



**PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA:
I ENCONTRO NACIONAL DE CRIANÇAS DE AXÉ**

**HUMAN FORMATION PROCESSES:
I NATIONAL MEETING OF AXÉ CHILDREN**

**PROCESOS DE FORMACIÓN HUMANA:
I ENCUESTRO NACIONAL DE NIÑOS AXÉ**

Gustavo Jaime Filizola¹
Aurino Lima Ferreira²

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade trazer observações e depoimentos sobre as experiências do I Encontro Nacional de Crianças de Axé no ano de 2017 no Ilê Axé Orixalá Talabi, em Arthur Lundgren – Paulista – Pernambuco. Os objetivos do encontro foram conversar com as crianças sobre os conhecimentos oriundos das tradições religiosas do candomblé, assim como, debater o preconceito que ainda existe, inclusive, nas escolas. A observação participante foi utilizada como método. As técnicas no trabalho de campo foram a observação participante e a entrevista semiestruturada. Os instrumentos utilizados foram: diário de campo e câmera fotográfica. Com as observações e falas desse encontro, foi possível se fazer uma análise tomando como base os estudos decoloniais e perceber que a ancestralidade, a oralidade e componentes comunitários consolidam os processos de formação humana das crianças de terreiro numa perspectiva bio, psico, cognitivo, sócio-cultural, associada à dimensão espiritual.

PALAVRAS-CHAVE: Candomblé. Crianças de Terreiro. Decolonialidade. Formação Humana. Racismo Religioso.

ABSTRACT

This article aims to bring observations and testimonies about the experiences of the 1st National Meeting of Children of Axé in 2017 at Ilê Axé Orixalá Talabi, in Arthur Lundgren - Paulista - Pernambuco. The objectives of the meeting were to talk to the children about the knowledge derived from the religious traditions of Candomblé, as well as to debate the prejudice that still exists, even in schools. Participant observation was used as a method. The techniques in the field work were participant observation and semi-structured interview. The instruments used were: field diary and camera. With the observations and speeches of this meeting, it was

Submetido em: 15/12/2020 – **Aceito em:** 10/04/2021 – **Publicado em:** 12/07/2021

¹ Mestre em Educação, Culturas e Identidades pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco (PPGECI/UFRPE-FUNDAJ). Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGEdu/UFPE). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Espiritualidade (UFPE). Email: filizola3@gmail.com

² Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEdu/UFPE). Pesquisador e Professor do Núcleo Educação e Espiritualidade do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE. Coordenador do grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Espiritualidade (UFPE). E-mail: aurinolima@gmail.com

possible to carry out an analysis based on decolonial studies and to realize that ancestry, orality and community components consolidate the processes of human formation of terreiro children in a bio, psycho, cognitive, socio-cultural, associated with the spiritual dimension.

KEYWORDS: Candomblé. Terreiros' children. Decoloniality. Human Formation. Religious racism.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo traer observaciones y testimonios sobre las experiencias del I Encuentro Nacional de Niños de Axé en 2017 en Ilê Axé Orixalá Talabi, en Arthur Lundgren - Paulista - Pernambuco. Los objetivos del encuentro fueron hablar con los niños sobre los conocimientos derivados de las tradiciones religiosas del Candomblé, así como debatir los prejuicios que aún existen, incluso en las escuelas. Se utilizó la observación participante como método. Las técnicas en el trabajo de campo fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada. Los instrumentos utilizados fueron: diario de campo y cámara. Con las observaciones y discursos de este encuentro, fue posible realizar un análisis basado en estudios descoloniales y darse cuenta que los componentes de ascendencia, oralidad y comunidad consolidan los procesos de formación humana de los niños terreiros en un ámbito bio, psico, cognitivo, socio-cultural, asociado a la dimensión espiritual.

PALABRAS CLAVE: Candomblé. Niños de terreiros. Decolonialidad. Formación humana. Racismo religioso

INTRODUÇÃO



Figura 1. Ayran (5 anos).

Fonte: <https://www.facebook.com/ileaxe.oxalatalabi>



Repórter: Tu gosta de ficar aqui na comunidade, no terreiro?

Ayran: Sim.

Repórter: Por que tu gosta? Conta pra mim?

Ayran: Por que a vida aqui é boa!

Iniciamos intencionalmente esse trabalho trazendo a fala de Ayran, de 5 anos, uma criança filho de Oxaguian iniciada há dois anos no Ilê Axé Orixalá Talabi, ao ser questionado pela repórter de uma emissora local durante a realização do I Encontro Nacional de Crianças de Axé. A sua resposta sintetiza todas as páginas deste artigo. Mas por que será que as crianças de candomblé não respondem de maneira igual quando o assunto se refere à escola? O que elas vivenciam nesses espaços de terreiros que deixam a vida tão boa assim?

Importante trazer a fala de uma criança que, historicamente, tiveram suas infâncias ignoradas, negadas, suas vozes silenciadas, pois, no projeto da construção do “Outro” na modernidade, por não se enquadrarem no modelo colonial, foram colocadas abaixo de uma linha considerada inferior e, por consequência, foram negadas e esquecidas. Refiro-me as crianças quilombolas, indígenas, ciganas, LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais ou transgêneros, queer, intersexo, assexual, outras possibilidades), negras, de terreiros, etc. Porém, as abordagens pós-coloniais e decoloniais indo de encontro à lógica moderna, faz com que crianças tenham voz e as infâncias deixem de ser vistas como algo universal e uniforme.

Este texto traz observações e depoimentos das experiências recolhidas durante o I Encontro Nacional de Crianças de Axé no ano de 2017 no Ilê Axé Orixalá Talabi, em Arthur Lundgren – Paulista – Pernambuco que teve como objetivos conversar com as crianças sobre os conhecimentos oriundos das tradições religiosas do candomblé, assim como, debater o preconceito que ainda existe, inclusive, nas escolas, com as crianças que pertencem às tradições afro-indígenas.

