mundo presente, orientando e protegendo a comunidade.

A filosofia que depreende de *Iansã* é uma *filosofia de movimento, coragem e da transformação*. Ela nos ensina que não devemos temer as tempestades da vida, mas sim aprender a usar sua energia para nos transformar. Ao mesmo tempo, ela nos lembra que essa transformação não pode acontecer sem um profundo respeito e conexão com a nossa ancestralidade. É na força dos ventos de *Iansã* que encontramos a coragem para mudar, e é na sabedoria dos nossos ancestrais que encontramos a direção.

No terreiro – de Umbanda, Candomblé, Tambor de Mina ou Terecô – cada gesto, movimento, utensílio, roupa ou instrumento musical possui um significado próprio, carrega uma força de agir e guarda a memória dos costumes, fortalecendo as lutas. A resistência de negras e negros nesses territórios se dá justamente em transformar cada gesto em espada, vento e movimento, fazendo da simbologia ritual uma potência de vida. Agir no terreiro é permanecer enraizado na força vital, é buscar na amada *Mãe Terra* o *Axé*. É lutar, resistir, pensar, amar e cultuar, pois, estar no terreiro é já um modo de agir. É pisar firme na roda, na gira, sentir nos pés a poeira de *Iansã* e, assim, sentir o próprio Terreiro. É *baiar-girar* para afirmar uma maneira de habitar o mundo.

Por tudo isso, nos interessam apreender essa filosofia dos terreiros para repensar, refazer o caminho do ensino de filosofia no terreiro da escola. A busca, a aprendizagem dessas *epistemes diferentes*, que plantou/planta outras maneiras de se relacionar entre as pessoas, produzir saber e estabelecer relações com a natureza bem como a forma de ocupar os espaços.

⁵⁷ Designação feminina de Orixá

lugares através do tambor firmou outras vivência e sapiências distintas. Numa sociedade com certos modos de produzir, legitimar e transmitir saberes já institucionalizados, o conhecimento do terreiro semeando no terreiro das escolas é uma forma de enfrentar a colonialidade e cantar a educação antirracista.

Passamos agora a fincar o pé no terreiro da escola, com os saberes assentado no *Terreiro de Santa Barbará*.

“Iê, oh...

Meu pai veio da Aruanda e a nossa mãe é Iansã...

Oh, gira, deixa a gira girar...

Deixa a gira girar

Saravá, Iansã!

[...]

(trechos de um cântico/ponto cantando nos terreiros de Umbanda) ...

5^ª CARTA-ENSAIO

“Cada nação olha o meio dia da porta de sua casa”
(Proverbo Africano)

Meu terreiro guarda...
A mágoa do tempo de dor
O samba da cor do meu povo
A memória do meu ancestral
A forma da lama de nanã.

Meu terreiro guarda...
O giro da terra nos pés
A forma da mata na mão
A força da arte no corpo

Por isso eu danço
Por isso eu sinto
Por isso eu luto
Por isso eu giro.

No meu terreiro eu planto!
A filha e a mãe do santo
O corpo, o tambor e a dança
O sabor e o saber ancestral.

Por isso eu vivo em parto
Forço o caminho!
Sonho e crio...

*(Vanda Melo, coordenadora pedagógica escola
Walkise Vianna, 2023)*

5 – OS SABERES ASSENTADOS NO TERREIRO DE SANTA BARBARÁ E NO “TERREIRO DA ESCOLA” WALKISE DA SILVEIRA VIANNA

Que lugar é esse que guarda, movimenta, grita e cala ao mesmo tempo. É confusão de sentimento, de sentido e sensações, a cada passo transborda partida, chegada, memória e ancestralidade. Vou usar o *conceito de terreiro* como espaço-lócus que constrói vários significados simbólicos, que guarda uma certa elasticidade, assim como no poema acima – escrito pela coordenadora pedagógica da escola em que desenvolveu a aproximação dos saberes

assentados e, também, se ressemantizou o termo *chão da escola* para *terreiro da escola* – que guarda várias possibilidades de leitura e de dimensão, como a individual e a coletiva.

O terreiro, a princípio, é corpo: lugar que se habita e que nos habita. É esse corpo de onde se fala, escuta – tecido por histórias, dores e resistências na cadência do tambor – que se forjou em meio a territórios marcados pela exclusão, pelo preconceito e por representações negativas que historicamente estigmatizaram os povos de santo. Mas este mesmo corpo é também lugar de tensão e insurgência; é campo de ambivalência. Nele pulsa o conflito, a contestação, o movimento vivo da subjetividade em construção. Como afirma Gil (2002, p. 173), “na verdade é, sobretudo através do inconsciente que o corpo age sobre a consciência”.

Nesse horizonte, o corpo não é apenas biológico ou individual: é travessia simbólica. É espaço de inscrições múltiplas, onde se cruzam heranças familiares, afetos partilhados, experiências com amigos e companheiros de luta nos movimentos sociais – vozes que ensinam a reorientar o olhar, alargando a compreensão sobre as vivências que nos constituem. O corpo, então, não é só o que se vê, mas aquilo que aprende, resiste e se reinventa no entrecruzar de mundos.

O corpo, aqui compreendido como *guardião no poema* acima, emerge como território sensível onde se entrelaçam as tramas do ser: dimensão individual, social, cultural e histórica em constante devir. É nele que se inscrevem os saberes ancestrais, não como arquivos imóveis, mas como forças em movimento – memórias vivas que habitam o terreiro enquanto espaço coletivo, sagrado e ritualístico. O terreiro, mais que chão, é chão-matriz, território da presença e da permanência, onde os fios do tempo se entrecruzam, ligando os vivos aos ancestrais por meio de práticas, símbolos, gestos e *cosmo-percepção, ou cosmopercepções*. Esses saberes se reencarnam no corpo como fronteira, como nos sugere Antonacci (2013), um corpo-energia que pulsa valores e sentidos nas experiências rituais e cotidianas. Corpo que é também encruzilhada – onde o íntimo e o coletivo se tocam – e cuja existência performa e define os sujeitos em suas singularidades. É nesse corpo fronteiriço que o saber se faz carne, que a herança se reinventa, que a filosofia dança.

Esta *Carta-Ensaio* cruza pelo movimento e memória que experienciam as manifestações espetaculares do Terreiro de Umbanda – corpos que dançam, gira, incorporam, cantam e transmitem saberes ancestrais em cada gesto, em cada batida de tambor. Interesso-me pelas práticas corporais, pelos modos de saber e de existir que emergem no entrecruzamento de *espiritualidade, território e ancestralidade*. Esses corpos-memórias são narrativas vivas: carregam em si as marcas e reinvenções de um saber que escapa às epistemologias coloniais.

Os olhares lançados nesta imersão partem das memórias encarnadas nesses sujeitos(as) – filhos e filhas do santo, médiuns, ogãs, mães e pais de terreiro –, das minhas próprias memórias enquanto “*professor/pesquisador/caboco*” encruzilhado (no terreiro da escola) por essas vivências, e das vozes de moradores cujas histórias se entrelaçam com a constituição do bairro, da cidade e do terreiro que ali firma suas raízes. São memórias que não se apartam do corpo, mas que se atualizam na gira, no toque, na oferenda, na palavra contada à beira da fogueira ou no silêncio sagrado das folhas. Para isso, esta pesquisa caminha/caminhou, assim, por *trilhas rizomáticas* onde se encontram os saberes do terreiro, as histórias do chão-território que se pisa – Marabá, território também dos povos indígenas – e as epistemologias forjadas na resistência e no *encantamento* de mundos outros, insurgentes, que desconstroem a lógica colonial e gestam possibilidades de uma filosofia da ancestralidade viva.

Essas noções das manifestações das religiosidades podem ser compreendidas como formas específicas que cada grupo tem de expressar em ações suas formas de manutenção da sua cultura, sua crença, para poder mantê-la viva e em movimento. Hampatê Bâ (1982) em seu texto: *A tradição viva*, apresenta um provérbio africano que diz “*cada nação enxerga o meio dia da porta de sua casa*”. Esse provérbio marca o local de onde os(as) sujeito (as) falam. A nossa história de vida diz muito, ou quase tudo, sobre o local social e étnico-cultural de onde falamos, que de certa forma, está exposto pelas reflexões que fizemos na introdução deste trabalho. São essas vivências pessoais, marcadas pelas diversas relações, inclusive étnico-raciais que nos constituem como mulher/homem, negra(o)/branca(o), indígenas e educador(a), engajado(a) politicamente com os desfavorecidos da terra, como dizia Paulo Freire (1997). É esse nosso lugar político e social que nos põem no território de reexistência e que nos desperta o interesse pelos(as) nossos(as) pares.

Isso justifica nosso interesse em compreender como esses saberes historicamente invisibilizados podem ser acessados para que assim sejam considerados nos processos educativos dentro e fora das instituições escolares, podendo ser manuseados tanto pela filosofia, quanto pela educação para a produção de conhecimentos descolonizados nutrido de vida para formação de vida na escola forjada na colonialidade.

Aqui, falamos-escrevemos a partir de um espaço-lugar: o Terreiro como território epistemológico, ancestral e político. É deste espaço-lugar sagrado – de encruzilhadas entre memória, corpo e comunidade – que brota nossa fala-escrita. Os saberes que atravessam esta reflexão não são neutros nem universais, mas enraizados em experiências vividas, em práticas rituais e na história de resistência dos povos de terreiro, no sudeste do Pará. Ao afirmarmos esse espaço-lugar de enunciação, movemo-nos na contramão de paradigmas etnocêntricos que

pretendem descontextualizar e hierarquizar os conhecimentos. Nossa intencionalidade está em reconhecer e afirmar que todo saber carrega marcas de território, cultura, disputa e ancestralidade. Assim, construímos uma *filosofia da ancestralidade* que tensiona os silenciamentos e reivindica o direito de existir com nossas próprias formas de pensar, aprender e ensinar.

Este movimento de afirmação territorial e epistemológica é, como nos ensina Eduardo David de Oliveira (2019), uma insurgência contra o epistemicídio e contra os dispositivos coloniais que deslegitimam os saberes não ocidentais. Tamboriza-escreve o autor:

É imperativo romper com a colonialidade do saber, um sistema que, ao longo da história, impôs a hierarquia do conhecimento eurocêntrico como único legítimo, silenciando e marginalizando modos de produção de conhecimento que, embora ancestrais e vivos, foram sistematicamente desqualificados. O epistemicídio, portanto, não é apenas uma violência histórica contra os saberes, mas também uma violência pedagógica, pois estrutura a educação de maneira a impor uma única forma de aprender, conhecer e ensinar, restringindo as possibilidades de uma educação plural e emancipadora. Ao desconsiderar a pluralidade epistemológica, a educação colonial não apenas invisibiliza saberes, mas também configura o corpo do subalterno como aquele que não sabe, não pode saber e, consequentemente, não deve ensinar (Oliveira, 2019, p. 87).

Com nossas reflexões a partir dos terreiros e de suas *cosmopercepções*, desafiamos os paradigmas etnocêntricos que desconsideram o contexto histórico, político e espiritual de onde se erguem os saberes outros. Nossa intenção é bem escura, forjar, a partir desse espaço-lugar uma *filosofia da ancestralidade*, viva e coletiva, que devolve aos corpos historicamente subalternizados o direito de narrar, ensinar, tocar-tamborizar e pensar a partir de suas próprias cosmologias.

Dessa forma, deslocamentos políticos, filosóficos e educativos são tramados para criar resistências ao eurocentrismo, para pensar, nesta dissertação, a *palavra-liberdade* como ideia-força, emaranhada as trilhas-rizomas e cartografias. Esses ajuntamentos sensíveis da filosofia são capazes de verter os passos, nas veredas deste estudo, em ações e tramas, ouvir pela religião, nas confluências entre a educação e a vida, espreitar o grito no silêncio, tomar o orixá como um filósofo ou um filósofo em orixá. Captar sentidos de um corpo político mesmo em silêncio, nos ritos em pontos, como ato performativo, perceber o silêncio que aguarda o momento de soltar o grito.

No movimento de recuperação do ser, nos caminhos e descaminhos da ancestralidade, a *carta-texto*, desta seção, se constrói como travessia filosófica e política entre saberes insurgentes. Dialoga com pensadores decoloniais, por linhas tortas e poéticas e pensam a vida como encruzilhada. A partir das tramas educativas do *Terreiro de Santa Bárbara* e da

cartografia experienciadas na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna. Esta caminhada na trilhas rizomáticas-encruzilhadas, movimenta/movimentou se como rio-mar, abrindo trincheira rumos aos saberes da mata e criando confluências entre corpo, território e conhecimento. As cartas aqui escritas nesse processo não são apenas registros: são gestos educativos que operam como dispositivos de passagem – múltiplas entradas e saídas – compondo uma cartografia de pistas-rizomas em que o saber não se fixa, mas se reinventa, *rizomiza*-se. Tal qual afirmam Deleuze e Guattari (1996, p. 21), este rizoma é “...conectável, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente” – e é nessa lógica rizomática e contrahegemônica que o ensino antirracista emerge como filosofia viva da ancestralidade em diálogo com a escola pública.

5.1 TERREIRO CENTRO UMBANDISTA SANTA BÁRBARA

Atravessar o portão de um terreiro é pisar num chão que ensina. Não há lousa nem carteira alinhada – há folhas, tambores, corpos que dançam e olhos que aprendem com o invisível. O saber aqui não é neutro, não é frio, não é contido: ele é quente como o fogo de *Exu*, cortante como a espada de *Ogum*, veloz como os ventos de *Iansã*. Na escrita desta *carta-saber*, permito-me escutar com o corpo. A *filosofia da ancestralidade* não se limita a conceitos abstratos ou a sistemas fechados de pensamento. Ela pulsa em cada encruzilhada onde a palavra se cruza com o gesto, onde a memória se faz canto, e onde o tempo se curva em espiral. Aqui, a epistemologia é outra: feita de *presença*, de *axé*, de *pertencimento*.

O Centro Umbandista Santa Bárbara, com sua história resguardada nos afetos e na oralidade de Mãe Doguinha, é mais do que um espaço-lugar de culto – é uma casa de saber. Seus fundamentos ecoam como lições que a escola precisa ouvir e aprender. Não se trata de levar o terreiro para dentro da escola como quem im/porta algo externo, mas de reconhecer que muitos(as) estudantes já carregam em si esses saberes interditados, silenciados pela colonialidade do saber curricular. É neste movimento de escuta e descolonização que esta *carta-texto* se movimenta para investigar como os saberes do terreiro podem dialogar com o terreiro da escola pública, promovendo uma *filosofia encarnada no cotidiano*, afirmando vidas negras e ancestrais como fontes legítimas de pensamento. Porque ensinar antirracismo é também aprender a escutar o *tambor* e reconhecer no corpo negro um lugar de enunciação filosófica.

Figura 13 Terreiro Santa Bárbara – Festa de *Iansã* – 04 de dezembro de 2023



Fonte: Arquivo particular de José Evandro Silva Oliveira

O tratamento da diversidade religiosa no campo da educação brasileira tem se mostrado um terreno de disputa onde se cruzam silenciamentos históricos, políticas de regulação e práticas persistentes de invisibilização e demonização, sobretudo quando se trata de espiritualidades que escapam à “normatividade” cristã-ocidental. Ainda que o arcabouço legal – como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e as Leis 10.639/03 e 11.645/08 – ditam a obrigatoriedade da inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares, e mesmo que, o princípio da laicidade fundamente a educação pública, o que se presencia, no terreiro cotidiano das escolas, é um movimento oposto ao que essas leis anunciam. Um processo contínuo de apagamento e exclusão de corpos, saberes e existências “não hegemônicas”.

Na encruzilhada que é a escola, em vez de se cultivar o respeito à diferença, muitas vezes se reproduz o racismo religioso e cultural, dirigido sobretudo aos filhos e filhas das espiritualidades de terreiro, dos povos originários, dos saberes encravados nas periferias e favelas, das sexualidades dissidentes, das línguas e cantos-toques outros e outras. São vidas interrompidas em sua dignidade, interditadas em sua liberdade de expressar e viver sua ancestralidade. O que deveria ser espaço-lugar de aprendizado e emancipação transforma-se, por vezes, em território de controle, de violência racial e exclusão. Neste cenário, torna-se urgente reencantar o projeto educativo a partir de uma *filosofia da ancestralidade* que reconheça *Exu*, *Ogum*, *Iansã* e tantos outros panteões de divindades como mestres de um saber que também educa, cura e liberta. Um saber que não cabe nos moldes coloniais, mas que dança, reza, baia, *condombleia*, *umbandeia* e atravessa as brechas do mundo com *Axé*.

Ao fazer emergir, no cenário educacional, o *Terreiro de Umbanda Santa Bárbara*, assentado no bairro São Félix, em Marabá, invocamos um corpo-território de encruzilhadas, um rizoma afro-indígena que pulsa saberes e espiritualidades ancestrais. Ali, onde o chão é batido por tambores e os ventos carregam as vozes de *Exu*, *Ogum*, *Iansã* e os ancestrais amazônicos, testemunha-se um movimento insurgente de resistência negra/indígena e religiosidade viva. Atravessado por memórias que persistem, apesar das violências cotidianas impostas às religiões de matriz africana, inclusive, dentro dos muros dos terreiros escolares.

Trata-se de um gesto político e epistêmico, *cruzar* o terreiro de religião de matriz africana com o terreiro da escola, costurando com *contas*, *pontos riscados*⁵⁸ e *miçangas*, saberes que foram historicamente silenciados. Ao fazê-lo, ousamos escrever uma outra filosofia – uma *filosofia da ancestralidade* – que confronta o epistemicídio e convoca o espaço educativo a se repensar em diálogo com a dignidade das expressões afro-brasileiras. É nesse entremeio, entre o *sagrado-pedagógico* e o pedagógico-escolar, que a gira se torna modo de ensinar, o orixá, o caboclo e o encantado se tornam mestre, e o corpo-terreiro, lugar de praticar saberes, de pensamento e cura.

No chão batido do *Centro Umbandista Santa Bárbara*, onde *Oyá-Iansã* governa com ventos vermelhos e espadas de fogo, não há apenas um terreiro, há um *corpo-território* de saberes que dançam com/no tempo. À primeira vista, pode parecer apenas mais um espaço de prática religiosa. Mas ali, naquela *cabaça-terreiro*⁵⁹, pulsa um mundo. O vermelho que reveste o altar e as vestes, que reverbera nos olhos de quem crê, é também cor de memória e resistência.

⁵⁸ No universo do terreiro de Umbanda nos territórios do Maranhão e da Amazonia ocidental vamos encontrar um emaranhado de entidades, encantados, caboclo, orixás, voduns e algumas práticas ritualística, entre elas está a utilização dos *pontos riscados*. Ressalta-se que os *pontos cantados* são utilizados em todas estas religiões (Umbanda, Candomblé, Terecô, Tambor de Mina, entre outras). O *ponto cantado* é a forma de chamar os orixás e entidades, dependendo da religião, além de ser utilizado nos descarregos, defumações, homenagens e obrigações. Já os *pontos riscados* são marcantes e indispensáveis na Umbanda. É no reconhecimento da entidade que vai se firmar na cabeça do médium (também chamado de cavalo) e que, a partir de sua identificação, terá um nome e terá em seu *ponto riscado* um elemento de força energética que ajudará o médium e o terreiro na condução dos trabalhos. É a assinatura definitiva e imexível da entidade espiritual, não podendo ser alterado. É uma imagem que independe do receptor. Não pode ser alterado. É uma imagem que independe do receptor. Não cabem inovações. Os pontos e seus significados estão guardados e fossilizados no tempo. Segundo Martins, “através deles, identificam-se Falanges, Entidades espirituais, Orixás, etc. Na realidade, trata-se de uma comunicação visual codificada por meio de símbolos específicos” (Martins, 2011, 110). Os pontos expressam as habilidades, os cruzamentos e as forças que seus detentores possuem.

⁵⁹ Na religião de matriz africana, a cabaça de *Exu* é um objeto de grande importância e simbologia. Conhecida como *igba Exu* (ou *igba de Exu*), ela representa o receptáculo sagrado para a energia de *Exu*, a divindade responsável pela comunicação, movimento e ordem cósmica. A cabaça não é um mero recipiente; ela é o próprio *corpo de Exu*, o ponto onde sua força se manifesta. Em muitas casas de santo, é dentro da cabaça que se colocam os elementos que firmam a energia da divindade, como pedras (*otás*), búzios, moedas e outros objetos que simbolizam a prosperidade e a vitalidade. A cabaça simboliza essa função de ponte, facilitando a comunicação e garantindo que os pedidos cheguem aos orixás. Sua forma, que lembra uma semente, remete à capacidade de gerar vida, prosperidade e novas oportunidades. Ela representa o dinamismo de *Exu*, que abre caminhos e possibilita o

A fila que se forma na entrada – composta por anciães, adultos, jovens e crianças – não é apenas espera, é linhagem. Cada passo rumo ao *Congá*⁶⁰ é também um reencontro com os que vieram antes, com os que sangraram a terra para que hoje ela nos abrigue. Naquele rito, onde *Exu* abre os caminhos e *Oyá* os atravessa com seu furacão de axé, a fé se mostra não como crença cega, mas como certeza de pertencimento. Poucas vezes na vida testemunhei tamanha consciência de si e de mundo.

É ali, longe das avenidas da racionalidade ocidental, afastada dos centros da cidade, que encontrei o que nenhuma biblioteca soube me dar: a *filosofia viva*, que se faz corpo, toque, canto e chão-terreiro. Na batida do tambor, no silêncio respeitoso das giras, comprehendo o que é aprender com a escuta do invisível, com o gesto ancestral que educa sem palavras, mas com movimento. Movimento de *Exu*. Neste território sagrado – periférico no mapa, central da existência – as maiores lições da minha vida me foram ofertadas pelas mãos da Mãe Doguinha, por suas rezas de cabocla, pelo *rastro dos orixás*. Escrevo, portanto, a partir do que ouço com o corpo e vejo com a alma. É da lama do terreiro que brota meu pensamento: fértil, insurgente, enraizado.

Abrindo uma fresta. Na forja do conceito de *rastro* Édouard Glissant (2024) escreve que:

[...]. Esses africanos traficados para as Américas trouxeram consigo, que além das Águas Imensas, o *rastro de seus deuses*, de seus costumes, de suas línguas. Confrontados com a desordem implacável do colono, tiveram a genialidade, atrelada aos sofrimentos que suportaram, de fecundar esses rastros, criando – mais que sínteses – resultantes capazes de surpreender. [...]. O rastro é a maneiro opaca de abarcar o galho e o vento: ser a si mesmo, inclinado ao outro. É a areia na genuína desordem da utopia. O pensamento do rastro permite ir às distâncias dos estrangulamentos epistêmicos. Por isso ele refuta todo acúmulo de possessão. Ele fende o absoluto do tempo. Ele se abre para esses tempos difratados que as humanidades do presente multiplicam entre si, por seus conflitos e maravilhas. Ele é a errância do pensamento que partilhamos (Glissant, 2024, p.16-17)

O conceito de *rastro* é fundamental da sua *filosofia do Todo-Mundo* e da *poética da relação*⁶¹. Glissant não vê a história como uma linha reta e contínua, mas sim como um conjunto

crescimento. Ela simboliza a capacidade de transitar entre diferentes estados, de solucionar problemas e de adaptar-se a novas situações. Assim, a cabaça de *Exu* é um símbolo complexo e multifacetado, que vai muito além de um simples objeto ritualístico. Ela é a materialização da energia de *Exu*, o ponto focal de sua força, e um elemento essencial na prática religiosa de matriz africana, representando a comunicação, o movimento e a vitalidade que ele governa.

⁶⁰ *Congá* ou *Gongá* é uma palavra de origem africana utilizada na Umbanda Sagrada para denominar o altar onde ficam as imagens dos caboclos, pretos-velhos, santos católicos e outros elementos presentes nas crenças umbandistas. Porém, essa é apenas a parte material, aquilo que podemos enxergar com os olhos do corpo físico, porque espiritualmente o *Congá* é um poderoso ponto de energia divina

⁶¹ A *filosofia do Todo-Mundo* (em francês, *Tout-Monde*) é uma ideia de globalização que se opõe ao modelo dominante. Glissant critica a globalização que homogeneiza e destrói as culturas locais, impondo um padrão único.

de *caminhos e encontros* que deixam marcas. O rastro é essa marca, essa pegada deixada por uma cultura, um povo ou uma pessoa, e neste caso aqui por um Terreiro. Para o autor, o *rastro* não é a mesma coisa que a raiz. A raiz é um conceito que ele critica, pois sugere uma origem única, fixa e exclusiva. A raiz se aprofunda e isola. O *rastro*, por sua vez, é dinâmico, é movimento. Ele se move na superfície, se cruza com outros *rastros* e cria novas conexões.

O *rastro* surge, muitas vezes, a partir de uma ruptura, como, por exemplo, foi a experiência do tráfico negreiro, que tirou os africanos de sua terra e os lançou em um novo mundo. Essa violência deixou um *rastro* de sofrimento e desenraizamento, mas também de resistência e criação. O *rastro*, também, é a maneira como a memória se manifesta. Não é uma memória linear e histórica, mas uma memória fragmentada, que emerge em histórias, canções, tambores e mitos. É a memória que se move, que se perde e se reencontra em novos espaços-lugares. No rastro da *Poética da Relação*, o *rastro* é essencial para a forma como Glissant entende a *interação entre as culturas*. *Rastro* de uma cultura se encontra com o de outra, gerando uma nova forma de ser e de se expressar. Torna um ponto de cruzamento de rastros, um espaço onde a memória do passado e a criação do presente se encontram.

Desta feita, o *rastro* em Glissant é um conceito que celebra a diversidade e o dinamismo cultural. Ele nos convida a não buscar uma origem fixa, mas a seguir as marcas que as culturas deixam umas nas outras, criando um mundo em constante movimento e transformação. O rastro nos ensina que a identidade não é algo fechado e único, mas algo que se constrói e se reconstrói no contato com o outro.

Retornando ao *Centro Umbandista Santa Bárbara*, esse Terreiro tem suas raízes fincadas no solo sagrado do ano de 1976. Ainda que não haja registros escritos que atestem documentalmente esse marco, a ausência de papéis não significa ausência de história. Ao contrário, revela as marcas de um silêncio imposto pela *colonialidade do saber*, que muitas vezes marginaliza as formas de registro que brotam da oralidade, do corpo e do rito. É no fio da voz de Mãe Doguinha que a memória da casa se entrelaça e resiste. Ela é *griô* e guardiã, mãe de santo, guardando, em seu peito e em sua fala-canto, os fundamentos da tradição, transmitidos

O Todo-Mundo, para ele, é a soma de todas as diversidades. Não é um universo uniforme, mas um espaço de encontro onde as particularidades de cada cultura se mantêm e se enriquecem mutuamente. Imagine o mundo como um *arquipélago*, onde cada ilha (cultura) mantém sua singularidade, mas está conectada às outras pelo mar. O *mar*, nesse caso, é o espaço da relação. O *Todo-Mundo* é o reconhecimento de que todas as culturas, por mais distintas que sejam, estão ligadas por uma rede de interações, memórias e rastros. É a coexistência de singularidades, onde a identidade de um não anula a do outro, mas a complementa. Já a *poética da relação* é a maneira pela qual Glissant descreve a dinâmica do *Todo-Mundo*. Ela explora como as culturas se encontram, se misturam e se transformam, em um processo contínuo de criação. Glissant se opõe à "raiz única", que ele associa a um pensamento de pureza e exclusividade. Em vez disso, ele propõe a "*relação*", que é a força que conecta as culturas e gera algo novo.

não por arquivos frios, mas por narrativas acesas de *axé*. Sua palavra é tambor que ecoa, é ponto cantado que ensina, é vento de *Iansã* soprando saberes que não cabem em ata.

A história do Terreiro, assim, pulsa na *pedagogia da ancestralidade*: viva, relacional, encarnada. Não é cronologia linear, mas espiral de tempo onde os mortos também ensinam, e os mais novos aprendem pelo corpo, pelo canto, pelo toque, pela gira. É essa tessitura que alimenta o *quilombo de saberes* que se constrói no cruzo entre terreiro e escola, fazendo do ensino antirracista não apenas uma proposta pedagógica, mas um compromisso ético-político com a vida ancestral que nos habita e nos guia.

A história dos terreiros, assim como a da Umbanda pela carência de documentos escrito não anula sua presença. Seu grande patrimônio está, na maioria absoluta das vezes, na sabedoria passada de forma oral dentro da família de santo. Os mais velhos narram suas histórias e das casas, perpetuando assim muitas lutas e resistências invisibilizadas pela versão dos fatos de quem nos oprimem a séculos. Nascimento (2010), acerca disto afirma:

A História das Religiões de matrizes africanas, assim como toda a parcela de História e cultura afrodescendente no Brasil, tem sido feita quase que anonimamente, sem muitos registros, no inteiro de inúmeros terreiros fundados ao longo do tempo em quase todas as cidades do país. Como reflexo da marginalização e discriminação reservada ao negro em nossa sociedade, as manifestações de religiosidade afro-brasileiras, por serem religiões de transe, de culto aos espíritos e em alguns casos de sacrifício animal, têm sido associadas a estereótipos como o de “magia negra”, (por não apresentarem geralmente uma ética voltada para uma visão dualista do bem e do mal, conforme estabelecem as religiões cristãs tradicionais), superstições de gente ignorante, práticas diabólicas, etc. (Nascimento, 2010, p. 2)

No coração urbano de Marabá, sul do Pará, pulsa um território de encruzilhadas – não apenas geográficas, mas também de sentidos e saberes. À Rua José Albino, na Vicinal Espírito Santo, Bairro São Félix II, desenha-se um caminho onde a Escola e o Terreiro coexistem em paralelo, mas não em diálogo: de um lado, a Escola Walkise da Silveira Vianna; um pouco mais a frente, a morada sagrada de Dona Doguinha Gomes, mãe de santo reconhecida e reverenciada pela comunidade local. Ali, entre casas populares e o silêncio atento de uma pequena praça, ergue-se o Centro de Umbanda Santa Bárbara – Terreiro de chão batido e memória viva, assentado em cerca de 1.290 m² de território ancestral. Essa proximidade física entre terreiro e escola revela um ponto de travessia.

Figura 14: Localização do Terreiro Santa Bárbara e da escola Walkise da Silveira Vianna



Fonte: Google Maps (Editado)

5.1.1 Saberes das imagens, dos ritos, das entidades e das doutrinas

*Sopra Oyá, sopra a verdade,
 Vento que limpa, vento que invade,
 No terreiro e na escola, ela vem ensinar,
 Que só é livre quem sabe amar.
 Corta o medo, corta o rancor,
 Ela vem com espada e flor,
 Nos caminhos de Exu ela dança também,
 Só há justiça com axé do bem.*

(Poema produzido por aluno do 1º ano, inspirado em ponto do Terreiro Santa Bárbara)

A criação do mundo segundo os yorubás: No começo, o mundo era todo pantanoso e cheio d'água, um lugar inóspito, sem nenhuma serventia. Acima dele, havia o Céu, onde viviam Olorum e todos os orixás, que às vezes desciam para brincar nos pântanos insalubres. (...) Ainda não havia terra firme, nem o homem existia. Um dia, Olorum chamou à sua presença Obatalá, o Grande Orixá. Disse-lhe que queria criar terra firme lá embaixo e pediu-lhe que realizasse tal tarefa. Para a missão, deu-lhe uma concha marinha com terra, uma pomba e uma galinha com pés de cinco dedos. Obatalá desceu ao pântano e depositou a terra da concha. Sobre a terra pôs a pomba e a galinha e ambas começaram a ciscar. Foram assim, espalhando a terra que viera na concha até que terra firme se formou por toda parte. (...) Depois Olorum mandou Obatalá de volta à Terra para plantar árvores e dar alimentos e riquezas ao homem. (...) Foi assim que tudo começou. Foi ali, em Ifé, durante uma semana de quatro dias que Obatalá criou o mundo e tudo o que nele existe. (...). Mas a missão não estava

ainda completa. Obatalá modelou em barros os seres humanos e o sopro de Olodumare os animou. O mundo agora se completara E todos louvaram Obatalá⁶²..

No mundo iorubá⁶³, a humanidade não brota de um só barro moldado por um único sopro, como narra o mito cristão. Ao contrário, homens e mulheres são raízes múltiplas de uma “árvore de orixás” – fragmentos encarnados da vastidão ancestral. Cada pessoa nasce sob o *Axé* de um Orixá, herdando dele não apenas traços, temperamentos e inclinações, mas também sua memória mítica, seu destino em espiral. Os Orixás não são estátuas imóveis de moralidade, mas potências em disputa: guerreiam, tramam, amam, criam e cuidam. Reinventam-se em estratégias, alianças, rivalidades e paixões. São profundamente cumplices humanos, ou melhor, os humanos são reflexos desbotados desses ancestrais divinos. Orixás sentem, sangram, dançam a dor e o prazer. Em suas histórias, não há pureza ideal, mas complexidade existencial.

