

A INICIAÇÃO DOS ÌYÀWÓS E A EDUCAÇÃO NO ILÊ AXÉ IDAN

THE INITIATION AND EDUCATION OF ÌYÀWÓS IN ILÊ AXÉ IDAN

Elder Pereira Ribeiro 1
Francisca Helena Marques 2

Resumo: Essa pesquisa tem como objetivo investigar como se dá a educação de ìyàwós (novos iniciados) no Ilê Axé Idan a partir da iniciação religiosa no Candomblé. O campo de estudo está localizado na cidade de Santo Amaro, Recôncavo da Bahia. Procuo com esse trabalho dar expansão à discussão e à compreensão sobre educação em espaços não formais, um campo ainda pouco estudado nas pedagogias acadêmicas. Nesse sentido, foi imprescindível compreender em quais perspectivas epistemológicas essa educação que norteia a aprendizagem nos terreiros está pautada na oralidade. Além disso, proponho averiguar e descrever as fases dos rituais de iniciação dos ìyàwós no espaço sagrado do Terreiro. Partindo do olhar metodológico, a pesquisa está intrinsecamente ligada à abordagem qualitativa e à pesquisa etnográfica. Conceitualmente, esse texto parte de três relevantes campos teóricos: a educação, a religião e a antropologia. Há uma grande preocupação no campo científico no que concerne o reconhecimento de práticas educativas para além da escola formal. O mesmo acontece na educação que perpassa os terreiros de Candomblé e nas práticas de educação que nele ocorre, uma vez que elas instigam o ensino-aprendizagem de bens culturais, deveres, compromissos e comportamentos.

Palavras-chave: Iniciação. ìyàwós. Educação. Terreiro. Candomblé.

Abstract: This research aims to investigate how the education and religious initiation of the ìyàwós occurs in the Candomblé Ilê Axé Idan. The field of study is located in the city of Santo Amaro, Recôncavo of Bahia. With this work, we seek to expand the discussion and understanding about education in non-formal spaces, a field not yet studied in academic pedagogies. In this sense, it was essential to understand in what epistemological perspectives this education guides the learning based on orality. In addition, we propose to explore and describe the phases of the rituals of initiation of the ìyàwós. Starting from the methodological perspective, the research is intrinsically linked to the qualitative approach and the ethnographic research. Conceptually, this text starts from three relevant theoretical fields: education, religion and anthropology. There is a great concern in the scientific field regarding the recognition of educational practices beyond the formal school. The same happens in the education that runs through Candomblé's sacred court and in the educational practices that occur in it, since they instigate the teaching and learning of cultural goods, duties, commitments and behaviors.

Keywords: Initiation. ìyàwós. Education. Terreiro. Candomblé.

Crítico Cultural e Bacharel em Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas pelo Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT/UFRB). Pesquisador das áreas de Educação e Religião. Ex-Monitor do Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1109544421163427>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9208-8086>. E-mail: elderribeiro97@gmail.com

Doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professora adjunta do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT/UFRB). Atua na área de Etnomusicologia e Educação Comunitária. Fundou, e coordena, desde 2003, o Laboratório de Etnomusicologia, Antropologia e Audiovisual (LEAA/Recôncavo). É diretora do Núcleo de Memória e Comunicação do Recôncavo (NUDOC/UFRB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2704935873521693>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6164-4497>. E-mail: mosaico9@gmail.com

Introdução

Essa pesquisa permeia os processos educativos que decorrem dos rituais de iniciação no terreiro de nação *Ketu Ilê Axé Idan* da cidade de Santo Amaro, Recôncavo da Bahia¹. Nesse sentido, busco entender como acontece a formação de *Ìyàwós* (novos iniciados) a partir da cosmologia e liturgia de iniciação religiosa no Candomblé.

Já em trabalhos anteriores, evidencio a nação de *Ketu* como pesquisa por se tratar de uma nação de Candomblé popular e que tem relação direta com a formação de Casas importantes na Bahia e no Brasil:

[...] o Candomblé se origina na África e foi através dos primeiros escravos negros que trouxeram essa manifestação para a Bahia, começando a fundação dos primeiros terreiros de Candomblé de matriz afro-brasileira, como a Casa Branca do Engenho Velho, Terreiro do *Gantois, Ilê Axé Opô Afonjá* e Casa do *Alaketu* (RIBEIRO et al., 2018. p.41).

Nos terreiros de Candomblé, as perspectivas de educação religiosa se iniciam a partir de uma lógica típica, ou seja, de uma educação fundamentada nos processos epistemológicos da vivência, da experiência, e, sobretudo, na comunicação oral característica da prática do labor e da observação permanente dentro do espaço de culto ao sagrado.

Essa *práxis* que orienta, e consequentemente, educa, pode ser percebida e analisada no dia a dia dos terreiros. E embora, tenha um conjunto de símbolos e também de rituais que marcam o processo da “iniciação”, e que colaboram para a introdução e pertencimento dos sujeitos na religião, essa mesma *práxis* norteia os ritos de passagem e de aprendizagem contínua que ocorre dentro desses espaços sagrados.

Victor Turner (1974), que dá seguimento as reflexões de Van Gennep (2013) sobre os ritos de passagem, considera que esses ritos se constroem entre a ruptura e a reparação do estado de vida dos sujeitos. *Dessa forma, Turner se concentra principalmente em um dos períodos de passagem, ou seja, no estágio limiar, e o mesmo destaca que nessa fase há um distanciamento da zona social. Contudo, no Candomblé a proporção limiar dos sujeitos não se fixa num lugar, ela está em translação para a sacralização.*

A definição desta pesquisa nas práticas das redes educativas experienciadas nos ritos de iniciação me incentiva a buscar entender mais profundamente estas passagens a partir da visão antropológica de Van Gennep (2013), que os observa como um fenômeno com lugar próprio e autônomo, onde são motivadas as operações, linguagens, palavras e objetos. Tal fenômeno é dividido em três períodos: período de partição ou preambular (ritos de separação), período limiar (ritos de margem) momento em que o indivíduo percorre para chegar à sociabilidade e o período de integração ou pós-limiar (ritos de integração).

O rito de passagem, para o antropólogo Van Gennep (2013), é um tempo interposto e efêmero de insegurança e conflito, ou seja, um intervalo que leva o indivíduo a refletir sua realidade social. Perante o seu percurso social o sujeito passa por constantes ritos de passagem que são indispensáveis para que o indivíduo mude a si, o mundo em que vive e delimite sua posição social e ótica de mundo.

Um dos aspectos importantes, e que me instigou no percorrer da pesquisa etnográfica foi perceber que, de fato, durante o processo de iniciação no Candomblé, o indivíduo morre simbolicamente para que renasça na religião, isto é, ele passa por uma desestruturação perante o ritual para daí reaparecer de forma restaurada.