Segundo o Babalorixá³ Júnior de Odé (2017):

O encontro foi pensado a partir de três pontos. O primeiro foi o fato de minha mãe sempre ter tido a tradição dos orixás como elemento, ferramenta de formação educacional. O segundo nasceu da perspectiva de dar continuidade a esse sentimento dela, mesmo ela não estando mais aqui, ou seja, foi uma forma de cuidar das crianças de axé, pois quando a gente abre o espaço pra receber o encontro, a gente recebe todo mundo das outras casas. É uma forma de a gente socializar essa pedagogia tão particular da casa, a gente poder utilizar o espaço do terreiro pra fazer a troca com as outras comunidades. E o terceiro ponto está voltado para um pensamento mais sócio-político.

³Cargo masculino dado ao dirigente maior de um terreiro nos candomblés.



Quanto ao terceiro ponto, Pai Júnior estava se referindo ao racismo religioso sofrido pela comunidade por quatro gerações.

[...] quando a gente sentou pra fazer o encontro, a gente tava vivendo um momento na casa e nas comunidade aqui em Pernambuco das mesmas relações. [...] eu vou fazer 32 anos. Então eu tô falando de 20 anos atrás. Quer dizer, eu tô falando da década de 90, 2000, que aconteceu. Que é pertinho, mas já passaram 20 anos. E aí vem o meu sobrinho e fala das mesmas coisas que eu passei. E quando meu sobrinho fala das mesmas coisas, a minha mais velha tá falando que ela passou as mesmas coisas. Então a gente tem aqui no axé quatro gerações, pelo menos, que sofreram a mesma coisa. Então a gente falou, bem, perafá, a gente realmente não pode, com a permissão de Oxalá [...], a gente realmente tem que se organizar pra falar disso. Não falar da escola, mas falar da nossa sabedoria, da nossa forma de educar.

Como podemos perceber, a discriminação religiosa para com as crianças de terreiros configura-se em um problema de extrema necessidade e é um tema indispensável para pensar como elas têm vivido sua identidade religiosa dentro e fora do contexto escolar.

A MAAFA QUE SE PERPETUA ATÉ NOSSOS DIAS

A discriminação religiosa em relação ao candomblé é um processo de longa duração que tem sua origem nos primórdios do processo de colonização no Brasil com a implantação do sistema mundo moderno-colonial que trouxe embutido a noção europeia de espiritualidade que privilegia as espiritualidades cristãs às não cristãs (GROSFOGUEL, 2009).

Essa associação ao candomblé como religião de negros e consequentemente do mal, é fruto do processo de racialização, do eurocentrismo (QUIJANO, 1995, 2005) e etnocentrismo (GROSFOGUEL, 2007; FANON, 1969, 2008) que ainda se faz presente na sociedade brasileira colocando o candomblé num grau de primitivismo e inferioridade.

A antropóloga Marimba Ani (1994) inseriu o conceito de *maafa* definindo-o como o grande desastre e infortúnio de morte e destruição (holocausto africano) trazendo a negação, o apagamento dos conhecimentos e espiritualidades africanas. Ampliando esse conceito, Wade W. Nobles (2009) informa,

a característica básica de *maafa* é a negação da humanidade dos africanos, acompanhada do desprezo e do desrespeito, coletivos e contínuos, ao seu direito de existir. O *maafa* autoriza a perpetuação de um processo sistemático de destruição física e espiritual dos africanos, individual e coletivamente (NOBLES, 2009, p. 281).



Assim, o sequestro dos povos africanos se deu em conjunto ao processo de desumanização, de animalização e coisificação dos pretos e das pretas que vieram forçados do continente africano para o Brasil com vistas ao processo de dominação e exploração.

Portanto, para Marimba Ani (1994), *Maafa* são os fenômenos de sequestro, cárcere, escravidão, colonização, objetificação, guetificação e genocídio que a população negra, independente da territorialidade, sofre diretamente desde 1500.

Os europeus, no século XVIII, se apegaram a cor da pele para classificar a espécie humana em três raças: branca, negra e amarela. Mais adiante, no século XIX, a esse critério, acrescentaram marcas morfológicas como a forma do nariz, dos lábios, do queixo, o formato do crânio e da face, para ampliar os critérios de classificação. As características físicas foram associadas a qualidades morais, intelectuais, psicológicas e culturais.

A ideia de raça (QUIJANO, 2005) foi utilizada pelo colonialismo no início do processo de dominação da América e pelo capitalismo na passagem do século XV para o XVI com o objetivo de legitimar a dominação que foi imposta pela Europa. Raça foi um critério de divisão, de classificação social universal, entre europeus e não europeus, cristãos e não-cristãos, como forma de poder. Assim, o paradigma “raça organiza a população mundial segundo uma ordem hierárquica de povos superiores e inferiores que passa a ser um princípio organizador da divisão do trabalho e do sistema patriarcal global” (GROSFOGUEL, 2009, p. 52).

Assim, como vimos anteriormente, o racismo foi justificado, primeiramente, por argumentos religiosos, depois por critérios biológicos e, por fim culturais/psicológicos. Quanto a essa última justificativa, Frantz Fanon (1969), em seus estudos sobre racismo e cultura, informa que ambos possuem relações recíprocas e afirma que o racismo é um elemento cultural. “Este racismo que se pretende racional, individual, determinado, genotípico e fenotípico, transforma-se em racismo cultural. O objetivo do racismo já não é o homem em particular, mas uma certa forma de existir [...]” (FANON, 1969, p. 36). Ele explica que o racismo faz parte de algo maior que seria a opressão sistematizada de um povo. “Assiste-se à destruição dos valores culturais, das modalidades de existência. A linguagem, as técnicas são desvalorizadas” (FANON, 1969, p. 37).

Em um processo contínuo (*maafa*), as crianças de terreiro sofrem racismos, algumas delas pela sua cor de pele, pela textura de seu cabelo; porém, há componentes discriminatórios que vão além do traço cor da pele que fazem com que a criança sofra discriminação religiosa, crianças mesmo de tez branca, sofrem preconceito por trazerem elementos do candomblé sobre seu corpo como fios de conta, vestimentas associadas à identidade religiosa, etc.