A filosofia que se desenha aí é a da diferença e da multiplicidade – uma pedagogia que nega o universalismo do homem-mulher *uno* e afirma o direito ao *Ser* ancestral, o *Ser* na *concepção pluriversal* (Ramos, 2011), encarnado, atravessado por forças, pertencente a linhagens e territórios de sentido. A ontologia na *pluriversalidade*, encontra ressonância na *cosmopercepção* das territorialidades – terreiro. Isto significa/afirma-se que, nessa trilha reflexiva, a realidade cósmica é compreendida de forma conectada, de maneira que todos os *Seres* da existência se manifestam como interdependentes ou interinfluentes em relação aos demais. A realidade parental envolve o ser humano (homem e mulher) antes, durante e após sua existência explícita e, também, em relação com os demais seres, a dimensão de poder e usufruto dos bens naturais. A existência de um *ser* é condicionada à existência de muitos outros. Esta dependência existencial está relacionada com elementos cósmicos, ancestrais, biológicos, culturais, cronológicos, econômicos, psíquico-afetivos e assim por diante.

Ontologicamente, o *Ser* é a manifestação da multiplicidade e da diversidade dos entes. Essa é a pluriversalidade do ser, sempre presente. Para que essa condição existencial dos entes faça sentido, eles são identificados e determinados a partir de particularidades específicas. Assim, a particularidade assume uma posição primária a partir da qual o ser é concebido. Essa assunção da primazia da particularidade como

⁶² Fonte: Prandi, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo, 2001

⁶³ Grupo étnico da África Ocidental, distribuído entre os países da Nigéria, Gana, Togo e Benin, cuja origem é *Ifé*, Nigéria. O seu sistema de religião (iorubá) é baseada no oráculo regido por *Órùnmilà*, divindade da divinação, que possui dezenas de *odù* (signos) principais e 240 *omo-odù* secundários, os quais contêm centenas de histórias e poemas sagrados de tradição oral que o fundamentam. O processo divinatório resulta em inscrição de sinais em um tabuleiro de madeira chamado *opón*, revelados por *Ifá* e interpretados por *Órùnmilà*. Segundo Luiz L. Marins (2012, p.) trazendo o texto sobre a criação, escreve que: “o *ítàn* mostra que *Obàtálá* prepara o *ara* (corpo) enquanto *Olódùmarè* cria o *èmí* (espírito), que coexistirá com a *ara* no *ayé*, vindo então a ser um *arayé* (ser humano). No instante de seu nascimento receberá de *Olódùmarè* o Seu *èémí* (respiração). Idowu (1994, p. 21)”, apud In: MARINS, L. L. *Órisà dídá ayé: obátálá e a criação do mundo iorubá*. **África**, São Paulo. v. 31-32, p. 105-134, 2011/2012.

modo de entender o ser é frequentemente mal colocada como a condição ontológica originária do ser. O mal-entendido se torna a substituição da pluriversalidade original ineliminável do Ser. (Bhom, 1980 *apud* Ramose, 2011, p. 10)

Ensinar isso na escola é reencantar o saber: é afirmar que cada corpo carrega uma história que não começa no livro didático, mas nos terreiros – de casa, da rua, das águas, da mata e outros – nas folhas do terreiro, nos cânticos do tambor, nas travessias dos encantados.

Estas histórias da presença dos orixás entre os humanos foram transmitidas através dos mitos contados em seus símbolos e cantados pelo tambor, pelos(as) velhos(as) *babalaôs/ialorixás*, através dos jogos de adivinhação, domínio maior do orixá do destino, o grande *Ifá*⁶⁴. A complexa mitologia africana, que fora milenarmente preservada e legada até os dias atuais, sobreviveu a vários processos de violências internas e externas tanto no continente africano quanto na disporá forçada. Mesmo sofrendo alterações, esta mitologia foi maior que a invasão islâmica, que as invasões europeias, que a diáspora advinda do processo de escravidão na América colonial. E sobreviveu graças à oralidade e à memória africana em sua permanência na África, e em seu espalhamento pelo mundo atlântico.

Dos orixás cultuados no Brasil, um dos mais populares é *Oyá*, mais conhecida como *Iansã*. Esta deusa africana começou a ser cultuada primeiramente entre os iorubás. De acordo a Prandi (1999, p.160), “*Oyá*, cuja origem geográfica sempre foi considerada *Tapa (Nupe)*, passou a ser integrada no circuito religioso de *Oyo*, ramo do *Yoruba*”. São um grupo étnico da Nigéria. É o grupo dominante nos estados de Níger e Kwara. E a sua adoração passou a atingir toda a extensão das diversas etnias do mundo iorubano, fixando-se destacadamente em cidades como *Oyo*, *Kossô*, *Irá*, *Ifé*, *Ketu*, regiões que hoje compreendem uma parte da Nigéria e do atual Benin.

⁶⁴ Segundo Anthony Adékoyà (1999) *Òrúnmilá* é uma *arqui-divindade* de origem divina direta de *Òlódùmarè*, se apresenta como “espírito puro”, ou seja, o logos, a energia pura que abarca todos os dons divinos, sendo representado pela palavra, fonte de força que impulsiona a energia vital. *Òrúnmilá* é o primeiro ser em espírito criado por *Òlódùmarè* para ordenar, coordenar e reordenar o mundo, a terra, e indicar o correto caminho aos seres humanos para viverem em paz consigo mesmo, com os outros e com natureza. Na tradição Yorubá, Adékoyà (1999, p. 63), para falar de *Òrúnmilá*, tem como referência o *Arabá de Ilé-Ifé*, Sumo Sacerdote de *Òrúnmilá-Ifá* no mundo concreto. Ensina o Supremo Sacerdote que *Òlódùmarè* encarregou o seu primeiro filho, o não-criado, *Òrúnmilá*, a irradiar a sabedoria e os conhecimentos a todos os seres humanos. A sabedoria de *Òrúnmilá* está presente na religiosidade, na estrutura social e na política dos Yorubá. O nome *Ifá* inclui a raiz *Fá* (conter, compreender, acumular, abraçar, mediar, conciliar), *Ifá* quer dizer conhecimento, poder de compreensão, sabedoria, indicação de que todo o conhecimento originário do Yorubá e todas as possibilidades de alcançar a compreensão do humano e do cósmico acham-se contidas no *corpus literário de Ifá*, segundo Wande Abimbola (1976, s/p). “Ifá como um método”, o que, de certa forma, é inovador e substancial, pois método tem o sentido de via, caminho para se chegar ao conhecimento e à sabedoria. Para *Òrúnmilá* cumprir sua missão aqui no *Aiyé* (Terra), ele traz consigo o *Livro Sagrado denominado Ifá*. Wande Abimbola (1985, p. 250) elucida que *Ifá é um Oráculo e um livro não-escrito pelos Yorubá*, mas nele se encontram todos os conhecimentos, sabedoria e experiências, história, filosofia medicinal, matemática, e, para completar, na religião e culto a *Òrúnmilá-Ifá* se encontram permeados de conhecimentos filosóficos da etnia Yorubá.

Oyá é o orixá dos grandes movimentos e das múltiplas formas, senhora dos redemoinhos que dançam entre o *Orum* (Céu) e o *Aiyê* (Terra), das curvas que desafiam os caminhos retos do pensamento ocidental. Sua essência é liberdade em estado de vento, é transmutação incessante. Ainda que sua morada primeira seja o ar – e que a ela pertençam os segredos do tempo atmosférico – *Oyá* não se limita: atravessa com destemor os quatro elementos, revelando-se presença ancestral que se reinscreve no corpo da terra, do fogo, da água e do éter.

Em diálogo com Passos (2004), e com os fundamentos bibliográficos desta escrita dissertativa, reconhecemos que *Oyá* se move como um princípio rizomático, como um saber que não se fixa, mas que se espalha pelas encruzilhadas dos mundos e das cosmologias. É uma entidade que encarna o trânsito como pedagogia, o deslocamento como episteme. No *cruzo* entre os terreiros afro-brasileiros e os territórios sagrados dos povos indígenas como os Gaviões do sudeste paraense, *Oyá* também sopra como vento ancestral, levando e trazendo memórias que educam pela escuta do tempo, pela reinvenção da vida.

Oyá-Iansã, em suas feições de arrebatamento, inconformismo, coragem, atrevimento, cavalga com seus mistérios por todos os elementos que comandam a natureza. Como carne humana é *Oyá*, como carne animal é um búfalo sobre a terra e entre as folhas, como mulher lotada de sensualidade, é um rio, é água; transformando-se em tempestade é vento e chuva, depois como fogo, é raio e relâmpago. (Passos 2004, p. 35)

Iansã, senhora dos ventos e das tempestades, no cruzo com Santa Bárbara, mártir do trovão, se entrelaçam na memória coletiva como expressões distintas de um mesmo princípio ancestral: o poder feminino que atravessa os tempos e os dogmas. Na *pedagogia da ancestralidade* proposta em nossa intervenção, ambas figuram como forças mediadoras entre mundos – o *terreno* e o *espiritual*, o *racional* e o *intuitivo* –, convocando uma educação que valoriza os saberes do *corpo*, da *oralidade* e do *rito*. Um saber *tamborizado*.

Oyá, senhora dos ventos e das tempestades, aquela que dança com as folhas e sacode os céus, atravessa a história como um corpo de rebeldia e sabedoria ancestral. Conta Verger (1981) que, enviada por *Xangô* para buscar o segredo do fogo, ousou experimentá-lo, tornando-se também senhora das chamas. Esse gesto, que à primeira leitura parece desobediência, é, na verdade, a reinvenção de si: *Oyá* não aceita o silêncio, não se curva à ordem estabelecida, que reserva ao masculino o monopólio do poder. Seu fogo não é castigo, é palavra acesa, é verbo que *dança e baia*, que incendeia o mundo colonizado da escola.

Oyá (Oيá) é a divindade dos ventos, das tempestades e do rio Níger que, em iorubá, chama-se *Odò Oyá*. Foi a primeira mulher de *Xangô* e tinha temperamento ardente e impetuoso. Conta uma lenda que *Xangô* a enviou em missão na terra dos *baribas*, a fim de buscar um preparado que, uma vez ingerido, lhe permitiria lançar fogo e chamas pela boca e pelo nariz. *Oyá*, desobedecendo às instruções do esposo, experimentou esse preparado, tornando-se também capaz de cuspir fogo, para grande desgosto de *Xangô*, que desejava guardar só para si esse terrível poder. (Verger 1981, p.168)

Tem sua figura, espelhada na força sincrética de Santa Bárbara, – mas *Iansã* é *Iansã* e Santa Barbará é Santa Barbará – que também enfrenta raios e trovões – encontramos a pedagogia do enfrentamento – a fé que desafia a prisão, a tempestade que anuncia libertação. Ambas, *Oyá* e Bárbara, queimam os grilhões do silenciamento imposto às mulheres negras, às filhas do axé, às professoras da palavra viva. Quando *Oyá* cospe fogo, ela reescreve a autoridade, mostra que saber também se gera no corpo, na coragem, no gesto que se recusa a esperar a permissão do outro para existir. Na sala de aula, sua presença evoca uma *filosofia do movimento* e da ancestralidade: *Oyá* é quem nos ensina a abrir caminhos com a ventania do saber insurgente. Seu rio, *Odò Oyá*, corre como currículo vivo, rasgando a terra, cruzando continentes e tempos, regando com memória e encantamento o terreiro seco da escola. A *pedagogia de Oyá-Santa Barbará* nos convida a romper, a girar, a incendiar a estrutura colonial com o fogo sagrado da nossa história.

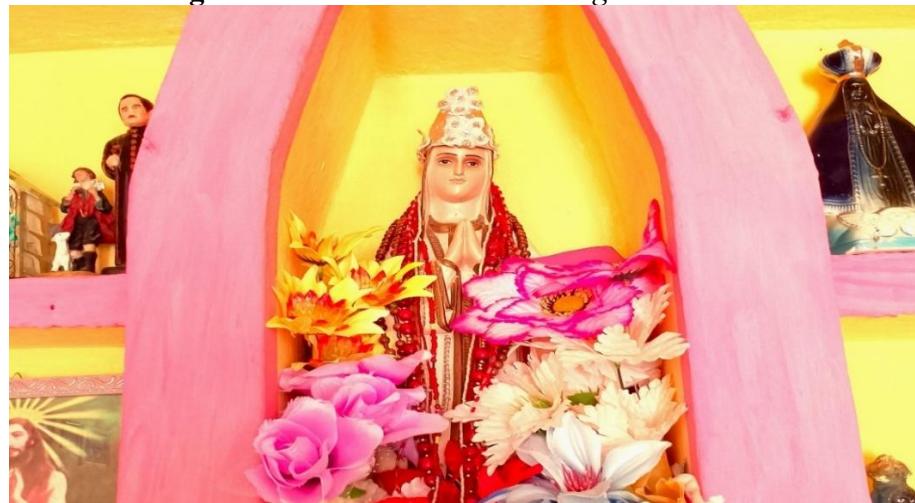
Figura 15: Santa Bárbara



Fonte: <https://mission.spazioospadoni.org/pt/Santo-do-dia-4-de-dezembro-Santa-B%C3%A1rbara/>.

Santa Bárbara, no sincretismo afro-brasileiro, é a epifania católica de *Iansã*, senhora dos ventos, dos trovões e das tempestades. No terreiro de Santa Bárbara, ela é mais que uma santa – é uma guia ancestral, uma força feminina em movimento, que rasga os céus com sua espada de fogo e gira com os ventos da justiça e da transformação. A figura 15 (quinze), traz uma representação atravessada por essa potência dupla: a da mártir cristã que enfrenta a opressão do pai com fé inabalável e a da guerreira de *Oyá* que dança nas tempestades para abrir caminhos e libertar almas. É nesse encontro que se funda o *Terreiro Santa Bárbara*, espaço de saber e de resistência, onde a *pedagogia do corpo, da dança, da palavra cantada e do silêncio encantado* transmitem conhecimento ancestral.

Figura 16: Santa Bárbara no *Congá* do terreiro



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

A sua presença, no *congá* do terreiro-pesquisa, pulsa como assentamento de um saber que não se acomoda nos livros, mas que se canta, se dança, se chora e se reverencia. As cores que a enfeitam – vermelho do sangue vital, branco da paz em movimento, azul do céu que ruge, roxo da ancestralidade que cura – não são ornamentos, mas signos vivos, traduções do *axé* que comunica mundos. As contas entrelaçadas em seu peito, vermelhas e brancas, são fios de memória, caminhos de energia, teias pedagógicas que costuram corpo, território e transcendência.

No *Terreiro Santa Bárbara*, não há separação entre filosofia e liturgia. Ali, *Iansã* é princípio *epistemológico*: é ela quem convoca a tempestade para desalojar certezas coloniais, quem sopra o vento da dúvida para abrir espaço ao saber encantado e quem dança a gira da vida para ensinar que aprender é também tocar, girar, transmutar, libertar. Essa escritura, não

descreve – ela incorpora esses conhecimentos. O *Terreiro Santa Bárbara, Iansã* não é objeto de estudo, mas sujeita pedagógica, mestra da gira filosófica que ensina com trovões e flores.

Ao reconhecer Iansã/Santa Bárbara como sujeita pedagógica, nosso estudo desloca a trilha do conhecimento da abstração eurocentrada para a vibração do corpo-ritual, onde o aprender se dá na gira, na folha, na fumaça, no tambor, no *axé*. Esse saber não se fecha em categorias fixas, mas se move como o vento de *Oyá* – libertador, provocador, criador. Um gesto filosófico que se recusa à neutralidade e se compromete com a memória ancestral como horizonte ético e político. Por isso essa escrita que se constrói com palavras e presenças, escuta o toque dos tambores e a voz das *Iyás*, reconhecendo que o saber se faz também com perfume de alfazema, com talco, com o som do vento e com o respeito ao sagrado que dança. Assim:

O Congá: o saber encarnado como mapa de resistência

Ao adentrar o espaço do *Terreiro Santa Bárbara*, no bairro de São Félix, em Marabá-PA, não encontro apenas um lugar sagrado, mas um campo *epistêmico*, um território de saber e resistência. O *Congá*, com sua composição estética vibrante e sua organização simbólica, constitui-se como uma cartografia social viva – uma *pedagogia encarnada* no território, onde os saberes ancestrais não estão apenas representados, mas atualizados no cotidiano do culto, da memória e da convivência.

Figura 17: Congá do Terreiro Santa Bárbara



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

Escrevo aqui como quem traça um mapa afetivo e político. Um mapa que não é geográfico, mas um *mapa-corpo*, traçado a partir das experiências vividas, dos deslocamentos

da fé, das formas de organização espiritual que informam e conformam modos de viver, resistir e ensinar. O *Congá* é um livro-terreiro com os segredos do encantamento, onde se inscrevem séculos de saberes interditados pelas violências do colonialismo, mas que seguem pulsando – nos retratos, nas imagens sincréticas, nos enfeites coloridos, nas flores que desafiam o tempo.

No topo da parede amarela, leem-se duas sentenças que organizam o pensamento: “*Ciência é um mistério*” e “*Deus é um pai*”. Essas frases revelam uma cosmologia que recusa a cisão moderna entre fé e razão. A ciência aqui não é domínio do técnico ou do cálculo: é sabedoria que se deixa atravessar pelo incognoscível, pelo invisível, pelo encantado. Essa proposição sintetiza o que proponho ao longo deste estudo como uma *filosofia da ancestralidade*, onde o saber é sempre atravessado por um princípio de escuta, corpo e comunidade.

As imagens católicas que preenchem o altar não podem ser lidas apenas na superfície iconográfica. São máscaras protetoras de uma cosmologia afro-brasileira que foi forçada ao disfarce e à codificação. Santa Bárbara é *Iansã*, Nossa Senhora da Conceição é *Oxum*, São Jorge é *Ogum* – e é nessa sobreposição, ou seja, nesse *cruzo*, que se encontra a pedagogia da encruzilhada. *O povo de Aruanda*⁶⁵ se manifesta em silêncio visível, habitando a materialidade dessas imagens com uma força que escapa às interpretações lineares. Trata-se de uma pedagogia espiritual, performática ritualística coletiva, que organiza a vida como *rito* e o *rito* como ensinamento.

A inscrição costurada na saia branca do altar – “*Salve a linha branca e o povo de Aruanda*” – é também um grito político. Um gesto de afirmação de pertença. A linha branca não representa neutralidade, mas aponta para um conjunto de entidades que atuam com doçura, com acolhimento, com firmeza protetora. São os Pretos-Velhos, os Caboclos, os *Exus* e Pombagiras que ali, mesmo não nomeados diretamente, constroem uma pedagogia da memória e da reexistência. O *Congá* é, assim, um território-terreiro de ensinagem e aprendizagem, uma sala de aula dos interditos – daquilo que a escola hegemônica silenciou, exotizou ou demonizou, mas que insiste em ensinar, em não apagar o fogo do conhecimento afro-indígena da Amazônia ocidental.

A demonização do culto, principalmente em relação a entidades como os *exus* e sua versão feminina, *as pombagiras*, vistos pela sociedade hegemônica como um desafio à moral e

⁶⁵ Em um contexto religioso da Umbanda, o termo "Povo de Aruanda" refere-se a um grupo de entidades espirituais de luz que atuam como guias e protetores, auxiliando os médiums e a comunidade umbandista. Aruanda, por sua vez, é entendida como uma colônia espiritual, um local onde essas entidades residem e de onde irradiam suas energias e influências positivas.

à ética católica, reproduz um histórico de sistemáticas perseguições de terreiros, atreladas à discriminação racial, considerados antagonismos à vida moderna

Um outro aspecto geralmente associado a Umbanda é que ela apresenta características menos ligado a regras e formalismos, mais próxima ao campo da oralidade e da espontaneidade poética, sendo seus mitos e saberes narrados e construídos coletivamente. Essa característica mostra-se potente na escuta e transmissão de memórias. Pela via dos sentidos ligados ao corpo, enunciados por *metáforas* e *metonímias* na forma de cores, gestos, músicas, danças e rituais, essa religiosidade reconfigura no plano espiritual enredos de vivências históricas como síntese de valores simbólicos *ameríndio-africanos*, muitas vezes maltratados pela cultura eurocêntrica. No panteão espiritual umbandista não se estabelecem fronteiras rígidas ou divisões precisas, mas uma rede combinatória entre orixás, guias e santos católicos que compõem um conjunto elaborado de saberes e fazeres no Congá.

Essa cartografia que se revela no *Congá* é um capítulo vivo de uma história de resistência epistêmica. Ele não apenas guarda saberes: ele produz, atualiza, ensina e *con/in/voca*. É nesse sentido que o considero parte da estrutura teórica desta dissertação. Não a tomo como objeto de análise externa, mas como sujeito e sujeita de pensamento, como matriz geradora de conceitos e categorias que me permitem repensar a filosofia, a educação e a política.

Ao aproximar a filosofia da ancestralidade da cartografia social, me apoio nas proposições de autores como Deleuze e Guattari (1995), para quem o mapa não representa, mas produz territórios de saberes, e nos saberes afrodiáspóricos presentes em Sueli Carneiro (2005), Eduardo D. de Oliveira (2019) e Muniz Sodré (2017), que nos convocam a pensar com o corpo, com a história e com a palavra ritualizada. A *epistemologia do Congá* não é menor que a epistemologia da academia. É outra, e por isso fundamental. Vejamos o que escreve Muniz Sodré (2017) em *Pensar Nagô*:

“O *Congá* não é apenas um espaço devocional, mas um *lócus* de enunciação de uma filosofia encarnada, que se estrutura a partir de uma racionalidade afro-diáspórica fundada na corporeidade, na ancestralidade e na presença simbólica. Seus signos — imagens, objetos, cores, gestos — não são meros ornamentos litúrgicos, mas conceitos vivos em ato, condensando memórias coletivas, fundamentos políticos e forças espirituais em constante atualização. É, portanto, um território de pensamento insurgente, onde a linguagem do axé se traduz em epistemologia do corpo.” (Sodré, 2017, p. 33)

O *Terreiro Santa Bárbara*, como outros espaços de matriz afro-brasileira e indígena na Amazônia, compõe um mosaico de saberes que foram subalternizados que operam como núcleos *contra-hegemônicos* de formação humana. São esses espaços que desafiam a escola a

se repensar: não mais como única instância do saber legítimo, mas como possível aliada na luta contra o epistemicídio.

Ao escrever esta parte do trabalho, inscrevo também uma escolha metodológica: a *da escuta radical*. Uma escuta que reconhece no *Congá* não uma alegoria religiosa, apenas, mas um espaço de enunciação filosófica. Um lugar onde *Exu* ainda não foi representado só com imagem, mas onde sua presença organiza o movimento, a troca e a abertura. Um espaço que me ensina que a filosofia, se quiser ser antirracista, precisa começar pelas bordas, pelo atendimento ao chamado ao *baiar filosófico* do/no *Congá-terreiro*.

Em Marabá, onde o calor da terra pulsa como tambor da Mata e da África e o rio sussurra cantos de antes do tempo, *Terecô*, Pajelança e Umbanda já não apenas coexistem – entrelaçam-se como raízes sob a terra viva, costurando um campo epistemológico que desafia a cisão moderna entre razão e espiritualidade. Não é simples convivência de práticas mediúnicas, mas sim a emergência de um saber encarnado, gestado na presença dos encantados – esses que não morreram, porque nunca nasceram no molde ocidental da carne.

No coração dessa tessitura, o *Terreiro de Santa Bárbara* se ergue não apenas como espaço de culto, mas como território filosófico, terreiro-escola onde os orixás, os pretos velhos, e os encantados ensinam com vento, com as folhas, as águas, com fogo e com canto. Ali, o conhecimento se dá no corpo em transe, no chão batido de dança, nas folhas maceradas, nos pontos riscados que desenham ontologias não lineares. É ali que os saberes da floresta e das águas – transmitidos pela *Pajelança indígena* e cabocla – encontram os cantos do *Terecô*, onde os encantados são entidades sagradas que jamais conheceram a morte, seres que existem à revelia da racionalização da fé, pois escapam à lógica do fim.

No *Terecô*, os encantados não evocam saudade dos mortos, mas presença viva de um mundo que insiste, que pulsa, que resiste. São presenças que fundam uma filosofia outra: não a que nasce do medo do caos, mas a que dança com ele. São saberes contados nas noites de vela e tambor, onde o axé corre como rio e a oralidade reconstrói mundos que o papel tentou silenciar.

Os encantados, estes seres liminares que caminham nas beiras do visível – são a pulsação comum entre esses mundos. Na *Pajelança indígena* – “*Brinca pajé, pajé não quer brincar; Pega teu penacho e sacode o maracá*”⁶⁶ – e na cabocla, eles/elas são vozes das águas e das matas, presenças que se revelam em sonhos e ressoam nas folhas e nas rezas. Suas histórias não se encerram em livros, mas fluem nas palavras dos mais velhos, atravessando gerações

⁶⁶ Cantiga de Cura/Pajelança – Terreiro Fé em Deus (São Luís-MA)

como correnteza mansa e firme. No *Terecô*, são corpos espirituais que jamais conheceram a travessia da morte: não morreram porque nunca nasceram sob a lógica da carne, são eternos, são antes e além.

Na Umbanda praticada no *Terreiro Santa Bárbara*, os *encantados* não apenas se apresentam como uma linha própria, a *Linha dos Encantados*⁶⁷, mas se revelam como mediadores que atravessam os diversos domínios litúrgicos: participam dos ritos da *Pajelança*, do *Tambor de Mina*, do *Terecô* e da própria Umbanda. São, portanto, entidades de travessia, que rompem fronteiras e desestabilizam categorias fixas. A sua força está no trânsito – e é esse trânsito que inspira uma filosofia da ancestralidade capaz de ser acolhida pela escola pública como prática de reexistência.

Encantados é transgressão. Com referimos, o encantado é uma categoria em trânsito que podemos discutir a partir de um sentido político em que as populações africanas e indígenas não só reconfiguram uma categoria de entidades, mas também concebem um mecanismo em que existe uma continuidade de *saberes*, *cosmologias*, *tradições*, resistindo ao apagamento epistemológico ocasionado e dominado pelo sistema colonial.

O *Terreiro de Santa Bárbara*, então, torna-se ponto de encruzilhada entre mundos, onde a Umbanda não é apenas religião, mas pedagogia do vivido, onde a *Pajelança* é cosmovisão viva, onde o *Terecô* é força encantada que desautoriza o epistemicídio. Nele, a ancestralidade não é passada – é presença insurgente, é filosofia encarnada que educa, cura e movimenta. Em Marabá, a floresta pensa, o rio fala, o terreiro ensina. E os encantados seguem caminhando entre nós, reencantando o saber e descolonizando o sensível.

É nesse mundo de encruzilhadas – o *Terreiro Santa Bárbara* – onde os tambores do *Terecô*, da *Pajelança*, do *Tambor de Mina* e da Umbanda se entrelaçam, onde não há linha reta: há espirais. Há travessias. É nesse chão de encruzias que se firma o passo leve e firme de *Pena Branca*, encantado que vem montado no sopro da mata, vestindo a umidade do orvalho e o silêncio atento do caçador. Ele não fala alto. Sua presença ensina pelo gesto, pela flecha que não erra, pelo conselho que ecoa como vento entre folhas. *Pena Branca* é da linhagem dos Encantados, mas como todo encantado que se faz no *Terreiro de Santa Bárbara*, ele não aceita a prisão dos nomes nem dos limites. Ele dança com os mestres da floresta e acende o cachimbo

⁶⁷ Segundo Mundicarmo Ferreti (2008): “Uma das encantarias maranhenses mais conhecidas é a da mata de Codó, no interior de estado, onde reina Dom Pedro Angasso e Rainha Rosa e, onde *Légua Boji Boa* comanda uma grande linha de caboclo. Fala-se também que onde tem mata tem Curupira (ou Surrupira) e vários encantados que assumiram formas de animais: calangos, lagartixas, jacarés, macacos, borboletas, onça e outros. E, tanto na região litorânea quanto no interior, existem rios, lagos, poços e nascentes conhecidos como moradas de Mães d’Água e de encantados que já apareceram a alguém como cobras, peixes, botos e outros animais”. In: Apresentado no VI Seminário de Ações Integradas em Folclore. São Paulo, 2008.

com os caboclos da Umbanda; canta com os encantados do *Terecô* e sopra cura com os pajés da mata.

Canta Juliana, “*Louvação Ao Caboclo Pena Branca*”

Não tem distância
Não importa o caminho
Não há fronteiras
Que possa me impedir

Seja onde for
Eu vou louvar esse caboclo
Que me criou
E me ensinou a lhe seguir

Lá na aldeia onde os tambores tocam
Reúne moço, velhinho e criança
Clareia, luar clareia
Clareia a aldeia de seu Pena Branca
Clareia luar clareia
Quem tem fé nesse caboclo não perde a confiança

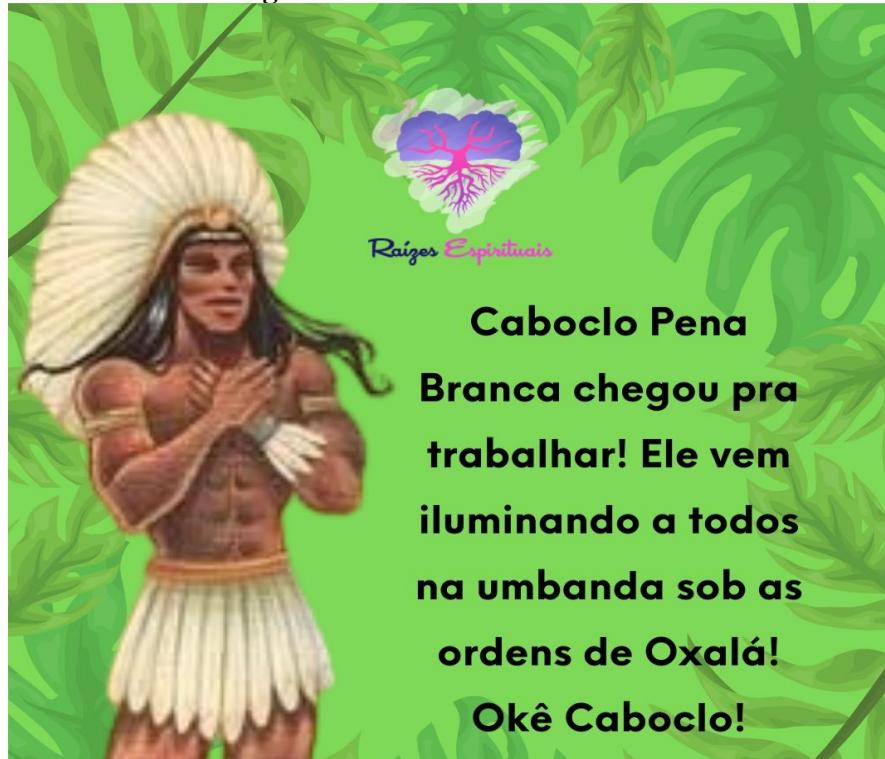
Okê, caboclo
Seus filhos querem lhe agradecer
Okê, caboclo
Senhor da mata virgem
Venha sempre me valer

Okê, caboclo
Seus filhos querem lhe agradecer
Okê, caboclo
Senhor da mata virgem
Venha sempre me valer

Não tem distância
Não importa o caminho
Não há fronteiras
Que possa me impedir
[...]⁶⁸

⁶⁸ Ponto de Caboclo Pena Branca.

Figura 18: Caboclo Pena Branca



Fonte: <https://www.raizesespirituais.com.br/caboclo-pebra-chegou-pra-trabalhar/>

Ele caminha, vem na linha de *Oxóssi*, o rei das matas, caçador de uma só flexa, guardião dos saberes verdes – os saberes da mata. *Oxóssi* não disputa o espaço com Pena Branca. Eles se olham e se reconhecem. São irmãos de seiva e silêncio. *Oxóssi* é Orixá, sim – mas no Terreiro de Santa Bárbara, ele também é ponte. Comunga das ervas, dos bichos, do canto dos pássaros, do que não se escreve. Com ele, a floresta não é só cenário: é biblioteca viva, é templo.

Pena Branca e Oxóssi, nesse terreiro, fundem seus caminhos numa mesma trilha de resistência. São mestres do trânsito, da desobediência às categorias rígidas impostas pela lógica colonial. São saberes que escorrem por entre as brechas, que escapam ao currículo engessado, mas que podem, e devem, ser chamados à sala de aula como filosofia da ancestralidade.

Na escola pública, seu *axé* se faz reexistência: ensina que conhecimento também se veste de penas, se deita no chão batido, fuma cachimbo em silêncio, observa o voo do gavião e recolhe o remédio na raiz, macera as folhas para extrair saber. Ensina que filosofia não está apenas nos livros, mas também no ponto cantado, no corpo em transe, na escuta profunda da natureza. *Pena Branca e Oxóssi*, no *Terreiro de Santa Bárbara* – “Não tem distância” / “Não importa o caminho” / “Não há fronteiras”, tudo nos convoca a pensar que é também caçar: *caçar sentido, caçar cura, caçar liberdade*. E é nessa caçada sagrada que a escola se reencontra e re-encanta com a mata e com o encantamento de existir de outras formas.