Chegar a um terreiro de Candomblé ou à comunidade religiosa significa que o indivíduo está separado da vida social ou sociedade. Nesse sentido, trata-se um momento limiar, ou seja, um momento diferente da realidade cá fora. Dessa forma, quando enxergamos a travessia apenas como saída, ponto de partida e retorno, deixamos de lado o que ocorre no processo de deslocamento, isso é o que se denomina liminaridade (VAN GENNEP, 2013; TURNER, 1978). Quando chegamos no

¹ Evidencio os Ketu nessa pesquisa por se tratar de uma nação de Candomblé bastante popular na Bahia e no Brasil. É uma nação característica das tradições de povos existentes no Benin na região de Ketu. Fazem parte dessa sociedade os povos Iorubás considerados um dos maiores grupos étnico-linguísticos da África Ocidental.

terreiro para sermos iniciados, muitas vezes passamos por situações delicadas que norteiam como devemos nos integrar ou ser iniciados(as).

Faz-se entender que esta pesquisa, ao estabelecer práticas educativas em um terreiro de Candomblé Ketu, em especial os procedimentos formativos dos *làyawós* desde a iniciação, amplifica as discussões sobre processos e práticas realizadas em ambientes não formais.

Este trabalho se estende e amplia a partir do conhecimento e enaltecimento da identidade religiosa e cultural do povo santamarense. Diante disso, ele preserva os estudos acerca dos saberes populares das comunidades tradicionais de terreiro que na historicidade sempre foram excluídos e desprezados pela lógica capital e racionalista (científica).

Assim sendo, no transitar no campo da educação, tradicionalmente, analisa-se que o paradigma moderno requer o conhecimento racional, formal, culto, limitado a determinados ambientes da escola formal em perda das outras formas de conhecimento tracejado na vivência e nas relações interpessoais no cotidiano.

Aproximação Teórico-metodológica e Processos de Pesquisa

A averiguação em relação às práticas religiosas do cotidiano dos terreiros e nos ritos de iniciação no terreiro de Candomblé *Ilê Axé Idan* tem como preferência o eixo da aproximação qualitativa. Conforme Maria Cecília Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca captar e compreender os significados, fundamentos, princípios, atitudes e valores, o que tipifica um espaço profundamente dinâmico das relações sociais.

O artifício usado nesse estudo e pesquisa tem caráter etnográfico assim como pautado em André (2005), que apresenta uma adequação da metodologia clássica de pesquisa em Antropologia, o trabalho etnográfico, para os paradigmas do estudo em educação. De acordo com a autora, a pesquisa deve ser concebida pela utilização de três modos de coletas de dados (observação participante, entrevista, documentação):

A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes (ANDRÉ, 2005, p. 25).

Saliento que a pesquisa com base etnográfica pode fundamentar esse estudo na dimensão cosmológica e na contextualização própria das religiões de matrizes africanas, como por exemplo, o Candomblé. Isso pode ocorrer, principalmente, nas práticas ritualísticas de iniciação, que adotam sequências de segredos ocultos e mistérios, que pleiteiam a interatividade permanente entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados para estabelecer afetos, confiança e credibilidade do grupo à pesquisa e aquerenciar o pesquisador ao espaço sagrado do terreiro.

No passado diversos terreiros de Candomblé na Bahia abriram seus espaços para discutir questões sobre a religião. Isso não foi um posicionamento negativo, até porque é sabido que o Candomblé é dinâmico e não estático. Pode-se dizer que essa abertura contribuiu para que a religião alcançasse maior reconhecimento.

É nítido que religião nenhuma perde a essência. Mas o que de fato é necessário é passar os ensinamentos existentes da religião, porque no passado faltava de tudo, da comida à educação e também a saúde. É preciso que o mais velho dialogue com os mais novos e vice-versa continuamente, assim reiterando as aprendizagens e os ensinamentos fora e dentro da religião. Não há como obrigar a um sujeito o que os nossos ancestrais viveram no passado, devemos então comunicar o hoje de forma afetiva e humanizada.

Os sujeitos que se distanciam dessa realidade tendem a se reprimir e a replicar hábitos, costumes e comportamentos subalternos do passado que não cabem atualmente, porque a sociedade em si vive outros tempos e novos rumos. Entende-se que, a memória reconstitui o

passado e configura o presente, faz bem ver a humanidade à frente longe das mazelas, da pobreza e da colonização que nos cercou há muito tempo. As travessias e transformações são caminhos que dignificam a formação e a construção das identidades como um todo.

Como dito anteriormente, o lugar dessa pesquisa é o *Ilê Axé Idan*², terreiro de Nação Ketu, liderado por Mãe Tonha de Oxumarê, cujo nome de nascimento é Antônia Lago Sales. Mãe Tonha é curandeira, rezadeira, benzedeira, parteira e sacerdotisa e foi nascida e criada na cidade de Santo Amaro.

O estudo ocorreu entre outubro de 2018 a janeiro de 2019 a partir de trabalho de campo e observação participante focalizadas no cotidiano e em algumas festas do terreiro. Tais episódios festivos têm como base a iniciação de *làywós* e as obrigações de tempo de *Òrìṣà*.

A partir de uma densa interlocução foram efetuadas entrevistas semiestruturadas com a sacerdotisa do terreiro. Essas inquietações estabeleceram critérios, tanto abertos quanto fechados, que tocaram temas pré-definidos: o percurso do indivíduo na religião e suas vivências em rituais iniciáticos no candomblé e, sobretudo, as práticas pedagógicas denominadas como “pedagogia do terreiro”. Essas indagações vêm de pesquisas realizadas por mim anteriormente acerca da Iniciação da Criança e perspectivas de Educação no Terreiro (2017). Todas as falas foram gravadas.

A escolha pela utilização da entrevista semiestruturada beneficia a narração detalhada e traz entendimento e esclarecimento dos fenômenos sociais em sua integralidade (TRIVIÑOS, 1987). Ao mesmo tempo, ela mantém a presença “clarividente” e atuante do pesquisador na busca de informações.

Premissas Epistemológicas e Conceituais

Partindo do pensamento epistêmico de Boaventura de Sousa Santos (2010), uma das ações da educação, na atualidade, é reconhecer a educação que permeia os saberes populares na oralidade e nos espaços não escolares, tais como festas, sítios, igrejas, templos, entre outros.

No que concerne essa visão teórico-epistêmica busco compreender a religiosidade e, sobretudo, o Candomblé, como um ambiente de movimentação dos saberes ancestrais ao procurar preservar esses conhecimentos populares e a socialização dos indivíduos na religião que na historicidade foram sempre posicionados no abismo.

Tendo entendimento da educação como redes educativas de conhecimento, e, portanto, de difusão de cultura, entendo que ela não contempla apenas o que a racionalidade científica estabelece que se atinja. No que diz respeito à diversidade da educação, o professor Carlos Brandão (1982) salienta que:

Não há uma forma única nem um modelo único de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática e o professor profissional não é o único praticante (BRANDÃO, 1982, p.9).

A educação não está limitada ao espaço escolar e aos métodos formais de ensino. Sabe-se que em toda teia social existem transmissões de saberes que formalizam as formas de ensino-aprendizagem. Conforme Brandão (1982) ela se dá pela educação emancipatória:

Existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida (ibidem, p.13).