PROCESSOS FORMATIVOS E ESPIRITUALIDADE

Na modernidade, encontramos a exacerbação do individualismo (egocentrismo), que toma uma conotação de racionalidade econômica capitalista, utilitária, competitiva, potencializadora de lucros. O mundo moderno está orientado mecanicamente a ver o ser humano como parte dessa engrenagem, apenas como uma peça mecânica e separada do restante de tudo e de todos.

A ciência moderna iniciada no século XVI pautou a racionalidade como única via de conhecimento, negando, outras epistemologias que possuem outras formas de acesso de conhecimento. Na racionalidade eurocêntrica, o corpo e a mente foram separados.

Compreendemos a educação como um processo que tem como objetivo contribuir com a formação humana do educando. O processo de educação formal é apenas um elemento, mas não esgota o processo de formação humana. Esse é um processo que implica em relações significativas com outros seres construindo modos de vida. É tomado numa perspectiva de valorizar as dimensões: ecológica, ética, comprometimento, humanização plena do ser, etc.

Pensar nos processos formativos que extrapolam a educação formal que estão além da lógica centrada apenas no cognitivo, é pensar modos outros de formação humana. Formação essa não a partir de uma lógica hegemônica, mas de pensar processos formativos numa perspectiva de romper a lógica excludente, não se restringindo apenas ao campo econômico, pela lógica só do trabalho, treinamentos, bens de consumo, mas para a complexidade da vida.

Trazemos aqui a ideia de espiritualidade como sinônimo de formação humana (RÖHR, 2011, 2012, 2013; FERREIRA, 2012), que extrapola a educação apenas para apreender conteúdo, mas desenvolver o afeto, respeitar a si mesmo, ao outro e à natureza, etc. Pensar a espiritualidade como formação humana é, não só valorizar a dimensão mental (racionalidade/cognição), mas também as dimensões da corporalidade físico-biológica, a dimensão sensorial (tato, visão, audição, olfato e paladar), dimensão emocional (estados emocionais de medo, insegurança, euforia, saudade, etc.) e a dimensão espiritual.

Ferreira (2012, p. 117) aponta que “dentro de tal perspectiva, uma educação integral visa sensibilizar essas dimensões para que elas se expandam da dimensão física ao espírito, em uma espiral de inclusões e diferenciações, na qual as dimensões vão se complexificando gradativamente”. Assim, percebemos que os processos formativos nos terreiros dialogam nessa perspectiva ao fazer conexões com o tempo, a ancestralidade, a natureza e a comunidade. “O pensamento africano não separa, não hierarquiza. Corpo, mente, memória,



tradição, sentidos [...] espiritualidades e vivências cotidianas, tudo faz parte de uma tradição na sua multidimensionalidade [...] (MACHADO, 2013, p. 52).

Corroborando com este pensamento de uma educação multidimensional e integral, Caputo (2012) vê os terreiros como espaços de circulação de conhecimentos, quando diz,

Dentro dos terreiros se aprende e se ensina com as ervas, as comidas, as contas, as músicas, as oferendas, as cores, as danças, os panos, as artes, as roupas, os cheiros, a vida, a morte. Tudo aprende e tudo ensina. Toda a comunidade é responsável pela educação de seus membros. Toda a comunidade participa dos processos complexos e variados de aprender e ensinar. As práticas educativas de terreiro desestabilizam as práticas hegemônicas nas escolas. Uma delas seria sua lógica adultocêntrica, ou seja, só o professor, a professora (adultos) são capazes de ensinar e, por consequência, não aprendem, nos mesmos processos que os estudantes, embora conhecimentos e significações diferentes, provavelmente. Outra lógica é a do conhecimento ‘só para si’, que, muitas vezes, incentiva a competitividade, resultado de uma avaliação meritocrática e individualista, de aplicação crescente em escolas brasileiras. No terreiro, sempre é preciso olhar como o outro faz. É mesmo necessário “colar” daquele que está há mais tempo na roda, daquele que tem mais tempo de “feito no santo”. Adultos aprendem canções com crianças. Errar não é motivo de vergonha ou humilhação. As narrativas também desestabilizam a lógica disciplinar. No terreiro, todo espaço é espaço de aprender e ensinar [...] (CAPUTO, 2012 p. 39).

Segundo Röhr (2011, p. 54), “refletir a espiritualidade implica, no nosso pensar, levar em consideração a integralidade do ser humano”. A espiritualidade vivenciada nos terreiros é uma ruptura da modernidade, pois é um modo de gerir o mundo, a vida, o conhecimento, as subjetividades, criando outros modos de aprender e ensinar outras maneiras de existir no mundo como forma de ser e estar bio-afro-ancestral⁴, que difere, radicalmente, de uma concepção judaico-cristã/católica baseada no dualismo cartesiano.

Os conhecimentos vivenciados nos terreiros, a partir da matriz afro-indígena, é a própria espiritualidade em movimento, tomando como base a integralidade e a multidimensionalidade.

AS CRIANÇAS E OS PROCESSOS FORMATIVOS NOS TERREIROS

No livro *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, de autoria de Dermeval Saviani (2013), informa que desde as primeiras formas de organização educacional no país, a escola esteve

⁴ Em conversa oral, essa expressão foi cunhada pelo professor Jayro de Jesus coordenador da Escola Ubuntu Vale do Akòko situada na região metropolitana de Salvador/BA.



sempre ligada à religião cristã. Ao explicar essa ideia, diz que os primeiros jesuítas que aqui chegaram com a missão conferida pelo Rei Dom João III, tiveram como objetivo do povoamento das terras do Brasil a doutrinação dos ditos “gentios”, cujo ensinamentos estavam baseados nas ideias da ‘santa fé’ da igreja católica.

Conforme assevera Araújo (2017, p. 51),

[...] tanto o índio quanto o negro, ao serem pensados e incluídos nos processos de catequização, instrução e alfabetização, já passavam a fazer parte da engrenagem que movimentaria a grande e complexa máquina colonizadora que resultaria em relações raciais desiguais através das quais o branco-europeu- cristão/católico se impunham como modelo humano e civilizacional ao passo que o índio e o negro seriam lançados à condição de não-humanos e selvagens.