Figura 19: Oxóssi o Rei das Matas



Fonte: Oxóssi caçador – arte: Jorge Grisi
<https://embarquenaviagem.com/2025/01/20/quem-e-oxossi-a-historia-do-rei-das-matas/>

Na batida do tambor o pensamento se solta, e a pedagogia se afasta das carteiras enfileiradas e se embrenha no mato cerrado da escuta. E, no terreiro da escola, se *baia* na *circularidade*. Porque quando *Pena Branca* baixa no corpo de um filho ou de uma filha de santo, é o próprio pensamento ancestral que se materializa – pensamento que não se separa do corpo, da emoção, do gesto curador e cuidador. Ele não explica, ele mostra. Mostra com a calma das matas profundas, com a firmeza de quem conhece o tempo das folhas. E *Oxóssi*, quando se manifesta, não vem apenas como guerreiro. Vem como aquele que sabe esperar. Vem como aquele que caminha sozinho na mata, atento a cada som, a cada cheiro. Seu saber é o da precisão, da observação que transforma silêncio em gesto certeiro. Na escola, ele nos ensina a importância do olhar atento, da escuta ativa, da *cosmopercepção*, da relação com o tempo da aprendizagem que não se apressa, mas amadurece como fruto no galho. Aprendizagem que se come-alimenta desse saber.

No *Terreiro de Santa Bárbara*, esses dois se entrelaçam como cipó e tronco. *Pena Branca* abre caminhos de cura com suas palavras baixadas; *Oxóssi* firma a força da coletividade, lembrando que nenhum saber se sustenta sozinho. O que há entre eles é o

encantamento: esse estado de saber que se vive e não apenas se explica. Um saber que pode ensinar à escola pública a importância da circularidade, da oralidade, da corporeidade como território de aprendizado.

Eis a proposta: fazer da escola um *terreiro-floresta* de sentidos, onde a racionalidade eurocêntrica possa se flexionar diante da sabedoria encantada. Onde o currículo se abre para outros modos de vida que resistem ao apagamento. Onde a *filosofia da ancestralidade* se inscreva como prática cotidiana, não apenas como tema de um projeto pontual. Porque *Pena Branca* não vem só para ser louvado, ele vem para ensinar. E *Oxóssi* não vem só para ser cultuado, ele vem para inspirar. Ambos nos convocam a repensar o lugar do saber, a desfazer os muros entre terreiro e escola, entre mata e *quadro-negro* - que já foi verde e que hoje é branco - entre espírito e pensamento. Na encruzilhada.

Exu me ensina a pensar a partir da encruzilhada, e é nessa *ética do movimento* que esta carta se firma. Com Renato Nogueira (2019), comprehendo que pensar desde *Exu* é fugir da fixidez. *Exu* não admite estabilidade; ele é o filósofo do trânsito, do duplo sentido, do riso diante da seriedade autoritária do saber acadêmico. *Exu* filosofa pela boca torta da rua, pela gargalhada da Pombagira, pela dúvida que abre caminhos. É com *Exu* que atravessei esta pesquisa. Se Santa Bárbara é a senhora dos ventos, *Exu* é quem me abriu o portão.

Figura 20: Mesa Ritual de Exu (Mesa de firmeza coletiva) – Festa de Exu – Terreiro Santa Bárbara – 13 de maio de 2025



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

No *Terreiro de Santa Bárbara*, sob os panos floridos, diante das panelas de barro e folhas verdes, *Exu* se faz presença inaugural e caminho. É ele quem abre caminhos para os

saberes ancestrais que a Mãe Doguinha guarda na carne e no canto: como entidade de croa. *Exu* não é apenas guardião de sua cabeça espiritual, mas a própria dobra filosófica de sua existência: aquele que a conecta com o mundo e com o *axé* das encruzilhadas. *Exu*, neste terreiro, se senta ao lado do tempo, mastiga o segredo das folhas e sopra nos ouvidos atentos de mãe Doguinha a palavra cifrada dos encantamentos. Ele é a *pedagogia do movimento*, da dúvida, da transgressão criadora – e Mãe Doguinha é a filha escolhida para ofertar ao mundo a *pedagogia do tambor*, do afeto e da comida partilhada.

“Me convidaram para baiar na Mata
 O Tambor da Mata vai virar
 Vai virar, vai virar
 O Tambor da Mata vai virar

Me convidaram para baiar na Mata
 O Tambor da Mata virou
 Já virou, já virou, já virou...”
 (Ponto do Tambor de Mina)

O saber que ela partilha não cabe em currículos rígidos, mas cabe na cuia, na esteira, no corpo que balança entre o passado e o porvir. Cabe no terreiro. Em sua astúcia de mestre dos atalhos, *Exú* revela a ela que ensinar é encruzilhar o tempo, é temperar o agora com o *axé* dos que vieram antes. Assim, a pedagogia de Mãe Doguinha não se pretende neutra ou domesticada: ela é *corpo-vivência*, é *filosofia do assentamento/terramento* que convoca seus filhos, suas filhas, “*moço, velhinho e criança*” a pensar com o com o coração, com o tambor. Na partilha do *padê* e no silêncio das folhas trilhadas, ela ensina que toda educação é rito – e todo rito, se verdadeiro, é também revolução-transformação.

Figura 21: Mãe Doguinha (ao centro) – Festa para *Exú* – 13 de maio de 2025



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

A *croa* que o orixá da mensagem lhe oferece é feita de caminhos: não apenas aqueles abertos só para o sagrado, mas os que se fazem no terreiro da escola, onde essa pesquisa se desenha. Pois quando Mãe Doguinha senta-se à frente dos potes de barro e das flores brancas, é *Exu* quem firma sua cabeça, quem sopra seu verbo, quem conduz sua missão de ensinar com o corpo e com a tradição. Neste rito, *o senhor das porteiras* não é só entidade: é método, é ética da presença, é filosofia viva que caminha com Mãe Doguinha. Sua feitura é de fogo e de palavra, é encantamento que desafia o silenciamento da epistemologia colonial. Com ele, a Mãe Doguinha caminha entre os mundos, ofertando saberes que não cabem nos livros, mas que reverberam nos corpos encantados do povo que aprende.

A *pedagogia de Exu*, através da Mãe Doguinha, é prática encarnada. Ensina-se não com lousa e giz, mas com o pilão, o canto, tambor e com o silêncio. Ensina-se com a partilha da comida e o preparo do *ebó*. Ensina-se na ética do respeito e do tempo da folha.

Exu, neste sentido, é o princípio didático da desobediência criadora. Ele permite que Mãe Doguinha escape das formas ocidentais de pensar o saber. *Exu* não impõe verdades, ele pergunta com astúcia. Ele zomba da rigidez. Ele dança no caos e, dançando, organiza. A croa que ele firma sobre a cabeça da Mãe Doguinha é feita de perguntas, de caminhos múltiplos e de risos que sabem das dores. Nela, a oralidade é lei, é *tradição viva*. O segredo é saber. O riso é crítico.

A liderança espiritual de Mãe Doguinha, em diálogo com *Exu*, encarna um tempo que não se curva ao relógio – um tempo vivido em dobras, em retornos, em presença. Não é linha reta, mas espiral que dança. É redemoinho de *Iansã*. O que ela vive hoje já foi vivido pelos seus e será vivido pelos que virão. *Exu* é o guardião desse tempo em movimento, que não se fecha nem se repete, mas se reinventa. É com ele que Mãe Doguinha conduz seu povo, sua casa e, agora, sua travessia no campo da educação.

Figura 22: Festa para *Exú* em 13 de maio de 2025



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

Esta pesquisa se inscreve também no horizonte da tradição oral, compreendida como *tradição viva* de memórias coletivas, como um sistema de pensamento, transmissão de saberes e construção de realidade. A *palavra viva* é, nesse contexto, um meio de armazenar e atualizar a experiência coletiva. Como afirma Amadou Hampâté Bâ (1962, p. 61), sábio maliano “na África, quando um velho morre, é como se uma biblioteca tivesse queimado”, indicando, assim, que o conhecimento ancestral está nos corpos, nas vozes, nos gestos, nos rituais.

A trajetória ancestral de Mãe Doguinha, guardiã dos saberes do *Terreiro de Santa Bárbara*, foi recolhida e escutada em um tempo que não é apenas cronológico, mas ritual e simbólico. O relato se deu no espaço sagrado do terreiro, durante visita de pesquisa entre 03 a 07 janeiro de 2025, onde a conversa brotou não como entrevista formal, mas como um ato de partilha ancestral, próprio da tradição oral africana: narrar é também ensinar, curar e lembrar.

O que segue não é mera transcrição, mas *oralitura*, como propõe Leda Maria Martins (2017), uma escrita da oralidade que respeita seus ritmos, pausas, repetições, silêncios e sentidos rituais. Mãe Doguinha compartilhou a experiência de seu primeiro chamado de *Exu*, aos treze anos de idade. E fez isso sentada num banquinho de madeira, passando um pano no rosto como quem limpa a memória antes de oferecê-la. O encontro aconteceu sob a atmosfera, a *energia-axé* viva do próprio terreiro, espaço-lugar de memória, cultura e fé. Com autorização da entrevistada, a fala foi registrada, transcrita e, posteriormente, elaborada poeticamente a partir da escuta atenta de seu ritmo, pausas, silêncios e afetos, respeitando, portanto, o princípio da oralitura, conforme nos ensina Leda Maria Martins (2017). Veja os trechos a seguir da entrevista em 07 de janeiro de 2025:

“Ôh, meu fio... deixa eu te dizê uma coisa que num é todo mundo que sabe, não. Quando *Exu* chegou pra mim, foi numa sexta-feira calada, de lua escondida e tambor batendo certo que só. Mas eu num quis, não. Botei força pra dentro e resisti. Tudo tremia cá por dentro, e meu corpo esquentô dum jeito que não era daqui, não. Mesmo assim, fechei os zóio e cerrei os dentes. Era medo, meu fio. Medo de mim mesma. Medo de sê o que eu já era sem sabê direito ainda. Era como se minha alma já tivesse ido, mas meu pensamento ficava tentando puxá ela de volta.” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025)

Com apenas treze anos, a narradora se viu interpelada por uma força que excedia a compreensão “raciona” da infância. O chamado de *Exu* não foi apenas espiritual: foi também existencial. A recusa inicial é reveladora dos conflitos entre o tempo do corpo e o tempo do orixá, entre o desejo de permanecer na infância e o peso simbólico da iniciação.

“Olha, meu fio... ter só treze ano e *Exu* me chamar... num é coisa pouca, não. Naquele tempo, eu nem sabia o que era aquilo. Nem entendia. Era como se, de repente, ali no mei da sala, o chão tivesse abrido de mansim, igual quem vai contano segredo baixim

no ouvido, e tivesse olhado lá dentrinho de mim e falado com força: ‘Vai, fia. Teu caminho começa é agora.’

E eu? Eu fiquei parada, meio zonza da cabeça, com o peito batendo ligeiro que nem tambor de toque. Ainda queria era brincar de boneca, correr na rua, fazer trança nas amigas, dá risada à toa... Eu num tava pronta pra escutá santo nenhum, não...

Mas *Exu*, ele num espera, não.

Quando chama, é porque já sabe — sabe que a gente, mesmo sem sabê, já tá pronta. E foi um susto bonito, sabe? Daqueles que a gente só entende depois, com o tempo passando devagar. Na hora, parecia que a criança em mim queria ficar mais um tiquinho, mas *Exu* já tava abrindo estrada pra outro rumo. E aí, fio, num tem mais volta, não. É seguir. Mesmo caindo, mesmo sem entender, é ir... tropeçano, dançano, perguntano... mas indo.” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025).

No contexto da tradição oral-viva, da oralitura, o que se manifesta é uma subjetividade em disputa, marcada por uma infância periférica, feminina e mediada pela religiosidade. A voz de Mãe Doguinha carrega não apenas seu drama individual, mas o de muitas outras meninas cujas experiências são apagadas pelas narrativas oficiais da infância. Aqui, a iniciação não é uma ruptura com o brincar – mas sim a transição entre mundos, marcada por medo, resistência e, depois, acolhimento.

“Minha mãe nem precisava gritar, não. Era só aquele olhar de lado... de canto, sabe? Cortava que nem gilete boa. Quando ela mandava aquele olho, já era o aviso: ‘Tá certo, Doguinha... corre, se tu for valente. Mas escuta: cabeça que nasceu selada com o destino, num adianta correr, não. Passo ligeiro num engana santo, e vassoura de palha não varre sina feita. Tem caminho que já vem grudado na alma da gente, costurado na carne desde antes da gente nascê.’” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025).

A fala de Mãe Doguinha aparece como contraponto geracional e pedagógico. Nela, reside a sabedoria dos que não impõem, mas acompanham. A escuta do tempo do outro, nesse caso, é também forma de transmissão de saber, que respeita o caminho da flor que se recusa a abrir. *Exu*, como figura central da experiência narrada, não é força que domina – é presença que espera o momento da compreensão.

“Fiquei foi esperando, né. Esperando calada, como quem carrega peso sem saber de onde veio. E fui empurrando os dia tudo, fingindo que não era comigo. Mas chegou uma hora que o corpo deu de cansar de mentir. A alma começou a chamar baixinho no peito. Aí o tambor veio — veio como quem chama a gente pelo nome. O chão esquentou devagarzinho, igual fogão de lenha quando a lenha é boa. No meio da noite, o cheiro da pipoca me pegou pelo nariz, me puxou da cama. Era a casa toda falando: ‘Vai, mulher. É tua hora. É agora.’” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025).

Esse trecho evidencia o que chamamos de tempo da memória encarnada – um saber que pulsa pelo corpo, pela musicalidade, pelo cheiro, pelo calor. A narrativa performa o tempo

da iniciação como acontecimento sensível, inscrevendo *Exu* como entidade pedagógica, que educa o corpo para reconhecer sua própria verdade.

“Foi aí que eu parei de lutar. Não foi de fraqueza, não. Foi que eu entendi... entendi com o corpo, com o fundim do peito. Me entreguei não foi pra perder, foi porque eu vi que era aquilo mesmo, que era pra mim. Que brigar mais era que nem bater em mãe: dói na alma.” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025).

Rendição, aqui, é reencantamento. É a aceitação daquilo que já se era, antes mesmo de se saber. A tradição oral-viva de Mãe Doguinha nos mostra que o pertencimento religioso, quando narrado por suas protagonistas, não é adesão dogmática. É reconhecimento profundo de uma identidade ancestral.

“Eu sou filha de Exu, sim. Mas ele não ganhou de mim na marra, não. Foi no passo do tempo, quietim, me cercando de mansinho. Não foi grito, foi jeito. Me pegou foi na dobra da vida, naquelas encruzilhada bonita que só ele sabe fazer – onde a gente não sabe se vai ou fica, mas sente que chegou.” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025)

“*Me pegou foi na dobra da vida, naquelas encruzilhada bonita*” (Mãe Doguinha). A encruzilhada, símbolo maior de *Exu*, torna-se também metáfora do próprio relato. Entre o passado vivido e o presente narrado, a *tradição viva* constrói caminhos e encruzilhadas. O terreiro, o tambor, a pipoca, a mãe de santo, o cheiro, tudo compõe o terreiro de aprendizagem-saber de uma memória encarnada, cujo valor não é apenas o que diz, mas o modo como faz viver aquilo que diz.

“Saravá, meu pai *Exu*, que me ensinou no passo torto da vida. Saravá pra minha mãe — de sangue e de fé — que me botou no mundo e no santo. E saravá pra todo mundo que, igual eu, primeiro empurrou com o peito duro... mas depois abriu flor no meio da pedra. Porque tem hora que a gente resiste, né? Mas depois aprende que flor também é força.” (Mãe Doguinha: entrevista em 07 de janeiro de 2025).

Ao final, Mãe Doguinha nos oferece não só seu testemunho, mas um convite ético e pedagógico: reconhecer o valor das vozes que resistem, florescem e transformam a dor em caminho. A tradição viva, nesse sentido, não é apenas método. É território rizomático de cura, encruzilhada de mundos.

A história de Mãe Doguinha é mais que biográfica; é ancestral, coletiva e simbólica. Sua narrativa nos leva a pensar as relações entre infância, espiritualidade, corporeidade e resistência no contexto das religiões de matriz africana.

Ao pensar o *Terreiro de Santa Bárbara* como espaço de saber, de linguagem e de pensamento, aproximamo-nos de a noção de “*performance do tempo espiralar*”, como nos ensina Leda Maria Martins (2017). A gira, com seus corpos em transe, seus pontos cantados e seus movimentos circulares, não apenas representa o sagrado, mas o encena enquanto tempo vivo, descolonizando a ideia de linearidade ocidental do tempo e afirmando a ancestralidade como presente contínuo. Como nos demostra a autora na sua escrita:

A ancestralidade é clivada por um tempo curvo, recorrente, anelado; um tempo espiralar, que retorna, restabelece e também transforma, e que em tudo incide. Um tempo ontologicamente experimentado como movimentos contíguos e simultâneos de retroação, prospecção e reversibilidades, dilatação, expansão e contenção, contração e descontração, sincronia de instâncias compostas de presente, passado e futuro (Martins, 2017, p.25).

Essa cena sagrada se configura também como um espaço de insurgência comunicativa, onde a linguagem não é só racional, mas vibracional, emocional e espiritual. Aqui, podemos trazer Muniz Sodré (2017), que nos convida a pensar a comunicação para além do modelo informacional eurocêntrico. No *terreiro*, a comunicação é um ato de corpo inteiro: o som do atabaque comunica, o cheiro da erva comunica, o silêncio do *peji* comunica. O saber, nesses universos, é plural, sensorial e coletivo – o *terreiro* é mediação, acontecimento e presença.

5.2 O TERREIRO DA ESCOLA WALKISE DA SILVEIRA VIANNA

Se “[o] processo de denominação é uma tentativa de apagamento de uma memória para que outra possa ser composta” [...], faz-se necessária uma “[...] guerra das denominações: o jogo de contrariar as palavras coloniais como modo de enfraquecer-las.” (p. 13,). A estratégia é, de um lado, “[...] pegar as palavras do inimigo que estão potentes e [...] enfraquecer-las” e, de outro, “[...] pegar as nossas palavras que estão enfraquecidas e [...] potencializá-las.” (Santos, 2023, p. 12-13 grifos do autor).

Inspirando-me na reflexão de Ângela Davis, em seu livro *Mulheres, cultura e política* (2017), de que a arte é capaz de produzir mensagens de libertação, de perturbar consciências e de montar contraofensivas aos regimes totalitários, podemos questionar que se ainda são parcias as perspectivas de diálogo e de respeito à diversidade religiosa nas instituições de ensino, capazes de ampliar as margens de livre manifestação religiosa, apoiada na defesa da “laicidade”, é nosso dever como professores(as) e pesquisadores(as) plantar a semente ancestral de um lindo baobá, de uma linda gameleira e de um lindo tucunzeiro que como um rizoma irá florir-frutificar no *terreiro* da escola.

A Escola Estadual de Ensino Médio Walkise da Silveira Vianna inscreve-se no território da rede pública de educação do Estado do Pará, caminhando sob as trilhas normativas

traçadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e pelos fundamentos legais do Estatuto das Escolas Públicas do Pará. Contudo, mais do que um mero espaço administrativo, esta escola se constitui como terreiro de saberes em disputa, onde pulsa a memória viva dos povos do sul e sudeste paraense. Ali, entre o concreto das estruturas oficiais e o invisível das ancestralidades, ela abriga experiências educativas que tensionam a linearidade dos currículos e convocam a presença de outras epistemes – especialmente aquelas que brotam dos terreiros, das aldeias e das encruzilhadas periféricas. É nesse entre lugar que a escola pode ser pensada não apenas como cumprimento de diretrizes, mas como possibilidade de encruzilhada, de escuta e de reinvenção do conhecimento.

Figura 23: Evento Educação tem cor 2024



Fonte: Site Olhar do alto

A administração da escola se constitui de um organismo coletivo de saber e de cuidado, conduzido por uma equipe gestora que traduz, em sua composição, a tessitura de diferentes responsabilidades e funções que sustentam o cotidiano educativo. No vértice desta arquitetura institucional, está o diretor, figura de orientação e escuta, ao lado de um professor readaptado que, transmutando sua prática de sala, ocupa o lugar de secretário escolar – guardião da memória documental e dos fluxos administrativos.

A vice-diretoria se desdobra em dois eixos: o pedagógico, sob a condução de uma vice-diretora que acompanha os processos de ensino e aprendizagem como quem vela o nascer do pensamento; e o administrativo, cuja condução se realiza na tessitura logística que permite que o espaço-escola funcione como território do possível.

Três técnicas em educação, que exercem a função de coordenadoras pedagógicas – uma por turno – acompanham o fluir das práticas educativas com olhar atento à singularidade de cada tempo e de cada corpo-docente. Elas não apenas gerem o currículo, mas tentam escutar os silêncios, os ruídos e os desejos que atravessam o processo formativo. Ao lado delas, três Professores de Apoio à Gestão (PAG) tecem pontes entre o fazer pedagógico e a escuta cotidiana, enquanto os três Professores Coordenadores de Área (PCA) – guardiões dos campos do saber – zelam, cada qual, por uma dimensão do conhecimento: as linguagens e suas poéticas, as ciências humanas com suas críticas e memórias, e as ciências da natureza em sua dialogia com o mundo sensível e racional.

O corpo funcional da escola é composto por 64 educadores: 44 efetivos, raízes que sustentam a memória e continuidade institucional, e 20 temporários, presenças necessárias que, ainda que passageiras, imprimem sentido ao agora do ensino. Juntos, compõem o terreiro onde a escola se faz território de experiências, de contradições, de esperanças – espaço em que a formação de sujeitos é ato filosófico e político.

Figura 24: Equipe de professores da escola



Fonte: PPP da Escola Walkise da Silveira Vianna

Cumpre destacar que a escola, atualmente, vem se reinventando diante do crescimento vertiginoso do bairro onde se inscreve. Como resposta às novas demandas da comunidade, desdobra-se em extensão: um anexo instalado no edifício da FACIMAB (Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Marabá) abriga três turmas da primeira série do Ensino Médio, sinalizando a expansão de seus horizontes formativos. No ano letivo de 2024/2025, a instituição oferece o Ensino Médio nos turnos da manhã, tarde e noite, abarcando um total de 32 turmas e atendendo a 1.056 estudantes matriculados em pleno movimento no ano de 2024, numa cadência que ecoa os ritmos plurais da juventude que nela habita e se forma. Assim, a escola se afirma como corpo

vivo, atravessado por fluxos, temporalidades e desafios próprios do território que a convoca a existir.

Atualmente, a organização pedagógica da escola está estruturada em três turnos, contemplando diferentes etapas do Ensino Médio, bem como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em consonância com as demandas da comunidade escolar.

No turno da manhã, são ofertadas 14 turmas regulares, distribuídas em 07 turmas da 1^a série, 04 turmas da 2^a série e 03 turmas da 3^a série, concentrando um número expressivo de estudantes em fase inicial e intermediária da trajetória escolar. Já no turno vespertino, a dinâmica pedagógica contempla 12 turmas, sendo 05 da 1^a série, 04 da 2^a série, 02 da 3^a série e 01 turma destinada ao AEE, evidenciando o compromisso da instituição com a inclusão e a equidade no processo educacional. No período noturno, atendendo às especificidades de estudantes trabalhadores e em regime de correção de fluxo, funcionam 06 turmas: 01 da 1^a série, 02 da 2^a série, 02 da 3^a série e 01 turma de EJA, esta última voltada à conclusão do ensino médio, promovendo o direito à educação ao longo da vida.

Essa distribuição revela não apenas a amplitude do atendimento oferecido pela escola, mas também seu papel enquanto espaço de acolhimento, permanência e promoção do direito à aprendizagem para diferentes perfis estudantis.

A criação da Escola Estadual de Ensino Médio Walkise da Silveira Vianna, oficializada pela Portaria nº 2857/94 – GS no ano de 1994, materializa uma conquista coletiva fruto das persistentes reivindicações das populações dos bairros São Félix Pioneiro, Nova Vida e União – estes dois últimos conhecidos como São Félix I e São Félix II – situados na região periférica de Marabá. Sua fundação atende a uma necessidade histórica de ampliação do acesso à educação pública de nível médio naquela localidade, marcada por processos de urbanização acelerada e carência de políticas educacionais efetivas.

A Escola recebeu o nome de Walkise da Silveira Vianna em tributo póstumo à servidora da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), cuja trajetória foi interrompida tragicamente em um acidente aéreo ocorrido no dia 6 de junho de 1990. A homenagem, conferida pelo então governador Hélio da Mota Gueiros, eterniza sua memória como símbolo de dedicação ao serviço público, inscrevendo sua história na tessitura da formação educacional de gerações futuras.

A Comunidade Escolar da Escola Estadual de Ensino Médio Walkise da Silveira Vianna é composta majoritariamente por jovens e adultos oriundos das margens sociais e simbólicas da cidade de Marabá, com trajetórias marcadas por saberes plurais e experiências de

resistência. A escola acolhe estudantes da Educação Básica no ciclo da Juventude – Ensino Médio – nos turnos da manhã, tarde e noite, incluindo a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertada exclusivamente no período noturno.

No ano de 2024, como parte do movimento contínuo de escuta e diálogo com os sujeitos e sujeitas desta pesquisa, realizou-se a aplicação de um formulário online *survey*. Essa escuta, mediada por tecnologia digital através do “*Google Forms*”, buscou captar as vozes da comunidade – seus anseios, experiências e compreensões – na tentativa de traçar uma cartografia social de comunidade escolar (que também foi utilizada para na atualização do PPP).

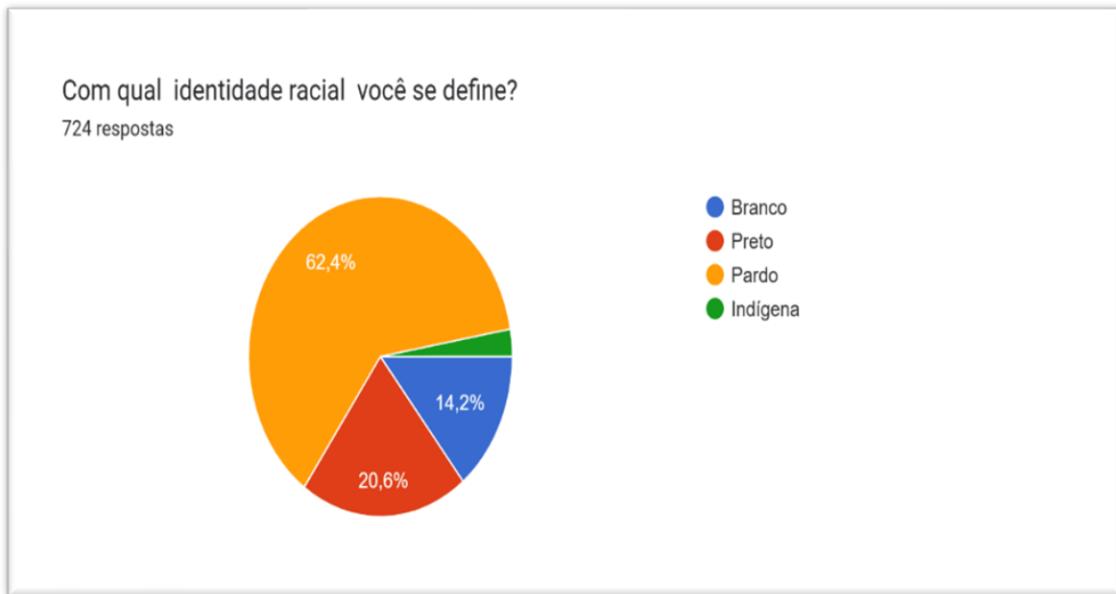
Entendemos, no entanto, que mais do que uma simples coleta de dados, esse gesto é parte de um processo de retomada da palavra enquanto território ancestral. Nesse contexto, a escola pode ser compreendida como um espaço de encruzilhada entre saberes: *o saber do terreiro, da oralidade afro-ameríndia, do silêncio* que comunica, e das práticas comunitárias do povo ancestral, entrelaçando-se com os conhecimentos escolares. Assim, o perfil da comunidade escolar não se restringe a uma demografia; é tecido de histórias, corpos, ritmos e lutas que desafiam o epistemicídio e afirmam o direito à existência com dignidade, voz e memória. Os resultados revelaram tessituras socioculturais, educacionais e religiosas que conformam os múltiplos atravessamentos do presente estudo, evidenciando como os saberes oriundos dos terreiros e das comunidades tradicionais – em especial os *saberes afro-brasileiros e indígenas* – constituem fundamentos vivos na construção de uma filosofia da ancestralidade voltada à prática de um ensino antirracista.

No mês de maio de 2024, foi aplicado o referido instrumento de coleta de dados com a participação de 724 estudantes, cujo perfil demográfico revela nuances significativas acerca da composição étnico-racial e de gênero do corpo discente. A amostra evidencia uma predominância feminina, que representa quase 60% dos respondentes, configurando um espaço escolar marcado por essa centralidade de gênero.

Quanto à autodeclaração racial, emergem dados que reforçam a predominância das identidades negras, com 82% dos estudantes reconhecendo-se como pertencentes a essa categoria – distribuídos em 62% que se identificam como pardos e 20% como pretos –, evidenciando a historicidade e a persistência das marcantes relações raciais presentes no tecido social escolar. A categoria branca corresponde a 14% dos participantes, enquanto os indígenas representam 3%, e uma parcela residual de 1% optou pela não declaração, sinalizando questões relacionadas à visibilidade, pertencimento e possível desconstrução das categorias tradicionais de classificação racial.

Esses dados materializam, assim, a *foto-cartografia* sociorracial sobre o qual se inscrevem as práticas pedagógicas e políticas afirmativas da escola, configurando um campo fértil para o desenvolvimento de abordagens antirracistas e de valorização da pluralidade étnico-racial que compõe este espaço educacional.

Gráfico 03: Identidade Racial EEEM Walkise da Silveira Vianna -2024



Fonte: Docs.google.com/forms

O gráfico acima indica que a maioria das pessoas envolvidas no espaço escolar carrega em seus corpos as marcas da diáspora africana. Essa maioria, historicamente marginalizada, raramente vê seus saberes e modos de existência legitimados no currículo. A escola pública, ainda fortemente marcada por paradigmas eurocêntricos, permanece como espaço de *reprodução do epistemicídio*, nos termos de Sueli Carneiro (2005), apagando os modos de conhecer que emergem das religiões de matriz africana, das comunidades quilombolas, dos terreiros, das ruas da periferia.

É nesse contexto que a *pedagogia da ancestralidade* se inscreve como possibilidade radical de transformação. Ao propor o ingresso dos saberes de ancestrais no terreiro escolar, não se trata apenas de tematizar o candomblé ou a umbanda, mas de afirmar uma ética do movimento, da travessia, da abertura e da proteção. Tais saberes não são mitologia no sentido reducionista ocidental. São *ontologias vivas*, que se manifestam na corporalidade, na musicalidade, na oralidade e no cotidiano das juventudes negras e periféricas. A presença massiva de pessoas que se identificam como pardas também nos convida à reflexão da ideia de “mestiçagem” como apagamento: ser pardo, no Brasil, é muitas vezes estar no limiar entre a

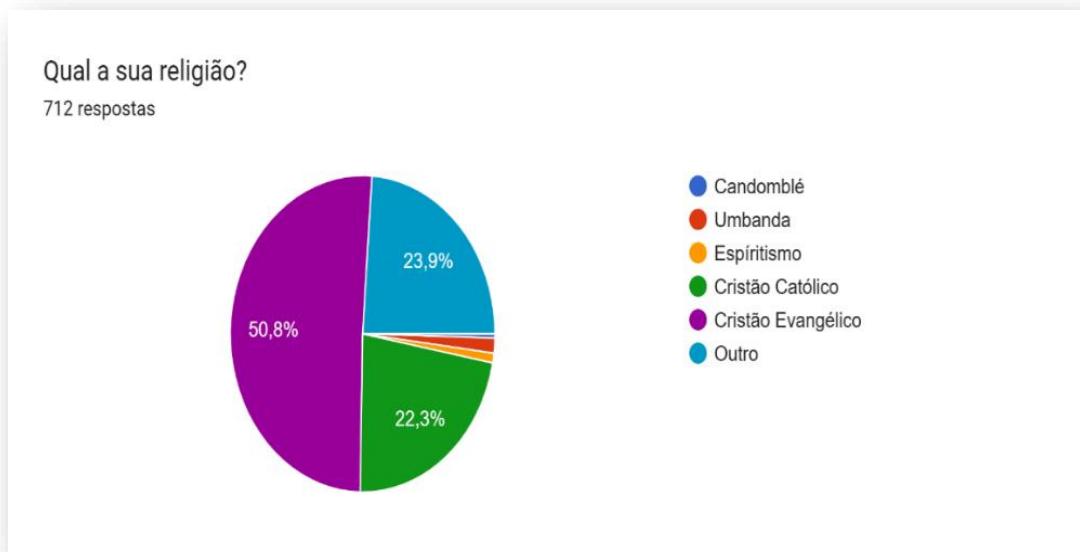
afirmação identitária e o silêncio imposto. É nesse limiar que a escola precisa agir, promovendo a escuta sensível e a valorização da ancestralidade e da educação das relações étnico raciais.