2 O Terreiro de Maria Joana ou *Ilê Axé Idan*, é um terreiro de candomblé Ketu da cidade de Santo Amaro, especificamente do Bairro da Caixa d'água. É conhecido por realizar todos os anos no mês de maio os festejos da Preta Velha Maria Joana. É importante salientar que esse Candomblé que tem traços de nação angolana. Primeiramente considerado como de nação Umbandista, o terreiro de Maria Joana foi construído na década de 1960. Depois de muitos anos após a iniciação de Mãe Tonha o terreiro passou a ser chamado de *Ilê Axé Idan*.

A oralização de saberes pode ocorrer na simplicidade da ação, no convívio e na observação de distintos momentos no cotidiano dos sujeitos, por exemplo, na vida social, familiar, no colégio, na comunidade onde moram e nos espaços religiosos.

Inicialmente, nas redes educativas de terreiro, a troca de informações ritualísticas sobre banhos, folhas, *ebós*, a dedicação e fé, a natureza, a capacidade de desenvolvimento e organização, entre outros saberes, passa sempre pela Mãe ou Pai de Santo. Diante disso, esses conhecimentos envolvem também a todos os adeptos, os que moram e não moram ao redor do terreiro, e se explicitam nas muitas atividades cotidianas, tecendo assim, o constante compartilhamento de valores, significados e símbolos culturais peculiares aos povos das comunidades tradicionais.

Ao atribuir-se o papel de atuante da circulação de saberes como mediadores entre as ordens normais e fora do comum em um terreiro, a *lolorixá* (zeladora de *Òrișàs*) e o *Babalorixá* (zelador de *Òrișàs*) mostram-se como “mediadores culturais” tal como sugere Gruzinski (2003). Conforme o autor, estes agentes culturais são sujeitos que têm capacidade de produção no fluxo de conhecimentos empíricos e exposições simbólicas, dando abertura não só ao trânsito dos espaços culturais, mas aos novos modelos de mediar as ações cotidianas que imbricam a cultura religiosa.

Ao procurar analisar as redes educativas de saberes que se perpetuam no terreiro, parto da compreensão de que o conhecimento movido nos diversos locais educativos, tais como na própria casa, na igreja, na rua e em grupos sociais estão vinculados à cultura, ao entendimento de mundo e as ideologias desses ambientes sociais. Para compreender a noção dos saberes culturais busco em Albuquerque (2015) a conceituação de que:

Uma forma singular de inteligibilidade do real, fincada na cultura, com raízes na urdidura das relações com os outros, com a qual determinados grupos reinventam criativamente o cotidiano, negociam, criam táticas de sobrevivência, transmitem seus saberes e perpetuam seus valores e tradições (ALBUQUERQUE, 2015, p.662-3).

Os saberes culturais, como a pesquisadora sugere, encontram-se na dimensão da prática, mas não podem ser compreendidos como pré-saber ou como mera militância pela sobrevivência e sim como outra forma de ter conhecimento, “dotado de sistematização, regras, organização e complexidade” (ibidem, p. 659).

A cultura, neste seguimento, é a estrutura para a produção e fluxo destes saberes. Conforme o antropólogo Clifford Geertz (2008), a cultura é uma gama de significados que tecem o ser humano para nortear a sua realidade, definir as atitudes e as reações diante das situações sociais. Geertz faz referência a um conjunto de elementos que formalizam o olhar de mundo do nativo de um grupo local.

Podemos entender a educação como uma ação continuada de coletivização da cultura dada pelos sujeitos, que tem por objetivo formar indivíduos e produzir conhecimento. Para Brandão (1982) a educação possui uma capacidade de ser compreendida como:

[...] uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar — às vezes a ocultar, às vezes a inculcar — de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem (ibidem, p.10-11).

Faz-se entender que a educação está em todos os lugares, em cada indivíduo, em cada

população, na difusão do mundo social e na compreensão das redes educativas em espaços não formais de educação.

Albuquerque (2011) ao observar a educação em espaços não formais declara a transmissão cultural como fundamental nas práticas das redes educativas, na dimensão em que proporciona a movimentação de sentidos e significados de proporção pedagógica e como táticas de continuidade de valores e tradições.

Nos estudos da História da Educação, Thais Fonseca (2003), ao organizar um planejamento da produção historiográfica voltada à educação, aguça o interesse para uma nova proposição de pesquisas relacionadas à intervenção da nova história e à história cultural.

A pesquisadora sugere que existe uma centralidade de pesquisas em temáticas totalmente tradicionais da história da educação, por exemplo, as narrativas das instituições, cultura da escola e evidencia a obrigação de se “extravasar o mundo da escola, para o enfrentamento de outras dimensões dos processos e das práticas educativas” (FONSECA, 2003, p. 67).

Considerando todas as viabilidades de transmissão e pertinência de saberes e conhecimentos praticados além do espaço escolar, para a pesquisadora um *onã* (caminho) para a expansão do princípio da história da educação é pensar sob o lócus da história cultural.

Os estudos das relações étnico-raciais no âmbito das escolas mostram uma perspectiva político-pedagógica de repensar os contextos dos africanos e dos afro-brasileiros na sociedade descentralizados das normas eurocêntricas.

É necessário fazer uma abordagem das relações étnico-raciais nos espaços formais e não formais de educação, a partir de uma perspectiva afro-brasileira baseada em um levantamento construtivo e de afirmação da identidade.

Essa abordagem pode apoiar-se nos parâmetros das discussões da Lei 10.639/2003 das Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e, sobretudo, o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A relevância de debatermos a educação pautada numa leitura afrocêntrica corrobora para o reconhecimento, pertencimento e afirmação da identidade sociocultural afro-brasileira. A partir dessa outra perspectiva podemos pensar numa educação que coloca o indivíduo numa posição libertadora ocasionando mudanças em seu papel social e possibilitando a conscientização de questões interseccionais de sua condição e pertencimento social.

Os movimentos sociais ligados à valorização da população da negritude foram por muitos anos excluídos por um olhar eurocêntrico do mundo; o debate afrocêntrico teve maior repercussão a partir da década de 1960. Embora, os estudiosos envolvidos nos movimentos sociais protegessem uma ideologia extremamente focada na valorização da cultura africana, em suas artes, política, mitologias, conhecimentos empíricos, isto é, toda a sua produtividade intelectual sociocultural, os debates só recentemente passaram a ser latentes.

Em 1980, Molefi Asante contextualizou que o termo “afrocentricidade” como um alerta para a consciência das diversas formas de violências sofridas, colocando o africano como protagonista da sua identidade plural e desmitificando os mitos preconceituosos sobre a população negra.

Afrocentricidade é a teoria que diz que os povos africanos têm que ver o mundo desde sua própria perspectiva, o que significa que a pessoa africana, em todas as situações, é um agente sujeito da sua própria experiência, não só nas margens da Europa. Durante 400 anos, os povos africanos têm sido removidos de estar no centro da sua própria experiência. A afrocentricidade é uma perspectiva que permite aos povos africanos se relocalizarem ao centro de sua própria experiência (ASANTE apud PESTANA, 2014).

Como a assertiva desse pertencimento e consciência de sujeitos capazes de construção e ação da sua própria historiografia, os novos indivíduos surgidos desse movimento político-social declaram seu lugar de protagonismo no contexto da inclusão e da diversidade.

