



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Luciana Martins Amoras

**DO TERREIRO À ESCOLA: diversidade religiosa e
discriminação na Ilha de Mosqueiro em Belém-PA**

**Belém – PA
2019**

LUCIANA MARTINS AMORAS

**DO TERREIRO À ESCOLA: diversidade religiosa e
discriminação na Ilha de Mosqueiro em Belém-PA**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação no Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade do Estado do
Pará.**

**Linha de pesquisa: Saberes Culturais e
Educação na Amazônia.**

**Orientadora: Profa. Dr. Denise de Souza
Simões Rodrigues.**

Belém – PA

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

Biblioteca do CCCSE/UEPA, Belém – PA

Amoras, Luciana Martins

Do terreiro à escola: diversidade religiosa e discriminação na Ilha de Mosqueiro em
Belém-PA

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará,
Centro de Ciências Sociais e Educação. Belém, 2019.

1. Intolerância religiosa 2. Religiões afro-brasileiras 3. Mosqueiro – Belém
(PA). I. Rodrigues, Denise de S. Simões. (orientador). II. Título.

CDD.

DO TERREIRO À ESCOLA: diversidade religiosa e discriminação na Ilha de Mosqueiro em Belém-PA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Linha de pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Data da Defesa: ____/____/____

Conceito: ____/____/____

Banca Examinadora:

Orientadora
Profa. Dr. Denise de Souza Simões Rodrigues
Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Membro Externo
Profa. Dr. Gilcilene Dias da Costa
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Membro Interno
Profa. Dr. Josebel Akel Fares
Doutor em Comunicação e Semiótica: Intersemiose na Literatura e nas Artes (PUC/ SP)
Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Membro Interno
Prof. Dr. Sérgio Roberto Moraes Corrêa
Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Universidade do Estado do Pará (UEPA)

“Às velhas raízes da memória afro religiosa,
aos jovens da fé de terreiro,
por sua valorização e respeito”.

AGRADECIMENTOS

Oração

Agradeço a tudo que constitui os caminhos de folhas: água, terra, rocha, mata, certo-errado, tambores. Plurais, muitos, todos. Num giro do mundo, na gira, agradeço a Deus, aos Deuses e seus sons de intuição, defumação, cores, velas, sensações!

Pela família que recebi:

Minha Avó Kekeka, meu colo, meus conselhos, um amor todo meu, em tudo que sou, em todas as fases trilhadas, pelas que ainda vêm.

À minha mãe, força-motriz, guerreira por natureza, amante da vida, dos bichos e do mato.

À Mel, pelo suporte emocional, desde sempre.

Ao Ewerton, meu lar, meu par intelectual, espiritual, amoroso, paciente, por ser e por estar.

Ao meu grande cientista, coroadado de Louros, pisador dos caminhos, pesquisador, sábio Lorenzo.

Ao meu pequeno raio, vermelho, valente, ensinador de outros caminhos, gracioso Valentin.

À Suzy, minha nega, que vive todos os animais que cruzaram esse caminho, pelas madrugadas de companhia e denço na escritura.

A todos eles, que aprenderam a lidar com os descaminhos de humor, de tempo, de ausências, do desmame e que constituem toda força de conclusão deste trabalho.

À família que construí:

À Leila, minha amiga de estradas, de músicas, sonhos e conselhos, por partilhar madrugadas de viagens, sendo meu colo acolhedor.

À Géssica Mirela, pelo sorriso acolhedor e doce de cada visita, em cada mensagem.

À Rosa, amorosa e risonha, acolhedora e prestativa, pelas preces fervorosas, minha avó.

As minhas miçangueiras: Tereza Vasconcelos (Tetê), Margareth Brasileiro (Marga), Patrícia Baker (Paty), donas das mais vibrantes cores, das melhores

risadas, da leveza desse Mestrado. São vocês as miçangas mais valiosas desse caminho acadêmico.

Às “Manas de Humanas”: minha irmã Sereia (Lívia Faro), pelas trocas (in)visíveis; Dani Lobato, pela poesia sem pressa.

À amante da palavra, interlocutora das madrugadas insônias, pelos passos das águas, de batuque, de angústias e de amor, um pássaro azul me pousou, Isabelle Pantoja.

À Dani Pires, amiga Mosqueireense, de perseverança e prestatividade, pelo bom dia de todos os dias, pelos alimentos de corpo e de alma dessa jornada.

À turma 13 do PPGED, porque o Mestrado pode e deve ser leve!

Aos meus queridos e amados alunos, responsáveis por esta pesquisa, com disposição, luta e resistência capazes de orientar novos rumos para atingirmos a democracia.

À Banca, que aceitou o papel de avaliar esta pesquisa, desde a Qualificação, com zelosas suas contribuições que nortearam os debates apresentados e superação das barreiras que se apresentaram: à Matinta Prof^a Dr. Josebel Fares; ao Prof^o Dr. Sérgio Corrêa, com suas provocações e, em especial, à Prof^a Dr. Gilcilene Costa pela disponibilidade em firmar parceria nesta pesquisa e pela preciosidade nas anotações e sugestões de leitura.

A todos os Mestres que entrecruzaram suas vivências a essas e que sustentam o PPGED-UEPA: Prof^a Dr. Ivanilde Apoluceno, Prof^o Dr. João Colares, Prof^a Dr. Lucélia Bassalo, Prof^a Dr. Marta Genú, Prof^a Dr. Maria Betânia Albuquerque, Prof^a Dr. Socorro França, Prof^a Dr. Ana Paula, Prof^a Dr. Socorro Cardoso e aos demais professores do Programa, por dedicarem suas vidas à educação pública do Pará.

À professora, poeta da imagem, Dra. Cristina Carvalho, pela leveza.

Aos “meninos da secretaria” do curso, sempre solícitos e atentos, S. Joaquim, S. Jorginho, S. Carlinhos.

À minha iluminada orientadora, Prof^a Dr. Denise Simões, mãe carinhosa, da magnitude do amor – muito além de qualquer teoria – por ceder um espaço em seu coração, em sua sala, em seus livros, em sua memória, pelo imaterial, por tudo nesses anos, e, sobretudo, pela coragem que alimentou em meu peito.

Por todo amor que transformou esse sonho em luta!

Agradeço, ainda, a tudo o que não cabe nas palavras e que está no vivido.

*Que noite mais funda calunga
No porão de um navio negreiro
Que viagem mais longa candonga
Ouvindo o batuque das ondas
Compasso de um coração de pássaro
No fundo do cativoiro
É o semba do mundo calunga
Batendo samba em meu peito
Kawo kabiecile kawo
Okê arô oke
Quem me pariu foi o ventre de um navio
Quem me ouviu foi o vento no vazio
Do ventre escuro de um porão
Vou baixar o seu terreiro
Epa raio, machado, trovão
Epa justiça de guerreiro
Ê semba ê
Samba á
O batuque das ondas
Nas noites mais longas
Me ensinou a cantar
Ê semba ê
Samba á
Dor é o lugar mais fundo
É o umbigo do mundo
É o fundo do mar
No balanço das ondas
Okê aro
Me ensinou a bater seu tambor
Ê semba ê
Samba á
No escuro porão eu vi o clarão
Do giro do mundo
(Yá yá Masseurba, Maria Bethânia)*

“A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente”.