A presença indígena, embora numericamente pequena, carrega um peso simbólico e político fundamental. Evocar os saberes dos povos Gaviões, presente no sudeste paraense, é abrir espaço para epistemes que nascem da floresta, do rio, do canto coletivo. São saberes que não se dobram à lógica da produtividade capitalista, mas que se organizam a partir do tempo da escuta, da coletividade e do pertencimento à terra. Incorporar essas epistemologias na escola significa descolonizar a própria ideia de conhecimento.

A autodeclaração de apenas 14,2% como brancos, mesmo como minoria, coloca a branquitude como centro organizador do saber escolar. Este deslocamento é revelador: se a branquitude já não constitui a maioria entre os sujeitos e sujeitas da escola, por que ainda é ela que determina o que é considerado válido, científico, verdadeiro? A resposta a essa pergunta exige mais do que ajustes no currículo: exige a reconfiguração ética e política do próprio projeto de educação pública.

Ao serem indagadas sobre suas crenças religiosas, das 712 pessoas que responderam, a maioria – 50,8% – se identifica como cristã evangélica. Em segundo lugar, com 23,9%, aparecem aquelas que declararam seguir religiões diversas agrupadas sob a categoria "Outro", onde frequentemente se encontram experiências espirituais híbridas, nem sempre acolhidas pelos rótulos tradicionais. As religiões de matriz africana e afro-brasileira (Candomblé, Umbanda) e Espiritismo somam conjuntamente cerca de 3% das respostas, evidenciando o silenciamento estatístico dessas tradições, apesar de sua pulsação ancestral nas práticas culturais cotidianas. Os católicos representam 22,3%, revelando a lenta erosão da hegemonia católica e a pluralização das expressividades religiosas.

Gráfico 04: Pertencimento Religioso - EEEM Walkise da Silveira Vianna - 2024



Fonte: Fonte: Docs.google.com/forms

Esse panorama religioso sinaliza a disputa simbólica nos territórios da fé, onde os *saberes afrodiáspóricos* seguem resistindo, ainda que invisibilizados nos números. O dado bruto revela mais que estatísticas: revela a urgência de que os currículos escolares reconheçam os fios de axé que atravessam a história brasileira e ainda são marginalizados – especialmente nas vozes de juventudes negras e periféricas que habitam também esses terreiros da escola.

É nesse chão – entre a lousa e o *Congá*, entre o caderno e o *xirê*⁶⁹ – que se faz urgente repensar os currículos escolares. Porque cada página que silencia *Exu*, *Ogum*, *Iansã* ou a sabedoria das matas e dos encantados, é uma página que reforça a exclusão epistêmica de povos inteiros. A escola precisa reconhecer os fios de axé que costuram a história brasileira, e que ainda hoje são negados, especialmente quando atravessam as vozes de juventudes negras e periféricas – que não apenas frequentam as salas de aula, mas também carregam em si os fundamentos de uma outra filosofia, aquela que nasce dos terreiros e mira o futuro com os olhos da ancestralidade.

Uma passagem da cantiga de *Xirê* do Orixá *Ogum* em que se diz:

O ni ko tó
O ni ko tó nile Ogum
O ní awa ba jã
O ni ko to to ba òbe

⁶⁹ O *xirê* se processa através da interação entre vários elementos: o canto, a dança, a palavra, o som, a música, o público, os adeptos e a comida. Começando por *Exu* e indo até *Oxalá*. A palavra *xirê* significa brincar, dançar, e denota o tom alegre da festa de candomblé, aonde os próprios orixás vêm a terras para dançar e brincar com seus filhos. Durante o *xirê*, um a um, todos os orixás são saudados e louvados com cantigas e coreografias próprias. A síntese desse processo é o ritual/dança circular que se conhece como *Xirê*

Ele é dono da terra
 Ele é o dono da terra e protege nossa casa
 Ele é um guerreiro
 Ele é o dono da terra e dono da faca

Sendo *Ogum* o orixá ligado a guerra e a luta com espadas, sua dança no *Xirê* é caracterizado por movimentação dos braços que lembram o ataque de uma espada e movimentação dos pés que lembram o caminhar no campo de batalha.

5.2.1 O currículo na encruzilhada: imagens, saberes afro-brasileiros e o saber eurocentrado

“Semeei as sementes que eram nossas e as que não eram nossas. Transformei nossas mentes em roças e joguei uma cuia de sementes.”
 (Santos, 2023, p. 15)

No âmago do Documento Curricular do Estado do Pará – etapa Ensino Médio (DCEPA), pulsa um paradoxo: ao mesmo tempo em que se enuncia o respeito à pluralidade amazônica e à diversidade dos mundos viventes, sustenta-se, de modo mais profundo e silencioso, a permanência de um pacto colonial que recobre a linguagem da legalidade com o véu da neutralidade. A tessitura do texto curricular revela-se como *território em disputa*, onde a *colonialidade do saber* não apenas resiste, mas se reinscreve, operando por entre as frestas da norma e do discurso da integralidade.

Sob a aparência de universalidade e tecnicismo, as *epistemes africanas e afro-indígena-brasileira* seguem sendo soterradas por silêncios que não são meramente omissões, mas estratégias de apagamento. Silencia-se, portanto, não apenas um conteúdo, mas toda uma *cosmopercepção*: modos outros de existir, de pensar, de filosofar. A *filosofia da ancestralidade* – que canta nos tambores, dança nos *corpos-terra* e se inscreve na oralidade dos terreiros – é relegada à margem do currículo, como se não fosse portadora de razão, como se não fizesse mundo.

A *filosofia da antirracista* – aquela que habita os terreiros, que se inscreve nos corpos, que canta com *Exu* e dança com *Iansã* e *Ogum* – não comparece. O documento, ao tratar da educação para as relações étnico-raciais, restringe-se ao cumprimento parcial ou não cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08, recobrindo com um manto normativo uma ferida histórica ainda aberta – o racismo. Ao fazer isso, reduz a urgência do antirracismo a uma política de inclusão cultural e perde a oportunidade de propor uma *ruptura epistemológica*. A *ancestralidade negra e afro-ameríndia* não são cultura a ser “tolerada”; é cosmologia, *cosmopercepção* que questiona o próprio alicerce da escola colonial.

Na trama do DCEPA, a filosofia aparece ainda como campo do pensamento ocidental – hegemonicamente europeu, racionalista, desvinculado da *corporeidade* e da *espiritualidade* dos povos *afro-indígenas*. Nenhuma menção à pensadores(as) negros(as) e indígena, a epistemologias de terreiro, a ontologias africanas, ao saber ancestral. O que há é uma operação de apagamento – sutil, burocrática, mas violenta. O currículo se mantém como campo de gestão da subjetividade, onde se decide o que é saber e o que não é. A proposta de formação humana integral soa, então, como retórica diluída, incapaz de lidar com o caráter estrutural do racismo na escola. Como falar em integralidade sem integrar os saberes que foram historicamente mutilados? Como afirmar o protagonismo juvenil se os e as jovens negros e negras, de terreiro, de periferia, continuam se vendendo fora dos livros, das aulas, das epistemologias oficiais?

O que o DCEPA oferece como flexibilidade curricular esbarra na rigidez de uma matriz pedagógica que ainda privilegia o cânone eurocentrado. Os itinerários formativos, embora promissores, seguem reféns de um currículo que não rompe com a lógica da colonização epistêmica e do ser. A escola permanece como espaço de neutralização de saberes insurgentes – e os saberes do terreiro, com seus fundamentos de *axé*, *corporeidade*, *oralidade*, *circularidade* e *ancestralidade*, seguem interditados. É nesse ponto que a *filosofia da ancestralidade* se impõe como gesto radical. Ela não solicita lugar no currículo. Ela denuncia o currículo. Ela não pede inclusão; ela desestrutura. Pois onde está a escuta para o saber de *Exu* como lógica da contradição? Onde estão *Ogum* como ética do enfrentamento e *Iansã* como filosofia do movimento e da transformação? Onde está o reconhecimento da encruzilhada como espaço de elaboração do pensamento, e do corpo como território de saber?

O que está em jogo é mais do que a inserção de conteúdos afro-indígenas-brasileiros. É a reconfiguração da arquitetura epistemológica da escola pública. É deslocar o centro. É permitir que a *gira* pense e aconteça. Que a ancestralidade fale. Que o *axé* eduque. Essa dissertação não apenas teceu a crítica o *não-lugar* da religião de matriz africana na escola. Ela propõe a *filosofia do terreiro* como metodologia de libertação. A *filosofia da ancestralidade* como *in-corpo-r-ação* do saber. Uma escola que acolhe e assenta o saber ancestral não é apenas uma escola diversa. É uma escola *contra-colonial*, que se atreve a ouvir o que o currículo silenciou por séculos.

Nessas encruzilhadas de escritura sob a guia do *Orixá* da comunicação, que une os *mundos humanos* e *não humanos* na promoção de terreiros *emaranhado* (Santos, 2023) de saberes e de fios de pensamento, retomamos Mignolo (2021) para apreender e localizar essas aberturas que criou a possibilidade de se estudar toda essa *gira* – gerada – de saberes dos(as)

sujeitos e sujeitas desses lugares: não reconhecido, não validado pela colonialidade. Escreve Mignolo (2021):

[a] geopolítica do conhecimento anda de mãos dadas com a geopolítica do saber. Quem e quando, por que e onde o conhecimento é gerado (em vez de produzido, como carros ou telefones celulares)? Fazer essas perguntas significa desviar a atenção do que é enunciado para a enunciação. E, ao fazê-lo, inverte-se a máxima de Descartes: em vez de supor que o ato de pensar precede o de existir, o sujeito presume que é um corpo racialmente marcado, em um espaço geo-historicamente marcado, que sente o desejo ou recebe o chamado para falar, articular, em qualquer sistema semiótico, o desejo que faz dos organismos vivos seres “humanos”. (Mignolo, 2021, p. 26, grifos meus).

Para Mignolo (2021), voltar-se, deslocar de foco para esse espaço-lugar de geração de saber, ou como o autor escreve: da *enunciação* tem o poder de problematizar o sujeito e a sujeita que produz e no mesmo gesto, jogar *escuridão* sobre os(as) sujeitos(as) que geram conhecimento a partir de outros lugares. Conforme o autor, os sujeitos das enunciations produzidas por locutores cujos corpos são racialmente marcados. Grosfoguel (2008, p.7) resume essa questão da seguinte forma: “O essencial aqui é o *lócus* da enunciação, ou seja, o lugar geopolítico e corpo-político do sujeito que fala”. O ocidente, a partir do pensamento cartesiano, criou a ilusão de *enunciados* sem sujeitos, ou sujeitas, portanto, *neutros, universais*.

Ao quebrar a ligação entre o sujeito da enunciação e o lugar epistémico étnico-racial/sexual/de género, a filosofia e as ciências ocidentais conseguem gerar um mito sobre um conhecimento universal verdadeiro que encobre, isto é, que oculta não só aquele que fala como também o lugar epistémico geopolítico e corpo-político das estruturas de poder/conhecimento colonial, a partir do qual o sujeito se pronuncia. (Grosfoguel, 2008, p. 7).

A decolonialidade não é apenas um conceito, é um movimento, uma virada de chave global. Ela se manifesta como uma atitude, um *gesto* que parte de lugares diversos, mas que têm em comum a voz de pessoas cujos corpos e identidades foram marcados por questões raciais e geopolíticas. Trazendo Nego Bispo para essa conversa, essa atitude de estar no mundo é onde a *encruzilhada* encontra o *contracolonialismo*: “Eu não sou humano, sou quilombola. Sou lavrador, pescador, sou um ente do cosmos. Os humanos são os eurocristãos monoteístas”. (Santos, 2023, p. 29). Em Nêgo Bispo, negar a própria humanidade significa negar o pertencimento a uma classe que não se aceita como parte da natureza – “[...] seres que querem ser criadores, e não criaturas da natureza, que querem superar a natureza.” (Idem, 2023, p. 30). O humano, para Bispo, é um ser colonizado; o quilombola, não:

Se você foi colonizado e isso te incomoda, você vai precisar lutar para se descolonizar e descolonizar os seus. Isso é a função da decolonialidade. Eu sou quilombola, eu não fui colonizado. Porque, se eu tivesse sido colonizado, eu seria um negro incluído na sociedade brasileira. Então, no meu caso, eu tenho que *contracolonizar* – contrariar o colonialismo” (Santos *apud* Abud, 2023).

Em Bispo, essa reflexão tem função de crítica e não acaba em si mesmo. Há, para além da reflexão, uma *ação*, um *gesto* que se inicia no(a) sujeito(a) – o *semear* – e que se prolonga na confluência do coletivo – o *germinar*. Em seu livro “Terra dá, terra quer”, Bispo (2023) reflete sobre esses processos: “Quando apresentei essas sementes, essas palavras germinantes, eu tinha a impressão de que a palavra *biointeração* germinaria mais do que as outras [...]. Mas o que aconteceu foi que a palavra que melhor germinou foi *confluência*.” (Santos, 2023. p. 15).

Nesse *cruzo*, um efeito *contracolonial*, dos caminhos, rios, e mata são territorialidades do qual:

Podemos falar do modo de vida indígena, do modo de vida quilombola, do modo de vida banto, do modo de vida iorubá. Seria simples dizer assim. Mas se dissermos assim, não enfraqueceremos o colonialismo. Trouxemos a palavra contracolonialismo para enfraquecer o colonialismo. Já que o referencial de um extremo é o outro, tomamos o próprio colonialismo. Criamos um antídoto: estamos tirando o veneno do colonialismo para transformá-lo em antídoto contra ele próprio. (Santos, 2023, p. 59).

Conforme Nego Bispo (2023), o *contracolonialismo* é um movimento de resistência que subverte a lógica da dominação. Nele, os sujeitos e as sujeitas rejeitam sua inclusão forçada na “humanidade” imposta pelo colonizador e, ao mesmo tempo, se apropriam da língua do opressor para transformá-la. É um processo de semear palavras que germinam e enfraquecem o discurso colonizador. Aqui, a apropriação da linguagem se dá de duas maneiras, que podemos entender como *ressignificação* e *feitiço*. *Ressignificação*: termos criados pela colonialidade para subjugar e desterritorializar são retomados. Não se trata de dar um novo significado a uma palavra, mas de mudar o juízo de valor atrelado a ela. É um processo de *pensar* e *criar* conceitos de forma *circular*, rompendo com a *linearidade* imposta. Já o *feitiço* para Nego Bispo (2023) é a língua “*adestrada*” e “*enfeitiçada*”.

Novas palavras podem ser criadas, como “*diversais*”, ou o significado de termos existentes pode ser alterado, como no caso de “*confluência*”. Essa abordagem é um *ato mágico de semear novas palavras* e transformar a realidade através da linguagem. Em ambos os casos, a língua não é apenas um instrumento, mas um *campo de batalha e de criação*, onde a *resistência contracolonial* se manifesta de forma potente e transformadora. “*Diversais*” é o termo criado por Bispo para se opor a “*humanos*”, os *diversais* são os povos que “querem apenas viver como orgânicos, se tornando cada vez mais orgânicos” (Santos, Antônio Bispo dos, 2023, p. 30). Já “*confluência*”, conceito inspirado nos rios, diz respeito aos encontros que fluem na

mesma direção, ao compartilhamento, “é uma força que rende, que aumenta, que amplia” (Santos, 2023, p. 15).

No terreiro da escola, o DCEPA, apesar de seus avanços formais, não encara essa urgência. Ele menciona a diversidade, mas se esquia da *subversão* que ela demanda. Ele convoca o diálogo, mas não escuta as vozes que gritam do *chão do quilombo*, no chão dos terreiros, no chão da mata, da encruza e do barracão. Por isso, este texto dissertativo se inscreve também como denúncia e anúncio: denúncia de um currículo que se pretende plural, mas mantém o *uno-versal*, a *branquitude epistêmica* como norma; e anúncio de uma pedagogia encruzilhada-encantada, que faz do saber ancestral uma pedagogia da libertação, *contracolonial*.

O Pará, território de resistências, merece mais que um documento adaptado à BNCC. Merece um *currículo insurgente*, comprometido com a descolonização da escola e com a escuta radical dos saberes que, há séculos, foram empurrados para fora *terreiro da escola* e da vivência da sala de aula. Diante desse cenário, a escola emerge como campo de forças, território de embates entre lógicas inconciliáveis: de um lado, a normatividade do projeto moderno-colonial; de outro, a insurgência das memórias que não morreram, dos saberes que resistem nas bordas, nas encruzilhadas. A *filosofia da ancestralidade*, nesse contexto, não é apenas uma alternativa epistemológica, mas uma postura contracolonial: um gesto de desobediência epistêmica que afirma a dignidade ontológica das matrizes africanas e afro-brasileiras como fundamento legítimo de pensamento.

Assim, é preciso ler o currículo com ouvidos atentos ao que ele não diz. Escutar o silêncio não como ausência, mas como vestígio de uma violência fundante. E nesse silêncio, reencontrar o grito abafado das filosofias que ousam existir para além do *logos ocidental*. A escola, o seu terreiro de saber, quando atravessada por esse gesto filosófico de escuta radical, pode tornar-se não apenas espaço de ensino, mas terreiro de *reencantamento do mundo* – onde *Exu, Ogum, Iansã, Caboclo Pena Branca* e tantas outras presenças ancestrais voltem a ensinar com dignidade e força do *bem viver, do pensar bem*, descolonizando os modos de saber e os modos de ser.

Nego Bispo e seu *contracolonialismo* têm algo importante a dizer sobre a língua – mais do que isso: têm língua viva para transformar a realidade, é estratégico, faz parte de uma guerra pela manutenção de modos de *ser* e de *viver*. Por isso que as encruzilhadas, os saberes ancestrais e o *contracolonialismo* precisam ter espaço no terreiro da escola.

PPP: A palavra escrita e os silêncios que ecoam

O Projeto Político-Pedagógico da EEEM Walkise da Silveira Vianna (2024–2028) se apresenta como um documento orientador, construído de forma participativa, com a missão de promover uma “educação de excelência que promova o desenvolvimento integral dos estudantes” (PPP, 2024, p. 19). Em sua carta de apresentação, o PPP afirma-se como “primeiro passo significativo em busca de uma tão sonhada educação global [...] visando a tomada de decisões na realidade a qual a Escola está inserida” (PPP, 2024, p. 5).

No entanto, ao lermos com os olhos e ouvidos da filosofia ancestral, com o corpo atravessado por *Exu*, *Iansã* e *Ogum* e os encantados, percebemos que os marcos do PPP – situacional, referencial e operacional – ainda caminham e assentam-se por trilhas coloniais, onde o discurso da qualidade e da inovação pedagógica pouco dialoga com a historicidade negra e indígena dos sujeitos e das sujeitas que compõem a comunidade escolar.

Se, por um lado, o PPP afirma que o currículo “precisa historicizar de forma interdisciplinar quem são esses grupos sociais invisibilizados” (PPP, 2024, p. 23), por outro, as práticas propostas ainda não se concretizam como enfrentamento epistêmico, permanecendo num horizonte técnico e normativo, reproduzindo as diretrizes da BNCC e de programas padronizados como o “*Prepara Pará*” – centrado nas avaliações de desempenho e no IDEB. Isso nos leva a indagar: onde está o saber dos corpos que dançam no terreiro? Onde estão os mitos, os cantos, os ritos e as folhas da floresta? Onde se ouve o tambor?

A própria caracterização da comunidade escolar deveria convocar o PPP a assumir uma postura epistemologicamente insurgente. A pesquisa de perfil realizada em 2024 revela que “82% dos estudantes se identificam como negros (pretos e pardos) e 3% como indígenas, além de 26% declararem religiosidade de outras matrizes diferentes do cristianismo entre elas a de matriz afro-brasileira, espírita ou umbandista” (PPP, 2024, p. 11), como bem já referimos. São dados que deveriam ser farol de políticas curriculares afirmativas, mas que permanecem como pano de fundo.

Essa invisibilização é um sintoma de um modelo de gestão que – embora afirme “valores como diversidade e respeito mútuo” (PPP, 2024, p. 20) – não reconhece os saberes de matriz africana como fundantes de práticas pedagógicas. A pluralidade religiosa e epistêmica que habita os corredores da escola é tratada como dado estatístico, não como princípio organizador do fazer educativo.

A filosofia da ancestralidade, que esta dissertação ousou tecer-ensaiar nessa escrita como encruzilhada para uma educação antirracista, exige mais do que tolerância à diferença:

exige a refundação das práticas de ensino, assentamento de práticas, com base nos saberes dos terreiros, das aldeias, das comunidades quilombolas, que não estão à margem, mas no centro do processo de formação.

O PPP reconhece, em consonância com o Documento Curricular do Estado do Pará (DCE/PA), que o currículo “pode tanto legitimar desigualdades e injustiças como diminuí-las” (PPP, 2024, p. 23). Essa afirmação abre uma porta – um *axé* – para a transformação. Porém, a prática curricular descrita ainda se ancora fortemente nas competências da BNCC e na lógica dos itinerários formativos como estratégias de desenvolvimento de habilidades mercadológicas.

A inserção dos “Itinerários Amazônicos, do Projeto de Vida e do campo do saber Educação Ambiental, Sustentabilidade e Clima” (PPP, 2024, p. 24) são brechas pelas quais os saberes da floresta e dos encantados poderiam adentrar a sala de aula, mas o PPP não explicita como essas disciplinas serão atravessadas pelas vozes dos povos tradicionais, pelas memórias da diáspora africana ou pelas cosmologias indígenas locais. As diretrizes continuam eurocentradas, desconsiderando que o currículo é também corpo, dança, memória, chão batido e ancestralidade.

A seção sobre avaliação da aprendizagem reforça a lógica de performance e resultado. Com forte presença de programas externos como o “*Prepara Pará, Plural* e simulações do ENEM” (PPP, 2024 p. 25), o PPP instrumentaliza a escola para responder ao que é medido – e não ao que é vivido. Essa lógica contradiz a missão de “formar cidadãos críticos, éticos e solidários” (PPP, 2024 p. 19). Avaliar não é apenas medir desempenho, mas criar espaços de escuta, de partilha, de celebração dos saberes e das vivências. A avaliação deve também contemplar os saberes dos corpos negros e indígenas, que não cabem em gráficos nem em matrizes de referência: saberes que são gesto, silêncio, presença e reinvenção.

Por isso, o *terreiro da escola* deve assumir ações de *reencantamento* do Projeto Político-Pedagógico da EEEM Walkise da Silveira Vianna, aos escurecimentos da *filosofia da ancestralidade* e em diálogo direto com os eixos do próprio PPP, que se configuram como ações poéticas e políticas de reexistência, insurgência e cura. Elas nasceram como propostas e encontram ressonância nas brechas já abertas pelo documento, especialmente nos princípios de “interdisciplinaridade, valorização da diversidade e contextualização dos saberes locais” (PPP, 2024, p. 23-24).

Pode ser assentado na escola o *Núcleo de Saberes Ancestrais e Filosofia da Terra*, um espaço dedicado ao estudo, à escuta e à vivência dos conhecimentos de matriz africana e indígena. Nele, práticas como oralidade, contação de histórias, uso de ervas medicinais, cantos, danças e rituais são acolhidas como formas legítimas de aprender e ensinar. Esse núcleo se

inscreve no esforço anunciado pelo PPP de responder às demandas das classes populares e de “historicizar os grupos sociais invisibilizados pela história oficial” (PPP, 2024, p. 23), conferindo centralidade aos saberes forjados em terreiros, quilombos e aldeias.

No âmbito da organização dos saberes escolares, pode-se instituir um itinerário interdisciplinar intitulado *Epistemologias do Encantamento*, como expansão crítica dos *Itinerários Amazônicos* já presentes no documento. Esse percurso articula filosofia, artes, história e religiosidade afro-indígena em atividades desenvolvidas com mestres de saberes tradicionais, abordando cosmovisões dos orixás, encantados e entidades da floresta. A espiritualidade é aqui compreendida não como crença abstrata, mas como força ética, estética e política que forma sujeitos e coletividades. Tal ação se entrelaça com a proposta do PPP de trabalhar a educação para a sustentabilidade de forma crítica e situada.

Na dimensão da avaliação institucional, pode-se redesenhar os critérios e instrumentos à *escuridão* de um compromisso radical com a equidade racial e epistêmica. Esse processo, já previsto no “marco operacional do PPP” (2024, p. 34), inclui a inserção de indicadores que contemplam a presença efetiva dos saberes afro-indígenas no currículo, o enfrentamento do racismo religioso e estrutural no ambiente escolar, e o fortalecimento do pertencimento dos estudantes negros, indígenas e periféricos à escola.

A parte formação de professores pode ser reconfigurada como um processo de *formação continuada com base em epistemologias decoloniais*, abrindo espaço para que mestras e mestres griôs, yvalorixás, ogãs, pajés e anciões de comunidades tradicionais compartilhem seus saberes com os docentes. Essa ação responde ao chamado do PPP para o “aprimoramento das práticas pedagógicas” (2024, p. 32) e se assenta nos fundamentos simbólicos de *Exu* (como senhor da linguagem e da mediação), *Ogum* (como força da construção e da luta na adversidade) e *Iansã* (como ventania que transforma e move).

Pode-se realizar anualmente o evento “*A escola é um terreiro*”, como prática coletiva de celebração, aprendizagem e partilha dos saberes ancestrais. Essa ação está afinada com o objetivo do PPP de “fortalecer a participação da comunidade nas atividades da escola” (2024, p. 21) e promove rodas de conversa com lideranças tradicionais, feiras de saberes e sabores, apresentações artísticas, partilhas de comida ritual e experiências formativas em torno da memória, da identidade e da espiritualidade. Com isso, a escola se afirma como lugar de *axé*, *território de encantamento* e aprendizagem viva.

Essas ações não se sobrepõem ao PPP, mas o travessam, o aprofundam e o expandem. Fazem com que ele respire o tempo espiralar dos ancestrais, trazendo à tona os saberes que o colonizador tentou silenciar. São passos firmes de uma escola que se reconhece como território

de reexistência, onde educar não é apenas cumprir metas, mas criar mundos possíveis e afirmativos a partir das memórias que resistem nos corpos, nas palavras e nos ritos. Uma escola que aprende com os encantados. Uma escola que dança com seus mortos. Uma escola que acende vela e toca tambor como quem escreve o futuro.

Entre ausências estruturais e oportunidades epistemológicas para uma pedagogia da ancestralidade negra e indígena, o livro *Projetos Integradores – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, voltado ao Ensino Médio, utilizado pela Escola Walkise da Silveira Vianna – no período de realização deste estudo –, apresenta esforços interdisciplinares significativos, sobretudo na valorização de saberes indígenas e na mobilização juvenil em torno de direitos humanos e cidadania. Contudo, ao ser lido à *escuridão* de uma perspectiva antirracista e *afrocentrada*, revela lacunas estruturais que comprometem a efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, além da necessária descolonização do currículo escolar.

O projeto *Fazedores do Espaço* se destaca por introduzir saberes astronômicos de povos originários, como os *Mebêngôkre* e a simbologia da Pedra do *Ingá*, abrindo espaço para cosmologias que descentram a ciência eurocêntrica. Da mesma forma, a preservação da língua *Nheengatu*⁷⁰, revela uma resistência cultural fundamental. No entanto, essa valorização dos povos indígenas, embora louvável e necessária, permanece isolada, sem articulação com os saberes de matriz africana, que também compõem o tecido fundante da identidade brasileira. A *pedagogia da ancestralidade* requer uma integração das epistemes originárias e africanas, reconhecendo os terreiros, os quilombos e as periferias como espaços de produção legítima de conhecimento.

⁷⁰ O *nheengatu* (*nheengatu*: [ne.?*ẽ*.ga. 'tu]), português: [ne.ẽ.ga. 'tu]), também conhecido como *tupi moderno*, é uma língua indígena pertencente à *família tupi-guarani*, mais especificamente do *tronco tupi*. Esse idioma, surgido no século XIX, tem origem na *língua geral amazônica*, que, por sua vez, provém do *tupi antigo*. O *nheengatu* também é referido em menor grau por uma grande variedade de nomes, incluindo *nenhengatu*, *nhengatu*, *nyengatu*, *tupi amazônico*, *waengatu*, *ñe'engatu* (este último em espanhol), entre outros. O *nheengatu* desenvolveu-se originalmente como língua franca em aldeamentos nos estados do Maranhão e do Pará. Ele começou a se formar naturalmente por meio do contato entre os *tupinambás*, falantes da língua tupi antiga, e indígenas de outros idiomas e etnias, além dos missionários jesuítas, responsáveis por seus aldeamentos. (In: https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%8Cngua_nheengatu).

Figura 25: Livro Didático de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Filosofia, Sociologia, Geografia e História) 2021-2024



Fonte: Ministério da Educação (Editado)

A ausência quase total de referências às civilizações africanas, seus sistemas tecnológicos e filosóficos, bem como às contribuições históricas dos povos africanos escravizados e de seus descendentes no Brasil, enuncia um currículo que perpetua o *epistemicídio* denunciado por autores como Sueli Carneiro (2005) e Muniz Sodré (2017). A escravidão, tratada de forma passageira (p. 20), é apresentada desprovida de análise crítica sobre suas marcas na formação do racismo estrutural brasileiro. Não se discute a centralidade dos quilombos como territórios de liberdade e de reinvenção do mundo, nem se aborda a resistência civilizatória dos saberes *banto*, *jeje* e *nagô* no cotidiano das religiões de matriz africana, como os terreiros de candomblé, umbanda, tambor de mina, terecô – espaços de encruzilhada entre o sagrado e o político, entre memória e futuro.

Apesar do esforço em problematizar desigualdades, o material escolar falha em nomear o racismo como fenômeno estruturante das relações sociais brasileiras. A ausência de abordagens que proponham práticas pedagógicas antirracistas impede o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca das violências simbólicas e materiais que atravessam a juventude negra, por exemplo. Projetos como *Reconhecer a Minha Imagem* (proposta do livro didático), que não foi experenciado no terreiro da escola Walkise da Silveira Vianna, não discute identidade negra nem propõe práticas de autorreconhecimento e empoderamento. Além disso, não há qualquer referência a autores ou autoras negras cujas obras poderiam servir como

atravessamentos para uma formação crítica e libertadora. A ausência de nomes como Lélia Gonzalez, Abdias do Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Milton Santos, Rufino, Simas, Eduardo D. de Oliveira ou Conceição Evaristo revela o quanto o cânone escolar ainda exclui vozes negras de forma sistemática.

Projetos com grande potencial pedagógico, como *Mediação de Conflitos*, não dialogam com as violências raciais enfrentadas por jovens negros nas escolas e nas ruas. O projeto *Cultura Empreendedora*, por sua vez, não reconhece as experiências de economia solidária nos quilombos contemporâneos ou nos coletivos periféricos de juventude negra – formas de resistência que articulam saber, território e sobrevivência. Mesmo onde aparecem artistas periféricos, como Emicida, o livro evita politizar a questão racial. O *hip-hop* é tratado como cultura urbana genérica, sem se reconhecer sua origem como resposta à exclusão e ao genocídio simbólico da juventude negra.

Uma *pedagogia antirracista*, como reivindica nosso trabalho e intervenção, exige mais do que menções pontuais: requer a reestruturação epistêmica do material didático. É preciso inserir conteúdos que tragam à tona a presença negra como sujeito da história, da ciência, da filosofia e da arte. Sugere-se, por exemplo: A inclusão de saberes africanos como a astronomia Dogon, os calendários egípcios e os sistemas de escrita como os *Nsibidi*; O reconhecimento das tecnologias do ferro nos Reinos do Congo e do Benim como formas sofisticadas de ciência ancestral; Atividades que trabalhem o legado de pensadores negros como Milton Santos na geografia crítica e Carolina Maria de Jesus na literatura da resistência; Textos literários e filosóficos de autoras como Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro e Leda Maria Martins, Rufino entre tantos outros, que permitem uma leitura encarnada do tempo e da memória.