É visível que dentro do projeto colonizador educacional estava o mecanismo de dominação da religião cristã, branca e europeia sobre as demais religiões não cristãs.

Na visão de Araújo (2017, p. 51), “na gênese da educação formal do Brasil - gênese que se confunde com o processo de catequização-cristianização – tanto Jurupari quanto Exu foram da mesma forma estigmatizados como demônio a serem evitados por aquelas populações”.

Essa ideia também é explicitada por Simas e Rufino Junior (2018, p. 20) quando afirmam que “a experiência de escolarização no Brasil é fundamentada pelo colonialismo europeu-ocidental e pelas políticas de expansão e conversão da fé cristã”.

O processo pedagógico nas escolas brasileiras está repleto do projeto colonizador ao perceber as crianças por uma lente adultocêntrica, assim, se faz necessário uma percepção que vá além do adultocentrismo numa prática escolar descolonizadora que dê visibilidade à infância. Os estudos decoloniais vêm em contraposição ao discurso colonial que coloca a criança numa posição periférica da sociedade discriminando-a em diversas categorias como classe, gênero, raça ou identidade religiosa. É fazer acontecer uma desconstrução de uma visão ocidental, colonizadora e adultocêntrica infantil.

Indo na contramão de uma perspectiva eurocêntrica, os terreiros de candomblé, que guardam os conhecimentos oriundos do continente africano, rompem com o padrão educacional da escola tradicional construída em um modelo moderno-colonialista, branco-ocidental, judaico-cristão e cartesiano.

Importante o que Flor do Nascimento (2020, p. 85) nos lembra,



Embora tenhamos ainda poucas pesquisas que abordem o caráter formativo dos terreiros ou dos saberes que habitam os candomblés, já temos algumas incursões pioneiras e importantes nesse campo investigativo, como as de Narcimária Luz (2000), Denise Botelho (2005), Vanda Machado (2006/2013), além dos mais recentes trabalhos de Kiusam Oliveira (2008), Stela Caputo (2012) e Marta Ferreira (2015).

Nas práticas educativas de terreiro, a ancestralidade é elemento aglutinador e de grande importância na organização dos terreiros como um provérbio yorubano diz: “somente nos tornamos verdadeiramente quem somos ao lançar nossos olhares sobre os ombros daqueles que chegaram antes de nós. Lembrar-se daqueles que vieram antes de nós é uma obrigação sagrada”. Assim, a ancestralidade é a coluna central dos ensinamentos yorubanos. Entende Caputo (2018, p. 52) que os terreiros são “espaços de preservação, reinvenção e circulação de sofisticados conhecimentos trazidos por diversos grupos africanos sequestrados e escravizados”.

Outro elemento presente é a oralidade. Hampatê Bá (2010) compreende que a oralidade, aparentemente pode parecer confusa àqueles que não desvelam o segredo e confundir a mentalidade cartesiana que tenta separar tudo em categorias. Dentro dos terreiros, a oralidade, o espiritual e o material não estão separados. A palavra, nos alerta Nunes (2016),

Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação. Neste sentido podemos afirmar que a tradição oral do candomblé resiste a colonialidade do poder constituindo-se como uma outra episteme oposta a ocidental/moderna fundada na palavra escrita (NUNES, 2016, p. 11).

A oralidade possui importância, não por excluir a escrita, mas por participar dos processos formativos do falar e do escutar, dos processos intersubjetivos. Nesses processos, outro elemento muito presente é a questão corporal. Na racionalidade de Descartes, o corpo e a alma são separados. Numa percepção eurocêntrica, o corpo é visto como objeto de conhecimento, algo exterior ao sujeito e não como um dos elementos intrínsecos dos processos de aprendizagem. Nunes (2016, p. 8) informa que “[...] o candomblé não se estrutura a partir das dualidades modernas: natureza e cultura; corpo e mente; sujeito e objeto”.

A noção de comunidade é outro elemento que ajuda a criança a desenvolver a noção de pertencimento, de fazer parte de uma família, além da consanguínea. Esse espaço comunitário é capaz de trazer para as crianças sentimentos de se sentir protegida, por estar junto de sua ancestralidade, e de enfrentar e falar sobre o racismo religioso nesse coletivo.



As crianças, quando estão no terreiro, se empoderam para falar de si, de sua cultura religiosa, vivem uma “vida boa”. Elas estão repletas de infâncias, quando não estão adultizadas.

Não cabe mais aos adultos definir quem são e devem ser as crianças. A criança que é vista nos referenciais colonialistas, centrada no homem branco, europeu e cristão, pode ser vista, de modo diferente, na criança de terreiro, como uma possibilidade de descolonização, sujeito de rupturas, descolonizada ou em processo de descolonização.

Percebemos os terreiros são espaços de educação, que rompem com o padrão educacional da escola tradicional construída em um modelo moderno-colonialista, branco-ocidental, judaico-cristão e cartesiano.

Os terreiros de candomblé são territórios anti-hegemônicos, espaços com múltiplas possibilidades de explicar o mundo, onde encontramos uma pedagogia decolonial⁵ que reinventa maneiras de resistência e empoderamento contra a colonialidade e o racismo religioso e cultural ainda vigente, estimulando a construção de um projeto de sociedade democrática, inclusiva, autônoma, fundada no respeito às diferenças e na superação das desigualdades e das exclusões. Essa dinâmica encontrada nos terreiros fissa qualquer traço hegemônico de dominação baseado na fragmentação e separação.

O RACISMO RELIGIOSO: QUANDO A VIDA NÃO É BOA!

As crianças de axé passam por adversidades, situações de estresse culturalmente situadas, quando se tem uma ideia de que as religiões de matriz africana são primitivas, inferiores, e por consequência, demonizadas. Desenvolvem nelas sentimentos de medo, raiva, menosprezo, inferiorização, ao serem xingadas, ridicularizadas e menosprezadas.