(Tierno Bokar)

RESUMO

AMORAS, Luciana Martins. **Do terreiro à escola: diversidade religiosa e discriminação na Ilha de Mosqueiro em Belém-PA.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2019.

Neste trabalho, o objetivo foi o de analisar os reflexos do silenciamento das vozes de alunos de terreiro dentro da Escola. Como *lócus* da pesquisa foram visitados os dois terreiros mais antigos da Ilha de Mosqueiro, em busca da construção da memória religiosa afro-brasileira; e, posteriormente, à escola a fim de coletar os relatos de alunos Umbandistas que vivenciaram ou presenciaram cenas de discriminação ou de intolerância religiosa. Para orientar os caminhos desta pesquisa, buscamos voltar o olhar para as percepções sociais a partir dos sujeitos, compreendendo o fenômeno religioso como produto da cultura, a partir do aporte etnometodológico (MELO, 2012). Como aporte teórico, visitamos os conceitos de racismo como fruto das relações de poder (QUIJANO, 2009); a constituição da memória oficial e a resistência das memórias subterrâneas (LE GOFF, 1992), (HALBWACHS, 2004), (POLLAK, 1998); o imaginário (CASTORIADIS, 2004); além de visitar obras de autores que versam acerca da intolerância e preconceito, distinguindo essas categorias, voltados contra as religiões afro-brasileiras, bem como os mecanismos de resistência criados por seus adeptos (THEODORO, 2008), (SILVA JR., 2008), (MARIANO, 2015), (PRANDI, 2006; 2008). Para seguir os caminhos orientados pelos jovens intérpretes, no grupo focal, buscamos os conceitos de laicidade (GUIMBELLI, 2014); (EMMERICK, 2010); e para compreender as relações, pautadas na Escola enquanto local, onde as relações oriundas do preconceito emergem, visitamos questões relacionadas à Lei 10.369/2003 e a relevância do Movimento Negro no questionamento ao racismo incrustado nas estruturas sociais (MUNANGA; GOMES, 2016), (GOMES, 2017). Entendemos que é necessário reconstruir seu passado de dor, desde a diáspora, passando pela constituição das religiões afro-brasileiras, no que pesem as leis e o pensamento científico do século XIX – período que marcou profundamente a hierarquia religiosa –, chegando às relações religiosas contemporâneas e os reflexos que as permeiam, considerando, por fim, os mecanismos de resistência de seus adeptos e a busca pela garantia do respeito à pluralidade religiosa, no ambiente escolar.

Palavras-chave: Escola. Preconceito. Umbanda. Racismo. Laicidade.

ABSTRACT

AMORAS, Luciana Martins. From the terreiro to the school: religious diversity and discrimination in Mosqueiro Island in Belém-PA. 2019. Dissertation (Master in Education) - University of Pará State, Belém, Pará, 2019.

In this work, the objective was to analyze the reflexes of the silencing of the voices of terreiro students within the School. As a locus of the research, the two oldest terreiros of Mosqueiro Island were visited, in search of the construction of Afro-Brazilian religious memory; and later to the school in order to collect the reports of Umbandista students who have experienced or witnessed scenes of discrimination or religious intolerance. In order to guide the paths of this research, we seek to return the look at social perceptions from the subjects, understanding the religious phenomenon as a product of culture, based on the ethnomethodological contribution (MELO, 2012). As a theoretical contribution, we visit the concepts of racism as a result of power relations (QUIJANO, 2009); the constitution of the official memory and the resistance of subterranean memories (LE GOFF, 1992), (HALBWACHS, 2004), (POLLAK, 1989); the imaginary (CASTORIADIS, 2004); in addition to visiting works by authors dealing with intolerance and prejudice, distinguishing these categories, directed against Afro-Brazilian religions, as well as the mechanisms of resistance created by their adherents (Theodore, 2008), (SILVA JR., 2008), (MARIANO, 2015), (PRANDI, 2006; 2008). In order to follow the paths guided by young interpreters, in the focus group, we seek the concepts of secularity (GIUMBELLI, 2014); (EMMERICK, 2010); and to understand the relations, based on the School as a place, where the relationships arising from prejudice emerge, we visit issues related to Law 10.369 / 2003 and the relevance of the Black Movement in the questioning of racism embedded in social structures (MUNANGA; (GOMES, 2017). We understand that it is necessary to reconstruct its past of pain, from the diaspora, to the constitution of the Afro-Brazilian religions, in spite of the laws and scientific thought of the nineteenth century - a period that profoundly marked the religious hierarchy -, reaching contemporary religious relations and the reflexes that permeate them, considering, finally, the mechanisms of resistance of its adherents and the search for the guarantee of the respect to the religious plurality, in the school environment.

Keywords: School. Preconception. Umbanda. Racism. Laicity.

SUMÁRIO

CAMINHO DE CONTAS E MIÇANGAS.....	11
1 ABRINDO CAMINHOS.....	22
1.1 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	23
1.2 TIPOS DE PESQUISA.....	28
1.3 TÉCNICAS DE PESQUISA.....	33
2 MOSQUEIRO: a ilha e seus matizes afro-religiosos.....	34
2.1 VELHAS VOZES: o terreiro e sua memória.....	44
2.2 FILHA DE IANSÃ.....	46
2.2.1 Pé de mucura-caá.....	57
3 RAÍZES DE TERREIRO, RESISTÊNCIA E PODER.....	65
3.1 CAMINHOS ENTRE MEMÓRIA OFICIAL, MEMÓRIAS SUBTERRÂNEAS E IMAGINÁRIO.....	66
3.2 RAÍZES DO BAOBÁ ANCESTRAL: religiões afro-brasileiras..	77
3.2.1 Matrizes da umbanda.....	81
3.3 GRADAÇÕES DE PODER: preconceito, discriminação e intolerância religiosa.....	83
4 FOLHAGENS AFRO-RELIGIOSAS NO CHÃO ESCOLAR.....	89
4.1 VOZES, BATUQUES E SÍMBOLOS DE TERREIRO NA ESCOLA: relatos de estudantes afro-religiosos.....	89
4.2 LAICIDADE E DEMOCRACIA.....	106
4.3 LEI 10.639/2003: a história do negro (não) contada na escola.....	109
OXUMARÉ: para além de conclusões, continuidade e multiplicidade.....	115
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	126
ANEXO A – Formulário de pesquisa.....	127
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	128

CAMINHO DE CONTAS E MIÇANGAS...

“A religião africana constitui um ponto de resistência da luta do homem negro por sua liberdade e real e universal integração. Mantém íntegra sua personalidade diante das várias e difíceis situações normalmente vividas nas conjunturas históricas por grande parcela da população negra”.