A representatividade negra deve ir além do retrato da dor. O livro, a circular pela escola, precisa apresentar imagens e narrativas que celebrem a invenção negra da vida: jovens cientistas, líderes quilombolas, artistas afrofuturistas, intelectuais das periferias. O feminismo negro, os blocos afro, os terreiros urbanos e as juventudes de encruzilhada são expressões de protagonismo e reexistência. Sua reescrita, nas trilhas da ancestralidade e da educação antirracista, é não apenas recomendável, mas urgente. Somente assim será possível honrar a Lei 10.639/03 e construir um currículo que reflita a pluralidade constitutiva do Brasil e ofereça aos estudantes negros e negras o direito à sua história, sua dignidade e seu futuro.

A análise que fizemos do *Plano de Ensino Semestral de Filosofia/2024*, evidencia que a proposta pedagógica de Filosofia apresenta uma organização coerente com os parâmetros curriculares e com a BNCC. Seus eixos temáticos contemplam questões clássicas do

pensamento ocidental – como a distinção entre mito e filosofia, a formação do sujeito e da sujeita, os desafios ao conhecimento e a relação entre cultura e natureza –, com metodologias participativas que incluem rodas de conversa, análise de músicas, filmes e textos. No entanto, ao ser lida em diálogo com a proposta desta dissertação, revela-se uma oportunidade rica e ainda não plenamente explorada: reconfigurar o ensino da Filosofia no Ensino Médio a partir de uma matriz *epistêmica afro-brasileira, ancestral e decolonial*, que reconheça os terreiros como espaços de produção filosófica e formadora de sujeitos e sujeitas.

No primeiro ano (1^a série do ensino médio), ao tratar da natureza humana e do conceito aristotélico de animal político, o plano parte de uma ontologia racionalista e antropocêntrica. Contudo, ao inserir a *filosofia ancestral dos terreiros* – com sua cosmologia relacional e integrada ao mundo natural e espiritual –, amplia-se essa discussão para outras concepções de humanidade. Em vez de pensar o ser humano apenas como animal político e racional, pode-se trabalhar com a ideia de um ser enraizado na ancestralidade, constituído por axé, corpo e memória coletiva. *Exu*, *Ogum* e *Iansã* deixam de ser figuras míticas exóticas e tornam-se operadores filosóficos: *Exu*, como princípio da mediação e da linguagem; *Ogum*, como o arquétipo do saber técnico e ético em tempos de guerra e transformação; *Iansã*, como senhora dos ventos e dos ciclos temporais, condutora do tempo da travessia. Com isso, desloca-se a fronteira entre *mito e filosofia*, instaurando uma *encruzilhada epistêmica* onde a oralidade, o canto, o tambor e o gesto também são modos de pensar.

No segundo ano do Ensino Médio, a abordagem tradicional sobre ciência e método científico pode – e deve – ser tensionada por um gesto de ressignificação epistêmica que convoque outros paradigmas de produção de conhecimento, especialmente aqueles silenciados pela colonialidade. Entre esses, destaca-se a sabedoria de matriz africana, cuja tessitura se revela nos rituais, nos toques dos atabaques, na cosmovisão expressa nos jogos de búzios, nos cantos que vibram o mundo e no *zelo pelo axé* como *força vital* que sustenta a existência. Essas práticas não são formas alternativas de conhecimento, mas sistemas próprios de rigor, experimentação e interpretação, assentados na ancestralidade, na escuta profunda do invisível e na vivência encarnada do saber.

Em vez de antagonizar a ciência moderna, essas metodologias ancestrais oferecem um deslocamento do eixo *racionalista-cartesiano* e uma ampliação do que se entende por conhecimento válido. Ao lado das categorias clássicas de *ceticismo* e *dogmatismo*, pode-se introduzir no debate filosófico o princípio do segredo, que opera nos terreiros não como ocultamento arbitrário, mas como uma *ética do resguardo*: o saber como bem coletivo, transmitido oralmente, preservado pelo tempo e revelado apenas a quem está disposto à escuta

e à experiência ritual. Nesse sentido, o *segredo* é também um método – uma *pedagogia do silêncio*, do tempo, da iniciação e do pertencimento. O conhecimento, então, deixa de ser mero acúmulo de informações e se torna caminho de transmutação, convivência e cura coletiva.

No terceiro ano, quando se discute a formação do sujeito e os processos de subjetivação, o plano abre uma brecha potente para a inserção da filosofia da ancestralidade como eixo articulador. A formação do sujeito e da sujeita, na tradição eurocêntrica, está marcada por uma ideia de autonomia racional e individualismo. Em contrapartida, os terreiros formam sujeitos e sujeitas em comunidade, em conexão com os ancestrais e os elementos da natureza. A subjetivação se dá por meio do corpo, do rito, da escuta e da partilha de uma história coletiva. Trabalhar essas ideias em sala implica reconhecer o terreiro de matriz africana como uma escola da vida, um *território* de reinvenção do sujeito e da sujeita, um espaço-tempo em que a filosofia é cantada, dançada, incorporada e partilhada. A cultura de massas, tratada no plano como processo de subjetivação, pode ser contraposta à cultura ancestral como espaço de resistência e *reencantamento*, valorizando as formas comunitárias de produção de sentido e pertença.

Figura 26: Objeto Memória - Planejamento dos Professores de Ciências Humanas – 2024



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

Diante disso, propõe-se a revisão e ampliação do plano de ensino com algumas sugestões concretas. Em primeiro lugar, a inserção de novos objetos de conhecimento, como *filosofia da ancestralidade, cosmopercepção afro-indígena, ética da encruzilhada e o corpo como território do saber*. Em segundo, o uso de metodologias que partam da escuta, da

oralidade e da corporeidade: rodas de *oralitura*, oficinas com mães e pais de santo, visitas a terreiros e quilombos, criação de mitografias filosóficas e performances poético-políticas. Em terceiro, uma avaliação que considere os processos de subjetivação e expressão: portfólios afetivos, relatos de experiência, produções autorais e rituais de partilha do saber. Por fim, o plano pode incluir autores de outras filosofias, permitindo aos estudantes acessar outras tradições filosóficas e ampliar seus horizontes de pensamento.

Ao aproximar o plano com a proposta de educação antirracista, a filosofia escolar se abre à *encruzilhada e ancestralidade* como campo fértil de encontros e travessias. O que se propõe, portanto, não é a simples adição de conteúdos afro-brasileiros, mas uma gira epistêmica: ensinar filosofia a partir dos saberes que sempre pensaram – apesar do silenciamento – o mundo, a existência e a dignidade. Ensinar com *Exu, Ogum, Iansã e os encantados* é abrir caminho para uma escola que não apenas combate ao racismo, mas que afirma e celebra os saberes negros e indígenas como parte constitutiva do currículo e da formação humana. Uma escola como *terreiro*. E preciso deixar claro aqui, que não se trata de uma transposição do terreiro ancestral – estamos propondo um atravessamento, um cruzo, uma aproximação, um desafio.

6^ª CARTA-ENSAIO

“Não é errado voltar atrás e buscar o que esquecestes”
(Proverbio Akan)



“Meio do mundo”

*O que me move
 me remoendo por dentro
 é o mesmo que me impõe
 para frente,
 é o que me volta e revolta,
 revolvendo o passado,
 me carregando no presente,
 me projetando além.*

*Há que se voltar
 com os olhos atentos
 de quem quer reaver
 o que ficou esquecido,
 de quem quer refazer
 com a dignidade do gesto
 a história partida.*

*(Evaristo, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos,
 2008.)*

6 – EXPERIENCIANDO O ENSINO DE FILOSOFIA DA ANCESTRALIDADE

A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*existe*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente

(Larrosa, 2015, p. 27).

O provérbio africano “*Não é errado voltar atrás e buscar o que esqueceste*” (*Akam*), simbolizado no *Adinkra Sankofa*⁷¹, que reverbera a sabedoria de muitas tradições africanas e afrodiáspóricas, nos convida a refazer caminhos, a olhar para trás não como retrocesso, mas como gesto ético de *re-ligação* com a memória, com os fundamentos do *ser*, com os saberes que a colonialidade tentou apagar. Esta *experiencia-vivência*, nasceu da encruzilhada entre o terreiro da escola pública e os terreiros de saber ancestral africano, onde os orixás caminham conosco, onde a filosofia não se restringe aos cânones ocidentais, mas pulsa no tambor, nas cantigas, nas folhas, nos toques e nos corpos que dançam com a ancestralidade.

A experiência do ensino de filosofia da ancestralidade aqui apresentada e que emerge da pesquisa desenvolvida na tessitura da dissertação *Saberes entre terreiros – religião de matriz-africana e a escola: filosofia da ancestralidade no ensino antirracista*, que propõe um *movimento rizomático* de reexistência, por meio do entrelaçamento dos saberes dos terreiros e dos povos originários, com as práticas escolares cotidianas. Não se trata apenas de inserir conteúdos afro-brasileiros no currículo, mas de experienciar a filosofia como corpo vivo, como território de presença e escuta, para reinventar a linguagem.

Ao propor o retorno ao que esquecemos, não buscamos um passado idealizado, mas a ativação de uma memória insurgente que habita os quintais, os batuques e os silêncios da escola periférica. Ensinar filosofia a partir da ancestralidade é cultivar uma pedagogia da encruzilhada que tensiona o epistemicídio e abre caminhos para uma educação verdadeiramente antirracista. Fazemos um convite a voltar atrás, sim, mas com os olhos, os ouvidos e o coração abertos para relembrar o que foi esquecido, reencontrar o que foi silenciado e reinventar esse aprender, com os jovens da periferia, uma escola que dança com a vida.

A noção de experiência é abordada a partir dos escritos de Jorge Larrosa (2015), em seu livro *Tremores*. Larrosa explora a relação fundamental entre linguagem, educação e filosofia. Ele não busca um pensamento sistemático, mas sim refletir sobre a possibilidade de construir uma nova linguagem educacional. Para esse autor, a *experiência* pode ser entendida como a vivência de situações únicas e raras que transformam nossa percepção do que vivemos. Complementarmente, o *acontecimento* é a singularidade e a exceção que emergem dessa

⁷¹ *Sankofa* é um símbolo de lembrança da história afro-americana e afro-brasileira, que recorda os erros do passado para que eles não sejam cometidos novamente no futuro. Isto é, representa o retorno ao passado para que seja possível adquirir conhecimento e sabedoria. Esse símbolo fazia parte da cultura dos escravizados africanos trazidos de Gana, Togo e Burquina Fasso para o Brasil durante o período colonial. Nesse sentido, os africanos esculpiram – parede, portas, grades, pratões e janelas - uma variação de um *ideograma adinkra*, o *Sankofa*, como forma de manifestar sua resistência por meio do mantimento da arte e da cultura que traziam de suas origens durante a escravidão. Em síntese, o pássaro voando reto representa que é necessário seguir em frente, rumo ao futuro, sem se esquecer do passado. No entanto, pode ser substituído por um coração estilizado. Estes simbolismos também eram utilizados para estampar tecidos de roupas, cerâmicas, objetos, entre outras coisas.

experiência. Nesse sentido, a experiência como acontecimento se refere à *potência rara de criar uma nova linguagem educacional*.

O conceito de *experiência* como *acontecimento* parte da ideia de que é possível criar algo novo, mesmo a partir de um espaço fechado, limitado e aparentemente esgotado. Ao reconhecer essas limitações, podemos construir *espaços abertos e livres*, onde o *acontecimento* – a raridade – se torna legítimo. Para aplicar essa ideia à educação, é preciso entender que a *experiência* não se alinha, apenas, com a *técnica* ou a *prática*, mas sim com a *arte*, que permite a ação do indivíduo sobre si mesmo. Assim, para se alcançar a *experiência*, é preciso *estar aberto* ao que ainda não foi vivido. Isso demanda um olhar, escutar sensível para o cotidiano, buscando significados mais profundos que se revelem de forma única para cada pessoa e nas coletividades territoriais. Nesse sentido, a *suspensão de juízos* é fundamental. Larrosa (2015) chama isso de “*cultivo da atenção*”, ressaltando que a *experiência* está intimamente ligada a essa prática.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, olhar mais devagar, escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2015, p. 25).

No terreiro da escola a *experiência*, sendo rara, não pode se limitar à linguagem ou às palavras, pois estas se tornaram repetitivas e perdem sua capacidade de expressar o que é único. Para Larrosa (2015), o *saber da experiência* é construído na relação entre o sujeito e a sujeita e os *acontecimentos* que o/a afetam. O sujeito e a sujeita da experiência são aqueles(as) que se permitem serem tocados, que se abrem para o real como acontecimento. É esse processo que confere aos(as) sujeitos(as) suas singularidades. A *nova linguagem educacional, decolonial*, exige um espaço de aprendizagem diferente, que promova a desidentificação e o desposicionamento.

Nesse ambiente, os alunos, as alunas são sujeitos(as) singulares, mas estão unidos a coletividades do terreiro na busca por novas possibilidades. Essa linguagem os/as convida a se desconectarem de finalidades *pré-definidas* e a construírem uma *travessia*. A travessia para o saber afrocentrado. No entanto, no terreiro da escola, essa *travessia* exige a abertura de um espaço que ainda não existe, um lugar inconsistente e sem garantias. Ele precisa ser criado na

urgência de que algo novo aconteça, mesmo sem a certeza de que irá se concretizar. Mas na certeza de que irá afroreferenciar.

Movimento Sankofa - “Èṣù matou um pássaro ontem, com a pedra que só lançou hoje”

Voltar atrás não é recuar. É reintegrar. É convocar os passos esquecidos para que nos reconduzam a outros pontos de origem – onde tudo começou a se desmembrar. Na sala de aula, o silêncio imposto pela colonialidade começa a ceder espaço à vibração das vozes que antes sussurravam à margem. O ensino de *filosofia da ancestralidade*, neste contexto, não é uma proposta didática entre outras: é retorno à inteireza. É pedagogia da memória que cura.

A *filosofia da ancestralidade* não se ensina com giz, caneta ou quadro branco. Ela se vive com o corpo inteiro, pois não há pensamento separado de tambor, de gesto, de suor. Ao experimentá-la na escola, sentimos o chão mover, o chão tremer. O saber deixa de ser abstração para se fazer rito, canto e resistência. É nesse terreno que plantamos a semente do antirracismo vivo – não como conteúdo, mas como modo de existir.

As questões, que devemos buscar responder, – nesta *carta-ensaio* –, tensionam o próprio terreiro epistemológico da escola: por que inscrever a filosofia da ancestralidade como parte constitutiva do currículo? Qual sua finalidade, não apenas pedagógica, mas também política, no contexto de uma educação que se quer emancipadora? Em que medida o contato com a filosofia africana – seus modos próprios de existir, pensar e resistir – pode contribuir para a formação crítica e libertadora dos sujeitos, especialmente os jovens do ensino médio, marcados por histórias periféricas e corpos racializados?

Tais indagações não apenas deslocam o eixo das discussões curriculares hegemônicas, como também convocam a escola a abrir-se ao que foi sistematicamente silenciado: o saber que emana dos terreiros, das encruzilhadas, dos tambores e das oralidades que sobreviveram ao apagamento colonial. São questões que anunciam uma *pedagogia da reexistência*, onde o filosofar deixa de ser um exercício abstrato e passa a ser vivência encarnada na luta cotidiana por dignidade, memória e futuro.

A Escola Walkise da Silveira Vianna se ergue, no *cruzo, nos atravessamentos, nas aproximações*, como um território vivo de saberes. Ali, aprendemos a nomear esse chão de outro modo: *Terreiro da Escola*, um espaço onde propomos pisar com respeito, ensinar com o corpo e aprender com o axé. No primeiro ano do ensino médio, turma M1TNM03, iniciamos uma intervenção nas aulas de filosofia cujas raízes não se encontram nos tratados gregos, mas

no *tambor* das casas de axé, na oralidade do povo de terreiro, dos orixás, dos encantados, no corpo em transe.

Quadro 2: Cartografia Técnica da Turma M1TNM03 – 2024

Variável	Categorias	%
Sexo Biológico	Masculino	45%
	Feminino	55%
Idade	14 anos	20%
	15 anos	35%
	16 anos	30%
	17 anos	15%
Identidade Racial	Pardo	50%
	Preto	25%
	Branco	10%
	Indígena	5%
	Outros	10%
Religião	Cristãos	70%
	Outras religiões	20%
	Sem religião	10%

Fonte: Google Forms – PPP da escola

Os dados da turma M1TNM03 revelam um retrato demográfico plural, que, quando olhado com o cuidado de uma escuta ancestral, nos convida a pensar em práticas e linguagens pedagógicas que não invisibilizem os corpos e saberes que ali habitam. A presença significativa de estudantes pardos (50%) e pretos (25%), somada aos 5% de indígenas e aos 10% que não se identificaram claramente, sugere uma turma em que a maioria dos(as) sujeitos(as) escolares é oriunda de identidades racializadas. Este dado, por si só, impõe à escola o desafio ético e político de se tornar um espaço de reencantamento da experiência negra e indígena.

A distribuição religiosa indica que 20% dos estudantes professam religiões não-cristãs – entre elas, Espiritismo, Candomblé e Umbanda – e outros 10% não declaram vínculo religioso. Este é um dado crucial, pois aponta para a urgência de um currículo que respeite a pluralidade da fé e da espiritualidade como dimensões do existir. O fato de que um terço da turma não se identifica como cristã (quando somamos religiões de matriz afro, espiritismo e ausência de religião) rompe com a presunção de uma homogeneidade religiosa no espaço escolar, criando brechas para que os saberes dos terreiros, dos encantados e dos ancestrais possam ser legitimamente reconhecidos e acolhidos na tessitura curricular.

No que se refere à idade, o dado de que 85% dos alunos têm entre 15 e 17 anos revela a potência do protagonismo juvenil como força vital no campo educativo. Essa juventude, marcada por territorialidades periféricas e por histórias coletivas muitas vezes atravessadas por

violências estruturais (racismo, pobreza, intolerância religiosa), carrega consigo linguagens, estéticas e saberes que precisam ser escutados pela escola não como ruídos, mas como epistemologias legítimas. A *filosofia da ancestralidade*, tal como desenvolvida nestas cartas dissertativas, convoca a escuta das juventudes como ato político e espiritual de restituição ou reinvenção do que foi historicamente negado: a palavra, a memória, o *axé*.

Quanto ao marcador de gênero, a maioria feminina (55%) e a existência, ainda que minoritária, de estudantes que não se reconhecem nos binarismos tradicionais apontam para a necessidade de uma pedagogia sensível às identidades de gênero dissidentes e às *intersecções* entre raça, gênero e classe. A encruzilhada da escola, neste sentido, é ética: excluir ou acolher o corpo como território sagrado.

Figura 27: Visita dos alunos da turma de 1º Ano M1TNM03 ao Terreiro Santa Bárbara – outubro de 2024



Fonte: Arquivo particular de José Evandro Silva Oliveira

Propomos uma filosofia aqui, que, não é conteúdo – é caminho. Não é disciplina – é escuta. E mais do que isso: é retorno e recriação. Como ensina o provérbio *Akan*, não se trata de avançar sem rumo, mas de voltar-se ao que foi esquecido, negado, silenciado e pega-lo. A experiência relatada nesta *carta-ensaio* é a de um retorno radical: uma pedagogia do voltar, do resgatar, do replantar o que foi arrancado dos livros e das vozes.

No *Terreiro-Escola Walkise da Silveira Vianna*, onde o chão precisa ensina e o tambor quer pensar, lançamos a pergunta que fecunda o pensamento: *quem são os nossos ancestrais da filosofia?* No início, ecoaram as vozes consagradas da tradição ocidental: Sócrates e seu *daimon*, Platão e suas ideias, Aristóteles e sua lógica, Descartes e seu *cogito*, Kant e sua razão

pura. Mas logo, entre as frestas dos muros escolares e as encruzilhadas do cotidiano, começaram a soprar outros ventos. Vieram *Exu* com sua astúcia, *Iansã* com seus ventos de mudança, *Ogum* com sua força de caminhos, *Oxóssi* com o silêncio da mata e a precisão da flecha. Vieram o caboclo *Pena Branca*, Mãe Doguinha e os encantados que habitam os rios, as árvores e os sonhos do povo.

Com eles, despontam também outras filosofias, outras éticas, outros modos de existir e pensar. A Filosofia Africana, com seu princípio de interdependência – *Ubuntu*: eu sou porque nós somos –, *O Pensar Nagô*⁷² - onde “*Èṣù* é o princípio da existência diferenciada, que o leva a propulsionar, a desenvolver, a mobilizar, a crescer, a transformar, a comunicar” (Sodré, 2017, p. 175) – re-encantar a escola como espaço coletivo de cuidado. Surge a *Filosofia da Ancestralidade*, elaborada por Eduardo David de Oliveira e vibrada na oralitura de Ailton Krenak, que nos ensina a desacelerar o mundo, a escutar o tempo da Terra, a reaprender a pertença.

Nesse reencontro com a memória viva dos terreiros, a escola se dessacraliza como templo da razão linear e se refaz como encruzilhada de saberes. A epistemologia que brota entre os bancos e os atabaques não é mais a da neutralidade, mas a da presença: pensar com o corpo, com a terra, com os mortos-vivos que nos acompanham. É nesse terreiro onde o giz encontra a pólvora de *Ogum*, onde a lousa reflete a cabaça de *Exu*, que reescrevemos o currículo com os nomes esquecidos, os silêncios forçados, as línguas soterradas.

Assim, no terreiro-escola, a pergunta não é apenas *quem pensamos*? Mas *com quem pensamos*? E, sobretudo, *de onde pensamos*? Porque a filosofia, quando descolonizada, não é uma abstração pairando sobre a vida, mas uma trama de sentidos fincados na carne da experiência. *Com quem pensamos*? É uma pergunta que rompe o solipsismo do sujeito moderno, isolado em sua razão autocentrada. Pensamos com os nossos, com os que vieram antes e com os que vêm conosco: com os mais velhos, com as crianças, com os que dançam nos terreiros, com os encantados do rio Tocantins, com a floresta que fala no silêncio de *Oxóssi* e sua flexa, com a ventania de *Iansã* que reviravolta certezas.

⁷² Segundo Luís Thiago Dantas (2018, p. 122) “a Filosofia Nagô pensará o tempo como um jogo de posições alimentado pela temporalidade exúnica. É necessário destacar que a expressão Filosofia Nagô aqui é construída a partir da denominação de cultura Nagô que, conforme explica Muniz Sodré³, não se limita à produção filosófica da tradição do Oeste africano também conhecido como *Yorubaland*, mas também da cultura construída na diáspora especialmente no Brasil: “O universo ‘nagô’ é, na verdade, a resultante de um interculturalismo ativo, que promovia tanto a síntese de modulações identitárias (ijexá, ketu, egbá e outros) quanto o sincretismo com traços de outras formações étnicas (fon, mali e outros), aqui conhecidas pelo nome genérico de ‘jeje’” [...]. Com isso nós partimos das investigações de Muniz Sodré que explica o pensamento nagô como aquele que provoca a transmutação dos modos de existência por meio de enunciações filosóficas oriundas do próprio sistema simbólico”. (In: **Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade** – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 6, julho – dezembro de 2018.)

De onde pensamos? Então, não é questão de geografia apenas, mas de cosmopolítica. Pensamos do lugar em que nossos pés pisam e nossa memória respira – pensamos desde o sul e sudeste do Pará, onde Marabá se torna território de encruzilhada entre culturas, dores e insurgências. Pensamos do chão batido do *Terreiro de Santa Bárbara*, onde as *folhas têm axé*, onde o tempo *gira* diferente, onde a *palavra* é rito. Pensamos com *corpos* marcados pelo racismo estrutural, mas também sustentados pela *força ancestral* que não se curva. Pensamos desde as frestas do sistema escolar que, mesmo fundado na lógica colonial, não conseguiu apagar os cantos, os batuques e as filosofias que insistem em florescer entre os cadernos.

Nessa perspectiva, a pergunta *de onde pensamos* desestabiliza a universalidade da razão ocidental e *re-en-canta* o ato de pensar como gesto coletivo, situado e espiritualizado. É a epistemologia do terreiro, do chão, da roda, do corpo-memória. É a escuta das filosofias que nunca estiveram nos compêndios, mas sempre viveram nas práticas: nas folhas do banquete oferecido a *Ogum*, nas ladinhas de Mãe Doguinha, na cosmopercepção dos povos Gaviões, que sabem que pensar é também cuidar da terra, conversar com os bichos, respeitar o tempo dos espíritos.

Pensar *com quem e de onde?* É, portanto, um ato de insurgência e reencantamento. É romper o monopólio da razão cartesiana branca, cis, eurocentrada e reabrir o caminho para uma filosofia viva, relacional, que dança, que canta, que transforma o espaço escolar em território de axé, floresta e ancestralidade. No terreiro-escola, a filosofia não está no fim do livro, mas no começo da roda.

Desafios para a prática pedagógica antirracista

Figura 28: Oficina de contação de História (História dos orixás) - 2024



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

Os dados da turma M1TNM03 revelam que a Escola Walkise da Silveira Vianna está imersa em um território de encruzilhadas – raciais, espirituais, etárias e de gênero. Nesse sentido, propõe-se que essas encruzilhadas sejam reconhecidas como lugares de saber e de cura, onde os tambores, os cânticos e as filosofias do corpo possam ser escutados e traduzidos em práticas pedagógicas comprometidas com *o bem-viver, o axé* e a descolonização da escola.

Assim, o que se propõe não é uma adequação dos sujeitos e das sujeitas ao modelo escolar, mas uma transformação da escola em *terreiro de pensamento*, onde o ancestral e o presente possam dançar juntos, rumo a um futuro onde educar seja também um ato de libertar. Para levar a escola para esta encruzilhada propomos alguns desafios.

Curriculo encruzilhado: Dada a predominância de estudantes negros e indígenas, a escola tem o dever constitucional e ético de implementar práticas curriculares que incluam a história e a filosofia das religiões de matriz africana e dos povos originários, conforme a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08; *Religiosidade como saber:* A presença de alunos de Candomblé, Umbanda e outras tradições convida a comunidade escolar a reconhecer os saberes religiosos não-cristãos como fundamentos epistemológicos.

A escola, nesse contexto, deve ser espaço de diálogo e não de catequese; *Juventude como potência:* O protagonismo das juventudes entre 15 e 17 anos deve ser nutrido por metodologias que dialoguem com as expressividades da cultura periférica – música, poesia, oralidade, corpo – como ferramentas de afirmação identitária e insurgência pedagógica; *Afetividade política:* Os dados de gênero exigem uma escuta comprometida com a pluralidade dos corpos e afetos que habitam a escola. Um currículo que acolha *Exu* e *Iansã* é, necessariamente, um currículo que entende a multiplicidade como fundamento e não como ameaça.

6.1 DIÁLOGOS ANCESTRAIS NO TERREIRO DA ESCOLA

Ancestralidade é como a mão enrugada da minha avó...

Transmitia / Transmite grande sabedoria...

Histórias de vidas, de re-existências...

*Ancestralidade é como seu cheiro,
perpassa, ultrapassa o tempo, a distância...*

perpassa o próprio espaço.

*Ancestralidade é como Mandela,
eu nunca vi, mas posso senti-lo.*

*Ancestralidade é uma saudade que fica...
 Que ensina!
 Que inspira!
 (Adilbênia Machado, 2014)*

Na raiz do pensamento afro-brasileiro, a *ancestralidade* ergue-se como eixo fundador das práticas e dos modos de existência do povo de santo. Conforme nos aponta Eduardo D. de Oliveira, em *A ancestralidade na Encruzilhada* (2007a), tal noção operava, inicialmente, como categoria explicativa do *pensar-fazer* que sustenta os alicerces do candomblé, sendo “princípio fundamental de organização dos cultos” (Oliveira, 2007a, p. 128) e, ao mesmo tempo, força que arregimenta os valores e fundamentos caros aos povos-de-santo dentro da “dinâmica civilizatória africana” (Idem, p. 205). Ancestralidade, portanto, não se limita ao rito: ela o orienta e o transborda, instaurando normas, vínculos e legitimidades tanto no espaço interno do terreiro quanto nas relações com o mundo.

Com o tempo, esse princípio – da ancestralidade – deixou de se assentar unicamente em laços de consanguinidade, como nos modelos parentais eurocentrados do início do século XX, para se afirmar como *categoria ontológica e epistemológica* central da cosmovisão africana em território brasileiro. Assim, a ancestralidade transforma-se em fundamento de uma ética comunitária que ecoa no corpo, na palavra, na música, na terra e no tempo. Contudo, como nos ensina Oliveira (Ibidem, p. 245), a *ancestralidade* torna-se, posteriormente, “um termo em disputa”.

Essa disputa se dá não apenas nos terreiros e comunidades tradicionais, mas também nos espaços de articulação política dos movimentos negros, na academia e nas esferas institucionais do Estado. Assim, ao transbordar os muros do culto, a *ancestralidade* inscreve-se como signo de resistência negra, recusando-se a ser capturada por categorias coloniais de saber. Não mais confinada à esfera religiosa ou aos limites socioculturais do candomblé, ela se projeta como potência *contra-hegemônica*, como fio-memória que costura as encruzilhadas entre religião, política e educação.

Se tomarmos, porém, o partilhamento da filosofia africana entre estudantes, professores e professoras do ensino médio como problema filosófico, abraçando-o dialeticamente, novas perguntas e novas respostas se põem. A primeira dessas perguntas, que se encontra no centro de acalorado debate entre filósofos e até entre não filósofos, é: existe filosofia não europeia, ou filosofia e Europa são praticamente sinônimos? Daí: é possível pensar fora da Europa? E mais: qual o *lugar de história, existência, pensamento, fala e ação dos homens e das mulheres não europeus/europeias?* Como é construído e mantido esse lugar? Quais as possibilidades concretas de pensamento na periferia do sistema-mundo? Quais as

tarefas de um pensamento assim fundado e constituído? (Pimentel & Silva, 2021, p.75)

Apesar dos dados do IBGE (2022) revelarem que mais da metade da população brasileira – cerca de 55% – se autodeclara negra (incluindo pretos e pardos), a estrutura social, política e educacional do país continua a operar sob a lógica da branquitude como norma universal. A discrepância entre os números e a representação social não é meramente estatística: é o espelho de um projeto histórico de apagamento e silenciamento das epistemes negras. Nos espaços de poder – sejam eles corporativos, midiáticos ou educacionais –, a presença negra é residual, tratada como exceção e, por vezes, como exótico.

A fotografia institucional que se propaga do Brasil é a de uma nação eurocentrada, onde a branquitude ocupa o centro e define os contornos do visível. Nas grandes empresas e nas cadeias globais de mídia, o retrato se aproxima mais de um país escandinavo do que de uma nação forjada pela diáspora africana. Tal invisibilização, no entanto, não é casual: ela é parte de uma engenharia colonial que se atualiza pela exclusão simbólica e material dos corpos e saberes negros. No campo da educação, essa ausência se torna ainda mais perversa, pois naturaliza a exclusão como destino, negando à juventude negra o direito de se ver, de se saber e de se reconhecer como protagonista da história nacional.

Pode soar como utopia propor uma *filosofia da ancestralidade* no ensino básico, especialmente quando a filosofia africana sequer é contemplada na maioria das escolas. No entanto, tal proposta se sustenta com firmeza diante de um dado inegável: o Brasil é um país de maioria negra. Assim, é urgente e legítimo que os saberes, pensamentos e filosofias de matriz africana componham o currículo escolar, sobretudo na educação básica, onde se moldam as bases do pensamento crítico e da identidade dos estudantes.

Mas a questão não se resume, ou se esgota, no percentual populacional, porque está intrínseco nisso tudo, a identidade, a religião, a cultura, a estética e a própria epistemologia afro-brasileira que constitui a ideia de nação e de sujeito brasileiro e sua ancestralidade.

É preciso reconhecer que o Brasil é um território de cruzamentos e enraizamentos múltiplos – um país profundamente pluriversal, tecido no *entre-lugar* das ancestralidades. Esse entre-lugar não é apenas espaço de mistura ou mestiçagem, mas território de tensão e disputa, sobretudo no Sul e Sudeste do Pará, onde o projeto colonial europeu chegou sob o pretexto do saber e da civilização, para então silenciar, expropriar e violentar corpos e culturas originárias, africanas e afro-brasileiras.

À *escuridão* das encruzilhadas do *Terreiro de Santa Bárbara*, como propõe Eduardo David de Oliveira (2007), defendemos que o sistema educacional precisa se desviar das rotas

únicas da filosofia universalizante. A escola, em vez de um templo, apenas, do saber eurocêntrico, deve tornar-se um ponto de encruzilhada – espaço ritual, aberto às vozes que vêm da mata, do tambor, da oralidade, das ervas, da dança e da resistência dos povos negros e indígenas. É nesse *chão rizomático*, onde o saber se faz corpo e território, que uma filosofia da ancestralidade pode, enfim, emergir como prática viva e antirracista no cotidiano escolar.

