



Sem shibboleths: aulas de yorùbá em terreiros de batuque e a hipótese do nacionalismo linguístico

Without Shibboleths: Yoruba classes in Batuque terreiros and the linguistic nationalism hypothesis

Julio Souto Salom*

Resumo: Observamos o estudo do idioma yorùbá por grupos afro-religiosos no Brasil experimentando o conceito sociolinguístico shibboleth, para cogitar a hipótese da imaginação de uma comunidade nacional transatlântica. Apresentamos as aulas de yorùbá do mestre Cica de Òyó no terreiro da mãe Sandra de Xapaná em Alvorada (RS, Brasil). O idioma se aprende desde a cosmopolítica afro-brasileira, estabelecendo relações de cortesia e diplomacia que valorizam a diferença, para enriquecer os rituais litúrgicos e a memória comunitária, como habilidade conectiva com o heterogêneo e etimologia contracolonial. O estudo do yorùbá não busca a homogeneização normativa, o que contesta a tese antropológica da eclesificação do culto aos orixás e da reafirmação como concorrência pela pureza originária. Concluindo, descartamos a hipótese do shibboleth: o estudo do idioma não institui normas visando a construção de uma nação yorùbá transatlântica. Pelo contrário, ativa agenciamentos entre nações, bacias, casas, ancestrais, deuses e aparelhos, valorizando a multiplicidade como patrimônio da matriz afro-brasileira.

Palavras-chave: Shibboleth. Ensino de yorùbá. Variação linguística. Sociolinguística. Religiosidade afro-brasileira.

Abstract: This study observes the study of the yorùbá language by afro-religious groups in Brazil experimenting with the sociolinguistic concept shibboleth, to consider the hypothesis of the imagination of a transatlantic national community. We present the Yorùbá classes of mestre Cica de Òyó in the terreiro of mãe Sandra de Xapaná in Alvorada (RS, Brazil). The language is learned from the Afro-Brazilian cosmopolitics, establishing relations of courtesy and diplomacy that value difference, to enrich liturgical rituals and community memory, as a connecting skill with the heterogeneous and counter-colonial etymology. The study of yorùbá does not seek normative homogenization, challenging the thesis of the ecclisification of the cult of the orixás and of reafirmation as a competition for original purity. In conclusion, we discard the shibboleth hypothesis: the study of the language does not establish norms to build a transatlantic Yorùbá nation. On the contrary, it activates agencies between nations, basins, houses, ancestors, gods and devices, valuing multiplicity as a heritage of the Afro-Brazilian matrix.

Keywords: Shibboleth. Yoruba lessons. Linguistic variation. Sociolinguistics. Afro-Brazilian religiosity.

Introdução

Apresentamos as aulas de idioma yorùbá em um terreiro de batuque, religião de matriz africana do Rio Grande do Sul (Brasil), ministradas pelo mestre Cica de Òyó.

* Doutor em Sociologia (UFRGS, Porto Alegre-RS). Professor de Sociologia na UFSC (Florianópolis-SC). ORCID: 0000-0002-4882-4805 – contato: juliosouto2103@gmail.com

Tentaremos entender porque os mestres e alunos consideram importante esse conhecimento e como o estudo do idioma interfere nos processos cosmopolíticos de agregação e separação de coletividades humanas e não humanas.

A reflexão etnográfica testa a viabilidade, para este caso, do conceito sociolinguístico de *shibboleth* (McNamara, 2005; 2012; Busch; Spitzmüller, 2021), utilizado para explicar como as variações sociolinguísticas galvanizam comunidades idiomáticas que fortalecem a imaginação nacional (Anderson, 2008). Neste caso, constatar a lógica do *shibboleth* nas aulas de yorùbá em terreiros de batuque nos levaria a concordar com a tese da eclesificação transnacional do culto aos orixás, que explicaria esse desejo de aprender o yorùbá como um elemento do processo “reafricanizante” e homogeneizante (Capone, 2010), tendendo a construir uma espécie de “nação yorùbá transatlântica” (Palmié, 2007; Matory, 1998). Após testar a hipótese, discordamos dessa linha de interpretação. Entendemos que, nas aulas observadas, a apreciação cuidadosa das variações linguísticas do yorùbá está relacionada com a cosmopolítica afro-brasileira, que tende a evitar instituições unitárias como a nação, sendo mais frequentes micropolíticas modulares e devires segmentares (Anjos, 2006). Ou seja, mais que uma única identidade nacional, percursos por uma multiplicidade de nações, bacias e casas. Estudando o idioma se pratica uma etimologia contracolonial, permitindo restituir sentido a práticas litúrgicas feridas pela ofensiva epistemicida moderna (Carneiro, 2023). A partir desse saber linguístico se multiplicam e fortalecem as conexões com deuses, ancestrais e parentes distantes, sem a necessidade de normatizar o idioma para basear uma identidade estabilizada. Ao não integrar o sistema afro-religioso de segredo e iniciação, o aprendizado do idioma enriquece os saberes existentes valorizando a aparência concreta das diferenças, “não das oposições binárias e disjuntivas dos signos, mas de diferenças que também se atraem, de modulações não necessariamente contraditórias” (Sodré, 1983, p. 136). O idioma yorùbá não é estudado como uma norma global para a construção nacional transatlântica, mas está sujeito a constantes variações entre nações, bacias e casas. As aulas de yorùbá nos terreiros de Batuque contrariam a lógica do *shibboleth*: os detalhes fonéticos do idioma não são treinados para fixar a pessoa em uma identidade estável, mas para fortalecer o agenciamento entre entidades heterogêneas. Valorizando essa multiplicidade como patrimônio, as passagens por essas variações se realizam desde uma sofisticada etiqueta de cortesia e diplomacia, especialmente importante para um mestre que transita por diferentes casas.

Este argumento se baseia na observação etnográfica das aulas do mestre Cica de Òyó na casa da mãe Sandra de Xapaná, em Alvorada (região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul). Como o mestre afirma taxativamente, nessas aulas foca unicamente em questões idiomáticas e culturais, tentando não adentrar nas questões religiosas nas que a *iyalorixá* é autoridade incontestada. As aulas aconteciam aos sábados, começando sobre as 15h da tarde e se estendendo até umas 19h. Como parte de uma pesquisa de doutorado (Salom, 2019), acompanhei essas aulas entre março e outubro de 2017.

O artigo começa apresentando a enganosa aparição do *shibboleth* em uma situação etnográfica, para desdobrar as implicações sociolinguísticas do conceito e mostrar suas limitações neste contexto. Descartado o *shibboleth*, buscamos outra via de compreensão.

Para isso, oferecemos informações gerais sobre o estudo do yorùbá no Brasil e depois descrevemos as aulas que o mestre ministrava, atentando para as questões que surgem no encontro. Avançando para as conclusões, indagamos novamente sobre a relação entre língua e nação, considerando as formas de soberania no mundo dos terreiros.

É isto um shibboleth para cortar e amarrar?

Uma das tardes de sábado que chegamos no terreiro da mãe Sandra, ao bater palmas da porta, veio a abrir um dos meninos, de uns 10 anos. Do vão da porta, o menino cumprimentou o mestre dizendo “*É kasan, olúkó!*” (“Boa tarde, mestre!”). O mestre riu, muito feliz, mas logo corrigiu: “*E káàsán!*”, enfatizando a abertura da “e” e corrigindo a entonação da palavra com a força e duração da primeira “a”. O menino escutou atento e repetiu, o mestre pronunciou de novo, várias vezes, até que a fala do menino ficou parecida à do mestre. Então se cumprimentaram beijando-se as mãos e entramos na casa. Quando o menino correu para dentro, o mestre se virou para mim e, visivelmente contente, disse: “Viu o interesse destas crianças? É uma maravilha!”.

Já era comum a insistência do mestre Cica em ensinar aos seus alunos a pronúncia precisa das palavras yorùbá, mas aquela ocasião me resultou muito chamativa: esperando sob o sol na rua, o mestre parecia disposto a não cruzar o limiar da casa até que o menino falasse a palavra certa. Na hora lembrei uma passagem bíblica conhecida pelo sentido conceitual que adquiriu na sociolinguística. No livro dos juízes se narra uma guerra na que o povo de Gileade derrotou ao de Efraim. Enfrentando o extermínio, os fugitivos do povo vencido tentavam atravessar o rio Jordão se fazendo passar por gileaditas. Mas na margem do rio eram testados e seu sotaque revelava sua autêntica identidade:

Porque tomaram os gileaditas aos efraimitas os vaus do Jordão; e sucedeu que, quando algum dos fugitivos de Efraim dizia: Deixai-me passar; então os gileaditas perguntavam: És tu efraimita? E dizendo ele: Não, Então lhe diziam: Dize, pois, Chibolete; porém ele dizia: Sibolete; porque não o podia pronunciar bem; então pegavam dele, e o degolavam nos vaus do Jordão; e caíram de Efraim naquele tempo quarenta e dois mil (Juízes, 12: 5-6).