Nesse sentido, o currículo das escolas é um passo discutível para colocar esses questionamentos em pauta, permitindo um olhar mais crítico e humano, tanto na prática como na teoria, assim dando responsabilidade e relevância as culturas locais e regionais.

É pertinente nessa interlocução a obra *Pedagogia do Oprimido* do educador Paulo Freire. Como aporte epistemológico para o modelo de uma prática educacional afrocêntrica no país, pode-se pensar em uma “pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta Pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 2011, p. 43).

A afrocentricidade é concedida como a transformação de um espaço em que o africano tomado como objeto cultural do sujeito racional, se desobjetifica e torna o sujeito independente.

O racismo é uma ordem ideológica do opressor no qual o oprimido precisa se questionar criticamente para o distanciamento da objetificação subjetiva das opressões.

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência “hospedeira” da consciência opressora (idem, p. 46).

A afirmação do paradigma afrocêntrico e da proposta plural pedagógica de Paulo Freire na educação é uma chance de se reencontrar com a África fora da diáspora, podendo ser uma posição de enfrentamento e defesa cultural.

A compreensão de que há uma educação em todos os espaços socioculturais, e não somente na escola, leva ao propósito principal deste estudo, centralizado no entendimento dos processos educativos em rituais de iniciação praticados em um terreiro de candomblé em Santo Amaro-BA.

A religião dá unicidade, integra os grupos e, sobretudo, concebe uma categorização precursora da vivência humana, rodeando formas do saber, educar e casos pedagógicos que são primordiais para o reconhecimento e continuidade da memória ancestral da *egbé* (comunidade) religiosa.

O Terreiro

Andando do centro da cidade de Santo Amaro em direção à Avenida Rui Barbosa, e passando em frente à Igreja do Bonfim, avista-se uma delegacia. Logo mais adiante encontra-se na entrada do beco o antigo Mercadinho Moacir Comercial. Subindo a ladeira do beco, virando à direita, pode avistar na segunda Travessa da Caixa D'Água uma casa de candomblé cujo nome é *Ilê Axé Idan*. Do ponto de vista antropológico, um espaço sagrado instigante para atestar a diversidade religiosa do povo brasileiro, o povo de santo.

Ao lado da entrada do terreiro, um corredor aberto dá acesso ao quintal. Pequeno e alto com telhas, o terreiro possui um salão pouco largo para receber os indivíduos nos dias festivos. O terreiro tem cinco quartos sagrados nos quais alguns são denominados como *Roncó*³ e *Sabají*.⁴ Nos dias de festas são colocadas no quintal cadeiras para os visitantes. Ainda, no quintal tem couros de animais sacralizados colocados nas paredes e um milho preso atrás da porta do fundo no terreiro.

No quintal pode-se ver plantas medicinais, árvores, as casas dos Exus e dos Caboclos, um criadouro de galos, galinhas e patos para os rituais e o cotidiano do terreiro. O terreiro foi fundado no final da década de 50, há exatos “61 anos de historicidade, trajetória e tradição” (RIBEIRO et al., 2017, p. 31).

É sabido que há uma polêmica em relação ao nome do terreiro. Todos os documentos comprobatórios confirmam que era um terreiro de nação umbandista, mas que devido às circunstâncias de vida religiosa da lalorixá Mãe Tonha, a mesma teve que ser iniciada no Candomblé de nação de Ketu. Então, a partir do ano de 2000, o Terreiro passou de *Tenda da Preta Velha Maria Joana* para o nome Terreiro *Ilê Axé Idan*.

Foi a partir dos filhos (as) de santo de Mãe Tonha, que anos depois nasceu o Terreiro *Ilê Asé Yá Omin* na entrada do Subaé, em Santo Amaro. Esse terreiro, portanto, descende do Terreiro *Ilê Axé Idan*. Conforme o antropólogo Fábio Silva (2018):

3 Quarto de iniciação, preparação do iyawó para a consagração da vida religiosa.

4 Quarto onde fica os assentamentos dos Orişãs.

O Ilê Axé Yá Omin é um terreiro contíguo à casa de mãe Edinha, afastado do perímetro urbano central de Santo Amaro. O terreiro possui um rio que passa pelos fundos e uma área de vegetação próxima. A própria história do terreiro se mescla com a de Edinha, assim, as sucessivas mudanças que vão ocorrendo refletem tanto a possibilidade de realizações dos “caminhos” necessários para a manutenção de uma casa de axé, bem como os gostos e vontades da mãe de santo e das entidades cultuadas (SILVA, 2018, p.77).

A maior parte dos terreiros de Candomblé é fundada ao lado das casas dos sacerdotes ou sacerdotisas. Também, percebe-se que existe uma preferência dos sacerdotes de terem seus espaços de culto ao sagrado perto de rios, lagos, florestas e matas, porque estão diretamente ligados à natureza. Mas, lembramos que as transformações no terreiro podem ocorrer de acordo com as solicitações do zelador (a).

O terreiro *Ilê Axé Idan* tem um pequeno calendário festivo no mês de maio, quando ocorre a Festa da Preta Velha Maria Joana, “nome de batismo de Maria Astéria, conhecida como Vovó Joana ou Maria Joana”. Preta velha, a sua história é um exemplo de desprendimento e humildade como se prega na Umbanda (ver RIBEIRO et al., 2017, p.31).

Seguindo a tradição desde sempre, no dia 10 de maio acontece a Festa dos Exus. Entre os dias 11 a 12 de maio existem as funções internas no terreiro para os iniciados. No dia 13 de maio a tradicional Festa da Preta Velha, e no decorrer da semana, toca-se para as labás. O ciclo ritual se encerra com a Festa de Omolu.

A Pedagogia Iniciática no Candomblé

Muitas vezes, quando o assunto são os ritos de iniciação, os integrantes dos terreiros manifestam grande discricção. Esse comportamento se deve à circunstância de que a iniciação tem segredos que podem ser banhos, folhas, comidas, narrativas sobre os orixás, cânticos, dentre outros, e que não podem ser partilhados com os abiyáns (não iniciados). O saber de iniciação conforme Augras (2008, p. 21) “é o saber das origens, que não se assimila apenas, mas se vive. Tamanha é a transformação do iniciado, que recebe outro nome, tornou-se outro”.

Na eni (esteira) da antropologia, em concordância com Van Gennep (2013), em outros planos, profano e sagrado encontram-se em enorme dissidência, de modo que transitar de um plano para outro não deve ser praticado sem um período intermediário, “a passagem de uma a outra assume a aparência da passagem especial marcada por nós por determinados ritos, batismo, ordenação, etc.” (VAN GENNEP, 2013, p. 23-4).

A iniciação de *ìyàwós* (novos iniciados) no candomblé permite uma transformação no papel social e no status do sujeito em relação à *egbé*. “A iniciação representa um renascimento onde tudo será novo” (RIBEIRO et al, 2018, p.8). É de se considerar que há um rompimento com o passado, isto é, renascer com uma nova índole religiosa, e com isso, “o iniciado desperta o poder, que habita no seu interior para favorecer a compreensão de si, seguindo as regras dentro da sua comunidade” (idem, p. 9).