(Theodoro, 2008)

Imagem 1 – Símbolos ancestrais



Fonte: acervo fotográfico particular de Luciana Martins Amoras.

A discriminação e a intolerância religiosa, voltadas aos praticantes de religiões de matriz (ou de presença¹) africana estão presentes nas relações sociais no Brasil, nos mais variados espaços e configuram-se de diferentes maneiras. Suas origens confundem-se com o período obscuro da escravidão, propagando-se como uma das facetas do racismo² no Brasil.

As relações desse passado estão imiscuídas no presente, de forma explícita – quando ocupam diversas matérias de jornais, apontando ataques aos Terreiros ou a praticantes de religiões afro-brasileiras, por exemplo – ou latente, podendo figurar nas relações familiares ou escolares de sujeitos afro-religiosos. Nesse sentido, esta pesquisa está relacionada à discriminação e/ou intolerância religiosa, voltada aos alunos praticantes de religiões de matriz africana no ambiente escolar, sendo que uma das motivações para esta pesquisa rascunhou-se em meu ambiente de trabalho, como Professora de Língua Portuguesa, atuante em três escolas da rede pública, na Ilha de Mosqueiro, distrito de Belém.

Durante cerca de cinco anos, lecionando em escolas públicas do Ensino Fundamental e Médio, nessa Ilha, deparei-me com estudantes praticantes de religiões de matriz africana em sala de aula que sofriam **violência simbólica**³ de seus colegas. Os ataques variavam entre piadas sobre os santos e Orixás, olhares curiosos em torno tanto de *guias* – que de acordo com um de nossos intérpretes,

¹ Discussão atual acerca da nomenclatura que melhor defina o conceito do tema afro-religioso, com o prenome “matriz”, subjaz a concepção de que as religiões originaram-se na África e que foram agregadas por outras expressões religiosas no decorrer de sua formação; já com o prenome “presença” subtende-se que sua formação é plural e não cabe definir uma expressão religiosa que tenha gestado tais religiões. Como a discussão, assim como a pesquisa, é atual, muitos conceitos ainda estão se definindo, nesse sentido, usarei o mais ‘corriqueiro’ na literatura da área, apontando, ainda assim, a possibilidades de discussões futuras.

² Racismo que ora se manifesta, ora não; ora se manifesta de uma forma, ora de outra; quase sempre obedece a um código moral, que, decalcado em subterfúgios, procura negar a existência do próprio racismo. [...] Código das ambiguidades que impede as vítimas de racismo de se situarem perante o fenômeno e de medirem o alcance de seus anseios ou exigências. Ele é simplesmente desorientador. Tal ambiguidade decorre da própria dificuldade em se conceituar o que é racismo e da confusão deste com o classicismo. (PEREIRA, 2001).

³ Referência a termo utilizado por Bourdieu e Passeron, na obra *A Reprodução* (1982), que se assenta nas relações de poder e de inculcação de “[...] certas significações convencionadas pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa” (p.22); poder este que atua na imposição e na legitimação das significações, visando a reprodução do “[...] arbitrário cultural das classes dominantes”, sendo definidas como “[...] sistema de relação de forças e de sentido entre grupos ou classes” (p. 20). Para os autores, “[...] a AP (ação pedagógica) reproduz a cultura dominante” (p.21), assegurando o monopólio simbólico deste grupo. Importante salientar que a construção do sistema simbólico é arbitrária, isto é, prescinde explicação lógica, aspectos universais ou leis que rejam as relações, como explicações físicas ou biológicas. Essas são produtos das relações sociais, definidas pela “[...] estrutura das relações significantes que a constituem” (p.23).

[...] a guia, ou algumas vezes rosário, em outras nações, como o Tambor de Mina, é usada para proteção, não é simplesmente um enfeite, como muitas pessoas pensam e não é pra esbanjar dinheiro ou algo do tipo, não é pra vaidade, em algumas situações de filhos, pode até ser, mas a guia ela é um conjunto importante dentro da Umbanda porque ela define, também, o teu cargo, tu podes conhecer o cargo da pessoa pelo tamanho das guias que ela tem. [...] Assim, por exemplo: eu sou laô dentro da Umbanda Omolocô, eu uso guia de uma perna só, ou seja, um fiozinho, aí se eu tiver, por exemplo, na minha casa mais de 4 anos de Umbanda, eu posso usar uma guia de 3 pernas; agora, se você vai Pai de santo ou Mãe de santo e você foi coroado, ela usa uma guia de 7 pernas. Então, pela guia tu podes conhecer o cargo da pessoa e pode também representar o teu orixá ou teu guia chefe e o falangeiro etc. (informação oral)⁴.

Como também de “[...] contra-eguns que é aquele ‘fio’, entre aspas, usado no braço, ou no pulso e na perna de vez em quando. É feito da palha da costa, palha do meu santo, no caso Omolu, que é pra proteção também, no caso protege olho gordo, quebranto, é... De incorporar espíritos eguns na rua, entendeu?” (informação oral)⁵.

Além de objetos religiosos, a demonização ou medo surge diante de datas comemorativas, como a de São Cosme e Damião – a preparação e os fundamentos serão explicados mais adiante – e todas as histórias de feitiçarias que envolvem a distribuição de doces nesse dia.

Deparei-me, certa vez com uma cena de uma estudante que estava sendo rechaçada por um colega, chamando-a de “feiticeira” e de “bruxa”. Quando questionado sobre a origem e a fundamentação desses julgamentos, o rapaz respondeu “filha de macumbeira”. Nesse momento, a estudante afirmou ser “espírita”, no sentido de amenizar as acusações injuriosas do colega.

Contudo, apesar dos indícios e das cenas de discriminação em sala de aula, em momentos de planejamento anual nas escolas, pouco ou nada era discutido acerca da realidade de Mosqueiro, no que tangia a expressividade afro-religiosa da comunidade, refletida em seus alunos, de modo a contemplar o debate da pluralidade religiosa na escola. A discussão entre a equipe pedagógica e os demais

⁴ Atotô, Pseudônimo dado a um de nossos intérpretes, estudante do Ensino Médio. Um de nossos intérpretes, participante do grupo focal, que também aparecerá em seção posterior. Significa a saudação que se dirige a Omolu, Orixá das enfermidades.

⁵ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

professores, muitas vezes, era improfícua, sob a justificativa de que temas como o racismo ou a intolerância religiosa não estavam presentes nas relações escolares ou não eram necessários nem relevantes suficientemente para permearem os debates interdisciplinares na agenda escolar.

Quando usada como argumento, a Lei 10.639/2003 – com o objetivo de garantir o debate e o respeito à construção histórica brasileira e às contribuições dos diversos sistemas culturais africanos nesse processo –, muitas vezes, restringe-se ao fazer pedagógico de algum professor mais engajado ou ao Dia da Consciência Negra⁶ na escola. Nesse sentido, a escola pública, sendo laica, recebe alunos pertencentes a diversos segmentos religiosos, porém, em diversos momentos, torna-se palco de cenas de discriminação ou de intolerância religiosa, atingindo os alunos de religiões afro-brasileiras.