Defendemos aqui a proposta de uma *filosofia da ancestralidade* situada na encruzilhada – espaço de encontro, conflito, trânsito e reinvenção – que reivindica, com firmeza, uma educação antirracista forjada a partir de uma “filosofia afroperspectivista [...] a reunião de produções filosóficas africanas, afrodiáspóricas e comprometidas com o combate ao racismo epistêmico” (Nogueira, 2011, p. 44). Trata-se de compreender e afirmar uma filosofia afro-brasileira que necessita ser levada a sério na sala de aula, com o propósito de desmantelar os dispositivos racistas historicamente arraigados nas estruturas sociais e culturais do Brasil.

Nesta perspectiva, a própria educação brasileira se encontra na encruzilhada: é chamada a abrir caminhos, a desfazer cercas, a *a-colher* saberes ancestrais, sobretudo aqueles legados pelos(as) negros(as) escravizados(as) e que, em sua grande parte, ainda permanecem à margem, do lado de fora do *terreiro-escola*. Por isso, propomos cruzar saberes: entre filosofia e epistemologia da ancestralidade, entre filosofia africana e afro-brasileira, compreendendo sua potência formativa e a urgência de sua presença como fundamento de uma educação verdadeiramente antirracista.

A *ancestralidade*, entendida como força de enfrentamento, insurgência e criticidade diante do saber hegemônico euro-americano, tem se firmado como ponto de inflexão central nos debates sobre a diversidade epistêmica no mundo contemporâneo. A canonicidade epistêmica, marcada pelo eurocentrismo, produziu – e ainda produz – graves formas de injustiça cognitiva, ao privilegiar os saberes do *Norte* global e subalternizar os saberes originados no *Sul*, alinhando-se aos projetos imperial, colonial e patriarcal de dominação. Trata-se da lógica da colonialidade do poder, que, como aponta Quijano (2014 apud Maldonado, 2014, p. 342), “[...] interliga a formação racial, o controle de trabalho, o Estado e a produção de conhecimento”. Para romper com essa estrutura dominante – isto é, para descolonizá-la –, é necessário adotar categorias capazes de produzir rupturas concretas e consistentes no seio do sistema.

Nessa direção, classe, raça e sexismo precisam estar integrados organicamente à *filosofia da ancestralidade*, pois toda resistência ao saber hegemônico precisa estar vinculada ao antagonismo social. A pensadora Bell Hooks (2017) destaca que a construção de uma educação *enraizada na ancestralidade* exige questionamento, criticidade e abertura ao diálogo, elementos que instauram um verdadeiro clima de rigor intelectual. Por essas e outras razões,

defendemos que é urgente refletir sobre a descolonização da educação, abrindo espaço para os saberes ancestrais que, historicamente excluídos, continuam à margem, apesar de sua potência formativa e transformadora.

6.1.1 Vozes, batuques e símbolos de terreiro na escola

Movimentar-se para acolher as formas próprias do pensamento filosófico africano e afro-brasileiro, em suas espirais de ancestralidade viva – saberes forjados nos corpos e cosmovisões de nossos mais velhos e de nossas mais velhas, preservados nos terreiros, nas matas e nas encruzilhadas, e atualizados pelos passos de afrodescendentes que ainda sonham – é travessia que nos convoca a enfrentar a longa noite colonial que insiste em apagar presenças. Trata-se de reconhecer, nas representações simbólicas das entidades africanas, não apenas signos, mas modos de existência que se enredam na complexidade multirreferencial das africanidades e das negritudes: *Exu, Ogum, Iansã, Oxóssi* – todos eles, não como imagens exóticas, mas como forças ontológicas de um mundo em que o tempo é circular e a comunicação é abertura para o encantamento. Assim, fazer filosofia desde a encruzilhada é resistir à distopia da razão única, é afirmar a potência radical de mundos outros que sobrevivem, apesar e contra os racismos históricos e as dominações coloniais e pós-coloniais. É no corpo encantado da palavra, no tambor do pensamento e no silêncio ativo da memória que as africanidades se anunciam.

O acesso à Escola Estadual de Ensino Médio Walkise da Silveira Vianna deu-se com e fluidez certa naturalidade. Por eu me encontrar, no momento do estudo, como professor efetivo da casa e ter vivido ali uma primeira travessia docente entre os anos de 2009 e 2014. Os caminhos estavam já trilhados por memórias e vínculos. O encontro com a direção foi sempre marcado por acolhimento e escuta. As conversas com o gestor fluíram de modo amistoso, sem barreiras ou resistências, abrindo espaço para que a pesquisa e a intervenção pedagógica se realizassem junto a turma da primeira série do ensino médio – M1TNM03. A familiaridade com o terreiro da escola e os corpos que ali se movimentam contribuiu para que a proposta fosse recebida com respeito e curiosidade, permitindo que o trabalho se inscrevesse como continuidade viva de um compromisso antigo com aquele território educativo.

A primeira tarefa proposta aos e as estudantes, no escopo da pesquisa, materializou-se na forma de um formulário diagnóstico (*google forms*). Essa etapa inicial teve como objetivo traçar um panorama do contexto religioso vivido no espaço escolar, buscando compreender não apenas os dados do perfil do grupo, mas as forças simbólicas e espirituais que atravessam os

corpos e as memórias dos(as) estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Walkise da Silveira Vianna. O interesse principal era o de cartografar a presença de diferentes pertencimentos – católicos, evangélicos, outras tradições cristãs – mas, sobretudo, identificar quantos jovens se autodeclararam ligados às religiões de matriz africana e afro-indígena.

Esse gesto metodológico não se deu como coleta neutra de dados, mas como parte de uma escuta ancestral, guiada por encruzilhadas abertas. Interessou-nos mais do que números: as histórias silenciadas, os apagamentos e as resistências que atravessam a experiência escolar dos filhos e filhas de axé. Como espaço de enunciação de saberes entre terreiros, o formulário funcionou como primeira abertura de caminhos para que a presença afro-religiosa deixasse de ser invisibilizada nos corredores escolares, revelando-se enquanto potência de existência e de pensamento, mesmo quando marcada pela dor do preconceito.

A cada passo dado nos corredores da EEM Walkise da Silveira Vianna, ecoaram memórias caladas, silenciadas por séculos de epistemicídio. E nesta travessia que fizemos entre o pó vermelho de Marabá e os fios de contas que enlaçam os pulsos de *Exu*, algo se moveu. Começamos abrir as portas, não com as chaves do currículo branco, mas com os *ogós* da sabedoria ancestral. Vozes, toque do tambor e símbolos de Terreiro irromperam pela fresta da escola, levando o sopro de Santa Bárbara, o vendaval de *Iansã* e o ferro forjado de *Ogum* para dentro da sala de aula.

No Terreiro de Santa Bárbara, onde a gira se fez também filosofia, aprendemos que o saber não é coisa de livro apenas. Eduardo David de Oliveira (2023) nos ensina que pensar é também *gingar* – no ritmo da memória dos mais velhos, no conselho da mãe de santo, no cuidado com o axé do espaço. É essa pedagogia dos ventos, da pólvora e do tambor que queremos para a escola pública amazônica: uma pedagogia que não teme o invisível, que conversa com o encantado e que cruza o chão da sala de aula com o chão do terreiro.

Na EEM Walkise, propomos, então, um movimento de transmutação: fazer da escola um terreiro/quilombo pedagógico, onde os símbolos do Terreiro de Santa Bárbara sejam inscritos nos murais, nos projetos, nos corpos e nas palavras. O atabaque se torna instrumento de aprendizagem. O toque de *Alujá – Adabi (ou Egó)* –, reverenciado, foi estudado como linguagem, como ciência do tempo e do movimento. O assentamento de *Exu*, que vive à beira do portão do terreiro, nos lembra que todo saber começa na encruzilhada – lugar de escolha, de abertura e de multiplicidade. Na sala, os alunos e alunas da periferia de Marabá aprenderam que filosofia não nasceu na Grécia apenas.

É disso que fala nossas cartas-dissertativas e intervenção: de fazer da escola um *território de terreiro*. Um espaço onde a escuta do *axé* se traduza em projetos pedagógicos,

onde o tempo dos rituais dialogue com o tempo da aprendizagem. Onde o respeito ao sagrado não seja oposto à laicidade, mas sua plenitude. O saber de Santa Bárbara e de *Oyá-Iansã*, atravessou o vento e encontrou nas paredes da escola Walkise a superfície para propor uma nova educação – ancestral, decolonial, insurgente, antirracista.

6.2 PEDAGOGIA DO TERREIRO

“Nós somos o começo, o meio e o começo. Existiremos sempre, sorrindo nas tristezas para festejar a vinda das alegrias. Nossas trajetórias nos movem, nossa ancestralidade nos guia.”
Mestre Antônio Bispo dos Santos

No terreiro, o saber não se escreve em pergaminhos. É assentado no chão, na terra, na energia que vibra e ressoa e no tambor. A pedagogia do terreiro é a pedagogia do ancestral, da *entidades-orixás-voduns-caboclo* que falam por meio dos corpos que dançam, das vozes que cantam, dos tambores que reverberam no coração da mata. O conhecimento é uma chama viva, passada de mão em mão, de coração a coração, na calada da noite, no calor do dia. Não é apenas uma transmissão de saberes, mas um ritual de vida, onde cada gesto, cada palavra, carrega o peso e a leveza de séculos de tradição. O terreiro é o livro da vida – “*Kitábu*”, que segundo o escritor Nei Lopes (2005), significa *o livro do saber e do espírito negro-africanos*. Nele, cada membro é uma página viva, escrita com suor, lágrimas, risos e cantos.

No Terreiro, a *pedagogia* é *circular*, não-linear, porque a vida é assim: um ciclo eterno de nascer, viver, morrer e renascer. O *caboclo*, o *preto-velho*, o *erê* – todos aprendem e ensinam – mestres da simplicidade e da profundidade. Aquele que forja caminhos com o ferro incandescente da luta, ensina a firmeza dos passos em tempos de dor. Sua presença é a da resistência cotidiana, da construção paciente, do gesto que insiste onde tudo parece ruína. Aquela que gira com os ventos e convoca as tempestades, revela o segredo da mutação: há sabedoria no desprender-se, no acolher do novo, no redemoinho que arranca as folhas secas para que outras brotem. Espalha semente, que germinam em outros terreiros-espacos. Seu corpo é a própria dança da impermanência. O que habita as encruzilhadas, que ri entre os portais do mundo, e da porta da escola, nos lembra que todo início carrega múltiplas direções. Ele traz o ensinamento da escuta, da fala dúbia, da travessia. É aquele que desorganiza para reorganizar, que mostra que saber também é errar, é rir do tropeço, é seguir mesmo entre bifurcações.

Nas folhas sagradas do mato, nos cantos que ecoam entre os troncos e rios, os encantados e entidades indígenas do povo originários revelam outros modos de saber. Eles

ensinam que o conhecimento brota da escuta atenta à terra, do respeito aos ciclos da vida, do corpo que aprende com o tempo das estações, com o sopro dos espíritos da floresta. O ensino não se encerra em palavras. Ele se dá no gesto compartilhado, no silêncio que carrega mundos, no olhar que acolhe. Aprender é mergulhar no fluxo contínuo da existência, é caminhar entre o toque dos atabaques e o sussurro das folhas, entre o cheiro do incenso e o conselho dos mais velhos. É dançar com o tempo, sem medo de mudar de direção, confiando que o saber, como rio, sempre encontra passagem.

A palavra é encantada e tem poder. Ela é dita, cantada, sussurrada. É repleta de axé, carregada de intenção e de mistério. A pedagogia do terreiro é uma pedagogia da palavra encantada, onde o verbo se faz carne, o som se torna cura, o canto é oração. O aprendizado é vivencial, orgânico. As histórias contadas pelos mais velhos são lições de vida, mitos e lendas que se entrelaçam com a realidade, tecendo um tapete de saberes onde cada fio é um caminho para o sagrado. A dança não é apenas movimento, é expressão do espírito, é conexão com o divino. Cada passo, cada gira, cada toque é um diálogo com o invisível, um gesto de devoção e de aprendizado. Essa é uma pedagogia da dança da alma, onde o corpo se torna instrumento de comunicação com os orixás, guias e protetores. Aprender a dançar no terreiro é aprender a ouvir o corpo, a respeitar os seus ritmos, a sentir a energia que flui através de cada célula. É um aprendizado que transcende o físico e alcança o espiritual, onde o dançarino se torna um com o uni-pluri-verso.

Figura 29: Gira no terreiro Santa Bárbara – 2025



Fonte: Acervo fotográfico de José Evandro Silva Oliveira

O *axé* é a *força vital* que permeia tudo no terreiro. É sopro e chão, é palavra e silêncio. É a energia que cura, que une, que transforma. A *pedagogia do terreiro* é também a *pedagogia do axé* – caminho que se faz com os pés no barro, com o corpo em movimento, com o coração atento a escuta. Aprender é viver: na gira, na reza, no toque do tambor, no cuidado com a comida de santo, no olho no olho e no abraço que energiza.

Exu, senhor das encruzilhadas, é o mestre da escuta e da palavra que gira. Ele abre os caminhos do saber, desafia as certezas, ensina com riso, com quebra, com *reencantamento*. Em sua pedagogia, nada é linear: tudo é travessia, tudo é passagem. Ele nos lembra que todo ensinamento nasce do encontro – entre mundos, entre tempos, entre corpos. *Ogum*, com sua disciplina-direção forjada no ferro e na floresta, é aquele que constrói e protege o caminho. Ele nos ensina a importância da constância, do trabalho coletivo, da ética que não se curva diante da injustiça. *Iansã*, com seus ventos de liberdade, dança com o tempo e nos convoca a atravessar a tempestade com coragem e paixão.

Mas essa pedagogia não se encerra nos orixás: ela se expande nos cantos e saberes dos povos originários, como os povos Gaviões do sudeste do Pará, que comungam com os espíritos da mata, das águas e dos bichos. Suas entidades ancestrais, seus rituais e cosmologias ecoam no chão do terreiro, ensinando outra relação com o tempo, com a terra, com o sagrado. É no tronco do pajé e na fala do mais velho que a *filosofia da floresta* se encontra com a *filosofia do axé*. Essa é uma pedagogia do amor e do respeito, da escuta e da presença, do corpo que aprende no fazer e do espírito que se fortalece na partilha. Aqui, o saber é partilhado como alimento, renovado a cada gira, a cada reza, a cada sonho. O terreiro é escola, é templo, é lar. É onde o conhecimento se enraíza e floresce, onde a tradição se perpetua e se reinventa. Onde o sagrado se manifesta no humano e o humano se reconhece como parte do sagrado.

Em cada linha, cada canto, cada gesto, cada giro, ponto, a pedagogia do terreiro nos ensina que o aprendizado é uma jornada contínua, uma dança eterna entre o visível e o invisível, entre o corpo e o espírito, entre o agora e o eterno. Os orixás, os encantados, os caboclos das matas e dos rios, os mestres e mestras do saber ancestral, com suas energias complementares, nos guiam nessa travessia. São eles que mostram que o conhecimento é uma força viva, um sopro divino, uma espada de luz que corta as amarras da ignorância e ilumina os caminhos da transformação.

As mães de santo, com seus corpos-templos e suas mãos curadoras, tecem os saberes com firmeza e afeto. São elas que zelam, ensinam, acolhem, preservam os fundamentos que sustentam o axé. Seus cantos, suas rezas, seus olhares transmitem uma pedagogia feita de cuidado e firmeza, de resistência e ternura. Os ogãs, as *ekedes*, os *cambonos* os filhos e filhas

do santo, todos são parte desse grande corpo comunitário onde o aprender se dá na gira, no trabalho, no silêncio, na dança e na partilha. Cada entidade, cada guia, cada ancestral que pisa o chão do terreiro é também educador do espírito, condutor de caminhos, revelador de possibilidades.

Nessa pedagogia do axé, o saber não se acumula, ele circula. É memória viva, é corpo em comunhão, é cosmovisão em movimento. Aqui, aprender é reencontrar-se com o sagrado que nos habita e com a história que nos atravessa.

6.2.1 Chegamos à praia, e estamos de pé na areia

'Eles não viram que eu estava com a roupa da escola, mãe?'

(Marcus Vinicius da Silva, jovem assassinado pela polícia em 2018 no Complexo da Maré)

A pergunta de Marcus Vinicius ecoa como um tambor rasgado no terreiro da vida. Rasga-nos por dentro. Rasga o coração da mãe, o terreiro da escola, o corpo da infância negra alvejada. Antes de ser morto pelos donos dos caveirões, Marcus – ainda menino – pergunta, com espanto e com dor, o que fazem com as nossas vidas. Sua fala é mais que um lamento: é um grito ancestral que recusa o apagamento.

Ângela Davis, em sua sabedoria insurgente, lembra que ‘[...] há entre crianças um espírito que se recusa a ser subjugado’ (Davis, 2017, p. 96). Esse espírito habita nossos terreiros, nossas periferias, nossos quilombos urbanos, e resiste nas encruzilhadas da história. No entanto, o racismo que perfura os corpos negros é forjado também nas estruturas simbólicas da escola – quando ela se torna extensão da lógica policial do Estado, quando sua pedagogia nega os saberes de *Exu*, de *Ogum*, de *Iansã*, quando cala a *filosofia da ancestralidade*.

O tiro que matou Marcus atravessou também o silêncio conivente das universidades e das salas de aula. É o mesmo tiro que *epistemicida* os terreiros do saber, que sequestra a inteligência negra e a espiritualidade dos povos de *axé*. A pedagogia racista – ainda que embonecada de modernidade – se sustenta em tecnologias coloniais que regulam a vida e vigiam o pensamento. É contra isso que minha indignação se ergue como *Ogum* em dia de guerra: recusa o silêncio, convoca os orixás, abre caminho com a força das palavras e da espada.

A metáfora que posiciona corpos na praia, com os pés firmes na areia, representa resistência e o ponto de partida para uma jornada de resgate e valorização da ancestralidade afro-brasileira no contexto escolar brasileiro. Propomos então um olhar, um sentir, sobre como as tradições religiosas (os orixás, os encantados) do terreiro podem ser integrados no ensino

médio, em uma escola pública, para promover uma filosofia antirracista. Ao firmar o ponto para essas entidades ancestrais, reabre-se o *Xirê do conhecimento* que foi calado pela colonialidade. E assim, não apenas honramos as raízes africanas, mas também confrontamos e desconstruímos as estruturas racistas que permeiam a sociedade e a educação.

Pulsam na sociedade e na educação forças ancestrais que resistem e reexistem no corpo, na palavra e no axé dos povos de terreiro. No caminho da resistência, os orixás e encantados do *Terreiro de Santa Bárbara* não são apenas figuras sagradas: são presenças filosóficas, fundamentos vivos de uma pedagogia da ancestralidade. Seus saberes atravessam a escola como categorias outras da filosofia, descolonizando o pensamento e reencantando o saber e territorializando a escola. O senhor das encruzilhadas e da linguagem, é a própria filosofia da linguagem e da ética da ambiguidade. Ele ensina que todo sentido pode ser construído no entre-lugar, na escuta, na comunicação, na travessia, no jogo dos significados. *Exu* rompe os silêncios coloniais e oferece ao currículo uma epistemologia da abertura, onde a verdade não se impõe, mas se negocia, se transforma. Com esse orixá, a educação aprende a caminhar com perguntas e não com dogmas.

O orixá do ferro e da justiça, forjador de caminhos, é expressão da filosofia política da resistência. Sua espada corta as amarras da opressão e sua energia funda a ontologia do enfrentamento: *ser é resistir*. Integrar *Ogum* no currículo é oferecer aos e as estudantes uma narrativa e uma estratégia-ferramenta de luta por direitos, de combate ao racismo estrutural, de construção de uma identidade negra positiva, insurgente e coletiva. O guerreiro ancestral é *práxis*: forja ação consciente, transformação do mundo. Já Senhora dos Ventos e dos mortos, dança com o invisível e convoca a estética e a *ontologia do devir negro* – o “devir” como o *locus* privilegiado das possibilidades do novo. Ela ensina que tudo se move, que o tempo *gira* em espirais e que os saberes do corpo, do sonho e da memória também são fontes legítimas de conhecimento. Em sua ventania, o currículo se abre ao sensível, à escuta dos ancestrais, ao afeto como potência educativa. *Iansã* é chamada nestas cartas a ser/como filosofia em movimento, para uma pedagogia que acolhe as trovoadas e os recomeços.

Com os encantados temos uma filosofia que é uma ontologia e uma epistemologia. Eles são memória viva da floresta, das águas, dos troncos e dos barrancos; são saberes do território, do sonho e do corpo em transe. Nos ensinam uma ética do cuidado com a terra e com os vivos, uma epistemologia da escuta profunda e do silêncio, e uma política da encruzilhada, onde o poder não se impõe, mas se constrói em alteridade. A *pedagogia dos encantados* é sutil, mas radical: convoca a escola a descer do abstrato e a aprender com o chão, com os ciclos, com

os cantos, com as flechas, com os cocais e maracás. É uma filosofia que não se explica apenas: se vive, se dança, se incorpora.

Ao ecoarem em sala de aula, os orixás e encantados do *Terreiro de Santa Bárbara* não apenas enriquecem o repertório filosófico da escola: eles refundam o próprio conceito de saber. São categorias existenciais, políticas e epistêmicas que desorganizam as lógicas coloniais do currículo e anunciam outra forma de viver o conhecimento – enraizada na memória, no território e na dignidade ancestral. Incorporá-los na educação é praticar uma filosofia antirracista, onde resistir é um ato de amor, e aprender é reconectar-se com as forças que sustentam a vida.

“*Chegar à praia, e estar de pé na areia*” é imagem inaugural de um movimento de retorno e escuta, um gesto ancestral que evoca a travessia atlântica e suas dores, mas também suas potências. No contexto escolar, especialmente nas aulas de Filosofia no ensino médio, este gesto simboliza o início de uma caminhada pedagógica de pegar o que ficou para trás e resistir/recriar no devir de outras epistemologias. Integrar os saberes do terreiro à *práxis* educativa significa reatar/refazer fios rompidos pela colonialidade, reinscrevendo no espaço escolar as epistemologias africanas que a história oficial tentou silenciar. É, portanto, mais que uma proposta didática: é um ato político de insurgência antirracista e de afirmação da diversidade, que reconhece nos ensinamentos do *Terreiro de Santa Bárbara* e na *cosmovivência afro-brasileira* fundamentos para uma educação enraizada na ancestralidade e comprometida com a justiça histórica.

Se, como nos alerta Marimba Ani (1994), o êxito do imperialismo se firmou mais pela imposição da cultura do que pela força das armas, torna-se vital a existência de um movimento antirracista contínuo e enraizado. É preciso buscar saberes que nos permitam desvelar – sem temor – o rosto abissal dos pensadores que edificaram e ainda sustentam, por vias filosóficas, o racismo estrutural. Só assim poderemos conquistar “alforrias ideológicas” que façam estremecer os porões do navio negreiro no qual ainda navegamos, sobretudo no *terreiro* da escola. Nosso destino? Uma praia, uma mata, um território onde se entrelaçam os saberes do terreiro de matriz africana e afro-brasileira com o *terreiro* da escola – território fértil para semear liberdade e reconstruir humanidade.

Ani (1994) evidencia que a dominação europeia se consolidou não apenas pela força bélica, mas sobretudo pela imposição de uma estrutura cultural que destruiu epistemes, apagou línguas e sufocou tradições em nome de um suposto progresso. No contexto dessa dissertação, essa crítica ressoa com a realidade dos terreiros discriminados e das sabedorias indígenas do sudeste do Pará, que foram historicamente silenciadas por uma lógica colonial que se traveste de universalismo.

O que a antropóloga norte-americana desvela é que os valores europeus, apresentados como neutros e universais, funcionaram como tecnologias de controle: intimidaram, subjugaram corpos, territórios e *cosmopercepções*, especialmente aqueles que, como os do *Terreiro de Santa Bárbara* ou os dos povos Gaviões, vivem e ensinam outras formas de estar no mundo. No espaço escolar, essa mesma lógica persiste quando deslegitima saberes ancestrais e perpetua um currículo *monocultural*. Por isso, uma *filosofia da ancestralidade* é urgente, não como adorno, mas como resistência viva e presente contra a hegemonia do pensamento colonial.

É urgente desmontarmos o ódio polido, mas brutal, travestido de ciência e civilização, que se aloja nos discursos e escritos de figuras como Renato Kehl, Carl von Linné, Nina Rodrigues e tantos outros agentes do projeto colonial. Suas palavras, ainda que sepultadas sob títulos honoríficos e páginas de manuais, ecoam em nossas escolas, quando se insiste em opor a “genialidade europeia” à “indolência africana”. Este imaginário forjado em violência epistêmica ainda rege silêncios curriculares e neutralidades cúmplices.

Por isso, é tarefa do educador antirracista desestabilizar a reverência automática àqueles que, embora célebres por certos saberes, também arquitetaram a hierarquia dos corpos e das culturas. Não se trata de apagar, mas de revelar: desvelar o racismo constitutivo de muitos dos chamados “pais do pensamento ocidental”, que não estão mortos, pois vivem entranhados nas práticas escolares, nas palavras não ditas, nos conteúdos omitidos.

Cabe-nos, então, rasgar os véus da colonialidade no campo do ensino de filosofia, colocando *Exu*, *Ogum*, *Iansã* e os encantados dos povos Gaviões ao lado de outros nomes, não para assimilá-los, mas para deslocar o centro, fazer a *gira*. Para que o terreiro pense a escola, para a mata falar na sala de aula, para que os tambores sejam ouvidos como crítica e criação de um outro mundo possível.

6.2.2 Xirê Pedagógico: *Laroyê Exu! Eparrê Iansã! Ogunhê Pai!*

O corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação: é o caso dos hábitos motores da dança. Ora, enfim a significação visada não pode ser alcançada pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele construa um instrumento, e ele projeta em torno de si um mundo cultural

(Merleau-Ponty, 1999, p. 203).

A *Pedagogia do Xirê*, tal como forjado nos atabaques e nas encruzilhadas do *Terreiro de Santa Bárbara*, propõe uma reorientação profunda da prática educativa na escola pública brasileira. Não se trata apenas de inserir conteúdos afro-brasileiros no currículo – é necessário transformar o próprio modo de produzir e vivenciar o conhecimento, deslocando o eixo da racionalidade eurocentrada para os fundamentos ontológicos e epistêmicos da ancestralidade africana, afro-brasileira e ameríndia. A escola, nesse horizonte, deixa de ser concebida como espaço neutro e passa a ser reconhecida como território simbólico, reconfigurado pelo axé da memória, do corpo e da coletividade.

No terreiro, o saber se estrutura por meio de rituais, oralidade e corporeidade. A filosofia ali está viva, pulsante, transpirada nas práticas e nas experiências – como sublinho ao longo da escrita desta dissertação. A escuta no *Terreiro de Santa Bárbara* valoriza/revela que o pensamento não nasce da abstração, mas da gira. A roda ritual, onde *Exu* abre os caminhos com sua palavra ambígua, é também uma roda de pensamento, onde se aprende a escutar múltiplas vozes e a dançar com as contradições. Nei Lopes (1999, p. 54) afirma que “*Exu* é o senhor da fala, da linguagem e da comunicação”, e é a partir dele que a filosofia se abre à encruzilhada como espaço legítimo de formação ética e ontológica. *O senhor da comunicação* ensina a dúvida, a travessia, o desequilíbrio fecundo – tudo aquilo que o currículo tradicional busca ocultar sob a aparência da ordem e da certeza: *laroyê Exu!*

O currículo da *Pedagogia do Xirê* é, portanto, um currículo de travessia. Ele se organiza de modo espiralar, seguindo o tempo dos orixás e dos ancestrais. Como escreve Leda Maria Martins (1997, p. 45), “A palavra é corpo que se move no tempo, gesto que inscreve memória no espaço.”; e é nesse corpo-escritura que o saber se encarna. O tempo, aqui, não é linear, mas circular, é o tempo de *Orúnmilà*, o tempo em que o passado e o futuro coexistem no presente ritual. Neste sentido, o termo *tempo* pode ser entendido de duas formas principais: como o tempo de sua existência como orixá, e como o tempo sob sua influência. No contexto iorubá, *Orúnmilà*, como bem já referimos, é um orixá da sabedoria, da profecia e do destino, e seu tempo é visto como um período de grande importância e influência tanto no plano espiritual quanto no plano terreno.

No *Terreiro de Santa Bárbara*, essa temporalidade espiralar é vivida cotidianamente: nos ritos, nos preparos de comida sagrada, nas danças, nas rezas que não apenas celebram, mas ensinam. Ecoando as vozes do terreiro, como afirmo em minha pesquisa: a memória ancestral se atualiza nos corpos, nos gestos, nas vozes dos mais velhos, e cada rito é também uma aula. Ainda nas palavras de Leda Maria Martins:

[...] A ancestralidade é clivada por um tempo curvo, recorrente, anelado; um tempo espiralar, que retorna, restabelece e também transforma, e que em tudo incide. Um tempo ontologicamente experimentado como movimentos contíguos e simultâneos de retroação, prospecção e reversibilidades, dilatação, expansão e contenção, contração e descontração, sincronia de instâncias compostas de presente, passado e futuro (Martins, 2021, p. 24).

A pedagogia forjada/assentada nesse contexto é também uma pedagogia do corpo. Muniz Sodré (2017, p. 14) afirma que “todo processo comunicacional envolve uma cosmologia, uma maneira de estar no mundo”, e a *Pedagogia do Xirê* toma essa afirmação como princípio. Ao evocar *Ogum* e *Iansã*, orixás da luta e do tempo, propomos um currículo que não apenas ensina a história das resistências negras, mas as atualiza como ferramentas para o enfrentamento cotidiano do racismo institucional. *Ogum*, senhor do ferro e da invenção, forja a palavra como ferramenta; seu *ofá* risca no chão os caminhos da justiça e da coragem. *Ogunhê!* É ele quem abre as encruzilhadas do pensamento, quem transforma o silêncio em linguagem de luta, quem tempera o verbo com o calor da fornalha ancestral. *Iansã*, senhora dos ventos e dos trovões, gira o tempo e rompe os muros da escola com seu grito de liberdade: *Eparrê!* Ela varre o medo com seu *abanã*, dança sobre as cinzas do preconceito e convoca as juventudes a escreverem sua história com a força da tempestade que anuncia novos começos. Na encruzilhada entre espada e vento, entre escrita e encantamento, forja-se uma *Pedagogia do Xirê*, onde *Exu* abre os caminhos, *Ogum* os pavimenta, e *Iansã* os liberta.

Esses gritos, que também atravessam o produto educacional do nosso trabalho, não são apenas evocação ritual. É também proposição filosófica. Os orixás ensinam que o saber é movimento, que não há pensamento fixo, que tudo gira. O tempo não é uma linha, é um sopro em espiral, como escrevo nas cartas-ensaios desse trabalho e ao descrever as oficinas vividas com jovens estudantes da periferia marabaense. Essa compreensão do tempo exige que repensem não só o conteúdo curricular, mas também a forma e o ritmo das aulas. O tempo escolar, estruturado por campainhas e disciplinas compartmentadas, não comporta o tempo do axé, do rito, do silêncio e da escuta profunda. Por isso, como propõe a *Pedagogia do Xirê*, a escola precisa atravessar-se pelo terreiro, lugar onde o tempo se dobra para acolher o aprendizado como processo espiritual, estético e comunitário.

Educar, portanto, torna-se um gesto de reexistência. Sueli Carneiro (2011, p. 106) escreve que “a reconstituição da identidade negra passa pela recuperação da memória coletiva e das referências civilizatórias africanas”. A *Pedagogia do Xirê* faz dessa recuperação um princípio pedagógico. No Terreiro de Santa Bárbara, essa memória está inscrita nos cânticos, nos objetos sagrados, nos saberes de Mãe Doguinha, nos corpos dos mais velhos. Com eles

aprendemos que a educação é um processo que envolve o corpo inteiro, que se faz na escuta do invisível e no reconhecimento de que ninguém aprende sozinho, ninguém aprende com quem desvaloriza sua existência, como escrevo nas tessituras de minha pesquisa.

É nesse axé que a escuta se afirma como método. Eduardo David de Oliveira (2007) propõe uma liderança pedagógica fundamentada na escuta sensível dos territórios educativos, entendendo que o professor deve ser um articulador de vínculos e não um mero executor técnico do currículo. “(...) Educar é conhecer a partir de referências culturais que estão no horizonte de minha história (ancestralidade). Olhar é um treino de sensibilidade. (...) o Outro deixa de ser apenas um conceito.” (Oliveira, 2007, p. 259). A escuta pedagógica é uma tecnologia ancestral, como propõe o autor, e sua aplicação se dá especialmente em contextos educativos marcados pela violência simbólica e pela negação das epistemologias negras e indígenas. No *Terreiro de Santa Bárbara*, a escuta é ritual: escutar os tambores, escutar os mortos, escutar os vivos, escutar os encantados, escutar o tempo e os corpos – tudo isso é aprender.