Na parte inicial do nosso texto fizemos menção dos ideais eurocêntrico-cristãos como geradores da discriminação, através da (re)produção do racismo religioso, em relação aos candomblecistas e que são promovidos por outras religiões, em especial alguns segmentos da

⁵ Apoio-me nas ideias de Oliveira e Candau (2011. p. 79-109) quando diz que decolonizar, no campo da educação, é a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais e de pensamento. A construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, uma pedagogia concebida como política cultural, envolvendo não apenas os espaços educativos formais, mas também as organizações dos movimentos sociais. Decolonizar na educação é construir outras pedagogias além da hegemônica. É pensar a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade, como índios, negros, mulheres, homossexuais e outr@s marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas.



igreja católica e setores das igrejas neopentecostais. Essas concepções têm sua origem desde a colonização, com o processo de escravização, até os dias atuais, com as formas de colonialidade que continuam colocando as religiões de matrizes africanas e afro-brasileiras numa posição inferior e de primitividade.

Anibal Quijano (1992) e Ramón Grosfoguel (2009) pensam de forma semelhante ao diferenciar colonialismo de colonialidade. Ambos afirmam que são ideias distintas.

Grosfoguel (2009, p. 53), informa que “Colonialidade e modernidade constituem duas faces de uma mesma moeda”. Mais adiante, vai explicar que usa “a palavra ‘colonialismo’ para se referir a ‘situações coloniais’ impostas pela presença de uma administração colonial, como no caso do período do colonialismo clássico” (GROSFOGUEL, 2009, p. 53).

Seguindo os passos de Quijano, Grosfoguel usa a designação “colonialidade” para se referir a situações coloniais da atualidade, onde as administrações coloniais foram praticamente erradicadas do sistema-mundo-capitalista, persistindo a opressão/exploração cultural, política, sexual e econômica de grupos étnicos/ racializados que são subordinados por parte de grupos étnicos-raciais dominantes, com ou sem a existência de administrações coloniais.

Entre as várias hierarquias descritas por Grosfoguel (2009), destacamos duas para o nosso trabalho: “uma hierarquia étnico-racial global que privilegia os povos europeus relativamente aos não-europeus e “uma hierarquia espiritual que privilegia os cristãos relativamente às espiritualidades não cristãs/não europeias institucionalizadas na globalização da igreja cristã (católica e, posteriormente, protestante)” (GROSFOGUEL, 2009, p. 51).

Essa forma hegemônica de interpretar o mundo é que alimenta a desigualdade entre os diferentes. Dentro dessa lógica, vemos, até hoje, resultante do projeto colonizador, uma grande valorização dos conhecimentos, da religiosidade e cultura europeia em detrimento das culturas indígenas, africanas, ciganas e de outras etnias. Assim, esse apagamento, inferiorização e discriminação são formas de entender a destituição da racionalidade, religiosidade, da cultura, da sexualidade e civilidade do outro.

Em pesquisa sobre as consequências do racismo religioso na escola com crianças de candomblé, Filizola (2019) informa que,

Os efeitos psicológicos e sociais do racismo religioso nas experiências escolares advêm do preconceito e da discriminação contra o candomblé. Assim, cada vez que a criança de terreiro vai para a escola ela é ridicularizada e tem sua identidade religiosa reduzida a atributos estereotipados, podendo ter como consequências o desinteresse pelos estudos, as dificuldades de aprendizagem, o aumento do índice de evasão escolar e baixa autoestima (FILIZOLA, 2019, p. 142).



Portanto, a discriminação religiosa em relação ao candomblé é um processo de longa duração que tem sua origem nos primórdios do processo de colonização no Brasil com a implantação do sistema mundo moderno-colonial que trouxe embutido a noção europeia de espiritualidade cristã fazendo com que a vida das crianças de terreiros, fora desses espaços, se torne uma vida que não seja boa.

METODOLOGIA

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa empírica-teórica, de abordagem qualitativa no Ilê Axé Talabi que é uma Comunidade Tradicional de Terreiro localizada ao norte do Estado de Pernambuco. Essa casa de axé foi fundada em 26 de janeiro do ano de 1991 por Maria da Solidade Sousa França – Tàlábí Deyìn (Mãe Dada de Oxalá) e seu esposo Aginaldo Barbosa de França - ObáDodê (Painho de Xangô). O “*Ilé Àse Òrìsànlá Tàlábí⁶*” conhecido popularmente como Ilê Axé Orixalá Talabi ou Axé Talabi, Terreiro Nagô dedicado à preservação do Culto aos Ancestrais, Orixás e do Culto a Jurema Sagrada. Hoje são dirigentes espirituais da casa os filhos carnis dos fundadores do terreiro, Mãe Lú de Iyemojá e Pai Júnior de Odé.

O encontro reuniu cerca de cinquenta meninos e meninas de comunidades de terreiros de oito Estados brasileiros. As crianças vieram acompanhadas de Ialorixás e Babalorixás de Alagoas, Maranhão, Sergipe, Bahia, Pará, Rio de Janeiro e São Paulo, além de Pernambuco.

A pesquisa se deu durante o I Encontro Nacional de Crianças de Axé, realizado nos dias 29 e 30 de abril de 2017. Utilizamos a observação participante como método e como técnica, conforme nos explica a socióloga e antropóloga Maria Cecília de Souza Minayo (2016), a observação participante pode ser compreendida como:

[...] um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma pesquisa científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa (MINAYO, 2016, p. 64).

O uso do método da observação participante favoreceu nossa entrada no universo do terreiro, quando durante os dois dias de encontro, estivemos em constante interação com as crianças,

⁶ Nome do terreiro em língua yorubana cuja tradução é “Casa de Força do Grande Orixá que Nasce do Alá”.



babalorixás, yalorixás e demais interlocutores, possibilitando-nos a observação de comportamentos, opiniões, sentimentos, silenciamentos, etc., de todos os envolvidos no universo da pesquisa.

Fizemos uso da Entrevista Semi-Estruturada com o babalorixá da casa que foi um dos organizadores do evento. Freitas (2002), nos mostra a importância dessa técnica quando diz,

Ela não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado. As enunciações acontecidas dependem da situação concreta em que se realizam, da relação que se estabelece entre os interlocutores, depende de com quem se fala. Na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social (FREITAS, 2002, p.29).