A cerimônia de apresentação de *ìyàwós*, ou saída pública, mostra essa transformação, pois o iniciado terá que ser acolhido como um indivíduo que também sabe os mistérios.

Se os saberes religiosos são adquiridos com o tempo e a experiência, é nos rituais de iniciação que o indivíduo se inicia e “aprendem desde a preparação de ebós (limpeza de corpo), *ajeum* (comida), passando assim a ter certa familiaridade com o seu próprio terreiro de iniciação” (idem, p. 9).

O processo de mudança vivido pelos *ìyàwós* e os diversos saberes capturados nesse procedimento constituem o rito iniciático como uma prática pedagógica.

Brandão (1982) pesquisando a iniciação que concebe períodos de reclusão em tribos indígenas onde as crianças se tornam adultos conceitua o estado iniciado como acontecimentos pedagógicos de ensino aprendizagem experientes em que se conhecem dogmas, tradições, funções e a posição de hierarquia no meio social.

A Preparação Iniciática

A iniciação no Candomblé é descrita por distintas fases que precedem a preparação iniciática. No momento em que o *abiyán* toma a decisão de fazer parte da religião para se iniciar é função do sacerdote do terreiro passar todos os ensinamentos ao seu filho, informando-o das singularidades dos Orixás e analisando as viabilidades de sua iniciação. Nesse período, o tempo é um fator fundamental visto que o *lyàwó* passa entre quatorze a vinte e um dias no terreiro afastado de sua vida social. É importante salientar que, além de tempo para essa dedicação, o *lyàwó* deve ter condições financeiras para comprar os objetos que serão utilizados durante os ritos de sua iniciação religiosa.

A preparação para o seguimento de iniciação, ou como denominam “feitura do santo”, modifica de acordo com os princípios do terreiro. No caso do *Ilê Axé Idan*, casa de candomblé aqui pesquisada, é aconselhado ao sujeito que pretende adentrar na religião que percorra um estágio como *abiyán*⁵ a fim de que consiga conhecer o terreiro, os *egbomis* (irmãos mais velhos) e as hierarquias da casa, para então tomar decisão se quer ou não transpor os rituais de iniciação.

É expondo-se ao tempo que os *abiyáns* se introduzem nos aprendizados do terreiro. Mãe Tonha, a sacerdotisa do *Ilê Axé Idan* acentua que:

Meus filhos vocês têm que conviver com as experiências do terreiro, isso é muito importante para vocês conhecerem a minha posição enquanto sacerdotisa, conhecer com quem convivo dia após dia, quem são os meus filhos e conhecer também o meu ambiente espiritual. Eu aqui nunca peguei uma pessoa e coloquei logo no quarto de iniciação sem saber se é *laô*, *Ogã* ou *Ekedji*, mesmo porque cada qual tem um seguimento na religião ordenado pelos Orixás (Mãe Tonha, entrevista em novembro de 2018).

Na pedagogia presente no terreiro, o *abiyán* se apresenta como alguém que está em fase de familiarização com o espaço sagrado. A atenção e a escuta são mecanismos essenciais para a absorção dos ensinamentos que são tecidos no terreiro. Dessa maneira, o estágio de preparação do *abiyán* desenha-se como uma atividade experienciada de uma “educação da atenção” (INGOLD, 2010), em que o sujeito passa a adquirir conhecimentos na praticidade e na experiência de imersão real dos indivíduos entre os símbolos, objetos, hierarquias e ritos. Conforme o antropólogo Tim Ingold (2010):

O conhecer, então, não reside nas relações entre estruturas no mundo e estruturas na mente, mas é imanente à vida e consciência do conhecedor, pois desabrocha dentro do campo de prática – a *taskscape* – estabelecido através de sua presença enquanto ser-no-mundo. A cognição, neste sentido, é um processo em tempo real (INGOLD, 2010, p. 21).

Esse estágio também é utilizado para que o *abiyán* estruture seu material, ou seja, seu conjunto de peças ou elementos de iniciação: os animais a serem utilizados na sacralização, os objetos como alguidares⁶ e quartinhas⁷ usados em distintos rituais; as roupas de cama e de banho, peças de roupa de ração⁸; indumentárias e peças de roupas para a apresentação pública do *lyàwó*; contas sagradas, miçangas, diversos búzios, o *iko* (palha da costa) para a produção dos instrumentos religiosos e dos contra-eguns⁹, materiais de uso pessoal e alimentício a ser usado para o preparo dos *ajeuns* (comida-de-Orixá) e os alimentos voltados ao próprio consumo do sujeito em iniciação.

5 Pessoa não iniciada que está se familiarizando com o terreiro para ser iniciado(a) perante os rituais litúrgicos do Candomblé.

6 Caracteriza-se o termo “alguidares” como vasos de feitos de barro utilizados em fundamentos religiosos do candomblé, umbanda, entre outros.

7 Jarro usado para colocar água.

8 Peça de roupa feita em pano branco. É utilizado pelo iniciado nas obrigações de ano e atividades do dia a dia no terreiro.

9 É um cordão feito de *iko* e adornado com objetos religiosos.

Quando o iniciado tem todos os objetos que sejam pertinentes no percurso das atividades religiosas iniciam-se os processos ritualísticos.

Anteriormente ao recolhimento do abiyán é feita uma consulta aos Òrişàs, diante do èrindinlógun (jogo de búzios). Este momento da consulta auxilia para que o Òrişà dono do Ori (cabeça) do abiyán apresente-se. Perante este jogo imagina-se de qual Òrişà o abiyán é Omo (filho), bem como se o sujeito será rodante¹⁰, ajoinê¹¹, ogã¹². No decorrer do èrindinlógun o Òrişà pode passar a mensagem para que o abiyán deva exercer suas funções durante o seu período de iniciação.

Os Rituais de Travessia Iniciática

Nas religiões afro-brasileiras, especificamente, o Candomblé, compreende-se a iniciação como um processo ritualístico pedagógico, pois existe uma série de procedimentos que tem como finalidade primária a sacralização do indivíduo.

A primeira caminhada, anterior ao recolhimento, é o período no roncó. Ela constitui-se na lavagem das contas sagradas quando é firmada uma conexão entre o indivíduo e o Òrişà a partir de objetos, por exemplo, colares e guias. Depois de lavar as contas com banho de folhas é atribuído o valoramento mágico e simbólico para quem tem e a usa. Diante disso, a aproximação do sujeito com o Òrişà e o terreiro é cada vez maior e mais crescente.

Após a lavagem das contas, o abiyán é levado para o roncó passando por um estágio de vinte e um dias. Sem convívio com o seu mundo externo, ele passa a ter visitas somente dos iniciados do candomblé. É fundamental enfatizar que a experiência dos sujeitos tem que passar um percurso de reclusão, proibições e sacralização do ará (corpo) levando-o ao renascimento espiritual na religião.