Esse tipo de escuta não é ensinado nos cursos de pedagogia tradicionais, mas é vivido cotidianamente por lideranças espirituais que formam comunidades inteiras sem jamais pisar numa universidade. Como reconheço ao caminhar pelas trilhas cartográficas desse estudo, as mães e pais de santo são intelectuais orgânicos da ancestralidade, que transmitem filosofia com seus corpos e suas palavras, que não apenas ensinam conteúdos, mas forjam mundos. Aprender com essas lideranças exige humildade epistemológica, abertura para o não sabido, disposição para girar com o desconhecido. E é isso que a *Pedagogia do Xirê* propõe: uma escola que não apenas *inclusa* a ancestralidade, mas que *se reestruture a partir dela*.

A filosofia *bantu*, como apresentada por Placide Tempels (1979), corrobora essa direção ao afirmar que o ser se realiza na participação e na convivência com os outros. Assim, filosofia *bantu* define o ser como sendo força. Ou seja, um ser não tem como característica uma certa força, nem dispõe de uma força distinta do ser; não, um ser, na nossa acepção do termo, é apreendido na filosofia *bantu* como sendo a mesma coisa que uma força. O conhecimento, portanto, é relação. A pedagogia do *Xirê* se constrói como círculo de relações: entre gerações, entre saberes, entre mundos. No centro da roda, pulsa o axé – e é ali que a escola pode, enfim, se encontrar com seu sentido mais profundo: formar seres que saibam girar com a vida.

Assim, *Laroyê! Eparrê! Ogunhê*, São gritos de uma filosofia inteira. Um chamado à tempestade educativa que desfaça os muros da colonialidade. Para que a gira continue. Para que os tambores não se calem. E que o saber dance.

6.2.3 Experimentação, experiência e análise

*“Na gira do tambor, o tempo se dobra, a tristeza vai embora.”
(Trecho de poema produzido por aluno na turma MITNM03)*

No terreiro da escola pública, onde muitas vezes a filosofia é convocada a repetir discursos distantes da realidade dos corpos que ali habitam, propusemos uma intervenção que buscou subverter essa lógica. Inspirada pela filosofia da ancestralidade, tal como elaborada nas cartas filosóficas aqui apresentada *“Saberes entre terreiros – religião de matriz-africana e a escola: filosofia da ancestralidade no ensino antirracista”*, a primeira proposta que trilhamos foi a das Estações Filosóficas que se lançou como experiência-limite. Mais do que ensinar conteúdos, buscou-se instaurar uma pedagogia da escuta, da presença e da corporeidade, onde o saber emerge do território, da memória e da encruzilhada. A escola, nesse processo, não foi tratada como mero repositório de conteúdos, mas como *terreiro* em potência – espaço de gira, de deslocamento e de produção filosófica viva.

A experimentação foi o próprio método. Organizada em torno de estações temáticas consagradas a *Ogum, Iansã, Exu*, à Ancestralidade e aos Saberes do Terreiro, a sequência didática rompeu com a linearidade tradicional do ensino e propôs um circuito ritual de aprendizagem. Cada estação convocava o estudante a viver uma experiência filosófica encarnada, onde a escuta, a fala, a criação e a afetividade teciam uma filosofia do cotidiano, da resistência e do reencantamento do mundo. Não se tratou de ensinar sobre os orixás ou sobre os saberes afro-brasileiros como “conteúdo”, mas de pensar com eles, a partir deles, deixando que suas lógicas e cosmopercepções reorganizassem os sentidos da própria prática pedagógica.

Cada vivência trouxe à tona não apenas respostas, mas perguntas urgentes: *o que pode a filosofia quando se deixa atravessar pela ancestralidade? Que outras formas de pensar, sentir e ensinar emergem quando se reconhece a escola como território de disputa epistemológica?* Neste relato, análise e experiência caminham juntas, reafirmando que a filosofia não está apenas nos livros consagrados, mas também na fala da avó, no canto do tambor, na coragem de existir das juventudes negras e periféricas. É nesse *entre-lugar* – entre terreiro e sala de aula – que se constrói uma pedagogia que experimenta, vive e pensa com os pés firmes na terra da ancestralidade.

Estações Filosóficas da Ancestralidade

O relato a seguir não apenas descreve uma intervenção pedagógica, mas testemunha um deslocamento epistemológico: a sala de aula do 1º ano M1TNM03 da Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna foi convertida, durante cinco encontros de cinquenta minutos no primeiro semestre de 2024, em *território simbólico de gira, de roda e de axé*. Foi ali que se encenou a proposta das *Estações Filosóficas da Ancestralidade – Ogum, Iansã, Exu e os Saberes do Terreiro*, como desdobramento direto das reflexões semeadas em meu estudo. Este não é apenas um projeto didático. É uma cartografia de insurgência: uma pedagogia que encruza epistemologias e convoca a filosofia a se despir de seu eurocentrismo para habitar o corpo vivo dos saberes ancestrais.

A trilha rizomáticas caminhada, foi inspirada na risca da encruzilhada, do *corpo-ponte* e da *circularidade* dos terreiros, desorganizou a linearidade tradicional da aula para instituir um circuito ritualizado de vivências filosóficas. Cada estação foi convocada como espaço-tempo regido por um e uma orixá e por um princípio de pensamento afro-brasileiro, fazendo do terreiro da escola um lugar de passagem entre mundos.

Na *Estação 1: Ogum – Filosofia da Luta e do Progresso*, emergiu uma filosofia da travessia, forjada na luta cotidiana por moradia, educação e dignidade. Atividade vivenciada foi uma roda de conversa sobre a luta como forma de resistência histórica. Os estudantes relacionaram a figura de *Ogum* às batalhas diárias vividas por suas famílias e comunidades. Não refletiram apenas sobre a figura guerreira de *Ogum*, mas relataram experiências de resistência vividas por eles e seus familiares, revelando como a filosofia, quando se alicerça nos caminhos de ferro das memórias populares, pulsa no cotidiano. A figura de *Ogum* não foi mitificada, mas encarnada: tornou-se símbolo do fazer com as próprias mãos, da construção de futuros mesmo entre ruínas.

Com *Iansã*, na *Estação 2: Iansã – Filosofia do Movimento e da Transformação*, a roda girou para os ventos da transformação e da justiça. O debate, assentado no texto de Cida Bento (2019, p. 85-98) “*Iansã: ventos da transformação e a mulher negra como potência filosófica* (com complementos a partir de Sueli Carneiro e Leda Maria Martins), trouxe à superfície as vozes femininas da turma, sobretudo as das jovens negras. Seus depoimentos não apenas emocionaram, mas tensionaram as estruturas da escola: denunciaram o silenciamento, afirmaram o corpo como território insurgente, e revelaram a força da ancestralidade feminina como linguagem filosófica de mundo. O sopro de *Iansã* desorganizou o discurso hegemônico para, em seu lugar, afirmar a oralitura das memórias negras como epistemologia válida.

Figura 30: A mulher como potência



Fonte: Arquivo fotográfico particular de José Evandro Silva oliveira

Na encruzilhada de *Exu*, *Estação 3: Exu – Filosofia da Comunicação e da Encruzilhada*, dançaram os sentidos. O orixá foi evocado como mestre da linguagem, senhor do improviso e mediador dos conflitos. Texto de Luiz Rufino (2019) “*Exu não é o Diabo*” (publicado em 2019, e mais particularmente às páginas 95 a 101. Esse trecho do texto faz parte do livro *Pedagogia das Encruzilhadas*, no qual Rufino aborda a figura de Exu como princípio epistemológico e ontológico, e critica fortemente sua demonização fruto do projeto colonial e da lógica cristã). Ali, *Exu* não foi lido como figura demoníaca, mas como pedagogo da multiplicidade. A experiência permitiu que os jovens nomeassem os silenciamentos que sofrem e identificassem na comunicação – não a colonizada, mas a encantada – um instrumento de emancipação.

Na *Estação 4: Ancestralidade e Identidade – Filosofia do Pertencimento*, o pertencimento foi poeticamente tecido. Por meio de colagens, desenhos e poemas, os estudantes narraram suas raízes, muitas vezes pela primeira vez em contexto escolar. Essa expressão da ancestralidade enquanto presença viva, e não passado fossilizado, permitiu que a filosofia se fizesse ponte entre o eu e o nós, entre o agora e o que nos sustenta invisivelmente. Foi o instante em que a filosofia se reencantou como memória encarnada. Muitos estudantes, sobretudo os que vivem em contextos de vulnerabilidade, verbalizaram pela primeira vez o orgulho de suas histórias.

Figura 31 Estação Filosófica – Oficina de colagem, desenhos e poemas



Fonte: Arquivo fotográfico particular de José Evandro Silva oliveira

Por um outro começo, realizamos a estação dos Saberes do Terreiro - *Estação 5: Saberes do Terreiro – Filosofia do Cuidado Coletivo*, que manifestou a ética do cuidado como horizonte político-pedagógico. Inspirados no princípio do *Ubuntu*⁷³ – “eu sou porque nós somos” – os jovens compartilharam histórias de cuidado e solidariedade vividas em suas comunidades. O cuidado foi ressignificado como prática filosófica contra a lógica meritocrática da escola neoliberal. A gira ali não foi apenas metáfora: ela reverberou como prática radical de escuta e de construção de um outro modo de habitar o comum.

Há que ressaltar que, para Ramose (2005), a palavra *Ubuntu* é formada por dois elementos: *ubu* e *ntu*. O prefixo *ubu* refere-se à existência em sua dimensão geral, como um processo contínuo de vir-a-ser. Já a raiz *ntu* remete à existência em sua forma concreta, isto é, à realização particular desse vir-a-ser. Traz duas categorias: à *ontologia* e à *epistemologia*, que são duas categorias importantes no pensamento africano:

[...] *ubu-ntu* é a fundamental categoria ontológica e epistemológica no pensamento africano do povo de língua bantu. É a indivisível unicidade e inteireza da epistemologia e ontologia. *Ubu*, compreendido dinamicamente como ser/existência, pode ser dito ser distintamente ontológico. Enquanto *ntu*, que é o ponto no qual a existência assume uma forma concreta ou um modo de ser no processo contínuo de desdobramento, pode ser dito ser distintamente epistemológico (Ramose, 2005, p. 36).

⁷³ *Ubuntu* é um conceito que expressa a filosofia de vida africana, originário dos povos Bantu. Povos Bantu são os falantes das línguas bantu, compostos por vários grupos étnicos da África subsaariana, principalmente na parte sul do continente.

Os impactos foram visíveis, não apenas nos relatos, mas nos corpos em movimento, nas falas mais seguras, nos olhos atentos e nas palavras improvisadas. O chão da sala se converteu em *terreiro de ideias* sobre a vida e a filosofia. A filosofia, ao ser chamada a dançar com a ancestralidade, deixou de ser disciplina “fria” para tornar-se *experiência encarnada*, coletiva e insurgente.

A experiência confirma os caminhos trilhados da caminhada rizomática: os saberes dos terreiros e das cosmopercepções negras e indígenas não devem ser apenas “aceitos” pela escola pública, devem reconfigurar seu projeto político-pedagógico desde a raiz. Ao abrir passagem – e quiçá assentamento – para essas *epistemes*, a Escola Walkise da Silveira Vianna tornou-se solo fértil para o plantio de um currículo antirracista que não se contenta com a inclusão, mas propõe reestruturação: filosófica, curricular, simbólica e afetiva.

Xirê dos saberes ancestrais: a gira do saber e a filosofia ancestral como experiência pedagógica

Construído no contexto das cartas-dissertativas e intitulado *Xirê Pedagógico: Laroyê Exu! Eparrêi Iansã! Ogunhê Pai!* Nosso produto educacional nasce do chão fértil das encruzilhadas, onde saberes se cruzam e germinam resistências. Inspirado nas práticas e nos ensinamentos do *Terreiro de Santa Bárbara*, propõe uma intervenção pedagógica que articula o pensamento filosófico às epistemologias afro-brasileiras e indígenas, evocando a força simbólica e formativa dos orixás como fundamentos de uma práxis educativa antirracista, ancestral e decolonial.

O *Xirê*, roda de celebração aos orixás, aqui se transforma em *carto(a)grafia* viva: uma pedagogia do movimento, do encontro, da escuta e da ancestralidade. Cada gesto, cada palavra, cada silêncio compartilhado é tratado como saber em potência – como ferramenta para uma educação comprometida com a justiça racial, a valorização das culturas afro-ameríndias e a reexistência dos povos historicamente marginalizados.

A aplicação do produto educacional também fez parte da nossa intervenção pedagógica. E este produto é, portanto, mais do que uma proposta de itinerância de *ensinagem*: é um gesto político de reencantamento do saber, um *Xirê* de reexistência e um convite a *terreirizar* a escola no atravessamento das relações escolares através da força ancestral que dança-habita em nós.

Essa segunda parte da intervenção pedagógica com a turma do 1º ano M1TNM03, realizada no segundo semestre de 2024 (nos meses de outubro e novembro) na Escola Estadual

Walkise da Silveira Vianna, constituiu-se como corpo expandido da minha *carta-dissertativa* na busca de um *ensino antirracista*. Não se tratava de aplicar uma sequência didática, mas de instaurar um campo de gira: experienciar a sala de aula como terreiro (sem tentar fazer uma transposição), mas como roda de escuta, como chão de pensamento reencantado. A proposta do Produto Educacional *Xirê Pedagógico* foi aqui vivida como gesto de descolonização, como insurgência curricular, como invocação de epistemologias que dançam e cantam – e que por isso também pensam.

O ponto de partida, ou a pisada inicial, foi com *Exu*, senhor das passagens, da linguagem e do paradoxo. A sala foi defumada com ervas e acolhida com a pergunta: O que te trouxe até aqui? Um estudante respondeu: “Me disseram que essa aula era diferente. Mas não sabia que filosofia podia falar do que eu vivo.” A partir da leitura de Nei Lopes (2015, p. 232), os estudantes criaram colagens simbólicas de encruzilhadas, traduzindo visualmente os muitos caminhos de suas vidas. Esse primeiro encontro expôs tensões: a presença de *Exu* ainda gera ruídos em imaginários colonizados. Mas, como nos ensina Muniz Sodré (2017), todo saber é atravessado por uma cosmologia, e ao chamar *Exu* para o centro da roda, deslocamos o eixo epistêmico do pensamento, trazendo o sagrado marginalizado para dentro da escola. Eduardo David de Oliveira (2019, p. 156) reafirma que “o *Exu* pedagógico é aquele que perturba o currículo e obriga o pensamento a mudar de direção”, e foi isso que ocorreu: a dúvida tornou-se método e a encruzilhada, escola. A filosofia se aproximou da realidade, como bem expressou outro aluno em sua fala:

“— Então, tipo assim... eu vim porque falaram que essa aula aqui era diferente, tá ligado? Mas nem fazia ideia do que ia rolar. Aí cheguei achando que ia ser mais uma parada chata, aquelas de ficar só copiando coisa do quadro, mas não... fiquei de cara. Nunca tinha parado pra pensar que filosofia podia trocar ideia com a vida que a gente vive de verdade, com os corres de casa, os perrengues da rua, as fita que a gente passa com os parceiros. Sempre achei que filosofia era papo distante, coisa de livro empoeirado e de gente que nem tem nada a ver com nós. Mas aqui parece que a parada é outra: é tipo olhar pro que acontece com a gente e enxergar de outro jeito, sacar umas parada que antes eu nem dava atenção. É isso... filosofia batendo de frente com a real.” (Ponderações feita por um aluno da M1TNM03, outubro de 2024)

Na segunda *gira*, os ventos de *Iansã* e o ferro de *Ogum* nos levaram ao tempo da luta e da invenção. A escuta da música *Tempo é*, de Mateus Aleluia (2021), foi ritualizada em silêncio, seguida de intensa discussão sobre os tempos históricos da diáspora negra: o tempo espiralar e o tempo da urgência. Os(as) estudantes construíram uma linha do tempo espiralada com marcos das lutas negras em Marabá, evocando bairros, líderes comunitários, mães de santo perseguidas, escolas fechadas. Um aluno afirmou: “A luta da minha vó continua comigo. Ela

era lavadeira, e eu luto pra estudar.” A fala ressoou profundamente. Como ensina Nego-Bispo (2021, p. 90), “não se trata de adaptar o negro ao tempo da escola, mas de ensinar a escola a girar no tempo dos ancestrais.” Nesse momento, filosofia não foi abstração, mas cartografia da resistência.

A terceira *gira* trouxe a ancestralidade como presença encarnada. A pergunta: *Quem caminha contigo mesmo ausente?* e mobilizou memórias intensas. Uma aluna compartilhou: “Minha avó me criou com reza e chá. Ela morreu, mas sinto ela quando tô cansada.” Essa evocação gerou a criação de altares simbólicos, compostos por imagens, tecidos, nomes, orações, cartas. Lemos Leda Maria Martins (Performances do tempo espiralar. Revista USP, São Paulo, n. 111, p. 37-50, 2016) e refletimos sobre o tempo da oralitura como metodologia de pensamento. Como afirma Muniz Sodré (2013, p. 42), “o corpo não é uma abstração: ele é a morada da memória coletiva.” E naquele instante, cada corpo em roda pulsava com vozes que não estavam visíveis, mas estavam vivas.

Na quarta *gira*, o corpo se fez centro do pensamento. O *Terreiro de Santa Barbará* foi escola nesse dia. Com a presença de Mãe Doguinha, os estudantes vivenciaram toques, gestos, pontos e danças sagradas. Depois da vivência corporal, escreveram poemas. Uma aluna disse: “Eu pensei que só sabia dançar. Mas hoje descobri que meu corpo também gira.” Outro estudante recitou trecho de um poema seu: “*Na gira do tambor, o tempo se dobra, a tristeza vai embora.*” A filosofia, nesse momento, rompeu com a lógica racionalista. Eduardo David (2018, p. 52) nos provoca: “Como pensar filosofia sem o tambor? Como ensinar sem ouvir o chão dos nossos corpos?” O que se viu na sala não foi uma oficina de dança – foi a emergência do corpo como texto, da vibração como conceito, do movimento como método.

Figura 32: Gira de Conversa no Terreiro Santa Bárbara



Fonte: Arquivo particular de José Evandro Silva Oliveira

A última *gira* foi dedicada à reescrita do currículo. A roda propôs: *E se a escola fosse nossa, como seria?* Os estudantes responderam de algumas formas: “Uma escola que tenha outros saberes”, “uma escola que escute sem interromper”, “uma escola onde orixás, minha vó e “minha quebrada” sejam bem-vindos” (grifos meus). A escrita do Manifesto Curricular do Xirê foi coletiva, poética, corajosa. Nego-Bispo (2021) lembra que a escola só será preta quando deixar de ser colonial, e esse manifesto é um passo nesse caminho. A atividade, prevista no Produto Educacional como desfecho da roda espiralar, foi a abertura de outra espiral: a do pertencimento. A filosofia ganhou cheiro, chão, calor e palavra viva.

Figura 33: Roda Espiralar de Saberes Ancestrais – Xirê Pedagógico



Fonte: OpenAI. *Imagen gerada com IA (ChatGPT / DALL·E)*. 2025.
(Editado)

O uso do Produto Educacional, nessa caminhada, não se limitou a uma sequência didática, mas foi rito pedagógico, caminho de retorno *afro-rizomático* ao que a escola tem recusado: a possibilidade de pensar com os nossos. Cada atividade, da defumação ao poema, da escuta da música ao manifesto coletivo, foi enraizada na proposição que sustento: *a filosofia não está apenas nos livros, mas nas vivências, nas dores, nas avós, nos terreiros, nos tambores e nas danças*. Como afirmo em minha *carta-dissertativa*: o terreiro é escola, e a escola pode ser terreiro – se estiver disposta a girar.

A experiência com a turma M1TNM03 da E.E.E.M. Walkise da Silveira Vianna mostrou que a escola pode, sim, ser território de saber-vivência, se estiver disposta a deixar-se

atravessar pelas epistemologias que nasceram da dor, da dança e do tambor. Como canta o *Xirê Pedagógico*: *Laroyê – Exú!* Que se abram as encruzilhadas do saber. *Eparrêi – Iansã!* Que os ventos varram os muros da ignorância e semeiem caminhos de axé. *Ogunhê – Pai!* Que a espada da justiça e da luta firme o chão da aprendizagem.”

CARTA-ENSAIO CONSIDERAÇÃO “COMEÇO” - CABOCLO JÁ VAI

*“Santa Barbará roulou pedra grande
Roulou pedra grande pro fundo do Mar
Aé, Aé Santa Bárbara
Ela é a rainha do Mar”.*

(Doutrina do Tambor de Mina do Maranhão- Pará)

No Tambor de Mina, na Umbanda, como em outras manifestações da religião de matriz africana a abertura é com uma doutrina à exemplo: “*Imbarabô Ago Mojubá a Laroyê...*” – um ato de reverência aos ancestrais, orixás, voduns e entidades, para saudar *Exu* e pedir permissão ao entrar em um terreiro ou iniciar um ritual e doutrina do encerramento do tambor: “*Santa Barbara já deu hora no terreiro de Mariana...*” e o “*Caboclo já vai!*” – canto de despedida é um auxílio para que o espírito possa retornar ao seu lugar de origem. E chegamos no fim dessa *gira-filosófica-escrita* em forma de *cartas-ensaios* sob o movimento, a ventania e nas pegadas da linha de ferro com *Ogum, Exu e Iansã*. Como um *caboclo-aprendiz* desses saberes da mata e do terreiro de Mãe Doguinha anuncio nessa *gira-escrita* que: *Caboclo já vai!*

No terreiro, quando se despacha o *ebó* (a oferenda) é que começa, de fato, a magia, pois, a partir dali as forças espirituais que não controlamos agem e intercedem por nós. Penso que o mesmo ocorre quando finalizamos o trabalho de uma dissertação de mestrado. E para além do *ebó* ser recebido por forças espirituais diversas, o fruto de minha pesquisa será lido, avaliado e interpretado por pessoas diferentes, divergentes, confluentes e variadas. É isso que multiplica o *axé*: o compartilhamento de saberes, as afetações geradas a partir das inquietações e afeições profusas.

“*Caboclo já vai!*” – é o prenúncio de movimento, encerramento, agradecimento e reverência, de passagem, retorno à sua morada. Essa carta-dissertativa é um *ébo*. No terreiro, essa fala anuncia não um fim, mas uma abertura de caminho. Quando o *ebó* é despachado, é aí que a magia começa: ali se firma o pedido, o agradecimento, o encruzilhamento entre o visível

e o invisível. As mãos deixam o alimento na terra, mas os olhos já miram o céu. É nesse gesto ancestral que penso o encerramento – ou melhor, o principiar – desta dissertação.

O encerramento acadêmico de cartas-textos é, para mim, um *ebó* ofertado aos saberes que me antecedem, caminham comigo e seguirão após de mim. Assim como no terreiro onde o despacho ativa forças que não dominamos, a entrega dessa pesquisa também invoca presenças múltiplas: cada olhar será uma entidade em ação, cada leitura um novo assentamento de sentido.

Estas *cartas-ensaios*, que se firma entre os saberes do *Terreiro Santa Bárbara* e o *Terreiro da Escola*, não querem domesticar os orixás, nem conter *Exu* nas páginas. Querem, antes, reconhecer que é *Exu* quem gira as palavras e move os sentidos; que é *Ogum* quem abre picada no mato fechado da epistemologia eurocentrada; que é *Iansã* quem espalha, no vento da oralidade, os fios de um pensamento outro, tecido com as rezas, os toques e os corpos em movimento. Espalha sementes dos saberes *afro-indígenas-referenciados*.

Se há começo, é porque *Caboclo já vai* – e vai abrindo os caminhos com seu maracá, vai entoando cantigas que sopram ancestralidade na educação. Que esta *carta-dissertativa*, como oferenda de saber e afeto, encontre outros corpos dispostos ao toque. E que, como no terreiro, a gira nunca cesse – apenas se transforme.

Esta *carta-filosófica* foi sendo tecido como se tece um pano ritual no *xirê do tempo*: com cantigas de *Exu*, com linha de ferro de *Ogum*, ventos de *Iansã* e o silêncio ancestral dos povos originários. Ao longo das pisadas nos territórios, vislumbrou-se que o terreiro da escola, como instituição forjada nos moldes da colonialidade, precisa se abrir ao *encantamento* dos saberes outros, aos fundamentos de uma filosofia que dança com os orixás e ecoa a memória dos povos originários. A Escola precisa *terreirizar*.

A análise empreendida nestas *cartas rizomáticas* não buscou respostas estanques, mas a escuta – escuta dos corpos que aprendem com o chão batido do terreiro, escuta dos jovens que resistem nas bordas da cidade e escuta da floresta que ainda sussurra aos ouvidos atentos. Revelou-se, nesse caminho, que a educação antirracista não pode prescindir da presença viva da ancestralidade, não como conteúdo estagnado, mas como cosmovisão atuante que reconfigura as relações de saber e poder no espaço escolar.

Assim, propõe-se que a filosofia ensinada no *terreiro* escolar seja, também, um corpo que *gira*, um canto que invoca, um tambor que toca, uma pergunta que não se cala. Que o pensamento dos e das estudantes possa florescer em suas expressividades periféricas, em seus modos de narrar o mundo e reinventá-lo. Que o terreiro, como território de elaboração existencial e epistêmica, inspire novas práticas pedagógicas que rompam com o epistemicídio e valorizem as muitas vozes que compõem o Brasil profundo.

Esta *carta-filosófica-dissertativa* é, portanto, uma encruzilhada: não encerra um percurso, mas abre possibilidades. É começo. Chama os(as) educadores(as), gestores(as), pesquisadores(as) e comunidades a *baiar* nesse terreiro, a pensarem juntos como reencantar a escola, acolher os saberes dissidentes e reconstruir os laços entre o conhecimento, o território e o sagrado. Como nos ensinou *Exu*, é na abertura das encruzilhadas que o novo se anuncia. Ao tomar a *filosofia da ancestralidade* como eixo estruturante da *práxis* educativa, reafirmamos que filosofar, no contexto afrodiáspórico e ameríndio, não é abstração desencarnada, mas gesto vital, corporal, espiritual e político. A encruzilhada não é metáfora: é rizoma, é cosmovisão, é campo epistemológico que se abre onde a escola falha, onde o currículo silencia, onde o saber ocidental coloniza.

Nesse sentido, afirmar a presença de *Exu*, *Ogum*, *Iansã* e dos encantados na sala de aula não é uma provocação exótica: é um movimento radical de reconexão com as fontes ancestrais da existência. É fazer do ensino de filosofia um ato de restituição, de justiça epistemológica, de devolução de outras cosmologias. É colocar a escola diante de sua falha constitutiva – sua recusa histórica em ouvir os tambores, os cantos, os mitos, as práticas de cura, as éticas do cuidado e da coletividade que forjam as epistemologias afro-brasileiras e indígenas.

A experiência vivida na Escola Estadual Walkise da Silveira Vianna, em Marabá, revela a urgência de pedagogias que se afirmem como práticas de libertação – não apenas no plano discursivo, mas no corpo, na gira, na carne-memória dos estudantes. O *cruzo* entre o *Terreiro de Santa Bárbara* e o *Terreiro* da Escola não é alegoria: é aliança, é *xirê*, é atuação epistêmica que redesenha o espaço escolar como território de vida, e não de controle.

Esta *carto(a)-grafia-estudo* afirmou-se também como contra-dispositivo: insurgência escrita que confronta a colonialidade do saber e propõe um currículo outro, rizomático, ancestral, vibrátil. Ao cartografar saberes do terreiro, saberes dos orixás, saberes do povo, inscreve-se aqui uma prática filosófica que se abre para a escuta do invisível, do indizível, do que sempre esteve à margem. A escola, ao abrir-se a esses saberes, pode tornar-se um espaço de recomposição do ser, de afirmação da diferença, de convocação da memória como método de presente e futuro.

Como ensina o mestre quilombola Antônio Bispo (2018, p. 51), “a vasilha de dar é a mesma de receber”. Este *proverbio*/ensinamento, que carrega o sopro da sabedoria ancestral de Mãe Joana (figura simbólica das argumentações do filósofo do quilombo), revela mais do que um princípio ético – é um princípio cosmológico: o que se oferece ao mundo retorna com igual intensidade. Apontar uma arma é, também, confessar o medo dela. Esta disputa, nascida do medo, nunca cessou. Mas se a guerra – como bem nos lembra Bispo (2018) – é territorial, é

também simbólica, epistêmica, espiritual. E nela, os corpos e territórios negros, indígenas, periféricos, dissidentes, têm demonstrado, por gerações, uma potência de recomposição: ressignificando-se, reorganizando-se, relendo-se frente às ruínas e retalhos deixados pela colonialidade.

A *encruzilhada*, tal como compreendida *carta-filosófica-dissertativa*, não é apenas o lugar simbólico de *Exu* – é também o espaço onde a escola e o terreiro se tocam, se trocam e transformam o *terreiro* da escola. É território vivo, onde negociações, conflitos e aproximações se fazem e se desfazem a todo instante. A *encruzilhada* é pedagogia de acontecimentos. Ela escapa à lógica do controle institucional. Ela surpreende. Ela é rizoma e transgressão.

E mesmo assim, em nome da ordem e da neutralidade, seguem muitos preferindo não ver. E quando veem, elegem culpados: estudantes negros, culturas periféricas, religiões afro-brasileiras. Mas não é o povo negro que carece de inteligência, como tenta fazer crer a educação colonizada; é a sociedade que, sistematicamente, rouba a dignidade desses corpos. E ainda assim, esses mesmos corpos produzem táticas de existência, constroem epistemologias, constelam saberes e escrevem sua história com a pena molhada no tinteiro da resistência.

É nesse sentido que *Exu*, senhor das *encruzilhadas*, risca no chão de nossa história a lógica de uma outra pedagogia – uma pedagogia que não teme o erro, porque reconhece nele a abertura do caminho. Uma pedagogia da dúvida, da reinvenção e da presença viva. É ele, com seu corpo preto e sua navalha afiada, que nos diz que mesmo quando tudo parece cair, talvez estejamos, finalmente, próximos do chão fértil. Como diz Krenak (2020, p. 62), “talvez estejamos tão no fundo que seja, enfim, possível plantar”.

E quem planta nos saberes da *encruzilhada* não busca colheita rápida. Sabe que a colheita virá quando o *tempo da gira* assim o desejar. Por isso, o retorno às epistemologias *afro-indígenas-referenciadas*, o reconhecimento das narrativas fundadas na cabaça, no útero, nas folhas, nas matas, no ferro, nas pedras, no tambor, não é mero saudosismo, mas uma necessidade ética, estética e ontológica de reconectar-se ao que é anterior à violência colonial: o direito de existir com dignidade e espiritualidade.

O *Terreiro da Escola*, portanto, não está livre de contradições. Ela também é um corpo em disputa, performado, tensionado, muitas vezes colonizador. Mas é, igualmente, um espaço onde se pode dançar a gira. Um espaço que, quando tensionado, pode ceder à pluralidade. O terreiro, por sua vez, tampouco é idealizado neste estudo: é também espaço de humanidade, com suas falhas, mas sobretudo com sua força de criação, cuidado e cura.

O que a *carta-filosófica-dissertativa* propõe é o desassossego. É a *desobediência epistêmica* como prática de ensinagem. É *terreirizar* a escola, fazê-la um território aproximado

de *Exu*, de *Ogum*, de *Iansã*, das encantarias e dos povos Gaviões. É reencantar a filosofia para que ela possa caber no corpo da menina de trança, no silêncio do menino de axé, na memória do velho de batuque. É tornar a gira uma estratégia de vida, de ensino, de pensamento.

E a cidade de Marabá, em sua tessitura rizomática, *foto-cartografou-se* como encruzilhada viva de memórias, resistências e ancestralidades. Através da escuta sensível dos terreiros, das vozes silenciadas pelas narrativas oficiais e dos passos firmes dos sujeitos afro-amazônicas que territorializam a cidade com sua fé, sua estética e seus modos de vida, este trabalho buscou desvelar outras cartografias possíveis – aquelas que escapam à rigidez da historiografia hegemônica e florescem na oralidade, na corporeidade e no axé. Ao lançar o *escurecimento* sobre os *afro-rizomas* que atravessam a cidade – desde os fluxos migratórios do Maranhão até as práticas de Umbanda e Pajelança que coexistem nos terreiros da periferia – reafirma-se que não há neutralidade possível diante das violências epistêmicas que moldaram o imaginário local. Falar da presença negra em Marabá é falar de ausências forjadas, mas também de presenças insurgentes que, mesmo diante das exclusões, afirmam com coragem e beleza suas formas de saber, crer e existir.

Se o *rizoma* foi aqui convocado como figura conceitual, foi para afirmar a multiplicidade que nos constitui. Se os terreiros foram chamados à cena, foi para reconhecê-los como escolas de filosofia encarnada. E se a cidade foi escrita com as tintas da *filo-poética*, foi para que a razão acadêmica aprenda a dialogar com os afetos, os cantos, os silêncios e os ventos que sopram do sul do Pará.