A passagem é poderosa pelo terror que consegue transmitir: em poucas situações uma diferença fonética pode trazer consequências tão terríveis. A imagem é tão impactante que o termo *shibboleth* passou a ser utilizado, em sentido lato, como um marcador de diferença étnica ou de comunidade linguística, como uma prova de realidade para reordenar grupos e enquadrar sujeitos em fuga do seu cárcere identitário (McNamara, 2005). Em termos sociolinguísticos, a prática de cobrar um *shibboleth* é um exercício de poder para reafirmar a relevância de uma determinada fronteira étnica, em um jogo perverso entre aparência e essência que ao mesmo tempo permite incluir ou excluir indivíduos de grupos, levantando relevantes questões éticas (McNamara, 2012). Historicamente, este tipo de teste linguístico tem sido utilizado em casos em que a separação dos grupos não está marcada em aspectos perceptíveis pela visão. Estas fronteiras entre grupos, portanto, não costumam a coincidir com diferenças racializadas. Há muitos exemplos de shibboleths na história: desde guerras na Inglaterra

medieval até conflitos no século XX na fronteira entre Haiti e República Dominicana, ou entre diferentes grupos étnicos em Botsuana ou Sri Lanka. Mais recentemente, estes dispositivos têm sido utilizados como “teste linguístico” contra solicitantes de refúgio na política antimigratória europeia (McNamara; Roever, 2006, p. 150-179) ou como marcadores de diferença étnica após a guerra da Bósnia (Busch; Spitzmüller, 2021). Analisando teoricamente esses casos empíricos, os *shibboleths* são categorizados como índices de fronteiras que operam em três escalas: um nível ideológico ou discursivo (conhecimento registrado das diferenças), um nível performativo (quando a diferença é atuada) e um nível subjetivo (que instaura uma identidade no falante).

Além desse sentido sociolinguístico, a passagem bíblica do *shibboleth* ainda é muito repetida em sermões neopentecostais brasileiros pela sua força alegórica. Observar esse uso religioso resulta interessante para aprofundar no sentido filosófico do *shibboleth* na ontologia cristã ocidental, tal como atualizada no Brasil contemporâneo, para a posterior comparação com a cosmopolítica afro-brasileira. Compreenderemos melhor o sentido alegórico do *shibboleth* na ontologia cristã se escutamos com atenção um dos sermões que apresentam esta parábola. Nas reflexões do seguinte parágrafo parafraseamos livremente o sermão da missionária Helena Raquel no 17º Vigilhão da Celebrai, um exemplo aleatório deste tipo de sermões neopentecostais sobre o *shibboleth* cuja gravação está disponível no youtube (Raquel, 2014).

No sermão cristão, a marca fonética aparece como o elemento que desfaz a simulação perversa, atualizando a metafísica dualista do aparente e o essencial. Nesta leitura bíblica do *shibboleth*, a língua é reveladora da condição profunda, que em um sentido alegórico tem a ver com a moral do crente honesto contra o pecador disfarçado. Essa condição espiritual pode ser convertida com arrependimento, mas nunca ocultada com disfarces e mentiras. A diferenciação dos grupos humanos refere aqui à fronteira entre puros e pecadores, utilizando como referente da metáfora a “fronteira étnica” (Poutignat, Streif-Fenart; 1998) entre efraimitas e gileaditas. Na hierarquia da prova, o teste fonético/auditivo (“a língua que pesa e se enrola”) aparece como mais autêntico e capaz de desvendar as enganosas aparências visuais (“as vestes dos efraimitas”). O *shibboleth* não é uma senha a ser memorizada, mas uma marca a ser incorporada. Quando grupos estabelecem fronteiras entre si mediante signos secretos, o que está em jogo é o conhecimento de segredos que podem ser decorados e apresentados como credencial no momento certo. Aqui a interpretação é mais literal: o que está em jogo para os efraimitas não é o conhecimento do segredo mas a exibição, ocultação e percepção de marcas a través dos aparelhos fonéticos e sensoriais (fala, visão e ouvido). Os efraimitas conhecem a palavra que deve ser pronunciada, percebem a diferença fonética no plano auditivo e, no instante decisivo, colocam todo seu esforço e concentração para fazer que sua língua e garganta emitam o som exigido. Porém “sua língua pesa, se enrola, não conseguem”. A diferença entre o “autêntico” gileadita e o que “se faz passar” por um deles não está no desconhecimento de uma senha secreta, está na capacidade física de realizar uma fala específica, isto é, uma habilidade performativa para além do conhecimento registrado (Busch; Spitzmüller, 2021, p. 134). A autoridade que ordena “Dize Chibolete” está em posição de exigir a exibição da subjetividade nua do falante, eliminando as estratégias de “realce” ou “saliência” utilizadas para manipular sua identidade étnica (Poutignat,

Streif-Fenart, 1998, p. 166). Para esta ontologia cristã, desdobrada na perspectiva teórica das fronteiras étnicas, este conceito se mostra interessante. O *shibboleth* expõe, contra as análises mais antiessencialistas das identidades étnicas, que há momentos de especial dureza nos que a manipulação das fronteiras grupais, no sentido discursivo, performativo e construtivista, encontra limites materiais no corpo.

O que a parábola salienta não é o gesto de pronunciar o *shibboleth* certo no momento preciso. O relevante é a comando do guardião do rio que ordena “fale shibboleth” com a espada na mão, que separa os grupos humanos homogêneos no visual mas heterogêneos no auditivo. O seu gesto lembra ao do marceneiro experiente que bate com os nós dos dedos num tronco caído e escuta o som para saber se está podre, ao de um mestre de obras que bate numa parede para saber se é tabique de gesso ou alicerce maciço. Aplicar o teste do *shibboleth* produz uma identidade com base no som à revelia do falante que tenta fugir dela (Busch; Spitzmüller, 2021, p. 137).

A fala é tão forte para abrir fendas entre humanos quanto para costurar comunidades. Com o shibboleth, a arbitrariedade fonética torna-se marca de uma aliança, um corte na universalidade indiferenciada dos falantes que estabelece e delimita um corpo coletivo, que não é da ordem do conhecimento, mas da capacidade (Derrida, 2005, p. 26). Isto não quer dizer que a comunidade de fala seja uma transcendência metafísica, mas que a aliança é dura e marcada no corpo. Falamos como podemos e não como queremos. A competência linguística é uma “habilidade” (Ingold 2000, p. 392-405): não uma técnica corporal ao serviço de uma cultura, mas uma propriedade geral do sistema de relações constituído pela presença do falante e o seu entorno.

Em resumo, parece que o *shibboleth* é um conceito operativo interessante no quadro analítico das “fronteiras étnicas” (Poutignat, Streif-Fenart; 1998). Ele lembra que os hábitos fonéticos, forjados na socialização primária em um idioma, são marcas corporais fortes e duras, incorporadas em processos longos e não podem ser manipuladas de imediato à vontade do falante. Uma variação fonética insignificante pode virar um marcador de identidade coletiva, que poderia ser elaborada como identidade nacional.

Chegados a este ponto, a pergunta importante é se esse conceito serve para pensar as aulas de yorùbá do mestre Cica. Voltando à situação descrita antes: quando o mestre se recusa a entrar na casa até que o menino pronuncie a palavra do modo certo, está operando com a lógica do shibboleth? Escutar e treinar a fala do menino pretende fixá-lo em um território identitário? Se assim fosse, entenderíamos que o mestre pretende formar o aparelho fonético e auditivo do aluno para que encaixe no padrão do coletivo, da mesma forma que uma criança lusofalante aprende a diferenciar a “o aberta” (/ɔ/) da “o fechada” (/o/). Desta forma, a pronúncia da fonética yorùbá se incorporaria como um automatismo forte e no futuro seria possível reconhecer ele como um falante autêntico, diferente de um falante que conhece algumas palavras mas não é capaz de pronunciar bem de forma espontânea. Esta interpretação do aprendizado do idioma como ferramenta para a construção comunitária de uma identidade coletiva é sedutora como hipótese, e entroncaria com a tese da construção transatlântica da nação yorùbá (Palmié, 2007; Matory, 1998). Mas, como já advertimos na introdução deste ensaio, não é esta a lógica que opera nas situações observadas.