Cenas como a visita da Santa Nossa Senhora de Nazaré, no período de outubro, Círio de Belém; e de Nossa Senhora do Ó, Padroeira de Mosqueiro, no mês de dezembro fazem parte do calendário escolar, com suspensão das aulas daquele turno para a acolhida das imagens pela comunidade escolar, em geral, com a livre participação dos alunos nesses eventos, sob a justificativa de que todos têm o livre-arbítrio em participar ou não da acolhida das imagens na escola.

É importante salientar que as religiões neopentecostais também contabilizam uma parcela significativa da comunidade escolar, tal qual a expressão católica, e tem boa receptividade durante aulas e eventos construídos por alunos, sob tutoria de algum professor, em diferentes práticas pedagógicas, desde seminários que utilizam versos de música gospel, passando por aulas motivacionais em que alunos neopentecostais “pregam” o amor a Deus e aos princípios de sua igreja, até mesmo a presença de hinos de louvor gospel em aberturas de eventos dentro da escola.

O objetivo desta pesquisa, contudo, não se atém a questionar o recebimento das imagens de santas católicas ou a abertura para manifestações de práticas neopentecostais em um ambiente escolar dito laico, e sim, busca estabelecer uma contraposição epistemológica ao discurso eurocentrado, perceptível na falta de diálogo acerca da questão racial e africana, o que resulta em privilégios das religiões cristãs em detrimento das religiões afro-brasileiras na escola.

⁶ De acordo com a Lei citada, dia 20 de novembro deve ser lembrado/comemorado como o Dia da Consciência Negra. Data alusiva à morte de Zumbi dos Palmares, líder e destaque pela resistência do negro, na constituição do Quilombo mais conhecido no Brasil: Palmares.

Assim, as chances de livre manifestação religiosa e da ampliação do diálogo com outras religiões tornam-se parcas, todavia, compreendemos que são necessárias, a fim de superar a atrofia provocada pela exclusão delas nas relações escolares, capaz de garantir aos estudantes o conhecimento e, principalmente, o respeito a outras formas de viver a religiosidade.

A partir da observação de que a escola se omite, silencia e deixa de propiciar a construção de conhecimento para o respeito à liberdade religiosa de seus estudantes e da comunidade em geral, permitindo, muitas vezes pela “tradição” – constituição da memória oficial – a manutenção de uma escala de superioridade entre os sistemas de crença, relegando aos últimos lugares de reconhecimento, as religiões e os praticantes da fé de terreiro.

Outra motivação para esta pesquisa sustenta-se em uma justificativa pessoal em que – distanciando, mas complementando-se ao que surgiu no âmbito profissional – remonto a um período de minha vida religiosa. O texto de Mariano (2015, p.117) em que o autor apresenta o termo “Baixo Espiritismo” – para designar as religiões de matriz africana, denominadas também como curandeirismo, magia negra, feitiçaria – ativou a recordação do momento em que transitei do Catolicismo para o “Espiritismo Kardecista”, por volta dos doze anos de idade. Lembro-me do receio de expressar livremente a minha religiosidade, por medo de ser considerada “macumbeira” – assim, com o uso dessa palavra, carregada de estigmas, mal sabia de suas raízes tão profundas.

Desse modo, rapidamente aprendi a me resguardar de possíveis preconceitos, usando sempre o nome composto “Espiritismo Kardecista”, explicando que se tratava de um neologismo “Espiritismo” que fora criado por Hippolyte Léon-Denizard Rivail – Allan Kardec – ao período da chamada decodificação da doutrina Espírita, em 1857. Usei este argumento algumas tantas vezes a fim de justificar para os outros que não estava no “lugar errado”, praticando “coisas erradas”. Contudo, não conseguia perceber que estava mantendo, sob meus argumentos, uma hierarquia construída entre as religiões, que marginaliza as de matriz africana.

Hoje, percebo como as marcas dessa história permeiam as atitudes de desrespeito e menosprezo em torno das religiões afro-brasileiras, que provêm não só da falta de conhecimento do que, de fato, elas representam, mas são cicatrizes da construção histórica da memória oficial, desde o período da escravidão, em que

se referia ao catolicismo como a religião oficial do Brasil e que, atualmente, são principal alvo do avanço do neopentecostalismo e seu discurso demonizante.

Nesse contexto, esta pesquisa pretende desvelar aspectos do preconceito como sentimento constituinte da discriminação e da intolerância religiosa a partir da análise do contexto de uma escola pública de Ensino Médio na Ilha de Mosqueiro, distrito de Belém-PA.

No sentido de apoiar o debate teoricamente e de conhecer o campo de conhecimento, constituído em torno das religiões de matriz africana, iniciei o levantamento de dados no banco de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) de 2011 a 2018, e contabilizei, a partir dos títulos e, posteriormente, da leitura dos resumos, quatro dissertações ancoradas na religiosidade de matriz africana em suas temáticas.

A primeira, intitulada *A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia*, defendida, em 2008, por João Colares da Mota Neto, sob orientação da Prof^a Dr. Maria Betânia Albuquerque, teve por objetivo observar os processos educativos presentes nas práticas de terreiro e nas práticas cotidianas, a fim de reconhecer que a educação pode realizar-se em diferentes ambientes além da escola, nas relações sociais, nos rituais, nos ensinamentos, em receitas e em tradições históricas.

A dissertação de Adelson Cesar Ataíde Costa Júnior, orientada pela Prof^a Dr. Maria Betânia Albuquerque, intitulada *Iyá Ejité: educação e saberes da experiência em uma casa de Candomblé*, defendida em 2017 e tem como foco principal a análise dos processos de ensino-aprendizagem que permeiam os rituais e as trocas de saberes, práticas e experiências em uma Casa de Candomblé.

Outra pesquisa, denominada *Iniciação religiosa e processos educativos no terreiro de Candomblé Jeje 'Ilê Asé Gunidá'*, orientada pela Prof^a. Dr. Maria Betânia Barbosa Albuquerque e defendida por Renata Silva da Costa, em 2017, ampara-se nos processos educativos presentes nos rituais de iniciação de um terreiro de Candomblé, preocupando-se em como ocorre a formação e quais saberes são apreendidos no processo de formação de laôs, a fim de mapear os saberes que circulam nesse espaço religioso, como a transmissão de saberes, segredos, regras, papéis sociais e comportamentos.

Outro trabalho de grande relevância para a temática religiosa encontrada no banco de dissertações da UEPA foi o de Monise Campos Saldanha, defendido em 2017, sob orientação da Prof^a Dr. Denise Simões Rodrigues, com o título *Saberes afro-amazônidas: as narrativas lorubá sobre a Orisá Oxum como fonte educativa*. Seu objetivo foi o de investigar as narrativas orais lorubá nas vozes de sacerdotes e de que maneira a natureza poética e educativa delas pode ser utilizada no meio educacional.