A partir do enfoque educativo, nesse estágio de clausura, o iniciado é educado aos princípios, restrições, comportamentos e obrigações de modo não verbal. Realmente, são bem poucas as doutrinações de forma verbal no percurso de iniciação e pós-iniciação. Como elucida Augras (2008, p. 83), “no decorrer da iniciação há, portanto, aprendizagem de gestos e posturas, mas, sobretudo assimilação implícita, realizada de forma não-verbal e quase inconsciente dos valores sagrados”.

Brandão (ibidem, p. 17), conforme reforçamos, diz que a educação em sociedades tribais reconhece “processos sociais de aprendizagem”. Isso é muito parecido com os processos observados no dia a dia do Ilê Axé Idan. Para o autor:

Não existe ainda uma situação propriamente escolar de transferência de saber tribal que vai do fabrico do arco e flecha à recitação de rezas sagradas aos deuses da tribo. A sabedoria acumulada dos grupos sociais não “dá aulas” e os alunos, que são todos os que aprendem, “não aprendem na escola”. Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência. As pessoas convivem umas com a outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprender (ibidem, p. 18).

Nos primeiros passos de se recolher do abiyán, ocorrem os nomeados, os ensaios, os Orins (cânticos), os ritmos e as sequências, as danças e a interdição. Nesse período o abiyán não pode olhar nos olhos dos outros. Segundo as tradições do candomblé os indivíduos para serem iniciados devem permanecer sempre de cabeça baixa, respeitando os seus mais velhos. Em relação à alimentação deve-se comer de mãos, pois nas regras do candomblé se requer que o humano esteja desde sempre em contato com a Terra, com os alimentos que come, firmando o Orixá em si e terá que se vestir de funfun (branco). Essas lições estão presentes e se mantêm em todo e qualquer espaço onde se cultue os Orixás.

Durante o estágio de iniciação, semelhante ao que se entende pela concepção ocidental de educação, é evidente a inquietação em passar os ensinamentos. Tudo o que se ensina se dá de

¹⁰ Indivíduo que entra em transe com o Òrişà.

¹¹ Figura feminina que não entra em transe, mas que cuida dos Òrişàs em transe.

¹² Figura masculina que não entra em transe, mas que zela pelo terreiro.

forma oralizada, isto é, verbalmente. Nesta ação, a zeladora de Òrìṣàs do terreiro em conjunto com os filhos de santo mais experientes passa os conhecimentos ao abiyán.

Nessa pesquisa de campo, Mãe Tonha narra que determina ao abiyán para que faça a utilização de um caderno anotando as dúvidas no período em que ele esteja no processo de iniciação. Falo sempre aqui no terreiro, se quer aprender anotem, tenham um caderno para registrar as suas inquietações, prestando a atenção nas minhas falas, pois eu não gosto de ficar repetindo várias vezes o mesmo assunto, digo a primeira vez e a segunda, já na terceira vez eu não repito mais, isso acontece na maior parte dos terreiros (Mãe Tonha, entrevista em novembro de 2018).

Segundo Oliveira (2012) este caderno é chamado de “caderno de fundamento” e opera como diário pessoal em que os abiyáns têm que anotar os Orins (cânticos), rezas, banhos, princípios e termos na língua nativa. Tomando como aporte as narrativas encontradas em sua pesquisa de campo sobre a utilização de certos processos educativos Oliveira que o caderno:

Diz respeito à enorme quantidade de preceitos religiosos que um iniciado no Candomblé deve memorizar. Numa cultura como a ocidental, de tradição predominantemente escrita, anotar o que se aprende com o tempo e recorrer a essas anotações ‘de vez em quando’ torna-se um exercício recorrente (OLIVEIRA, 2012, p. 51).

Entre as várias fases da iniciação ressalto o ritual de limpeza do ará que é feito previamente de sua introdução no ronco. Segundo Ribeiro (ibidem, p.11) “os Ebós atuam como limpeza espiritual contém vários tipos de comidas ritualísticas”. Esse ritual requer também a prática de um lavamento corporal que geralmente acontece em local exterior do terreiro. Neste caso, as vestimentas do abiyán são jogadas fora e daí só vestirá roupas funfuns (brancas).

O banho figura a ruptura com o mundo profano, a passagem “purificada” para a vida dedicada ao sagrado. Fundamentando-me em Van Gennep (2013), aqui, o “rito de separação” exprime essa transição na afirmação do tabu e restrição na utilização de perfumes, cremes, celulares, notebooks e qualquer objeto que tenha vínculo com sua vida social, ou seja, fora do ronco, nada disso é permitido.

É relevante ainda, a travessia do profano ao sagrado que transpassa as fases do rito, integrando símbolos ritualísticos que elucidam esses conceitos dentro de um fato totalizante (MAUSS e HUBERT, 1981).

O próximo passo então é o bori. Segundo Mãe Sônia¹³, “o ritual de Bori é feito para alimentar a cabeça da pessoa, melhorando as condições gerais e consagrando a cabeça do indivíduo” (RIBEIRO et al., 2018, p. 11). Portanto, o ritual de Bori simboliza, literalmente, alimentar o Ori, fazendo com que seja fortalecida a cabeça do sujeito e sacralizando o Òrìṣà na vida do iniciado. Abaixo trago nas palavras de Mãe Sônia aspectos da composição da mesa do Bori:

tendo ao seu redor frutas, bolos, manjã, água de flor, vinho branco, flores, esses alimentos são oferecidos aos orixás, e no meu terreiro mesmo uma pessoa não sendo iniciada e outras que são simpatizantes da religião ao chegar na minha casa pode ser consagrado o Bori em seu orí (cabeça), desde que os orixás de cabeça da pessoa me oriente como fazer e o que fazer no ritual, de acordo com as necessidades espirituais de cada indivíduo (RIBEIRO et al., 2018, p. 11).

No diálogo acima entre mim e Mãe Sônia compreende-se o que de fato é colocado nos rituais de Bori. É importante frisar que o ritual de Bori pode ser realizado tanto por pessoas iniciadas ou não iniciadas. Dar um bori contribui para que o Òrìṣà seja o porta voz em determinar o que deve ser feito e como proceder com relação às questões espirituais de cada indivíduo.

Este rito de travessia antecede o período mais relevante da iniciação: a raspagem para tornar-se equilibrado o Ori. A raspagem dos cabelos do òyàwó define o assentamento do Orixá em

¹³ É uma sacerdotisa do Candomblé baiano, o nome de seu terreiro é Ilê Axé Ogunté Mariô no Monte, comunidade quilombola, na cidade de São Francisco do Conde-BA.

seu Ori. Muitos casos de discriminação da religião ocorrem pelo fato de que todo ritual de iniciação do Candomblé, tem como necessária a raspagem da cabeça sacralizando o Òrìṣà, o dono do Ori do indivíduo.