Estudar yorùbá no Brasil: para além da “invenção da tradição”

Por que ensinar e estudar o idioma yorùbá no Brasil? Essa é uma questão complexa sobre a que voltaremos adiante, mas começamos com uma contextualização geral.

Ainda que o idioma yorùbá seja muito diferente do português (por família linguística, base lexical ou estrutura gramatical), é sabido que os idiomas africanos dos povos escravizados nas Américas marcam profundamente o português falado hoje no Brasil (Mendonça, 2012; Pessoa de Castro, 2011; Fiorin; Petter, 2008). A principal influência se atribui à matriz bantu, sendo as línguas de base quimbundo às mais utilizadas entre os negros escravizados na região Sudeste do Brasil nos séculos XVII e XVIII. Mais tarde, o sequestro e escravização de falantes de línguas do grupo do yorùbá levou a utilizar este idioma (chamado na Bahia nagô) como língua franca no século XIX, devendo ter se prolongado até inícios do XX (Lucchesi, 2009, p. 57-70). No plano da resistência cultural e religiosa, o yorùbá é a língua ritual em muitas religiões de matriz africana, como é o caso do batuque no Rio Grande do Sul (Correa, 1992; Oro, 1994; Òyó, 2020).

A relação entre os idiomas bantu e yorùbá e suas respectivas influências na cultura e fala da diáspora africana nas Américas tem sido objeto de intensos debates. No início do século XX, antropólogos como Nina Rodrigues no Brasil ou Fernando Ortiz em Cuba popularizaram uma interpretação evolucionista para a preponderância da cultura yorùbá nas sociedades afro-americanas, segundo a qual o idioma e religiosidade yorùbá teriam se imposto pela sua maior sofisticação cultural em comparação com as culturas bantus. Posteriormente, Verger (1987) defendeu uma interpretação demográfica desse processo do predomínio cultural yorùbá. Para ele, o fato dos yorùbá terem sido escravizados maciçamente nas Américas vários séculos mais tarde que os bantus determinou a expansão das suas crenças religiosas e práticas culturais.

Mais recentemente, estas teses vêm sendo contestadas. Certa antropologia passou a explicar a preponderância yorùbá como um processo de “invenção do passado” para a “reafricanização” dos cultos afro-americanos. Para esta interpretação, os terreiros competem por legitimidade e quantidade de fieis em uma concorrência pela proximidade com a origem perdida, visando eliminar marcas de sincretismo com o catolicismo ibérico. Segundo este argumento, o processo de reafricanização teria priorizado elementos yorùbás, tidos como mais puros, por encima do bantu, percebida como uma matriz cultural mais fraca e disposta ao sincretismo (Capone, 2005; 2010). Esse processo de “invenção da tradição”, com epicentro em Salvador, teria sido incentivado por intelectuais como Gilberto Freyre, Edison Carneiro ou Arthur Ramos que, valorizando o exotismo do elemento nagô no candomblé, considerado mais próximo do africano puro e legítimo, teriam orientado as inovações reafricanizantes em terreiros como o Ilê Axé Opó Afonjá (Dantas, 1988; Alberto, 2008). Em outra versão da narrativa da “invenção da tradição” se prioriza a ação da “burguesia viajante da diáspora yorùbá” na sua disputa pela “pureza nagô” como capital ideológico, antes que o desejo erudito pelo exótico das elites euro-brasileiras (Matory, 1998).

Ainda que a tese de “reafricanização” pareça convincente, é necessário reavaliar a adequação da fórmula da “invenção da tradição” (Hobsbawm; Ranger, 1984) para pensar este contexto. Falar de “reafricanização” como uma invenção da tradição impõe uma historicidade

linear, própria da ontologia moderna ocidental. A ideia de “invenção da tradição” implica assumir a sequência temporal dos fatos ordenados por uma causalidade irreversível. Essa ontologia afirma que após o epistemicídio eficiente dos povos escravizados na diáspora africana nas Américas, qualquer proliferação do idioma yorùbá no Brasil só pode ser uma anacronia romântica, um falseamento do passado movido pelo olhar retrospectivo nostálgico da origem perdida. Esta ideia de “invenção” coloca uma ênfase excessiva nos jogos de interesse e poder, descrevendo um processo cultural fraco protagonizado por uma elite que manipula (ou tenta manipular) as práticas e crenças da maioria dos religiosos. Esses jogos de “invenção como manipulação” separam as práticas culturais entre o espontâneo e o premeditado, a mudança cultural “natural” e a imposição política “artificial”. Nesse esquema teórico, são legítimas as transformações espontâneas das práticas culturais populares, mas são denunciadas como interesseiras e falaces as práticas promovidas pelas elites.

Neste ensaio, tentamos evitar que o argumento da “reafricanização” como “invenção da tradição” marque nossa interpretação das aulas de yorùbá presenciadas. Em lugar disso, queremos entender a ontologia do tempo e a política da linguagem implícita em esse acontecimento reiterado. Sem assumir como ponto de partida a classificação hierárquica das culturas africanas entre as mais puras e originárias (matriz yorùbá) contra as mais dispostas ao sincretismo enfraquecedor (matriz bantu), seria interessante analisar com mais detalhe as complexas políticas de cruzamento, passagem e influência mútua entre as matrizes. Entenderíamos, talvez, que a chave explicativa do sincretismo como um encontro dominado pelo polo branco e cristão é insuficiente para pensar as influências mútuas das diversas culturas africanas nas Américas para além do domínio colonial. A “cosmopolítica afro-brasileira”, no sentido construído por José Carlos dos Anjos *No território da linha cruzada* (2006), é um conceito que parece fecundo para navegar essa encruzilhada de transformações e contatos. A “proposição cosmopolítica” de Isabelle Stengers (2018), partindo da filosofia da ciência, subverte postulados básicos da ontologia moderna ao colocar em igualdade humanos e não humanos, complicando a ecologia política como uma política do cosmos. Inspirado nesta ideia, dos Anjos segue os encontros e conflitos que eclodem em um terreiro de linha cruzada, situado em um território negro que enfrenta o ataque do urbanismo branco colonial. A religiosidade afro-brasileira é abordada como um patrimônio político-filosófico com implicações ontológicas em duas dimensões:

primeiro, explora uma concepção de pessoa que se pode contrapor à noção usual de sujeito político que emana da modernidade política ocidental, concepção de pessoa essa estritamente vinculada ao modo afro-brasileiro de trabalhar as diferenças; segundo, para uma rediscussão do significado do multiculturalismo no Brasil, retira consequências político-filosóficas desse trato sofisticado das diferenças na cosmopolítica afro-brasileira (Anjos, 2006, p. 23).

Do turbilhão da encruzilhada, voltamos à questão que abre este tópico: por que ensinar e estudar o idioma yorùbá no Brasil? Etnografias recentes sobre o estudo do idioma yorùbá em Salvador (Bahia) nos mostram um retrato heterogêneo da comunidade de aprendizagem e a consolidação das práticas de estudo do yorùbá como língua curricular, junto ao tradicional uso litúrgico. Entre as diferentes motivações para o estudo do idioma, predominam os motivos “integrativos” sobre os “instrumentais”.

A dimensão integrativa está relacionada com as raízes sócio-históricas deste idioma no candomblé, que se expressa em um desejo de conhecer “a língua dos ancestrais” e “entender o que dizemos na religião” (Washington, 2016, p. 64-71). Um estudante de yorùbá, candomblecista de Salvador, o explicava assim:

No meu caso, [estudo yorùbá] para compreender melhor, sabe? As palavras, as canções. Para me familiarizar com a religião. Para nós entender o que dizemos. Ao menos ter uma ideia, uma noção, para parar de dizer muitas coisas de forma errada, sabe? Assim que a ideia mais ou menos sobre a motivação é essa, para mim. É tentar tornar-se mais familiar com a religião através do idioma (Estudante “João” em Washington, 2016, p. 168, tradução nossa).