Como instrumentos, foram utilizados: o diário de campo e a câmera fotográfica.

Na pesquisa demos total atenção à ética, inserindo-a em todo processo investigativo, a análise das informações, a produção das conclusões e no profundo respeito aos sujeitos que a nós confiaram.

Além de pedir o consentimento aos mais velhos da casa, tivemos o cuidado de informar às crianças, o porquê da nossa presença neste encontro, “[...] pois consideramos as últimas como sujeitos sociais construtores também da pesquisa” (KRAMER, 2002, p. 42).

As oficinas aconteceram em dois dias, e seguiram o seguinte programa:

Dia 29.04.2017:

“Vivência Respeite a Grande Mãe” com *Mam’etu Nangetu (Mansu Mansumbando Keke Neta*, Belém-PA); “Vivência *Mimo Onjé: Comida Sagrada*” com *Iyabasé* Rosimary de Oyá (*Ilê Àse Òrìsànlá Tàlàbí* - Paulista-PE); “lançamento do livro ‘A Galinha Conquém’ com roda de cantigas e histórias” com a autora *Egbomi Vanda Machado (Ilê Axé Opô Afonjá*, Salvador - BA); “Vivência de Capoeira - Projeto *Ijogum: Capoeira Angola e Cidadania*” com Marcelo Guerra (Jatobá, Olinda – PE); “Vivência Coco de Umbigadinho” com Mãe Beth de Oxum (*Ilê Axé Oxum Karê*, Olinda-PE).

Dia 30.04.2017:



“Vivência *Aku Abô*” com Pai Aderbal Ashogum Moreira (*Ilê Omiojuaro*, Rio de Janeiro - RJ); “Vivência Mapa das Folhas” com Mill Onilètó (*Ilê Àse Alagbede Oloдумare*), São Luís – MA) e Pai Júnior de Odé (*Ilê Àse Òrìsànlá Tàlàbí*, Paulista-PE); “Lançamento do documentário ‘Águas de Oxalá – Caminhos de Transformação’” com Pai Célio de *Iyemojá* (*Ilê Iyemojá Ogunté*, Maceió - AL); “Vivência Afro-Indígena Construção do Painel lúdico-educativo: Orixás e Encantados” com Mãe Lú de *Iyemojá* (*Ilê Àse Òrìsànlá Tàlàbí*, Paulista-PE).

RESULTADOS

Alguns dados, construídos durante a observação participante, mostraram como a ancestralidade, a oralidade e os princípios comunitários fazem parte do cotidiano dos terreiros de candomblés, por outro lado, infelizmente, o racismo religioso está presente quando se fala de religiões de matriz afro-indígena.

Esses elementos citados foram observados quando as crianças que participaram do I Encontro Nacional de Crianças de Axé aprenderam com os mais velhos, através de observação e imitação visual-auditivo-cinética (CAPUTO, 2012).

O encontro utilizou uma metodologia a partir da ancestralidade, segundo as palavras do Babalorixá Júnior de Odé (2017),

A partir da criança. Então a gente pensou o encontro desse jeito. Dessa forma. Agora, a gente foi pra metodologia ancestral, quer dizer, na realidade esse encontro, ele foi feito a partir da ancestralidade, então tudo que foi feito nele, foi o jogo que determinou. A gente convidou os mais velhos das outras casas, a gente abriu as inscrições, mas tudo que foi vivenciado aqui dentro foi vivenciado a partir das consultas ao oráculo.

As oficinas de brincadeiras e o brincar também fizeram parte das experiências educativas do encontro. Essas atividades estão associadas ao movimento e ao som. O brincar é importante porque para os organizadores do evento, brincar faz parte do processo educativo, além de verem as brincadeiras como conteúdo. Através delas, as crianças memorizam os cânticos e os movimentos (HAMPATÊ BÁ, 2010). Quando se observa as crianças brincando, percebemos o processo de vida como algo prazeroso e lúdico. Essas experiências lúdicas são de grande importância para a socialização e aprendizado das crianças.

Machado (2013, p. 77) informa que “o pensamento de matriz africana não separa a pessoa, os animais, o ar, a água, o fogo, a terra, nem as folhas”. Numa relação de amor, de afeto e respeito com a natureza. Nessa perspectiva ecológica, aconteceu a oficina “Vivência Respeite a Grande Mãe” com Mam’etu Nangetu de Belém-PA. Depois da vivência oral, ela finalizou produzindo pratos (*agdás*) biodegradáveis, disse ela: “ao invés de levarmos pratos de plástico, alumínio, a gente levar esses *agdás* feitos com massa, água, massa de mandioca e jornal que têm uma durabilidade de no máximo três dias a quatro dias. Se chover, é mais rápido ainda”.



Figura 2. Vivência “Respeite a Grande Mãe”.

Fonte: <https://www.facebook.com/ileaxe.oxalatalabi>

Outra vivência que trazemos para análise foi a da *Egbomi* Vanda Machado (Ilê Axé Opô Afonjá, Salvador - BA). Nessa vivência ela ensinou a repartir o alimento, ela falou das cantigas da tradição do Afonjá. As crianças vivenciaram a importância de precisarem repartir os alimentos com aqueles que estão sem ou com pouco. Na perspectiva yorubana “a comunidade e as pessoas são uma coisa só. Um rebuliço com um membro da comunidade e todos são afetados” (MACHADO, 2013, p. 60).

As crianças de candomblé experienciam uma vida feliz quando estão no terreiro, porém, na escola, diante da discriminação sofrida pelo seu pertencimento religioso, não se pode dizer o mesmo. Isso pode ser percebido na fala de Airam ao ser perguntado pela repórter como vimos no início desse trabalho. Caputo (2012, p. 33) destaca:

assim como os adultos, essas crianças são iniciadas no candomblé, desempenham funções específicas, recebem cargos na hierarquia dos terreiros e manifestam orgulho de sua religião. Na escola, porém, essas crianças e adolescentes são invisibilizadas, silenciadas e discriminadas.