Para driblar essa discriminação, é comum que os iniciados ao chegarem à escola formal, ou em qualquer outro espaço educacional e social, afirmem que estavam com piolho, tiveram leucemia ou que teriam usado algum produto na cabeça e que por isso tiveram que cortar o cabelo. Silenciar os rituais é uma tática comum utilizada para justificar a raspagem e sofrer menos discriminação. Como podemos verificar no depoimento da Ìyàwó professora Stela Guedes Caputo – Dofonitinha de Lógunède – professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PROPED/UERJ (2013):

Eu não tenho leucemia. Não peguei piolho. Não passei um produto na cabeça que fez meu cabelo cair. Fui raspada. Eu me iniciei no candomblé por escolha e por amor depois de uma vida dedicada à pesquisa de suas crianças. “Amada no amado transformada”, sou candomblecista. Filha, com o coração transbordado em honras, de Daniel de Yemonjá, *do Ilè Asé Omi Laare Iyá Sagbá*, em Santa Cruz da Serra, Duque de Caxias, Rio de Janeiro. Durante mais de 20 anos ouvi essas respostas de crianças e jovens candomblecistas que, ao serem perguntadas do porquê raspam a cabeça, inventavam e inventam maneiras de menos sofrer. Muitos adultos também precisam ocultar seu amor para permanecerem em empregos ou conquistarem um. Para serem aceitos, às vezes, em sua própria família e até por “amigos”. Não significa que sejam pessoas fracas, gostem menos dos Orixás, ou de seus terreiros. O problema não está nelas. O problema está nessa sociedade racista, hipócrita, preconceituosa e nada nada laica. Sonho com um mundo em que um dia todos possam viver e publicizar seu amor, seus modos de acreditar ou não acreditar, seus modos de ser. Sonho e luto por uma sociedade de verdade laica. Por uma escola pública laica e sem Ensino Religioso que aumenta, todos os dias, a discriminação de nossas crianças e jovens de terreiros (CAPUTO, 2013).

Esta narrativa acima apresenta a afirmação da posição identitária e religiosa da Ìyàwó pesquisadora Stela Caputo. É mais um relato de que a mesma se iniciou no Candomblé por amor a religião e por ter tido uma vida em dedicação à pesquisa sobre as Crianças nos Terreiros de Candomblé na cidade do Rio Janeiro.

Outro fator importante, é que muitas das vezes pesquisadores que não são da religião do Candomblé e que pesquisam sobre o espaço sagrado do terreiro, acabam sendo escolhido(as) pelos ancestrais para então seres iniciados(as). Nesse sentido, a educação ancestral é um importante aliado na vida religiosa, social e familiar dos indivíduos. A sociedade clama por uma escola que tenha a diversidade e a pluralidade cultural em primeira instância sem dicotomias subalternas.

Nesta ocasião, percebe-se, o Ìyàwó pode ser comparado a um bebê sendo gestado. Aqui, o quarto de iniciação nomeado como roncó condiz ao útero. De acordo com Oliveira (ibidem, p. 39): “como a iniciação é considerada o renascimento para uma nova vida, o corpo do postulante assemelha-se a de um recém-nascido durante esses rituais”.

Neste rito tem um momento em que são realizadas cissuras com navalhete em diversas partes do corpo do abíyán. Nomeadas como cura, são comumente feitas no Ori, peitoral, costas, braços, pés, mãos. Nas cissuras feitas na parte central do crânio é posto o Oxu, uma composição de ervas e raízes compreendidas elementos de condução do Asé (energia, poder e força). É por meio dessas cissuras que o Òrìṣà se iniciará no ará do sujeito (BARBARA, 2002).

Durante os dias que se seguem à fixação do Òrìṣà no Ori do Ìyàwó são feitos rituais que estão relacionados ao assentamento do Èsù (Òrìṣà do movimento) e à sacralização dos animais (galinhas, bodes, cabras, patos, pombos, a partir do gênero e peculiaridades de cada Òrìṣà).

A próxima fase é a apresentação do iniciado fora da reclusão. Esse ritual-festivo que ocorre sempre à noite é o culto público em que é dado o Orunkó (nome do Òrìṣà) ao elegun (iniciado).

Esta nomeação é dada de acordo com o Òrìṣà do Ori, e “compõe-se geralmente de duas partes: primeiro a denominação genérica do Òrìṣà, e depois um adjetivo que especifica a ligação entre este e sua filha” (AUGRAS, *ibidem*, p. 85). Nesse instante, o sujeito deixa de ser abíyán e obtém um novo prestígio na hierarquia da religião e passa a ser chamado de òyàwó.

A comemoração de apresentar o nome dura de quatro a seis horas e é composta de três saídas do òyàwó. Na primeira apresentação o òyàwó está pintado de efun (tinta branca), mistura com giz, e vestido axós (roupas) funfuns em agradecimento a Òṣàlá. Nesse momento é colocado um Alá (pano branco) sobre o Ori do òyàwó representando o seu nascimento. O òyàwó tem que tratar com consideração, dar o *dobale*¹⁴ em quatro pontos vitais distintos do terreiro. Na segunda apresentação, o òyàwó é pintado de efun, wáji (tinta azul) e ossun (tinta vermelha) e o ritual prossegue da mesma forma que na primeira apresentação.

Na terceira apresentação o òyàwó se mostra vestido com os axós e indumentárias do seu Òrìṣà, período em que o Òrìṣà diz o seu nome. O sacerdote ou sacerdotisa do terreiro aponta a uma liderança de outra egbé de terreiro e solicita para que acompanhe o orunkô do òyàwó. Essa liderança de fora recebe o òyàwó pelo braço e segue dando algumas voltas pelos cantos do terreiro, solicitando que o Òrìṣà fale o seu nome três vezes em voz alta para todos ouvirem. Nas duas primeiras vezes, o Òrìṣà diz o Orunkô no ouvido do zelador(a) de Òrìṣà. Na terceira vez, o zelador(a) solicita que ele diga mais alto. O Òrìṣà a partir daí dá um salto dizendo o seu nome. Todas as pessoas que se encontram presentes que ouvem o Orunkô aplaudem. Os atabaques então tocam reverenciando ao mais novo iniciado. Depois de dizer o seu Orunkô, o Òrìṣà dança pelo salão, em um ritmo que favorece a sua ancestralidade africana, encantos e ensinamentos, em uma clássica perspectiva pedagógica de permanência da tradição.

Na apresentação do òyàwó é também avaliado o comprometimento e capacidade do zelador(a) de Òrìṣà que iniciou o òyàwó a partir de sua dança, o canto para os òyàwós na sua apresentação ao público. Ali são avaliados os caminhos de ensino e aprendizagem distintivos do rito iniciático.

As danças têm uma energia fortemente educativa porque narram fatos historiográficos e da natureza que tem importância na vida dos Òrìṣàs. Elas, portanto, podem ser consideradas como danças de figura simbólica. Cada um dos Òrìṣàs dança de acordo com o lugar que habitou, e traz particularidades da “qualidade” ou capacidade “física” dele.

A apresentação do òyàwó caracteriza os ritos pós-liminares (VAN GENNEP, *ibidem*, 2013), Nesse instante, o sujeito retornará ao seu mundo de fora, mas já como um elegun, alguém que partilha da religião.

Logo após a sua apresentação pública, o òyàwó tem que permanecer um período de três meses de resguardo, que convencionam diversas proibições e fundamentos que o sujeito deve respeitar. São restrições alimentares, roupas, comportamentos e fundamentos relevantes para o êxito da iniciação.