Por fim, o último trabalho, defendido em fevereiro de 2018, abordando ainda a religiosidade afro-brasileira, foi o de Lívia Cristina Fonseca de Araújo Faro, intitulado *Entre saias de espumas e trilhas de conchas: vozes e saberes poéticos do feminino na educação sensível das filhas e filhos umbandistas de Iemanjá na Amazônia*, orientado também pela Prof^a Dr. Denise Simões Rodrigues. O objetivo dessa pesquisa foi o de analisar as dimensões simbólicas e poéticas do feminino, contidas em narrativas orais de filhas e filhos da Orixá Iemanjá da Umbanda na Amazônia paraense, embasando-se na educação do sensível.

Em seguida, visitei o banco de teses e dissertações da Universidade Federal do Pará (UFPA), utilizando as seguintes palavras-chave nas buscas: intolerância religiosa; religiões de matriz africana; religiões afro-brasileiras; Umbanda. Nele encontrei a dissertação, defendida em 2016 por Giselene Nascimento Barroso, intitulada *Educação e tradição de crianças e adolescentes praticantes de Candomblé Ketu, os Èwe do Ofá Kare*, orientada pelo Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão.

Outra pesquisa, desenvolvida pelo programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), no Curso de Mestrado em Educação e Cultura da UFPA, *campus* de Cametá, defendida por Neusiane de Nazaré Coelho de Melo, intitula-se *O corpo afro-religioso e suas teias de significações: entrelaçando saberes e práticas de resistência da cultura afro-religiosa em Cametá-PA*, defendida em 2017, orientada pelo Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda. A pesquisa contempla as relações do corpo como alvo de repressão e símbolo de resistência, permeado por saberes, conhecimentos, experiências, sendo analisado a partir da ancestralidade e da coletividade em um ritual umbandista de Iemanjá ocorrido no município de Cametá-PA.

No catálogo de dissertações e teses da Capes, usando as palavras “umbanda”, “preconceito religioso” e “intolerância religiosa” no filtro, encontrei muitos resultados,

porém, destaquei os mais próximos a esta pesquisa, especialmente por se tratar dos aspectos da intolerância ou discriminação religiosa na escola, e não na sociedade de um modo geral; em outros casos, encontrei outras dissertações que se mostraram relevantes e não estavam disponíveis para a leitura de seu resumo ou introdução, havia apenas a mensagem “Trabalho anterior à Plataforma Sucupira”, desse modo, melhor não citar.

Uma dissertação que se destacou foi a *Discriminação e intolerância religiosa: desafios ao ensino religioso*, defendida por Marcos Porto Freitas da Rocha, em 2016, na Universidade do Grande Rio. Apesar de estar vinculada diretamente ao campo do ensino religioso, parte do ponto de que na escola há a ocorrência de conflitos relacionados à restrição de direitos, à desvalorização da pessoa e de sua cultura, além da violação de liberdades individuais e coletivas, especialmente de praticantes de religiões de matrizes africanas, provocando a questão de como a oferta do Ensino Religioso em escolas públicas pode auxiliar a reduzir esses efeitos.

Outra pesquisa, ainda, se mostrou relevante foi a tese de Patrício Carneiro Araújo, intitulada *Entre o terreiro e a escola: Lei 10.639/2003 e intolerância religiosa sob o olhar antropológico*, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Ciências Sociais, em 2015. A tese pauta-se na Lei 10.639/2003, no pluralismo religioso, na diversidade, na intolerância religiosa e no racismo. Sua pauta principal é provar que a intolerância religiosa constitui uma forma de racismo. A tese resulta em um panorama da situação atual da intolerância religiosa e do racismo no Brasil, considerando o racismo institucional presente no universo escolar que impede a implementação satisfatória da Lei Federal 10.639/2003.

Tal tese teve sua publicação em 2017 em forma de livro denominado, então, *Entre ataques e atabaques: intolerância religiosa e racismo nas escolas*, pela editora Arché. Essa se tornou uma obra de grande apoio para esta pesquisa, por ter muitos pontos de afinidades, como a questão da análise da intolerância religiosa nas escolas, que tem como alvos os estudantes; como a fundamentação de que o fenômeno da intolerância ocorre como consequência do racismo; como a análise que realiza acerca da Lei 10.639/2003 e a sua execução (ou não) nas escolas.

Além disso, trata-se de base para esta pesquisa pelo que se afasta também, como nossa proposta de analisar a laicidade nas escolas, se distingue, ainda, pela

metodologia e pelo campo desta pesquisa, pelo fato de nesta pesquisa visitarmos dois terreiros mais antigos da região, para depois ir à escola e dialogar face a face com os estudantes afro-religiosos; e por fim, nossa pesquisa se distingue também por buscar estabelecer as gradações do preconceito, compreendendo diferenças entre discriminação e intolerância religiosas.

Por considerar essa especificidade, esta pesquisa dialoga, ainda, com uma dissertação da PUC do Rio de Janeiro, de autoria de Rachel de Souza da Costa e Oliveira, intitulada *Intolerância religiosa na escola: uma reflexão sobre estratégias de resistência à discriminação religiosa a partir de relatos de memórias de adeptos da Umbanda*, defendida em 2014, na área do Serviço Social.

A pesquisa encontrada teve como foco observar as estratégias de resistência que os adeptos de religiões de matrizes africanas adotam diante de circunstâncias de intolerância religiosa, a partir de memórias subterrâneas, no ambiente escolar, como meio de garantir o direito à liberdade religiosa no país. Além de ser da área do serviço social, a autora ancorou sua pesquisa em dois terreiros a fim de, a partir de filhos de santo frequentadores, rememorar episódios de intolerância religiosa que tenham sofrido na escola, no passado.

Nesta pesquisa, a proposta é identificar a herança cultural africana nas práticas e saberes de tais grupos de religiões afro-brasileiras. Como forma de estruturas as 5 (cinco) contas maiores encontradas no caminho, sugerimos um fio que as una, começando pela conta 1ª, em que se apresenta a abordagem metodológica: apresenta questões referentes à etnometodologia e sua maneira de ver os intérpretes da pesquisa como parte essencial, sobretudo no caso de termos uma pesquisa essencialmente qualitativa.

Na conta seguinte, a 2ª, temos Mosqueiro: a ilha e seus matizes afro-religiosos, em que se faz um apanhado das características geo-econômico-culturais do distrito e suas manifestações afro-religiosas, desde a presença massiva de terreiros às evidências indiretas, apontadas por Silva (2015), como as lojas de artigos de Umbanda. Nessa conta, escutamos as vozes de duas velhas Mães de Santo e toda sua memória, a fim de reconhecer, por meio das narrativas não oficiais, as características das religiões afro-brasileiras presentes na Ilha e os processos de produção das identidades culturais que elas revelam.