Washington descreve vários perfis de docentes deste ensino curricular do yorùbá em Salvador (2016, p. 197-238): desde pessoas nascidas na Nigéria, que tem o yorùbá como língua nativa, até brasileiros com ensino superior nas áreas de letras e humanidades que se especializaram no estudo do yorùbá por motivos culturais e sociopolíticos. Um dos perfis descritos é especialmente interessante: “Carlos” (nome fictício) é um senhor baiano de 74 anos, zelador de candomblé nagô-ketu (uma autoridade religiosa), sem ensino superior formal, mas que estuda e ensina yorùbá há mais de 25 anos, com foco na prática da sua comunidade religiosa (Washington, 2016, p. 223-229). Para esse perfil de docente, o movimento reaffricanizante de elites acadêmicas que começa no século XX (Alberto, 2011) tem uma utilidade instrumental, permitindo acessar uma série de recursos interessantes (dicionários, aulas, apostilas, cursos...) que podem enriquecer a vivência do candomblé. Por isso, “Carlos” atribui um valor relativo às aulas com professores nigerianos muçulmanos: eles são falantes nativos do yorùbá, mas muitas vezes desconhecem o culto aos orixás realizado no Brasil. Para este docente o estudo do yorùbá no Brasil é um ato de restauração:

Porque veja: os anciãos, muitos deles, tiveram a oportunidade de aprender o Yorùbá. Todos eles o praticavam e recebiam naquela circunstância de escravidão, entende? Mas desde então eles pararam, porque não houve transmissão dessa cultura, não houve nenhum esforço de elucidar essa língua e tudo isso. Por isso hoje eu tenho esse trabalho de levar para eles esta informação, para mostrar que ainda há tempo de aprender alguma coisa, na verdade porque eles lembram o que ouviram no passado dos seus avôs, bisavôs, tataravôs que falavam. Eles falavam, mas não entendiam o que diziam. Estavam por fora do conhecimento. Palavras são faladas, mas não entendidas. Agora que as estamos entendendo, estamos descobrindo as diferenças de tonalidade. Estamos vendo que as palavras que estavam sendo usadas, simplesmente não eram compreendidas pela falta de conhecimento do idioma. E agora podemos entendê-lo, se ele [um colega professor] me diz alguma coisa em yorùbá, eu entendo o que ele está falando (professor “Carlos”, em Washington, 2016, p. 227, tradução nossa).

O perfil biográfico e as palavras desse anônimo professor “Carlos” lembram bastante ao mestre Cica de Òyó, protagonista deste ensaio.

As aulas do mestre: sentido litúrgico e etimologia contracolonial

O mestre Cica de Òyó (Gercy Ribeiro de Mattos) é bábàlórìsà de batuque, cambone de umbanda, professor de idioma yorùbá, escritor e pesquisador da ancestralidade

afro-brasileira desde a tradição de Òyó. A trajetória do mestre é apresentada em entrevista concedida à revista *Ayé* (Òyó; Salom, 2023) e no seu livro *O Batuque de Nação Òyó no Rio Grande do Sul* (Òyó, 2020). As aulas de idioma yorùbá no terreiro de mãe Sandra de Xapaná formavam parte de um projeto pedagógico da iyalorixá da casa, reunindo umas 15 crianças e adolescentes (entre filhos e frequentadores da casa) para diversas atividades: danças, ritmos e canto, informática e atividades de reforço escolar. O projeto começou com apoio da secretaria municipal da juventude, mas depois desse edital o terreiro continuou de forma autônoma. Com o projeto pedagógico já em andamento, agregando a parceria do mestre Cica, começou o ensino do idioma yorùbá.

As aulas aconteciam no mesmo lugar que os ritos religiosos, mas para o uso docente se preparava o espaço: colocavam mesas e cadeiras em semicírculo, nas que os alunos escreviam nos seus cadernos, na parede se pendurava um quadro branco e um projetor audiovisual em que o mestre mostrava uma apostila com diferentes frases, palavras e traduções. Convidado a entrar no terreiro, o mestre sempre foi muito delicado e respeitoso com a autoridade religiosa da mãe da casa. Isso passava por tentar não impor um caráter normativo ao comentar ritos ou costumes, repetindo sempre que “quem ensina religião é a mãe de vocês”. Contudo, seus ensinamentos culturais e idiomáticos do yorùbá entram em comunicação direta com as práticas litúrgicas dos alunos enquanto praticantes do batuque. Muitas das palavras aprendidas são utilizadas em situações rituais, mesmo sem conhecer exatamente o seu significado pontual no sistema idiomático. Mostrando a relação que existe entre o significado da palavra no idioma yorùbá e sua utilização no contexto religioso se produzem efeitos interessantes:

A Dúpé é “obrigado”. Isto vocês escutam muito os orixás dizer, né? A Dúpé, a dúpé, a dúpé... Não escutam isso? Claro... Foi o orixá que nos ensinou essa palavra. Olha o que eles estão fazendo, eles estão agradecendo a nós por estarmos vindo na obrigação que a gente os chamou. Eles estão agradecendo pela visita, digamos assim. Por isso eu quero bater muito nisso, né? Sobre o a dúpé, a dúpé, a dúpé... para a gente tentar mudar um pouquinho e agradecer para eles também, responder também com o a dúpé, a dúpé, a dúpé... Na nossa religião, os orixás, quando chegam, eles se encontram e se abraçam e dizem a dúpé, a dúpé, a dúpé... não é mesmo? [assentimento geral]. Então, o que eles estão dizendo? ô, olha aí [aponta para a tradução da palavra no quadro] “obrigado, obrigado, obrigado”. Então, eles estão agradecendo os irmãos que vieram a visitar a casa dele. É assim que tanto nos agradecem! E quem teríamos que agradecer somos nós, né? [murmúrios gerais de afirmação]. É de sentido comum. Então... é que a colocação das palavras dentro da religião tornou-se um pouquinho equivocada, por muitos irmãos. Tem palavras da religião que tem irmãos que não pronunciam na casa, e acham que serve só para outras coisas. Não! É um sistema de cortesia (mestre Cica de Òyó, aula de 06/05/2017. grifos nossos).

A dinâmica pautada pela apostila, com a projeção na parede de uma longa série de palavras traduzidas, pode parecer um pouco repetitiva e tediosa, mas, na prática, se faz entretida pela tendência do mestre para a digressão, tecendo comentários e histórias sobre as palavras ensinadas. Ressalta a sua capacidade de cativar a atenção dos ouvintes com seu carisma e comentários cômicos, que em ocasiões provocam gargalhadas.

Àgò! “Por favor, Dá Licença”. Essa aqui é importante. Não é agó [pronunciada com vogal posterior semiaberta, /agɔ/], é àgò [pronunciada com vogal posterior semifechada, /ago/], é fechado. Repitam, não tenham medo de errar [todos repetem em voz alta]. Isso aí, não tem que ter vergonha. Mais adiante sim, quando já forem sabendo um

pouco mais, se vão conversar com alguém, isso é importante, que a pronúncia seja correta, senão a outra pessoa que vai ouvir não vai entender, ou vai achar que sabe e vai repetir errado. [Lê a sequência do polígrafo no projetor]. *Àgò yà* : “Entre, por favor”. Essa é a resposta ao pedido de *àgò*. Viu, isso é importante para a casa aprender, tá? Quando alguém chegar na casa e pedir *àgò*, que é frequente, né? Vocês procurem responder “*àgò yà*”. Aí o irmão que quer aprender já começa a aprender essa resposta. Se utilizam essa dicção vocês têm certeza do que vocês estão dizendo. “Entre, por favor”. Mas pode dizer outra coisa, é lógico. Pode acontecer, eu espero que nunca aconteça com vocês, mas pode acontecer, que vocês não queiram essa visita. E aí? Para alguém que não é bem-vindo não vai dizer “*àgò yà*”, “entre, por favor”, é lógico. É ruim ter que responder em essa forma negativa, fechando a porta na cara da pessoa, mas a gente sabe, né? Pode acontecer que, por qualquer motivo, essa pessoa não é bem-vinda [risadas gerais e murmúrios entre os alunos]. Aí vocês sabem que podem dizer, simplesmente [vai até o quadro e escreve] “*Kò*”. *Kò* é “Não”. Daí está entendido: “Não vai entrar na minha casa!” [o mestre faz gesto de fechar a porta e provoca risadas gerais] (mestre Cica de Òyó, aula de 25/03/2017. grifos nossos).

Em essa passagem o efeito humorístico explode quando o mestre, com irônica seriedade, vai expondo uma situação que subverte as regras mais convencionais de polidez e educação no mundo dos terreiros. Enquanto o mestre vai falando, todo o auditório vai visualizando a cena e lembrando de momentos semelhantes: fechar a porta na cara de um irmão indesejado que pretende entrar em tua festa de religião é entendido implicitamente como um desejo que muitos se sentem obrigados a reprimir, porque tal gesto de descortesia seria um acontecimento excessivo provavelmente lembrado e comentado durante um bom tempo. Quando o mestre apresenta essa solução verbal, que faz parecer tão simples um momento especialmente tenso, todos começam a gargalhar imaginando a impossível situação.