Atualmente, as ações discriminatórias contra as religiões de matriz afro-indígenas, ganham espaços nas redes sociais. É o que podemos perceber nos comentários sobre o vídeo no



Youtube intitulado “I Encontro Nacional de Crianças de Axé - Matéria da Rede Globo Nordeste”, já há 65.890 visualizações, 1.000 “likes” positivos e 47 “likes” negativos.

Acreditamos que as curtidas negativas partam de pessoas de outras religiões hegemônicas, como podemos ver em alguns comentários⁷ sobre o vídeo:

“Tá repreendido, sangue de Jesus tem poder”; “Até o estado do Pará metido nisso, Aff!”.

“ENSINA A CRIANÇA O CAMINHO QUE DEVE ANDAR, PARA QUE MAIS TARDE NÃO SE DESVIE! ALGUÉM CONHECE ESSAS PALAVRAS? QUE DEUS VENHA TOMAR CONTA DE CADA PEQUENINO DESSES QUE AINDA NÃO TEVE A SUA PROPRIA ESCOLHA E OS ABENÇOE.”

“Deus nus da livre arbítrio de escolher o q nos q ser mais só Deus salva”.

“Concerteza amigo, cada um crer naquilo que quer e acha "melhor", mais a minha obrigação como serve de Cristo Jesus é anunciar a verdade, doa a quem doer. Então, Só Jesus salva, Ele é o verdadeiro caminho que nos conduz a salvação.”

“O sangue de Jesus rem poder!!!!. Nessas horas que a igreja de cristo tem que ir para pregar e falar do verdadeiro amor...JESUS!!! O diabo não está brincando de ser diabo...vamos buscá as almas pra Deus Jesus está VOLTANDO!!!! Desperta igreja desperta.”

“Todos esses adultos pagarão por estarém levando criancinhas puras de Jeová para esses ritos satânicos intitulados umbanda, quimbanda, candomblé e afins. Tentam dizer que esses cultos não tem nada a ver com o Diabo, mais só trouxas acreditam nisso, como se eu acreditasse que esses tais orixás, exus e pombagiras não passassem de codinomes que servem para maquear o verdadeiro sentido da coisa, ou seja, servir a satanás...”

Nessas falas, identificamos os ideais eurocêntrico-cristãos como geradores da discriminação através da (re)produção do racismo religioso com os candomblecistas promovidos por outras religiões, em especial alguns segmentos da igreja católica e setores das igrejas neopentecostais. Essas concepções têm sua origem desde a colonização com o processo de escravização até os dias atuais com as formas de colonialidade que continuam colocando as religiões de matrizes africanas e afro-brasileiras numa posição inferior, primitiva e demoníaca (GROSFOGUEL, 2009; ARAÚJO, 2017).

O candomblé é sempre associado à figura do diabo criado pela igreja católica ao longo do processo de colonização e que perdura hoje com a colonialidade. Esse processo de demonização dos orixás cultuados no candomblé, em especial Exu, leva os não adeptos a

⁷Mantivemos a escrita das palavras como foram postadas nas observações no Youtube.



associar o candomblé a algo vinculado ao mal, reprovado aos olhos de Deus. Exu, dentro da perspectiva cartesiana do bem e do mal, traz temor aos que não são candomblecistas.

A discriminação religiosa em relação ao candomblé é um processo de longa duração que, conforme explicitamos no início deste trabalho e tem sua origem nos primórdios do processo de colonização no Brasil com a implantação do sistema mundo moderno-colonial que trouxe embutido a noção europeia de espiritualidade que privilegia as espiritualidades cristãs à não cristãs (GROSFOGUEL, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o I Encontro Nacional de Crianças de Axé, constatamos que o aprender/ensinar nos terreiros é visto como um processo contínuo que se estende por toda a vida das crianças. Esses espaços formativos dos candomblés tomam como base, em geral, a ancestralidade, a oralidade e os elementos comunitários para consolidar a formação humana numa perspectiva bio, psico, cognitivo, sócio-cultural, associada à dimensão espiritual.

Constatamos durante os dois dias de encontro com as crianças processos formativos baseados na integralidade e na multidimensionalidade. As oficinas ao trazerem a dança, a música, o aroma das plantas assim como os sabores da comida trouxeram às crianças uma aprendizagem diferente da escola formal, ao valorizar as dimensões mental, corporal, sensorial, emocional e espiritual, mostrando também que essas dimensões estão integradas e que o ser humano é percebido como parte integrante do universo.

As heranças africanas, que são parte dos candomblés, trazem elementos éticos, ancestrais, comunitários que potencializam as existências de crianças de axé para que elas vençam as discriminações sofridas nos espaços escolares, assim como, o cuidado com a preservação ambiental está presente na dinâmica dos processos ensino-aprendizagem dos terreiros.

A partir das falas das crianças, enumeramos algumas consequências do racismo religioso no ambiente escolar e como repercutem nas suas subjetividades, provocando nelas: o estímulo à mentira, à omissão e o silenciamento, esses muitas vezes como estratégias de proteção; o medo da rejeição, a vergonha de sua identidade religiosa, a apreensão, a mágoa, a tristeza, a baixo autoestima, o autoconceito negativo de si diante dos adjetivos impostos como: macumbeiro(a), negro macumbeiro, despacho de macumba, aluno da macumba, xangozeiro, bate ilú e bate bombo.

É necessário mais encontros com crianças de terreiro por se transformar em espaços onde as crianças falam sobre elas mesmas, da escola, do terreiro, de suas experiências dentro e fora desses espaços, da sua identidade religiosa.

Os terreiros são espaços de acolhimento, de afeto, de circulação de conhecimentos e de compartilhamento. E fazendo minhas as palavras de Caputo (2020):

Tratando-se do Brasil, acredito que os terreiros, com suas crianças de terreiros, sejam o maior testemunho cotidiano de que o projeto colonial de morte e redução não venceu. Honrando essa herança de resistência, pesquisar com crianças de terreiros reivindica sim conhecimentos e modos de conhecer descoloniais (CAPUTO, 2020, p.405).