Na terceira conta desse colar, buscamos as Raízes de terreiro, resistência e poder: perspectiva teórica de análise em que discutimos a compreensão dos jogos de poder e como eles orientam à formação das memórias oficiais, mas também, como as memórias subterrâneas se organizam enquanto importante mecanismo de resistência e como uma forma outra de contar a versão tida como oficial, a partir dos sujeitos historicamente marginalizados. Apresentamos, ainda, a construção das religiões afro-brasileiras, dando ênfase à Umbanda, por ser a religiosidade presente em todos os intérpretes da escola. Abordamos, também, as categorias que emergiram nesta pesquisa, como gradações do poder: preconceito, discriminação e intolerância religiosa.

Na penúltima conta, a 4ª, observamos as relações concretas e possíveis entre a Escola e Religião e nela trabalhamos os relatos dos estudantes acerca das diferenças religiosas e as situações de tensão, bem como, as estratégias de resistência, no cotidiano escolar. Abordamos, dessa forma, a questão da Laicidade como garantia democrática da expressividade religiosa, bem como a Lei 10.369/2003 e sua implementação na referida escola.

Por fim, na última conta deste colar temos Oxumaré – Orixá símbolo da continuidade e da permanência – divindade escolhida para representar o momento final da pesquisa para lembrar que não há conclusões cristalizadas, e sim tentativas de interpretação e buscas de possíveis soluções. Representado por uma serpente que devora sua própria cauda, o Orixá aponta para o movimento e as multiplicidades nos caminhos desta pesquisa, deixando as inúmeras possibilidades de diálogo abertas para posteriores desdobramentos.

Na presente pesquisa, no entanto, não apresento um olhar necessariamente de dentro, que permita analisar as comunidades de religiões afro-brasileiras, suas hierarquias e formas de aquisição e transmissão de conhecimento, ou seja, não me assento – inclusive textualmente – como afro-religiosa, com o olhar de quem conhece e pratica a religião; e sim carrego um curioso olhar “de fora” que busca as relações de seus agentes religiosos e o contato deles com outras instituições ou agentes sociais, religiosos, culturais, ou seja, esta é uma pesquisa que busca a relação entre essas religiões e a escola, em relação a comunidade escolar, a outras religiões, a Mosqueiro e que se propõe a observar como essa Ilha não está isolada

de uma vida social abrangente e reflete, pois, em seus silenciamentos, os jogos de poder e de hierarquia historicamente construídos.

Informo que em alguns momentos do texto, expressei-me linguisticamente usando a primeira pessoa do singular – “eu” – nas motivações desta, nos momentos em que eu estive em campo ou quando quiser apontar algumas percepções individuais. Noutros momentos vali-me da primeira pessoa do plural – nós – e, desse modo, busquei expressar textualmente a parceria intelectual conquistada em dois anos de pesquisa com minha orientadora, procurando ser eticamente mais segura.

1 ABRINDO CAMINHOS

A prática do racismo é orientada por critérios sociais ou étnicos que resultem na violação de direitos, trata-se do seio da discriminação religiosa, que também tem mesclas da discriminação étnica, especialmente quando retomamos todas as formas de subalternização que africanos tiveram de vivenciar ao chegar ao Brasil, sendo o aspecto religioso apenas uma das facetas.

Enquanto o discurso era de inferioridade intelectual, baseada claramente na concepção de raça, muito embora, atualmente, nos deparemos com os discursos forjados de que o Brasil é o país da “igualdade racial” ou da “democracia racial”, ou como aponta Gomes (2017, p.51) trata-se de “[...] um racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica principal é a aparente invisibilidade” e está presente nas relações sociais em que escapam ainda facetas/nuances hierárquicas em torno das religiões no Brasil, sendo notoriamente, as de matriz africana – seus cultos, símbolos, acessórios, músicas, vestimentas – configuradas como subalternas.

Desse modo, compreendemos que as relações de estigmas e de preconceitos em torno das religiões de matriz africana refletem-se nas escolas. As vozes do preconceito que reverberam desde o período escravocrata, foram veiculadas por mim e, hoje, atingem estudantes que lidam com situações de discriminação ou de intolerância à sua religiosidade, no ambiente escolar.

Não obstante, o objeto desta pesquisa são as relações de discriminação e/ou intolerância religiosa, destinada aos estudantes no terreno escolar, sustentando-se nas relações de poder que constituem as religiões no Brasil, particularmente em Mosqueiro, visto que é um distrito com aproximadamente 70 terreiros de religiões afro-brasileiras, distribuídos nos seus 212 km² de extensão.

A fim de dialogar com este objeto e de buscar uma visão aprofundada, lanço a questão que permeia minha inquietude nessa relação desigual, quando falamos em pluralidade religiosa: em que aspectos se configuram as relações de discriminação e/ou intolerância religiosa, voltada aos alunos praticantes da Umbanda e qual a estratégia de resistência, utilizadas por eles em uma escola pública na Ilha de Mosqueiro/ Belém-PA?

Correlacionado ao problema, apresento o objetivo geral desta pesquisa, que é desvelar situações de tensão provocadas por cenas de discriminação/intolerância

religiosas ocorridas no espaço escolar, a fim de possibilitar o debate acerca da diversidade religiosa presente na ilha.

Como desdobramentos da pergunta, temos as questões: o que fundamenta as relações de discriminação e de intolerância religiosa no espaço escolar? Quais as consequências da discriminação e da intolerância religiosas praticadas contra estudantes afro-religiosos no ambiente escolar? De que forma a Lei 10.639/2003 é aplicada na escola? Como os agentes escolares (direção, corpo docente) se posicionam frente à discriminação e à intolerância religiosas voltadas a seus alunos?

1.1 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Para traçar uma pesquisa acerca do fenômeno religioso e sua receptividade em uma realidade, como a comunidade escolar em uma Ilha que tem um número significativo de terreiros de religiões afro-brasileiras, é necessário um olhar sociológico que relacione com as construções de memórias e identidades desses sujeitos umbandistas e seus mecanismos de resistência frente a situações de discriminação ou intolerância religiosa. A fim de abranger esse fenômeno, tomamos como abordagem a etnometodologia por adequar-se melhor a este objeto, uma vez que se ampara nos saberes práticos e com os valores socioculturais dos sujeitos que transitam em uma determinada esfera microsocial.

A escolha dessa abordagem é importante, pois reflete as necessidades do objeto em questão, visto que, nesta pesquisa, consideramos o objeto como produto da cultura, portanto, importa saber de que forma os sujeitos enxergam-se em suas atividades cotidianas. Nesse caso, os saberes das mães de santo participantes, nossas intérpretes, e dos estudantes umbandistas da escola, são mais relevantes para o debate acerca do fenômeno religioso do que o ponto de vista mais formal de algum sociólogo renomado.