O aprendizado do idioma se efetua produzindo essas explosões de significado que, a partir do yorùbá como idioma (um sistema de signos que conectam significantes verbais a significados abstratos e concretos) conectam o mundo religioso do batuque e a história dos povos africanos e afro-brasileiros. Isso vai de uma história geral dos africanos escravizados nas Américas até narrações mais íntimas e recentes, fazendo referências a pessoas relevantes que viveram no contexto próximo.

[Lê no projetor] *Se dada ni?* – “Como vai o senhor?”. O que é importante em esta frase é entender que significa cada denominação. Quer ver como tem a ver com religião? Vão ver [pega a caneta e se aproxima do quadro]. Nós tínhamos aqui, de nosso conhecimento de há muitos anos, uma mãe de santo que veio de África que era chamada *de Sàngó Oní* [escreve esse nome no quadro]. É lamentável, ou eu acho lamentável, como se perde o conhecimento. Vamos ver, aqui em esta frase [aponta ao projetor], *Se dada ni?*, “ni” é “senhor”. E em esta expressão [aponta ao quadro] *Sàngó Oní*, Senhor Sàngó. Esta “o-” apenas é um complemento da palavra senhor, um pronome. Essa senhora, essa mãe, se chamava Deolinda de Sàngó Oní, e ela morava em Porto Alegre, lá onde agora é o Shopping Praia de Belas. A minha mãe foi iniciada por ela, nasceu na casa dela, então essa é a vovó [escreve no quadro] Deolinda de Sàngó Oní. Nós vamos um dia ir lá, no Memorial do Rio Grande do Sul, na sala que nós temos, lá tem uma foto dela. Uma foto de mais de cem anos atrás. Essa mãe aqui, ela pegou a época que a Brigada invadia as casas para fechar tudo. E quando vinham os policiais, ela os recebia com um braseiro cheio de fogo, pra não os deixar entrar. Aí diz que os cavalos caíam, se machucavam, e ela parou de recebê-los dessa forma. Dizia minha mãe que essa senhora era uma fera, muito brava. Mas então, voltando ao idioma [aponta para o projetor] esse *ni*, que as vezes vocês podem encontrar escrito assim [escreve no quadro *òni*] está dando o sentido de superioridade. O que é o senhor pra nós? Senhor, pai, avó, babá, mãe... sentido de superioridade, de respeito. Esse é o sentido desse *ni* (mestre Cica de Òyó, aula de 06/05/2017. grifos nossos).

Destacamos, nesse fragmento de uma aula, o mecanismo de conexão de saberes, articulando conhecimentos teológicos sobre os orixás e referências a ancestrais próximos para construir a significação de um lexema específico no idioma yorùbá. O procedimento para compreender e fazer compreender o idioma passa pelo que já é sabido e, ao mesmo tempo, aumenta o conhecimento da história próxima dos ancestrais africanos em Porto Alegre. A referência ao local de moradia da mãe Deolinda de Sàngó Oni, na região central da cidade, remete ao processo de desterritorialização da população negra sobre a metade do século XX, expulsos de bairros centrais como Cidade Baixa, Bom Fim, Colônia Africana/Rio Branco, Ilhota, para bairros mais distantes como Restinga ou os municípios circundantes da região metropolitana, caso de Alvorada (Rosa, 2019; Vieira, 2021). A história do povo negro na região metropolitana de Porto Alegre é conhecida e narrada por moradores dessas áreas periféricas que, com frequência, têm algum ancestral com enraizamento nos bairros centrais. Com essas referências à história local, o mestre Cica aponta para seus alunos a relevância desse saber idiomático, capaz de produzir sentidos de territorialização de uma linhagem. A história da ancestral é marcada pela dignidade da resistência à repressão colonial, mas também com a ideia de poder e senhoria. No mesmo fragmento, vemos como a história conclui com considerações de caráter geral sobre a relação de autoridade associada o lexema yorùbá *ní*: “O que é o senhor pra nós? Senhor, pai, avó, babá, mãe... sentido de superioridade, de respeito. Esse é o sentido desse *ní*”. Este comentário aponta para um traço cultural gerontocrático, comumente associado no Brasil à matriz africana, ao tempo que recusa outras formas de dominação nas que não se reconhece autoridade legítima (aquela imposta pela Brigada Militar como a força policial do estado).

Esse respeito pela autoridade do ancião estrutura a relação que os alunos guardam com o mestre Cica, sempre mostrando uma reverência afetuosa. Porém, na situação de aula, a posição protagonista do mestre é articulada com a posição da Mãe Sandra, que não é apenas uma liderança religiosa, mas uma autêntica figura maternal para os jovens. Ao ver ela sentada na mesa como mais uma aluna, atenta com o caderno na mão, me perguntei se essa atitude de escuta e atenção ao mestre não poderia ameaçar a sua autoridade com os jovens. Ele conhece esse risco como uma tendência geral no seu trabalho docente:

Muitas vezes, o problema que tenho para ensinar o idioma é que os irmãos e os pais de santo não querem aprender. O problema é criticar e não aprender, não admitir que podem aprender. Porque, por arrogância, eles querem mostrar que já sabem tudo. Parece que se eles se dispõem a estudar, se vão assistir tua aula, estão se colocando como menos que o outro, como ignorantes, como se não soubessem suficiente. Bobagem! Eu estou mais de cinquenta anos aprendendo yorùbá e ainda não sei tudo, nem nunca vou saber (mestre Cica de Òyó, entrevista pessoal em 07/03/2019).

Para gerenciar essa tensão latente, o mestre desenvolve uma habilidosa diplomacia, delimitando com muita precisão a sua área de atuação para não desrespeitar as competências da mãe da casa. A principal separação se estabelece entre o religioso e o cultural. Com essa dualidade, o mestre localiza o aprendizado do idioma no campo do conhecimento público, fora dos jogos e obrigações de segredo e iniciação (Sodré, 1983). Mestre Cica insistiu desde o primeiro dia, e repetiu em várias ocasiões: “Eu

vou ensinar o idioma e falar de cultura africana, mas de religião só quem pode falar pra vocês é a mãe dos senhores”. Por exemplo, ao explicar algum conceito específico: “Tureba de Ogum Ijesá era meu tio de bacia. Mas bacia, quem vai ensinar para vocês o que é bacia é a mãe dos senhores. Porque eu estou aqui para ensinar idioma e não para ensinar religião” (mestre Cica de Òyó, aula de 08/04/2017). Ao longo das aulas percebemos essa atitude diplomática com a mãe da casa, tentando em todo momento evitar debates em matéria religiosa. Por exemplo, quando comenta a palavra *àgò*, já mencionada, o mestre relaciona a significação da palavra com sua utilização ritual. Porém, conhecendo que a utilização específica dessa palavra na religião está sujeita a variações, é extremamente delicado e polido ao abordar o tema, tentando evitar qualquer conflito com a mãe da casa.

A forma de *àgò*, por exemplo, eu presto atenção há muitos anos. Eu acho que é uma das palavras que a gente aprendeu mais rápido, né, Mãe? Que surgiu na boca dos nossos velinhos dizendo pra nós. Mas é uma questão, que o *àgò* usa muito na religiosidade, é uma expressão de pedir permissão para tudo, dentro da religião. É para comida, também, né? Nós temos irmãos que no nosso serão, que ao pegar a comida, antes de comer, pega seu prato e vai pedir *àgò*, para o pai de santo, para o orixá, para o quarto de santo. Isso é cultura de cada casa. Tem que respeitar o costume de cada casa. Cada casa a utiliza de uma forma. Por exemplo, eu vou a serão, viu Mãe? se eu vou a serão, primeiro eu deixo os donos da casa fazer seu pedido de licença para a sua comida, que é o pirão, né? Então eles fazem, e eu vou depois deles! Porque eu não sei a atitude que eu tenho que tomar. O sistema cultural é aprendizado de cada um, né? Respeitando a sua casa, respeitando a sua feitura, respeitando todos os procedimentos que cada um tem. Porque não é a casa que eu aprendi a dizer o *àgò* para pedir licença para comer obrigação. Então, agora eu vou falar da nossa casa, como eu aprendi. Então o que dizia o nosso avô? Ele não deixava os nossos tios e a mãe tirar o *àgò*, para nós não existe isso... Estou falando de nós, dentro da nossa casa! Na sua casa [se dirigindo a Mãe Sandra], quando eu vier na sua casa, que será o maior prazer, o que eu veja a senhora fazer eu vou fazer também, a senhora entende? Mas se um dia vier na minha casa e eu não fazer, se eu faço diferente, isso é sistema cultural de cada um de nós. Então, que é que o vô dizia? O vô dizia o seguinte, que o *àgò* ele já tinha pedido no início da obrigação. Assim dizia ele. Então dizia que nós não deveríamos fazer aquilo. Até em isso é um pouco complicado de sistema... Claro que eu vou na casa dos irmãos, eu faço aquilo que a casa manda fazer. Então essa palavra, *àgò*, ela vem nos marcando uma diferença cultural de muitos anos. E como ela marcava essa diferença cultural muitos anos, eu ficava preocupada com isso. Pedir licença e não ter resposta, ou pedir licença e a resposta ser a mesma palavra, como assim? Eu ficava preocupado. Então agora estou tendo a chance de explicar o que o Tio Borel, no livro dele, ele escreve a resposta, que *àgò yà* é a forma de resposta ao pedir licença, mas eu sempre vi que na casa dos outros fazia como era em cada casa (aula de 25/03/2017. grifos nossos).