É importante perceber o dimensionamento educativo dos rituais iniciáticos. Ao longo de todo rito de passagem, na iniciação e entre as celebrações, o òyàwó consegue aprender uma série de regras, comportamentos, obrigações, inibições, hierarquias, doutrinas, danças dos Òrìṣàs e fundamentos que vão entre quatorze e vinte um dias de iniciação. Segundo a sacerdotisa entrevistada Mãe Tonha (2018):

Numa ocasião em seu tempo certo os meus filhos de santo vão entrar como os Egbomis (irmãos mais velhos), que vou ter, eles vão ter os seus afazeres, mas antes deles quem tem sou eu. Terão que prestar atenção, no que eu falo e realizo, porque tem muitos fundamentos que eu não vou dizer, eles têm que acompanhar, aprender e fazer (Mãe Tonha, entrevista em novembro de 2018).

A posição de Mãe Tonha apresenta a noção de aprendizado no Candomblé enquanto ação da atenção. Nesse sentido, busco Ingold (2010) que compreende que a educação diante da aquisição de conhecimento. Conforme o autor, a educação se inicia a partir dos contextos e espaços do mundo comum, onde o indivíduo que aprende tem que estar em alerta às circunstâncias educativas, que em um terreiro de Candomblé abrangem festividades, consulta ao jogo de búzios, diálogos, atividades na cozinha, limpar os bichos do Orô (ritual de sacralização dos animais), arrumar

¹⁴ Reverenciar o que é sagrado, onde o òyàwó se deita de bruços na ení (esteira) e bate palmas.

o barracão e a preparação das oferendas.

Considerações Finais

Neste artigo, procurei abranger e contextualizar o processo ritual, os aspectos físicos, os percursos e os fundamentos que o *làywó* deve experienciar nos estágios que se constituem as formas de ação educativas e necessárias para que ele possa se comportar e conviver na *egbé*.

Na pesquisa busquei entender como acontece o processo formativo de *làywos* no trânsito dos seus rituais iniciáticos no terreiro *Ilê Asé Idan*. Compreendendo esse percurso como totalmente pedagógico, e percebo que existem redes educativas em fluxos, ou seja, elas formam um complexo contexto de ensino e aprendizagem em espaços não oficialmente escolares; os terreiros.

Esse aprendizado também instigou para a compreensão dessas práticas educativas para além dos muros formais, reconhecendo-as e valorizando-as como formadoras de ensinamentos e identidade cultural (regional ou local). Considero, portanto, que esse trabalho pode colaborar para a difusão dessas formas de conhecimento no sentido de contribuir para outras pesquisas e estudos no campo da educação.

O *Candomblé*, assim como as demais religiões afro-brasileiras, enriquece o mundo de significados, simbolismos, crenças, costumes e tradições desconhecidas pelos não adeptos da religião. Essa não compreensão cosmológica e simbólica causa uma visão estereotipada sobre o real sentido das religiões de matriz africana. É nesse sentido que esse estudo procurou esclarecer sucintamente os diversos significados da religião do *Candomblé*, buscando combater a segregação discriminatória a respeito dessas práticas e estudos.

A educação que acontece desde o momento de iniciação no terreiro de *candomblé* pode ser descrita como um processo de produtividade e perpetuamento de crenças e ideologias que contornam a troca de simbologias. A capacidade de exercer ensinamentos e valores adquiridos dos saberes do terreiro, a educação cultural histórico-crítica, as narrativas que pertencem ao mítico, as fundamentações religiosas, os cargos, funcionalidades e comportamentos, tudo isso remete a um conjunto de ensinamentos gradativos que compõem a ética e a base religiosa desses espaços de ensino e aprendizagem tão sagrados.

Esse percurso educativo é essencial para a construção e aproximação entre os sujeitos e *egbé* (comunidade), da mesma maneira que é fundamental para a aquisição da educação religiosa e do significado de pertencimento religioso, sócio-político e cultural.

Referências

ANDRÉ, M. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

ASANTE, M. K. "Africanocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar". In **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

ALBUQUERQUE, M. B. **Epistemologia e Saberes da Ayahuasca**. Belém: EDUEPA, 2011.

_____. Educação e saberes culturais: apontamentos epistemológicos. In: PACHECO et al. (Orgs). **Pesquisas em estudos culturais na Amazônia: cartografias, literaturas e saberes interculturais**. Belém: EditAEDI, 2015. pp. 651-693.

AUGRAS, M. **O duplo e a metamorfose: a identidade mítica em comunidades nagô**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BARBARA, R. **A dança das Aiabás: dança, corpo e cotidiano das mulheres de candomblé**, 2002. 201 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

CAPUTO, S. **Contra a discriminação religiosa e pelo Estado (verdadeiramente) laico**. Blog Andre Giusti, 2013. Disponível em: <http://www.andregiusti.com.br/site/contr-a-discriminacao-religiosa->

e-pelo-estado-verdadeiramente-laico/. Acesso em: 22 de setembro. 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FONSECA, T. N. de L. História da Educação e História Cultural. In: FONSECA, T. N. L.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. pp. 43-75.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GRUZINSKI, S. **A Colonização do Imaginário: Sociedades Indígenas e Ocidentalização no México espanhol - Séculos VXI – XVIII**. São Paulo. Companhia das Letras, 2003.

INGOLD, T. **Da transmissão de representações à educação da atenção**. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan-abr., 2010.

MAUSS, M; HUBERT, H. **“Ensaio sobre a natureza e a função do sacrifício”**. In: Ensaios de Sociologia, São Paulo, Editora Perspectiva, 1981.

MINAYO, Ma C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, C. N. de. **Discursos do sagrado: o uso estratégico da linguagem em práticas do candomblé**. 2012. 140 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2012.

PESTANA, M. **Afrocentricidade em questão**, 2014. Disponível em: <http://racabrasil.uol.com.br/cultura-gente/171/artigo271330-1.asp/>. Acesso em 20 de set.2016.

RIBEIRO, E. P.; OLIVEIRA, L. C; CONCEIÇÃO, T. **A iniciação da criança pelos seus rituais no terreiro**. **REVISTA LITTERIS**, v. 21, p. 1-16, 2018.

RIBEIRO, E. P. et al. **A importância da comemoração do 13 de Maio da Preta Velha Maria Joana do Ilê Axé Idan de Santo Amaro-Ba**. **Revista Acadêmica GUETO da UFRB**. v5. n.10, out/nov. p. 30-39, 2017.

RIBEIRO, E.P. et al. **Experiência-Ewé**. **Revista Eletrônica Acadêmica – IPSIS LIBANIS: ICBL**, Vol.5, p. 1-14, 2018.

SILVA, F. A. F da. **“Eu vou ali e volto já, daqui a pouco tô no mesmo lugar”**: performances e agências sociorrituais no culto aos caboclos em Santo Amaro. 2018. 159 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. pp. 31-83.

TURNER, V. **O Processo Ritual Estrutura e Anti Estrutura**. São Paulo: Vozes, 1974.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN GENNEP, A. **Os ritos de passagem**. 4. ed. Tradução de Mariano Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2013.