A poética de Gonçalves Dias, embora centrada na figura indígena, oferece uma metáfora poderosa para pensar a mestiçagem e a pluralidade que caracterizam a cidade. O poema *Marabá* simboliza não apenas a dor do deslocamento, mas também a potência da identidade híbrida, que resiste às tentativas de apagamento. Da mesma forma, os terreiros de Umbanda, Tambor de Mina e Candomblé, com suas conexões afro-amazônicas, são espaços vivos de conhecimento e resistência, onde a ancestralidade se reinventa e se atualiza no cotidiano da cidade.

O bairro São Félix, com sua história de migrações, ocupações e lutas, exemplifica a capacidade de comunidades marginalizadas de criar territórios de pertencimento e significado. A ponte rodoviária, que poderia ser um símbolo de integração, acabou por reforçar as margens físicas e simbólicas do bairro, mas não apagou a vitalidade cultural de seus moradores. As manifestações religiosas, as memórias compartilhadas e as práticas cotidianas revelam uma cidade que pulsa além dos mapas oficiais, onde a vida se faz na resistência e na reinvenção.

Ao se aproximar da filosofia como *encruzilhada*, nossa *carta-rizomática* revela que os saberes do *Terreiro de Santa Bárbara* e de do Terreiro da Escola Walkise da Silveira Vianna não se opõem, mas se entrelaçam como corpos em gira. O terreiro – como metáfora, espaço e corpo – torna-se escola, e a escola, ao reconhecer o terreiro em seus corredores, pátio, sala, quadra, ganha *axé*. A pedagogia do corpo, da memória, da ancestralidade e do cuidado emerge como contraponto à neutralidade colonial do currículo. Reafirma-se que o antirracismo não é só conteúdo a ser inserido, mas chão epistêmico a ser cultivado. O currículo precisa deixar de ser palco de apagamento e tornar-se roda de saberes. Por isso, a *filosofia da ancestralidade* afirma-se como gesto político de reexistência: ela dança com os orixás, inscreve-se no cotidiano dos estudantes e desfaz os silêncios instituídos pelo epistemicídio. Assim, a encruzilhada curricular é campo de disputa e possibilidade de reinvenção pedagógica. Ensinar com *Exu*, *Ogum*, *Iansã* e os *encantados* é reencantar o projeto educativo e devolver à escola a força de sua comunidade.

Nesta *carta-dissertativa*, caminha-se como rito de passagem. O terreiro da escola torna-se território filosófico, lugar onde a *pedagogia da ancestralidade* é vivida, sentida e pensada. O ensino de filosofia, nesse contexto, desloca-se da abstração para a presença viva dos corpos, memórias e tambores. A experiência das *Estações Filosóficas* mostra que pensar com os orixás não é “ensinar sobre”, mas “ensinar com”: *Ogum* como luta, *Iansã* como transformação, *Exu* como movimento, mediação e a *ancestralidade* como terreiro. As práticas descritas – rodas, altares, oralituras, colagens, cantos e performances – compõem uma nova gramática escolar: insurgente, coletiva e encantada. O saber dança, e com ele dança a escola. A filosofia da ancestralidade se inscreve como prática de cura e de justiça epistêmica. Ela não apenas propõe a inclusão de saberes interditados, mas exige a reconfiguração da escola como território de resistência e encantamento.

Seguimos com o ensinamento-aprendimento de que “a vasilha de dar é a mesma de receber”: o que se oferece à comunidade – saber, cuidado, escuta – retorna em forma de *axé*. *Exu*, senhor das travessias, risca no chão da escola uma nova possibilidade de *ser*, *ensinar-aprender e existir*. Plantar filosofia com os pés na ancestralidade é colher mundos possíveis. Ao começo, esta *carta-dissertativa* não fecha portas é “*começo, meio começo*”. Abre encruzilhadas. E como todo ponto de *Exu* nos lembra: é preciso coragem para caminhar na encruzilhada – seguir. Porque no mundo que privilegia um só caminho, assumir a encruzilhada é revolucionar.

Por outro começo, ou quase, minha *carta-dissertativa* se oferece em *gira*, como corpo em movimento, terreiro de palavras que não se pretendem encerradas. É plantio de

encruzilhada, *rizoma afro-indígena* que pulsa com os saberes do *Terreiro de Santa Bárbara*, com as vozes ancestrais dos Gaviões, com as filosofias que dançam entre/com orixás. Não finda, “já vai”: segue encantada, espraiada, como louvação que caminha, como rizoma que se faz tambor e pensamento insurgente. Ela é chamada, é oferenda, é *padê* lançado nas encruzilhadas para abrir caminhos a outras epistemologias, a outras escolas-terreiros-escolas, a outros modos de pensar e ensinar filosofia. Como ensina *Exu*, senhor do movimento: não há fim, há passagem. Que esta dissertação sirva como ponto de partida para uma escola que não apenas ensine, mas que também escute, gire, cante e transforme.

Laroyê, Exu. Axé aos que vieram antes, os que vem agora. E que sigamos com Santa Barbará-*Iansã* junto no caminho de *Ogum*. O “*Caboclo já vai*”, antes de subir deixa para todas e todos a doutrina da *Encantada Barbara Soeira*, do Tambor de Mina, que não poderia faltar nessa *gira*:

“Que lindo botão de rosa que brilhou naquele altar
 Que lindo botão de rosa que brilhou naquele altar
 Maria Barbara Soeira padroeira do lugar
 Maria Barbara Soeira padroeira do lugar”.

Abrindo uma transgressão. Na forma de abrir como deve ser as *considerações-começo*, nesta *carta-dissertativa*, exerço a rebeldia epistêmica na carta de fechamento dessa gira, para apresentar Senhora Maria Barbara Soeira.

Dentro do Tambor de Mina, Bárbara Soeira é uma figura central da Encantaria, um culto aos espíritos de nobres e caboclos que, em vida, foram figuras importantes ou tiveram destinos incomuns. Ela não é um orixá ou vodum, mas uma entidade espiritual conhecida como encantado ou encantada.

A Rainha Bárbara Soeira pertence à Família de Codó, também conhecida como Tambor da Mata ou Terecô. Essa família de encantados é muito forte no interior do Maranhão, especialmente na cidade de Codó, e tem características próprias que a diferenciam do Tambor de Mina mais tradicional de São Luís. Essa família também está pelas Matas do Pará.

Ela é uma rainha encantada, uma das figuras femininas mais importantes e poderosas da sua família. A entidade é descrita como nobre e forte, sendo uma referência de poder feminino dentro da religião. A tradição oral a descreve como uma entidade que não se curva, que tem uma postura altiva e guerreira. A energia de Bárbara Soeira é associada a forças da natureza e ao poder de decisão e ação.

Bárbara Soeira é como Santa Bárbara, a senhora dos raios e das tempestades. A relação entre a Rainha encantada e a santa católica é construída com base em alguns elementos-chave: Força e Poder; Luta e Coragem e a sua relação com a Natureza e

seus fenômenos. Tudo isso muito presente na cosmologia de muitas divindades africanas e encantados.

Evandro Oliveira – Um caboclo aprendiz.

REFERÊNCIAS

ABUD, Marcelo (ed.). **O que é contracolonial e qual a diferença em relação ao pensamento decolonial?** Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/podcasts/o-que-e-contracolonial-e-qual-a-diferenca-em-relacao-ao-pensamento-decolonial/>. Acesso em: 19 agosto. 2025.

ADÉKÒYÀ, Olúmúyiwá Anthony. **Yorubá: tradição oral e história.** – São Paulo, 1999

AGBOTON, Benjamín. **Contos e Lendas da África.** Lisboa: Edições Paulinas, 2004.

ALELUIA, Mateus. **Tempo é. Tempo é.** Salvador: YB Music, 2021. Disponível em: <https://open.spotify.com/track/> [...]. Acesso em: 4 jun. 2025.

ALMEIDA, S.G. **Projeto Âncora: uma perspectiva de educação para a integralidade humana.** Orientador: Patrícia Lima Martins Pederiva. - Brasília - Dissertação de Mestrado - UnB, 2017.

ANTONACCI, M^a Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros.** – São Paulo: Educ. 2013.

ANI, M. **Yurugu: an afrikan-centered critique of European cultural thought and behavior.** Baltimore: Afrikan World Books, 2014 (1994).

ASANTE, M. K. **The Egyptian philosophers: ancient African voices from Imhotep to Akhenaten.** Illinois: African American images, 2000.

ASANTE, M. K. **Afrocentricidade: A teoria do envolvimento social.** Tradução de Hilton Cobra e Ney Costa Santos. Salvador: Edufba, 2014.

BÂ, Amadou Hampâté. **A Tradição Viva.** Paris: Présence Africaine, 1982.

BÂ, Amadou Hampâté. **Amadou Hampâté Bâ: A memória da África.** Tradução de Vera Carton. São Paulo: Palas Atena, 2010.

BÂ, Amadou Hampâté. **As Línguas de Deus.** Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

BALLESTRIN, L. Decolonialidades na educação em ciências, 2013

BAQUAQUA, M. G. **Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua: um nativo de Zoogoo, no interior da África.** São Paulo: Editora Uirapuru, 2017.

BARROS, Manoel; KASTRUP, Virgínia. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo.** In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2015.

BERNARDO, Bernardo Fonseca. **Tradição e Ancestralidade: Uma Perspectiva Ético-Política Afro-Brasileira.** Salvador: EDUFBA, 2018.

BISPO DOS SANTOS, Antônio (Nego Bispo). **Escola de Aprendeização: Saberes e práticas dos quilombos.** Organização: Núbia Regina Moreira. São Paulo: Jandaíra, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Maria Helena Nagamine. **Introdução à Análise do Discurso.** 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2004.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica. Ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEB, 2006 (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; volume 3).

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira.** 47. ed. – São Paulo: Cultrix, 2006.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e a Política das ruas:** Notas para uma teoria performativa de assembleia. Trad. Fernanda Siqueira Miguens. 3^a edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o pensamento.** São Paulo: Pólen, 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

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

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé.** Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário dos símbolos: mitos, sonhos, figurinos, gestos, formas, figuras, núcleos, números.** 29. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2015.

CHEN, Kuan-Hsing. **A Formação de um Intelectual Diaspórico: uma entrevista com Stuart Hall.** In: SOVIK, Liv (org.). *Da Diáspora. Identidades e mediações culturais.* Stuart Hall. Belo Horizonte/Brasília: Editora da UFMG/UNESCO, 2003. p. 407-434.

CONCONE, M.H.V.B; REZENDE, E.G. (2010). **A Umbanda nos romances espíritas kardecistas.** *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, 4(3). Disponível em <https://doi.org/10.3395/reciis.v4i3.663>. Acesso em 15 de janeiro de 2025.

CUMINO, A. **História da Umbanda: uma religião brasileira.** SP: Madras, editora, 2015.

Dantas, L. T. F., & da Silva, R. J. (2016). **O estatuto ontológico e epistemológico africano em Towa e Obenga.** *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 8(20), 39–56. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/7>. Acesso 08 de janeiro de 2024.

DANTAS, L. T. **Filosofias em diáspora: epistemologias de terreiro e transformações do eu.** Trans/Form/Ação, Marília, v. 45, p. 169-184, 2022. Edição Especial.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Junior e Alberto Alonso Muñoz. Col. Trans. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34 Letras, 2020.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Vol. 5. Rio de Janeiro: Ed. 34,1997

DERRIDA, Jacques. **Força de lei: o fundamento místico da autoridade.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DIAS, Gonçalves. **Últimos cantos.** Rio de Janeiro: Paula Brito, 1851. Disponível em: <[file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/2.%C3%9Altimos%20Cantos,%20Gon%C3%A7alves%20Dias%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/2.%C3%9Altimos%20Cantos,%20Gon%C3%A7alves%20Dias%20(1).pdf)> Acesso em 20 de janeiro de 2024.

DIOP, C. A. **The African Origin of Civilization: Myth or Reality.** Chicago: Lawrence Hill & Co., 1974.

DOMINGOS, L. T. **A visão africana em relação à natureza.** Revista Brasileira de História das Religiões. Maringá (PR) v. III, n.9, jan/2011. ISSN 1983-2859. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/textos-africanos.html>. Acesso em 9 de nov de 2023.

DU BOIS, W.E.B. **The World and Africa: An Inquiry into the Part Which Africa Has Played in World History.** New York: Viking Press, 1947

EM CONFERÊNCIA, BOAVENTURA traz metáfora do sofrimento e exclusão dos povos. Agência Fio Cruz de Notícias, 28 jul. 2010, on-line. Disponível em: <https://agencia.fiocruz.br/em-confer%C3%A3ncia-boaventura-traz-met%C3%A1fora-de-sofrimento-e-exclus%C3%A3o-dos-povos>. Acesso em: 23 de novembro 2023.

EXU – A Boca do Universo. Texto: Daniel Arcades; Coautoria: Fernanda Júlia. **NATA – Núcleo Afrobrasileiro de Teatro de Alagoinhas.** Fundação da Biblioteca Nacional. Salvador, março de 2014.

EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

EVARISTO, Conceição. **Eu Não sei cantar.** [Entrevista concedida à Carol Frederico]. Revista Raça Brasil. Reportagem: Edição 96, mar. 2006. Disponível em: <https://revistaraca.com.br/>. Acesso em: 22 de novembro 2023.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas Lágrimas de Mulheres.** – 4^a Ed. – Rio de Janeiro: Male, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Literatura Negra: Uma poética da Nossa Afrobrasiliade.** Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1996.

EVARISTO, Conceição. “**Macabéa, Flor de Mulungu**”. In: GUIMARÃES, Mayara R.; MAFFEI, Luis (Orgs.). *Extratextos I – Clarice Lispector, personagens reescritos*. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2012. P.13 – 21.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. **Afrorreligiosidade na mira do racismo.** Correio Braziliense/DF – Opinião – p. A11. Seg, 3 de Março de 2014.

FLOR do NASCIMENTO, Wanderson. **Outras Vozes no Ensino de Filosofia: o pensamento africano e afro-brasileiro.** Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 18, mai – out/2012, p. 74-89.

FRANÇA, Heloisa. **Corpo-Templo: poéticas visuais, rito e memória.** 2019. Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Cachoeira, 2019

FREGE, Gottlob. **Lógica e Filosofia da Linguagem.** Paulo Alcoforado (Trad.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2015)

FREIRE, PAULO; HORTON, MYLES. **O Caminho se Faz Caminhando: Conversas sobre Educação e Mudança Social.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência.** São Paulo: Editora 34, 2001.

GIL, José. **Movimento Total.** São Paulo: Iluminuras, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação. Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, 2003. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf>. Acesso em: 11 de dezembro 2023.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>

GUATTARI, E e ROLNIK, S. 1996 **Micropolítica: cartografias do desejo.** Petrópolis: Vozes, 1996.

GUIMARÃES NETO, Regina Beatriz. **Memória, relatos e práticas de espaço: cidades em áreas de ocupação recente na Amazônia** (Mato Grosso, 1970-2000). História Oral, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 49-68, jan./jun. 2006a.

HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: **História geral da África, I: Metodologia pré-história da África**. 2.ed – Brasília: UNESCO, 2010.

HAMPATÉ BÂ, A. **Uma filosofia na tradição africana**. São Paulo: Palas Athena, 2003.

HAMPHÂTÉ BÂ, A. A Tradição “Viva”. In: Ki-Zerbo. **História geral da África**. São Paulo. Unesco (Africa, vol. 1 unb) 1982

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HERÓDOTO. **Histórias. livro II**. Tradução Jota Brito Broca. [s.l]: [s.n], 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF, 2017.

HOOKS, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Trad. Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LÍBERO. **Precisamos voltar para o centro da encruzilhada**. *Libero*, São Paulo, ano 25, n. 5, p. 10-23, maio/ago. 2022.

IROBI, Ensiaba. (2012). **O que eles trouxeram consigo: carnaval e persistência da performance estética africana na diáspora**. Projeto História, nº 44, São Paulo: Educ.

INGOLD, Tim. 1995. **Humanidade e animalidade**. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, 28: pp.39- 53.

JAMES, G. G. M. **Stolen legacy: The Greek Philosophy is a stolen Egyptian Philosophy**. Drewryville: Khalifah’s Booksellers & Associates June, 2005.

JESUS, C. M. **Quarto de despejo – diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E., KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

Larrosa, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Revista Brasileira de Educação*, nº 19, 2002, p. 20-28. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt&utm_source=chatgpt.com Acesso em 5 de janeiro de 2025.

LANDES, Ruth. **A cidade das mulheres**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

LARA, Ivone. **Alguém me avisou**. Intérprete: Dona Ivone Lara. In: _____. *Samba, minha verdade, samba, minha raiz* [LP]. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1978. 1 faixa sonora (3 min 25 s), estéreo.

LARROSA, Jorge. **Tremores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Campinas: Editora Unicamp, 1994.

LEITE, Fábio. **Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas**. *África: Revista do Centro de Estudos Africanos*, n. 18-19, p. 103-118, 1995-1996.

LISPECTO, Clarice. **A paixão segundo Victor Hugo**. Ed. Vozes, São Paulo 2000.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da estrela**. 1^a ed. – Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOPES, Nei. **Novo dicionário Banto do Brasil**. Pallas: Rio de Janeiro, 2012.

LOPES, Nei. **Exu: o guardião da comunicação**. Rio de Janeiro: Pallas, 1999.

LUBICZ, I. S. **A abertura do caminho: um guia prático para os ensinamentos da sabedoria do antigo Egito**. Disponível em: <<https://estahorareall.wordpress.com/>>. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

MACHADO, V. **Pele da cor da noite**. Salvador: UFBA, 2013.

MARTINS, Cynthia C. Prefácio. In: VALLE, Camila *et al.* **Cartografia dos afro-religiosos em Belém do Pará. Religiões afro-brasileiras e ameríndias da Amazônia: afirmando identidades na diversidade**. Rio de Janeiro, Brasília: Casa 8, IPHAN, 2012.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1997.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o reinado do rosário do Jatobá**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2021.

MACHADO, Andréa; PETIT, Laurence. **Cosmopercepções: modos de ser, saber e narrar**. São Paulo: Elefante, 2018.

MALDONADO, Nelson Torres. **A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: Modernidade, império e colonialidade**, In. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula *et al.* (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

MALHEIRO, Bruno Cesar P. **Território e saberes em disputa: por uma epistemologia da Fronteira**. In: TROCAT, Charles (ed) 1. Ed. Marabá, Pará: Editorial Iguana, 2015.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. Col. Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MBAH, S; IGARIWEY, I. E. **Anarquismo africano: a história de um movimento**. Rio de Janeiro: Rizoma, 2018.

MBEMBE, Achille Joseph. **Art & Humanities in Higher Education. Decolonizing the university: New directions, Johannesburg**, v. 15, p. 29-45. 2016. Disponível em: Acesso em: 07 jan. 2024.

MENU, B. **Maât, ordre social et inégalités dans l'Égypte ancienne**. 2015. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/droitcultures/3510>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2024.

MIGNOLO, W. A colonialidade do saber. In: Lander, E. (org) **A Colonialidade do saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais**. Buenos aires. Clasco. 2008

MIGNOLO, W. A. Desobediência Epistêmica, Pensamento Independente e Liberdade Decolonial. **Revista X, Paraná**, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021. Tradução de Isabella B. Veiga. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78142>

MOORE, C. **Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MULUNDWE, Banza Mwepu; TSHAHWA, Muhota. **Mito, Mitologia e Filosofia Africana**. Volume 4, Número especial, 2007

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

NASCIMENTO, Abdias do. **Axés do sangue e da esperança**. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, 1983.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Brasil na Mira do Pan-Africanismo**. 1980.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/18346>. Acesso em 13 de junho de 2023.

NOGUERA, Renato. **Exu e a pedagogia da encruzilhada: filosofia da ancestralidade afro-brasileira**. Pallas, 2020.

NOGUEIRA, Renato. **Denegrindo a filosofia**: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivista. *Griot - Revista de Filosofia*, v. 4. n.2, 2011.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **A ancestralidade na encruzilhada** Ape'Ku Editora, Vol. 2, 2021.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **A epistemologia da ancestralidade**. Revista Entre lugares – Revista de Sociopoética e abordagens afins, ISSN 1984-1787, 2009 – Disponível: <http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/eduardo-resumo.pdf>. Acesso em 30 de junho 2023.

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

OLIVEIRA, Eduardo D. **Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira.** Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 18:maio-out/2012.

OLIVEIRA, Eduardo. **Banzo.** Publicado em: Geledés – Instituto da Mulher Negra, 13 jul. 2012. Disponível em: <https://www.geledes.org.br>. Acesso em: 2 mar. 2024.

OLIVEIRA, Eduardo D. **Cosmovisão Africana no Brasil: Elementos para uma Filosofia Afrodescendente.** Fortaleza: I.C.R., 2006.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmologia, educação e afrocentricidade: o exu pedagógico como princípio do conhecimento.** São Paulo: Editora *Odó*, 2019.

OLIVEIRA, J. M.; NASCIMENTO, J. L. **A Construção do Legado: a negação de uma epistemologia filosófica africana.** Revista da ABPN - v. 8, n. 19 - mar. 2016 – jun. 2016, p.177-194.

OLIVEIRA, Vanderlei de. **“A Filosofia da Ancestralidade e a Pedagogia da Ancestralidade: Reflexões para uma Educação Pluriversal.”** *Revista Perspectiva*, v. 38, n. 4, p. 15-32, 2020.

OASPUC. **Diagnóstico socioeconômico de Marabá: estudo técnico.** São Paulo: OASPUC, 1988.

OPENAI. **ChatGPT: assistente de criação de imagem em inteligência artificial.** [S.l.]: OpenAI, 2025. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 05 jun. 2025.

OSANIIYI, Alexandre. **Em torno de uma epistemologia preta.** *Exitus: Revista de Filosofia e Educação*, v. 9, n. 4, p. 17-36, 2019.

OSONIYI, Alexandre. **Exu: epistemologia preta e a comunicação.** *Eptic*, v. 21, n. 2, p. 25-40, 2019.

PASSOS, Eduardo; KATRUSP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e Produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PASSOS, Eduardo. KASTRUP, Virgínia. TEDESCO, Sílvia. **Pistas do método da cartografia:** a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2016.

PASSOS, Marlon Marcos Vieira. **Oiá-Bethânia: amálgama de mitos.** Uma análise socioantropológica da trajetória artística de Maria Bethânia sob a influência de elementos míticos do orixá Oiá-Iansã. Monografia Final de Curso. Salvador: FACOM/ UFBA, 2004.

PEIXOTO, Rodrigo Corrêa Diniz. Memória social da Guerrilha do Araguaia e da guerra que veio depois. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi.** Ciências Humanas, v. 6, n. 3, p. 479-499, set.-dez. 201

PIMENTEL, I. C. SILVA, A. G. **Filosofia africana na sala de aula: motivações e interações de uma prática contra-hegemônica.** In: Filosofia para não filósofos: perspectivas e itinerários para o ensino da filosofia [recurso eletrônico] / Valter Ferreira Rodrigues, Flávio José de Carvalho (organizadores). – João Pessoa: Editora UFPB, 2021. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/>. Acesso em 03 de agosto de 2023.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio.** *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PRANDI, Reginaldo. **De Africano a Afro-brasileiro: etnia, identidade, religião.** *Revista USP*, São Paulo, n. 46, p. 52-65, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/32879/35450>. Acesso em: 20 janeiro 2025.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás.** São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder: Eurocentrismo e América Latina.** Buenos Aires, LACSO. Conselho Latino-americano de Ciências Sociais. 2005

RAMALHO, Zé. **Admirável Gado Novo.** In: RAMALHO, Zé. A peleja do diabo com o dono do céu. [S. l.]: CBS Records, 1979. 1 disco sonoro (LP, 12 pol.).

RAMOSE, Mogobe. **Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana.** Ensaios Filosóficos, Volume IV – outubro/2011.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução Alain François et. al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RISÉRIO, Antonio. **Oriki Orixá.** São Paulo: Signos 19, 1996.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas.** 14ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas.** Revista Periferia, v.10, n.1, p. 71-88, Jan./Jun. 2019.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: Modos e Significações.** Teresina: Editora da Universidade Federal do Piauí, 2015.

_____. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu, 2023

SANTOS, Daniela Cordovil. **Religiões de matriz africana no Pará: entre a política e o ritual.** *Paralellus*, v. 3, n. 5, p. 59-73, jan./jun. 2012.

SANTOS, F. S; OLIVEIRA, E. D. **Poética da ancestralidade: filosofia africana e educação antirracista.** Revista espaço acadêmico – Nº 225 – nov./dezem. – 2020.

SILVA, P. B e. **Entre Brasil e África, construindo o conhecimento e militância.** BH, Editora mazza, 2021

SHEPPERSON, George. **African Diaspora: Concept and Context.** In: HARRIS, Joseph E. (Ed.). *Global Dimensions of the African Diaspora.* 2nd ed. Washington, D.C.: Howard University Press, 1993. p. 41.

SILVA, Idelma Santiago da. **Migração e cultura no sudeste do Pará:** Marabá (1968-1988). 188f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História/Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2019.

SILVA, Lúcia Helena Oliveira; XAVIER, Regina Célia Lima. **Pensando a Diáspora Atlântica.** *História (São Paulo)*, v. 37, 2018.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Umbanda e quimbanda: alternativa negra à moral branca.** *Psicologia USP*, vol. 23, no. 3, 2012, pp. 445-466

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2018.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira.** Petrópolis: Vozes, 1988/2012.

SODRÉ, Muniz. **O pensar nagô.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SODRÉ, Muniz. **Claros do Axé: Conceitos e Linguagens na Cultura Afro-Brasileira.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade.** São Paulo: Odysseus Editora, 2003.

TAVARES, Elaine. **A origem do sulear.** *Instituto de Estudos Latino-Americanos*, 23 out. 2019, on-line. Disponível em: <https://iela.ufsc.br/noticia/origem-do-sulear>. Acesso em: 21 novembro 2023.

TOURAINÉ, Alain. **A busca de si: diálogo sobre o sujeito.** Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

TOWA, Marcien. **A ideia de uma filosofia negro-africana.** Tradução de Roberto Jardim da Silva. Belo horizonte: Nandyala; Curitiba: 2015: NEAB-UFPR.

VANSINA, J. **História das Tradições Orais.** 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

VERGER, Pierre. **Lendas Africanas dos Orixás.** São Paulo: Editora Corrupio, 1989.

VERGER, Pierre. **Corda de fogo: sabedoria popular dos povos africanos.** 1. ed. São Paulo: Editora Globo, 1997.

VICENTE, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. **A escola: Processos de socialização e práticas culturais.** Paris: Nathan, 2001.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia Pedagógica.** Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed 2003.

WALDMAN, Maurício. "Africanidade, Espaço e Tradição: A Topologia do Imaginário Espacial Tradicional Africano na Fala 'Griot' sobre Sundjata Keita do Mali". *Africa*, Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, São Paulo, n. 20-21, p. 219-268, 1997/1998.

ZENICOLA, Denise Mancebo, **Performance e Ritual – A dança das Iabás no Xirê**. Rio de Janeiro: Mauad X Editora, 2014.

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, concordo em participar, como voluntário(a), da pesquisa que tem como responsável (a) estudante de pós-graduação **José Evandro Silva Oliveira**, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que poderá ser contatado(a) pelo e-mail evandro.jose@discente.ufma.br e pelo telefone (94) 99151-4493. Esta pesquisa está sob a orientação do Prof. Dr. Acildo Leite da Silva, que poderá ser contatado pelo e-mail acildoleite@ufma.br.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas que objetivam identificar os desafios da prática docente no ensino de filosofia no Ensino Médio. A investigação será realizada na EEEM Walkise da Silveira Vianna e no Terreiro Santa Bárbara localizados no bairro São Félix na cidade de Marabá no Estado do Pará, visando, por parte do(a) estudante, a realização de Trabalho de Dissertação de Mestrado intitulada: Saberes entre terreiros - religião de matriz-africana e a escola: filosofia da ancestralidade no ensino antirracista.

Minha participação consistirá em conceder entrevistas (por meio do Google Forms) que será arquivada em nuvem, bem como responder questionário (impresso/Google Forms) relacionado a temática da pesquisa. Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação científica e educacional, que os dados coletados e obtidos serão publicados e divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos participantes e preservando assim minha privacidade. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do voluntário

Marabá-PA, ___, de _____ 2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, concordo em

participar, como voluntário(a), da pesquisa que tem como responsável (a) estudante de pós-graduação **José Evandro Silva Oliveira**, aluno regularmente matriculado no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que poderá ser contatado(a) pelo e-mail evandro.jose@discente.ufma.br e pelo telefone (94) 99151-4493. Esta pesquisa está sob a orientação do Prof. Dr. Acildo Leite da Silva, que poderá ser contatado pelo e-mail acildoleite@ufma.br.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas que objetivam identificar os desafios da prática docente no ensino de filosofia no Ensino Médio. A investigação será realizada na EEEM Walkise da Silveira Vianna e no Terreiro Santa Bárbara localizados no bairro São Félix na cidade de Marabá no Estado do Pará, visando, por parte do(a) estudante, a realização de Trabalho de Dissertação de Mestrado intitulada: Saberes entre terreiros - religião de matriz-africana e a escola: filosofia da ancestralidade no ensino antirracista.

A participação do meu/ minha filha(o) consistirá em conceder entrevistas (por meio do Google Forms) que será arquivada em nuvem, bem como responder questionário (impresso/Google Forms) relacionado a temática da pesquisa. Também poderá participar das atividades relacionadas a pesquisa quando o pesquisador acima referido solicitar (dentro das atividades programadas para a pesquisa). Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação científica e educacional, que os dados coletados e obtidos serão publicados e divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos participantes e preservando assim sua privacidade. Além disso, sei que posso interromper a participação da minha(meu) filho(a) na pesquisa quando quiser e que ele(elas) não receberá nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do voluntário

Marabá-PA, ___, de _____ 2024

QUESTIONÁRIO SOCIO/ECONÔMICO/ÉTNICO/RELIGIOSO
CARTOGRAFIA ÉTNICO RACIAL
(Imagens editadas do Formulário Google Forms)

CARTOGRAFIA SOCIAL DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL WALKIS  

Perguntas Respostas **725** Configurações

725 respostas  [Link para as Planilhas](#) 

Aceitando respostas 

[Resumo](#) [Pergunta](#) [Individual](#)

E.E.E.M.WALKISE DA SILVEIRA
 CARTOGRAFIA SOCIAL - ANO 2024

* Indica uma pergunta obrigatória

PERFIL PESSOAL

1. Nome *

2. Idade *

3. Turma e Turno *

4. Naturalidade (Cidade onde nasceu)

5. Estado de origem *

6. Sexo biológico *

Marcar apenas uma oval.

Masculino
 Feminino

7. Qual identidade de gênero você se define?

Marcar apenas uma oval.

Mulher cisgênero;
 Mulher transgênero;
 Homem cisgênero;
 Homem transgênero;
 Gênero não-binário;
 Outro?

Marcar apenas uma oval.

São Félix 2
 São Félix 1
 São Félix 3
 São Félix Pioneiro
 Franclândia
 Triunfo
 Novo Progresso
 Bairro Norte
 Residencial Magalhães
 Residencial Tocantins
 Morada Nova
 Residencial Tiradentes
 Novo São Félix
 Vale Araguaia
 Zona rural Espírito Santo
 Zona rural Bacabal
 Zona rural Gelandinho
 Outro: _____

22. Com qual identidade racial você se define?

Marcar apenas uma oval.

Branco
 Preto
 Pardo
 Indígena

23. Qual a sua religião?

Marcar apenas uma oval.

- Candomblé
- Umbanda
- Espiritismo
- Cristão Católico
- Cristão Evangélico
- Outro

38. Qual a sua renda familiar?

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 salário mínimo
- Apenas 1 salário mínimo
- Até dois salários mínimos
- Até 3 salários mínimos
- Mais de 3 salários mínimos

39. Recebe o bolsa família?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

45. Por que a escola é importante para mim?

Marcar apenas uma oval.

- Preparação para o meu futuro
- Para ganhar o meu certificado
- Não dou muita importância
- Para não perder os programas do governo (bolsa família, pé-de-meia, outros)

46. As despesas que mais me desmotivam na escola são:

Marque todas que se aplicam.

- A estrutura da escola
- O calor na sala de aula
- As cobranças dos professores
- Ausência dos professores
- As práticas de bullying e outros conflitos
- Gravidez
- Dificuldades de deixar meu(s) filho(s) em casa
- Chegar cansado do trabalho e ter que ir para a escola

47. A avaliação que eu faço de mim mesmo enquanto estudante é?

Marcar apenas uma oval.

- EXCELENTE: sou aluno esforçado dedicado
- BOM: esforçado, mas preciso melhorar
- REGULAR: faço, mas brinco muito e gosto de andar no pátio
- PÉSSIMO: brinco muito e não sou esforçado

Formulário disponível em:

<https://docs.google.com/forms/d/1LTkhXHxF8xXiBF9od7BATw08LKsryq0qg5eowhkeTI/edit?ts=6797c5d7#responses>