Nos momentos em que o mestre fala abertamente de religião, evita apresentar a diferença ritual em termos hierarquizados de certo e errado. Para isso, o corte entre “religião” e “cultura” adquire uma utilidade subsidiária. O “cultural” é entendido como a esfera da variação não transcendente, a fonte de diferenças que demarcam grupos (as bacias, as casas) mas não são suficientemente fortes para ameaçar a interação comum com o sagrado. Podemos relacionar essa atitude com a “cosmopolítica afro-brasileira”, que articula os encontros com a diferença seguindo uma lógica rizomática avessa à institucionalização e a normatização eclesial, em encontros que “ao invés de dissolver as diferenças, conectam o diferente ao diferente deixando as diferenças subsistirem como tais” (Anjos, 2006, p. 22).

Nacionalismo linguístico? Variações entre Casas, Bacias e Nações

Após essa observação detalhada das aulas, podemos descartar a utilidade do *shibboleth* como conceito operativo para pensar este contexto sociolinguístico. O problema heurístico desse conceito não seria apenas a dinâmica de cortesia e diplomacia que cuida da diferença sem normatizar, mas também a dificuldade de delimitar a comunidade humana que o idioma fixaria. Se aceitássemos a hipótese do aprendizado do idioma como ferramenta para dar coesão a uma coletividade, teríamos que nos perguntar: qual é a comunidade que se pretende costurar com a homogeneidade da fala? Estaríamos falando de uma comunidade imediata e restrita, limitada aos alunos de mestre Cica e à família religiosa de mãe Sandra, ou alguma espécie de nação yorùbá transatlântica?

Pelo observado nas aulas, pareceria que, mais que com a construção de uma identidade estável, a dedicação com a fonética está relacionada com a capacidade de interagir com pessoas e entidades extra-humanas diferentes que requerem este idioma. Existe a atenção para trabalhar certos hábitos glóticos específicos visando uma pronúncia pouco habitual para o falante do português. Por isso, aprender o idioma não implica apenas um trabalho mental de memória, mas uma modificação corporal para treinar formas diferentes de ouvir e pronunciar. Vejamos estas questões em um trecho de aula:

- Mestre Cica: *GBA*: “precisar”. *GBÀ*: “receber”. Vamos praticar a diferença, a “ã” acentuada é mais alta, mais forte. É importante! Entre o verbo “precisar” e o verbo “receber”, vejam se há diferença. Então não adianta, tem que trabalhar a pronúncia, tem que trabalhar as cordas vocais. Estamos acostumados a falar de um jeito, agora tem que acostumar a falar em yorùbá. Eu não vou exigir pronunciar que nem africano, mas tem que trabalhar as cordas vocais. [...] Com jota. *JÁ*. Esta também é muito importante, a pronúncia também é gutural. /dja/. A jota não é “José”, não é “Joaquim”. É /djá!/ [Todos repetem]. É um estalido, agudo, um estalido só. Para ressaltar o “ã”. É isso que o tamboreiro tem que tocar! Já ouviram? Não é /ia-ia-ia/, como muitos tamboreiros cantam, não existe isso daí! Essa sílaba é muito usada nas nossas rezas. Já sabemos desde criança, que é /ia-ia-ia/, mas poucos fazem a pronúncia certa, que é /djá-djá-djá/. Mas lembrem o que falei há pouco! É obvio que eu não vou entrar na roda e sentar do lado do tamboreiro e ficar criticando ele. Eu não vou! Nem para aparecer, nem para ser arrogante, nem para querer mudar. Eu vou falar outra hora e vou chamar se ele quiser sentar conosco em uma aula que nem esta, mas no momento da reza? de jeito nenhum!

- Aluna: Pois é, a gente sempre aprende essa pronúncia /aiaiá/, mas não assim marcando forte, /a-djá-djá/...

- Mestre Cica: Mas vamos falar disso, então, vamos explicar. Porque é reza pra Sangó, isso vocês sabem. Quem é inteirado do que é que essa reza quer dizer... isso vocês vão aprender com vossa mãe, não precisam de mim para aprender a religiosidade. Vocês já sabem que é reza do pai Sangó, então vejam bem qual é a tradução [aponta para o polígrafo projetado na parede]: “lutar”. Vejam se é importante falar a pronúncia certa! /Djá-djá-djá/ é lutar! O dia que verem um africano falar /Djá-djá-djá/, sai da frente que vai lutar com vocês! [risadas gerais]. Vejam bem como é importante nós aprendermos a pronúncia do próprio yorùbá. Aprender certo para o dia de amanhã pegar as nossas malas e ir para África, ir para Òyó falar com o povo de Òyó. Será que não tem ilusão em falar com um irmão em yorùbá? E imagina que depois vai falar um yorùbá mal falado e mal interpretado... Se não pronuncia certo o africano pela mesma palavra nos abraça ou pela mesma palavra nos mata. (mestre Cica de Òyó, aula de 08/04/2017. grifos nossos).

A fala do mestre Cica incide na importância de “trabalhar as cordas vocais” para poder erguer alianças relevantes. No fragmento citado vemos que para ressaltar a importância da pronúncia certa se evoca tanto ao povo de Òyó falante de yorùbá quanto ao orixá Sangó. Conversar com os irmãos africanos (“pegar as malas e ir para África”) aparece como uma possibilidade que ilusiona, mas distante, para a qual se deve estar preparado caso algum dia apareça a oportunidade. Em tom de brincadeira, se coloca a necessidade de comunicação precisa com africanos de Òyó, como uma forma do mestre apelar aos sonhos e desejos dos seus alunos. Já a presença do orixá, com o qual se interage mediante rezas específicas, pertence a um mundo mais íntimo e cotidiano. A significação da palavra *Djà* (lutar) está diretamente relacionada com o orixá para o qual a reza é dedicada, por isso a importância de pronunciar de uma forma determinada. O mestre ensina a potência do idioma como língua veicular, não como um vernáculo para interações banais entre pessoas próximas, mas como língua para comunicações importantes, como as potencialmente estabelecidas com africanos ou com orixás. Portanto, descartamos a hipótese do shibboleth: os detalhes fonéticos do idioma não estão sendo treinados para fixar a pessoa em uma identidade estável, mas para aproximar seres diferentes.

Porém, é tamanha a delicadeza e o respeito com as diferenças apreciáveis em outras casas, que cheguei a duvidar se realmente o mestre desejava que outros batuqueiros adotassem sua forma de pronunciar, de escrever ou de utilizar as palavras. Assim falava para seus alunos mais novos:

Procurem aprender o idioma, mas não para se sentir superior a quem não sabe. Não levem para as suas arrogâncias! [...] Quando estiverem aqui em casa em uma festa de batuque, ou em outro lugar, na casa de outro pai ou de outra mãe, seja agora ou quando vocês sejam adultos, sobre tudo lembrem: Não questionem o tamboreiro! Não sejam arrogantes! Quando eu vou na casa de outro, eu sou o Cica, o irmão religioso, não o professor de yorùbá. Se eu estou aí vou dançar para o orixá, o que cantarem para o orixá vão cantar, e eu vou responder do jeito que eu sei, não posso cantar de outra forma. Mas jamais vou questionar o tamboreiro, nem durante o rito nem depois. É uma humilhação, de ser arrogante (mestre Cica de Òyó, aula dia 08/04/2017).