Figura 3. Recebimento do Prêmio Ayrton de Almeida Carvalho

Fonte: <https://www.facebook.com/ileaxe.oxalatalabi>

Devido aos esforços promovidos pelo Ilê Axé Orixalá Talabi, no dia 17 de agosto de 2018, numa sexta-feira, em solenidade realizada no Teatro Santa Isabel, no centro do Recife, membros do Conselho Religioso do Terreiro receberam da secretária de cultura do Estado de Pernambuco o Prêmio Ayrton de Almeida Carvalho de Preservação do Patrimônio Cultural de Pernambuco, a ação contemplada foi o I Encontro Nacional de Crianças de Axé.

Na ocasião Pai Júnior de Odé dedicou o Prêmio a memória de sua mãe, a saudosa Mãe Dada de Oxalá (Talabi Deyìn) Iyalorixá fundadora do Terreiro Axé Talabi, e destacou a importância histórica dos Povos Tradicionais de Terreiros para construção, preservação e salvaguarda do patrimônio cultural do Estado.

Terminamos este artigo trazendo a fala do Babalorixá Júnior de Odé:



Então o encontro nasce a partir disso mesmo. Ele nasce a partir da ancestralidade da minha mãe, dos meus pais, a forma que eles nos educaram, a partir da nossa vivência com a comunidade escolar externa do terreiro, ou seja, a partir da desconstrução que era estar na escola, desconstruir o nosso universo de verdade na escola. A gente quando chegava à escola, eles construíam o universo. Vestiam uma roupa que a gente não era. A gente não queria mais isso pro meu filho, pras minhas filhas, pros meus sobrinhos.

Oxalá, que os diversos encontros de formação humana nos diversos candomblés do Brasil, fortaleçam as identidades religiosas das várias crianças de terreiros, permitindo que elas vistam as roupas que elas realmente são e possam dizer sem medo de serem felizes e que a fala de Ayran “a vida aqui é boa” se faça também presente além dos muros dos terreiros.

REFERÊNCIAS

ANI, Marimba. **Yurugu**: na african-centered critique of European cultural thought and behavior. Trenton: Africa World Press, 1994.

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

BOTELHO, Denise Maria. **Educação e orixás**: Processos educativos no Ilê Axé Iya Mi Agba. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005

CAPUTO, Stella Guedes. **Educação nos terreiros e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CAPUTO, Stella Guedes. Reparar Miúdo, Narrar Kékeré — Notas sobre nossa fotoetnopoética com Crianças de Terreiros. **Revista Teias**, v. 19, n. 53, Abr./Jun. 2018.

CAPUTO, Stella Guedes. “As crianças de terreiros somos nós, as importantes”: Mais algumas questões sobre os estudos com crianças de terreiros. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 48, p. 383-407, 2020.

FANON, Frantz. Em defesa da Revolução Africana. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1969.

FANON, Frantz. Peles negras, máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.



FERREIRA, Aurino Lima. **Espiritualidade e educação**: um diálogo sobre quão reto é o caminho da Formação Humana. In: RÖHR, F (Org.). *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

FERREIRA, Marta. **Ìtàn** — oralidades e escritas: um estudo de caso de cadernos de hunkó e outras escritas no Ilê Asé Omi Larè Ìyá Sagbá. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

FILIZOLA, Jaime Gustavo. **As crianças de Candomblé e a escola**: Pensando sobre o racismo religioso. Dissertação (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades), Universidade Federal Rural de Pernambuco, PE, 2019.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. **Contornos africanos e afro-brasileiros na educação e no ensino de filosofia no Brasil**. 1 ed. Rio de Janeiro: NEFI, 2020.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 1, n.116, p. 21-40, 2002.

GROSFOGUEL, Ramón. **Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos**: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. *Ciência e cultura*, v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Periferia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 41-91, jul./dez. 2009.

HAMPATÉ BÂ. Amadou. **A tradição viva**. In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África /editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010.

KRAMER, Sônia. **Autoria e autorização**: questões éticas na pesquisa com crianças. Cadernos de Pesquisa, n.116, p. 41-59, jul. 2002.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **Abebe**. A criação de novos valores na educação. Salvador: SECNEB, 2000.

MACHADO, Vanda. **Pele Da Cor Da Noite**. Salvador: EdUFBA, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016, p. 09-28.



NOBLES, Wade W. NOBLES, Wade. Sakhu Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. In: NASCIMENTO, Elisa. (Org.) Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 277-298

NUNES, Victor Hugo Basilio. **Orixá, natureza e homem**: o candomblé na perspectiva decolonial. In: V Congresso Internacional de História: Novas Espistemes e Narrativas Contemporâneas, 2016, Jataí-GO. Anais eletrônicos, 2016.

OLIVEIRA, Kiusam Regina de. **Candomblé de Ketu e Educação**: Estratégias para o empoderamento da mulher negra. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil**. Educação em Revista. v. 26, n.01, p.15-40, 2010.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. Peru Indígena**, Lima, v. 13, n.29, p.11-20, 1992.

QUIJANO, Aníbal. **Raza, etnia y nación en Mariátegui**: cuestiones abiertas. Estudios latinoamericanos, v. 2, n. 3, p. 3-19, 1995.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In. LANDER, E. (org.). **A Colonialidade do Saber**: eurocentrismo e Ciências Sociais. Trad. Júlio César Casarin Barroso Silva. 3. ed., Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

RÖHR, Ferdinand. **Espiritualidade e Formação Humana**. Poiésis, Tubarão, v. 1, n. esp., p. 53-68, 2011.

RÖHR, Ferdinand. (Org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

RÖHR, Ferdinand. **Educação e espiritualidade**: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Desafios da formação humana no mundo contemporâneo**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 29, p. 153-164, 2010.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **A ciência encantada das macumbas**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.



OUTRAS REFERÊNCIAS

I Encontro Nacional de Crianças de Axé - Matéria da Rede Globo Nordeste. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Pxu4Ye_SaAE&t=71s. Acesso em 14 de agosto de 2020.

ENTREVISTA COM PAI JÚNIOR TALABI TERREIRO AXÉ ORIXALÁ TALABI

DATA: 06 DE OUTUBRO DE 2017.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.