Essa perspectiva está de acordo com a definição da abordagem Etnometodológica que, segundo Melo (2012, p.1),

[...] dá ênfase ao estudo do objeto como produto da cultura. Analisa o raciocínio prático baseado nos traços culturais, as normas, o sistema de crenças, os costumes, as tradições, os hábitos e os padrões culturais dos grupos, dos quais participam os sujeitos diretamente envolvidos com o objeto estudado. Preocupa-se com as diferentes e múltiplas formas de como os sujeitos sociais de uma sociedade específica, contextualizada culturalmente constrói o mundo social em que vive. Considera que os membros da sociedade têm saberes práticos para reconhecer e produzir continuamente processos sociais

significativos e ordenados, segundo suas concepções de mundo e valores socioculturais que são compartilhados em seus ambientes culturais microssociais.

Nesse sentido, tangenciando tal abordagem, é relevante compreender de que modo o raciocínio lógico e, principalmente, o prático é criado pelos sujeitos Umbandistas e de que maneira ele orienta a construção, a descrição, a medição do mundo e sua relação com esses significados, incluindo os saberes e os assuntos relacionados à afro-religiosidade, ou seja, o uso dessa abordagem busca a compreensão de como pessoas comuns constroem sentidos a contextos específicos de seu mundo e convertem em ações e interações sociais, de modo que as levem a agir no mundo.

Chegamos ao que Harold Garfinkel (1967) denomina “[...] registros de primeiro grau” que se trata das interpretações dos sujeitos diretamente envolvidos em uma esfera microssocial, distantes de interpretações de terceiros ou de manipulações nas informações.

Trata-se, portanto, da valorização da sabedoria popular, do “[...] senso comum”, a partir do “[...] conhecimento prático dos povos marginalizados” (MELO, 2012, p. 2), isto é, a Etnometodologia preocupa-se em compreender as interpretações que os sujeitos fazem sobre o mundo em que vivem, uma vez que “[...] lida com a questão de como as pessoas produzem a realidade social no processo interativo e através deste. Tem como preocupação central o estudo dos métodos empregados por membros na produção da realidade na vida cotidiana” (FLICK, 2004, p.36).

Nesse sentido, a perspectiva de análise escolhida alia-se ao objeto, pois “[...] estuda e analisa as atividades cotidianas dos membros de uma comunidade ou organização, procurando descobrir a forma como elas as tornam visíveis, racionais e reportáveis, ou seja, como o fenômeno é uma característica singular da ação” (HAGUETTE, 1987, p.44).

Em nosso caso, interessa compreender como os membros de uma comunidade afro-religiosa da Ilha de Mosqueiro vivenciam as ditas “regras sociais” e como reproduzem ou recriam suas práticas diante de novas situações de interação – aspectos da reflexividade, que se trata de certas previsões de ações ou falas que podem ser tomadas, de acordo com cada situação, não como um modelo enrijecido a ser seguido, e sim em termos de plasticidade e de possibilidades de adequação em determinados contextos.

As práticas são compreendidas como “[...] realizações contingentes, contínuas e infinitas” (GARFINKEL, 1967, p.1) e elas podem ser descritas minimamente, a fim de criar mundos e, a partir desses relatos, notar as construções de mundos que se dão por meio da linguagem, nesse caso, de cunho principalmente oral, na tradição das religiões afro-brasileiras. Nesse sentido, ainda, a abordagem considera a noção de pertencimento dos indivíduos do grupo, caracterizada pelo domínio natural de um conjunto de práticas e de linguagem naquele meio.

Observamos, portanto, que o foco da abordagem que permeia esta pesquisa é a prática. Os fatos sociais construídos pelos indivíduos sejam eles estudantes ou velhas de memória afro-religiosa. Além disso, salientamos a importância desses indivíduos para o corpo da pesquisa: sua memória, seus saberes, seus sentimentos, seus medos, suas estratégias, sua interação na vida cotidiana.

Necessário apontar, ainda, que esta abordagem, por ser derivada da fenomenologia, como outra concepção de fazer a pesquisa social, visa estabelecer oposição à “[...] objetividade da ciência, ao propor que os objetos do mundo são constituídos pelos modos como as pessoas atuam intencionalmente com relação a eles” (WATSON; GASTALDO, 2015, p.18).

Em um aspecto mais global, a fim de compreender a relevância da abordagem etnometodológica, visitamos a obra de Melo (2012, p.12) que carrega a denúncia que nos remonta ao período da colonização:

[...] durante os séculos das grandes navegações quando Portugal e Espanha estabeleceram o sistema colonialista nas regiões “recém-descobertas”, as especificidades cognitivas dos povos conquistados foram subordinadas ao modelo cultural do colonizador, por essa razão suas formas culturais de raciocinar foram alijadas do processo educativo pelas civilizações dominantes.

Nosso objeto também é oriundo desse mesmo processo de dominação colonial, em que os valores culturais, sociais e religiosos europeus sobrepujaram-se sobre os saberes e as relações locais. De forma avassaladora que tal dominação permitiu acesso não apenas aos costumes e valores, como também à forma de produzir pesquisa, isto é, epistemologicamente, as pesquisas tendem partir do ponto de vista do pesquisador, como detentor de uma verdade e da realidade de um local, buscando linearmente uma harmonia acerca da realidade, isolando o objeto de seu contexto.

O objeto de pesquisa ‘reclama’ os métodos que o analisarão, ou seja, é o objeto que define a melhor abordagem a ser utilizada, a fim de abranger sua complexidade e suas necessidades interpretativas. Nesse aspecto, conseguimos observar a estreita relação entre nosso objeto – discriminação/intolerância religiosa a partir do olhar dos religiosos.

Estabelecemos diálogo com os autores citados a seguir no sentido de estabelecer relações possíveis entre a etnometodologia e o pensamento decolonial, tendo em vista os processos de construção da temática desta pesquisa se constituírem em assuntos marginalizados. Nesse aspecto, relacionamos às *Epistemologias do Sul*, obra organizada por Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (2009b), no tocante a esse véu que passa a ser descortinado quando outras versões de uma história e tantos ângulos pelos quais podem revelar-se importantes.

Santos e Meneses (2009b), ainda na introdução do livro, denunciam o “pensamento abissal”, construído na relação entre “velho” e “novo” mundo, que incide na imposição de uma epistemologia ocidental dominante, arquitetada sobre as bases da dominação colonial, em uma visão unilateral que desconsidera a produção de conhecimento do “outro”, incidindo no “epistemicídio” (p.10), esboçado como ausente de experiências, práticas e produção de conhecimento e, por conseguinte resultando na morte epistemológica de outras formas de agir no mundo. Esse pensamento garante a hegemonia e o paradigma moderno ocidental, fundado nas tensões e conflitos, em relações de visibilidade e invisibilidade entre os lados da “linha”.