Fica difícil discernir se a relação do mestre com outros grupos de religião (outras casas e bacias) é de proselitismo pedagógico nas questões linguísticas, ainda que limitado por um rigoroso protocolo de cortêsias e diplomacia, ou se realmente o respeito à diferença chega ao ponto da indolência, prescindindo das noções de certo e errado e deixando que as variações fonéticas proliferem sem nenhum controle e independentes da significação denotativa dos termos. A pergunta é: o mestre Cica gostaria que todos os batuqueiros aprendessem algumas noções do idioma yorùbá para consolidar os mínimos consensos que permitissem pensar o idioma como língua de comunicação, ou seu respeito pela diferença é tão fundo que não se importa em como realizam seus rituais nas outras casas? Parece que a atividade docente do mestre é movida por um desejo de incidência na prática ritual dos irmãos. Só que esta não é guiada por um ideal de ortodoxia, mas de ampliação de possibilidades conectivas e preservação de diferenças.

Mostrando os rastros etimológicos das palavras rituais, desde seu uso nos terreiros até o acervo lexical consolidado no idioma yorùbá, se projeta a imagem de uma comunidade de falantes. A utilização frequente do termo “nação” pode nos levar a pensar

essa comunidade imaginada como historicidade transcendente limitada em território e população, nos moldes do nacionalismo moderno do romantismo europeu que levou à consolidação dos atuais estados nacionais (Anderson, 2008). Existe esse nacionalismo yorùbá como movimento político transatlântico? É o mestre Cica de Òyó um nacionalista yorùbá? Esse tipo de aulas de idioma yorùbá respondem a um desejo de homogeneização do culto para a construção nacional? Há leituras antropológicas recentes que apontariam nesse sentido. A interpretação do “trabalho cultural da globalização yorùbá” (Palmié 2007) tenderia a dar respostas positivas às perguntas anteriores, apontando que este tipo de aula se insere em um processo global de etnogênese yorùbá e eclesificação do culto dos orixás. Concordando, Matory (1998) argumenta que o processo de construção nacional de uma comunidade yorùbá é antigo, começando no século XIX por marinheiros e comerciantes afro-americanos iniciados no culto aos orixás que realizaram sucessivas viagens entre África e as Américas. Matory enquadra o caso yorùbá dentro de um conjunto de nações diaspóricas afro-latinas, como a nação Jeje e o culto dos voduns. Em diálogo com a teoria do nacionalismo de Anderson (2008), Matory observa “dois usos rivais” do termo “nação” durante a colonização europeia das Américas. Além do sentido clássico europeu descrito por Anderson, surgiram nações transatlânticas e supraterritoriais na diáspora africana (Matory, 1999, p. 60).

De fato, “nação” é uma palavra frequentemente utilizada no âmbito das religiões afro-brasileiras, em expressões como “batuque de nação”, “povo de nação”, “nação Òyó”, “nação Cabinda” e outras. Mas não podemos ter certeza, a priori, que essa “nação” tenha um sentido idêntico (ou semelhante na rivalidade) às expressões “nação brasileira”, “nação francesa” ou “estado nacional”. Na fala do mestre, a nação Òyó é uma entidade que faz aparecer diferenças significativas no amálgama indiferenciado chamado “herança africana no Brasil”, mas a potência subjetivante de soberania e filiação parece mais vinculado à ideia de bacia que à de nação.

Nós somos o que? Descendentes de africanos. Mas quais africanos? Nós sabemos que temos origem, sim. E é a través dessa afirmação que a conservação desses 180 anos, cada dia mais, vai nos fortalecer, fazer-nos respeitar, como uma sociedade que foi imperial, como o império nação de Òyó. Ou seja, nós viemos de lá não como escravo, viemos como povo escravizado que tinha sua organização como nação, como império, como reis, rainhas... É importante! É importante destacar que a nossa ancestral, a Princesa de Oiá Lájà, que lhe foi dado como nome Emília Fontes de Araújo, veio sim. Porque o nome africano dela não se conhece, foi perdido, porque os pais dela já deram a ela o nome de orixá, que é o que foi lembrado, de Oiá Lájà. Enfim, o que é importante é lembrar dela quando falamos dos 180 anos da nação Òyó (mestre Cica de Òyó, entrevista pessoal em 07/03/2019).

Mais que focar no caráter territorializante, identitário e delimitado da definição de Anderson (2008), entendo que o objetivo da afirmação nacional do mestre Cica é reativar a carga soberana do conceito, evitando o enfraquecimento que implica entender a nação Òyó como apenas um conceito religioso. O mestre quer remarcar que “religião” não é um culturalismo fraco, não é uma atividade relegada à esfera privada ou familiar irrelevante para a vida pública onde se estabelecem os vínculos fortes de solidariedade e as relações de poder entre corpos coletivos. Dentre os muitos nomes que compõem a memória da nação Òyó em Porto Alegre, alguns aparecem com frequência na fala do

mestre: as *iyalorixá* Emília de Oyá Làjà, Donga de Ósun (Ermínia Manoela de Araújo) e Andreza de Ósun Pandá (Òyó, 2020, p. 52-65). Essas três importantes *Iyalorixás* são referências fundantes para o enraizamento da Nação Òyó em Porto Alegre, mas cada uma formou diferentes *Bacias*.

- Mestre Cica: As *bacias* não é o mesmo que a nação. Aí sim vamos olhar para o lado religioso, diferente da nação. A *bacia* vem a dar uma denominação para os povos Òyó, *Ijesá*, *Cabinda* e *Djedje*. As diferentes nações que estavam presentes aqui no Rio Grande do Sul. Aí eu chego, como religioso, para falar com alguém. Ele pode perguntar qual é minha Nação: Òyó. Mas para saber quem eu sou, ele vai perguntar quem é meu avô. E aí ele pergunta: “Que *Bacia* tu é?”. Aí eu digo: “Eu sou da *Bacia* do avô Máximo de Odé”.

- EU: É como se fosse teu ancestral mais direto?

- Mestre Cica: Isso. Mas aí entra como religião. Essa *Bacia* não entra como político. Entendeu? Aí muda do político para o religioso, mas dentro da Nação Òyó. Mas a *Bacia* também pode se entender para dizer a Nação de alguém. Alguém diz: “Eu sou da *Bacia* do pai Manezinho do Sapanã”. Aí perguntam: “Qual é a *Bacia* dele?”. “*Ijesá*”. Ou: “Eu sou da *Bacia* do Pai Joãozinho de Bará”. “Que *Bacia* ele era?” “*Jeje*”. Que é *Fon*. “Eu sou da *Bacia* do Pai Valdemar de Sangô Kamucá”. “Qual a *Bacia* dele?”. “*Cabinda*”. Nós começamos a falar, nós religiosos, não de Nação, mas de *Bacia*. No momento em que começa a falar *Bacia*, tu deixa de falar Nação. Quando fala em Nação tu tem que falar em príncipe, rei, rainha... na *Bacia* não, na *Bacia* é o pai de santo. Daí o pai do teu pai, o pai do pai do teu pai, pá, pá, pá, pá, vai levando (mestre Cica de Òyó, entrevista pessoal em 07/03/2019).

De forma basculante as denominações “nação” e “*bacia*” se atravessam e trocam lugares, mas na ontologia apresentada pelo mestre parece evidente que existem duas realidades diferentes, ainda que eventualmente possam intercambiar seu signo. A *bacia* aparece como uma continuidade estruturada pela filiação direta familiar e religiosa enquanto a nação se aproximaria mais do conceito de “comunidade imaginada” de Anderson, na qual são pensáveis os vínculos com pessoas distantes e desconhecidas sem que a memória de ancestrais comuns funcione como vínculo. Contudo, na resposta do mestre Cica às perguntas “o que é a nação *yorùbá*?” ou “por que estudar o idioma *yorùbá*?”, assim como na sua narrativa sobre a presença da nação Òyó em Porto Alegre, não vemos as fronteiras definidas nem a motivação clássica do nacionalismo moderno, no que sempre subjaz uma certa teleologia utópica que aspira ao estado próprio. O mestre afirma a equivalência da nação *yorùbá* com a nação francesa ou a nação brasileira, mas não para reivindicar o aparelho jurídico e institucional de um estado de direito como soberania ilimitada dentro de um determinado território (qual território? como delimitar as fronteiras geográficas de uma nação diaspórica?). Tampouco sentimos que exista uma vontade de unificação e homogeneização litúrgica das diferentes casas e *bacias* em uma série de protocolos, rituais e idiomas comuns. A argumentação que eclode com força quando indagado sobre a razão de ser dessa nação *yorùbá* é uma força mais destituente que instituinte: o buscado é fazer emergir diferenças significativas na massa indiferenciada conhecida como “herança africana no Brasil”. O objetivo não é contrapor a identidade nacional brasileira com outra identidade nacional *yorùbá*. A nação Òyó aparece como um ponto de uma matriz afro-brasileira sobre a que se deslizam palavras e práticas, pessoas e cabeças e deidades, nações, *bacias* e aparelhos.

Conclusão: variação idiomática sem shibboleths para a multiplicidade de nações

Na definição geral do nacionalismo moderno de Anderson, as nações são compreendidas como “comunidades políticas imaginadas como inerentemente limitadas e soberanas”. No florescimento do nacionalismo oitocentista foi de especial relevância a consolidação normativa das línguas nacionais em dicionários e gramáticas, sendo “a idade de ouro dos lexicógrafos, gramáticos, filólogos e literatos do vernáculo” (Anderson, 2008, p. 112). As nações são compreendidas como unidades herméticas pouco abertas ao solapamento identitário, ao multilinguismo ou ao trânsito através de fronteiras: por isso a filosofia política inscrita na prática do *shibboleth* como teste faz sentido para aquele contexto, separando os falantes nativos dos estrangeiros que aprenderam o idioma. Como mostramos neste ensaio, ao observar aulas de idioma yorùbá em terreiros de batuque, esta dinâmica não funciona na cosmopolítica afro-brasileira (Anjos, 2006).

Nas definições ontológicas operadas nestas aulas, o idioma yorùbá aparece no campo do conhecimento cultural público, que pode ser ensinado a qualquer um, separado dos saberes ritualísticos de iniciação e segredo, administrados pela autoridade religiosa. Para os praticantes do batuque, aprender o idioma pode potencializar habilidades conectivas com deuses, parentes distantes e ancestrais, restaurando sentido em falas litúrgicas e os auxiliando a se relacionar com a diferença. Por isso não há nenhum desejo de normatizar ou homogeneizar, pois “o ritual impossibilita a declinação de um princípio de identidade, porque o ato ritualístico só vale no aqui e no agora, na temporalidade do instante ou da ocasião” (Sodré, 1983, p. 147). Ensinar o idioma como patrimônio é uma forma de afirmar o potencial e riqueza dessa existência. Tal como entendida pelo mestre Cica, a nação yorùbá ou nação Òyó não aspira à constituição de um estado moderno. Como projeto decolonial, não reivindica um novo mapa na ordem do mundo, mas “um programa de desordem absoluta” (Fanon, 1968, p. 26). Estudar e falar yorùbá, aceitando e incentivando as variações no uso do idioma a través de bacias e nações afro-diaspóricas, fazendo proliferar os idiomas africanos nas Américas, é um gesto de insurgência e dignidade contra o projeto colonial de destruição de mundos.

Referencias

ANDERSON, B. Comunidades Imaginadas. Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ALBERTO, P. L. Para africano ver: African-Bahian exchanges in the reinvention of Brazil's racial democracy, 1961–63. *Luso-Brazilian Review*, vol. 45, n. 1, p. 78-117, 2008. <http://dx.doi.org/10.1353/lbr.0.0021>

ALBERTO, P. L. Terms of inclusion: Black intellectuals in twentieth-century Brazil. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2011.

ANJOS, Jose Carlos Gomes dos. No território da linha cruzada: a cosmopolítica afro-brasileira. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

BUSCH, Brigitta; SPITZMÜLLER, Jürgen. Indexical borders: the sociolinguistic scales of the shibboleth. *International Journal of the Sociology of Language*, n. 272, pp. 127-152, 2021. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2020-0095>

CAPONE, S. Entre Iorubas e Bantos: a influência dos estereótipos raciais nos estudos afro-americanos. *Antropolítica*. n. 19, p. 63-90, 2005.

CAPONE, S. *Searching for Africa in Brazil: Power and tradition in Candomblé*. Durham: Duke University Press, 2010.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *Dispositivo de Racialidade. A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CORREA, N. *O batuque no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1992.

DANTAS, B. G. *Vovó Nagô e Papai Branco: usos e abusos da África no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DERRIDA, Jacques. *Shibboleth for Paul Celan*. In: *Sovereignities in question: the poetics of Paul Celan*. New York: Fordham University Press, p. 1-65, 2005.

FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida (eds.). *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

HOBBSAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

INGOLD, T. *The Perception of the Environment. Essays on livelihood, dwelling and skill*. New York: Routledge, 2000.

LUCCHESI, Dante. *História do contato entre línguas no Brasil*. In LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan; RIBEIRO, Ilza (orgs.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009.

MATORY, Lorand. Yorùbá: as rotas e raízes da nação transatlântica, 1830-1950. *Horizontes Antropológicos*, vol. 4, n. 9, p. 263-292, 1998. <https://doi.org/10.1590/S0104-71831998000200013>

MATORY, Lorand. Jeje: repensando nações e transnacionalismo. *Maná*. vol. 1, n. 5, p. 57-80, 1999. <https://doi.org/10.1590/S0104-93131999000100003>

McNAMARA, T. 21st Century Shibboleth: Language Tests, Identity and Intergroup Conflict. *Language Policy*, n. 4, p. 351-370, 2005. <https://doi.org/10.1007/s10993-005-2886-0>

McNAMARA, T. Language Assessments as Shibboleths: A Poststructuralist Perspective. *Applied Linguistics*, vol. 33, n. 5, p. 564-581, 2012. <https://doi.org/10.1093/applin/ams0522012>

McNAMARA, T.; ROEVER, C. *Language Testing: The Social Dimension*. Oxford: Blackwell, 2006.

MENDONÇA, Renato. *A influência africana no português do Brasil*. Brasília: FUNAG, 2012.

ORO, Ari Pedro. *As religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1994.

ÒYÓ, mestre Cica de. *O Batuque de Nação Òyó no Rio Grande do Sul*. São Paulo: Hucitec, 2020.

ÒYÓ, mestre Cica de; SALOM, Julio Souto. “Meu objetivo sempre foi contar a história de Òyó, na oralidade ou no livro”. Entrevista a Gercy Ribeiro de Mattos, o Mestre Cica de Òyó. *Ayé: Revista de Antropologia*, vol. 5, n. 1, p. 208-222, 2023.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *Marcas de Africa no Português Brasileiro*. *Africanias*, n. 1, p. 1-7, 2011.

PALMIÉ, S. *O Trabalho Cultural da Globalização Iorubá*. *Religião e Sociedade*, vol. 27, n. 1, p. 77-113, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0100-85872007000100005>

POUTIGNAT, P. e STREIFF-FENART, J. *Teorias da etnicidade*. Seguido de ‘grupos étnicos e suas fronteiras’, de Fredrik Barth. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

RAQUEL, Miss. Helena. *Chibolete, a senha do livramento*. 17º Vigilhão da Celebrai, 9 de abril de 2014. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=dQyl0Abbkhs>

ROSA, Marcus Vinicius de Freitas. *Além da invisibilidade: História social do racismo em Porto Alegre durante o pós-abolição*. Porto Alegre: EST Edições, 2019.

SALOM, Julio Souto. *Quando chega o griô: conversas sobre a linguagem e o tempo com mestres afro-brasileiros*. Tese (Doutorado em Sociologia). Porto Alegre: IFCH/PPGS/UFRGS, 2019. <http://hdl.handle.net/10183/200581>

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

STENGERS, Isabelle. *A proposição cosmopolítica*. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 69, p. 442-464, abr. 2018. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i69p442-464>

VERGER, P. *Fluxo e refluxo do tráfico de escravos entre o Golfo do Benin e a Bahia de Todos os Santos dos séculos XVII a XIX*. São Paulo: Corrupio, 1987.

VIEIRA, Daniele M. *Territórios Negros em Porto Alegre/RS (1800/1970): geografia histórica da presença negra no espaço urbano*. Belo Horizonte: ANPUR, 2021.

WASHINGTON, Adrienne Ronee. *(Re)structuring structures, speech and selves: Yoruba language learning and redevelopment in Salvador da Bahia, Brazil*. Tese

(Doutorado em Linguística). University of Pittsburgh, 2016. <http://d-scholarship.pitt.edu/id/eprint/27628>

WASHINGTON, Adrienne Ronée. (Re)structuring structures, speech and selves: Yoruba language learning and redevelopment in Salvador da Bahia, Brazil. Doctoral Dissertation (PhD Linguistics). Pittsburgh: University of Pittsburgh, 2016. <http://d-scholarship.pitt.edu/27628/>.

Submetido em: 19/09/2023

Aprovado em: 13/05/2024

Conflito de interesses: Nenhum declarado.

Editor responsável: Alfredo Teixeira.