O conhecimento válido, portanto, é o “deste lado da linha” – o eurocentrado – que se assenta na invisibilidade do “outro lado”, suprimindo os conhecimentos populares, leigos, indígenas, crenças, opiniões, senso comum, relações que garantem o monopólio do saber. Essa “linha” apontada pelos autores é a que garante e mantém as relações hierárquicas desde o período das Grandes Navegações, nas relações entre o “Velho Mundo” – detentor da verdade, da ciência, dos saberes e o “Novo Mundo” – povos selvagens, sem lei, subumanos (SANTOS, 2009a, p. 23).

Nesse sentido, o “Sul” não corresponde à denominação geográfica, necessariamente, mas trata-se de uma metáfora do sofrimento humano, ao histórico

de dor, sofrimento e violência provocados pelo colonialismo, capitalismo e patriarcado a esses povos, que trazem arraigados outras dimensões dos povos excluídos, como, no caso, a Amazônia. O pensamento “pós-abissal”, nesse contexto, surge como a denúncia e a resistência a essa opressão, como paradigmas em construção e que considerem a diversidade inesgotável de experiências e conhecimentos existente no mundo.

Devemos, portanto, buscar uma consciência epistemológica e propositiva (SANTOS, 2009a, p. 47), agregando os saberes ecológicos assentados na pluralidade de conhecimentos, a diversidade temporal entre os povos, a relação dos saberes entre si e, por conseguinte, a intervenção no real, as “práticas de conhecimento” (SANTOS, 2009a, p.49).

Assim, nosso objeto de pesquisa pode ser definido diretamente como uma das consequências dessa corrida colonial. Ele está assentado no solo das práticas sociais, resultante de um longo e doloroso processo de opressão.

Em nosso caso, especificamente, a etnometodologia da conversação será utilizada a fim de garantir o ponto de vista dos interlocutores que conduzem esta pesquisa: pai e mães de santo, estudantes e professores. Para abarcar essa realidade, partilhamos da definição de Melo (2012), que considera a fala como essencial para ser analisada, sob o argumento de que fala é ação. Nessa abordagem, o discurso é constituído por elementos contextuais, dotado de sentidos, intenções, ações e não simplesmente como meras palavras codificadas, deslocadas de um contexto e desprovidas de sentidos mais amplos.

Nesse contexto, é necessário compreender as origens da etnometodologia como uma área que se relaciona profundamente ao interacionismo simbólico “[...] ao tentar ver o mundo através dos olhos dos atores sociais e dos sentidos que eles atribuem aos objetos e às ações sociais que desenvolvem” (HAGUETTE, 1992, p.46). Em âmbito maior, podemos perceber que para essas duas abordagens, a sociedade não se trata de uma estrutura previamente determinada.

Nesse ponto revela-se outro foco de nossa análise: a fala. As relações sociais constituem-se por meio da comunicação. Agimos por meio do discurso: expressamos sentimentos, damos ordens, imprimimos nossos pontos de vista para um interlocutor, em um determinado contexto. Assim, a realidade é compartilhada

através da comunicação, ou seja, nossas relações são permeadas pela linguagem e esta é ponderada tendo em vista o “outro”, o contexto, os objetivos etc.

Essa perspectiva demanda métodos e técnicas de coleta de dados adequados à base teórica, que dialoguem com a hipótese que se opõe ao pensamento de um sistema de regras sociais fixo e imutável, mas que considere a criatividade humana em transformar e suprimi-las de acordo com a realidade que se apresenta. Nesse contexto, é relevante considerar as ações desses atores que são lançadas para dar significação a essas relações. Conforme estabelece Guessser (2003, p. 158):

[...] ao contrário da sociologia tradicional que considerava possível determinar as ‘leis sociais’ que regem os comportamentos e as ações sociais, a etnometodologia entende que as ações desenvolvidas pelos atores são guiadas pelo seu raciocínio prático, fruto dos momentos particulares vivenciados e experimentados a cada ato interacional.

1.2 TIPOS DE PESQUISA

Ao anunciar que a abordagem desta pesquisa pauta-se na etnometodologia, necessito alinhavá-la ao tipo de pesquisa selecionada, a fim de garantir a conexão nos caminhos metodológicos. Para uma análise em que o foco são os sujeitos e a maneira como se enxergam e agem no mundo e nas relações sociais, considerando o discurso, utilizo junto à etnometodologia o tipo de pesquisa “qualitativa”.

Para Flick (2004), esse tipo de pesquisa permite melhor interpretação da realidade social, visto que considera a pluralização das esferas da vida que exige, por sua vez, maior sensibilidade em sua abordagem. Não há como dissociar a etnometodologia da pesquisa qualitativa, uma vez que se preocupa com o homem e com os significados, os motivos, a subjetividade que permeiam as relações sociais, ou seja, volta-se para uma realidade que não pode ser quantificada, simplesmente.

Flick (2004, p.18) afirma que:

[...] a mudança social acelerada e a conseqüente diversificação de esferas de vida fazem com que os pesquisadores sociais defrontem-se, cada vez mais, com novos contextos e perspectivas sociais; situações tão novas para eles que suas metodologias dedutivas tradicionais [...] fracassam na diferenciação de objetos.

Isto é, as demandas que emergem da complexidade das relações sociais exigem uma estratégia de análise profunda e indutiva. De acordo com Minayo (1994, p.22), “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e

estatísticas”, estratégias da pesquisa “quantitativa”, com a adoção do modelo das ciências exatas e naturais com o objetivo de quantificar, classificar de forma clara e validar um fenômeno, agora no contexto das ciências sociais.

Surge, entretanto, a insuficiência desse tipo de pesquisa para objetos sociais, uma vez que desconsidera os pontos de vista e as práticas dos participantes de determinado grupo social, ou como afirma Triviños (1987, p. 137), “[...] os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto”, sendo o significado nas relações o aspecto que suscita maior interesse no pesquisador.

O tipo de pesquisa qualitativo ampara-se na complexidade e na totalidade dos objetos em seu “contexto diário”, conforme Flick (2004, p.21), nesse sentido, importa considerar as modificações dos pontos de vista e das práticas dos sujeitos pesquisados “[...] devido às diversas perspectivas subjetivas e ambientes a eles relacionados”. Em suma, a “[...] pesquisa qualitativa é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2004, p.28), ou seja, trata-se de uma descrição de “[...] fenômenos impregnados de sentido” a partir de observação direta de dados do ambiente natural (TRIVIÑOS, 1987, p.128).

Compreendemos, no entanto, que a distinção entre qualitativo e quantitativo não deve pertencer à ideia de oposição, em que o uso de um tipo anula o uso do outro, ou de apontar qual desses tipos de pesquisa é mais ou menos eficaz nas ciências humanas. Friso a ideia de que os tipos qualitativos e quantitativos complementam-se em uma pesquisa. Dados, gráficos, porcentagens, números podem ser indícios de algum aspecto da realidade que precisa ser abordado profundamente e, para isso, precisam ser interpretados, a partir de uma análise que relacione os tipos qualitativo e quantitativo em vistas a garantir a interpretação de um fenômeno como um todo.

Desse modo, podemos afirmar que esta pesquisa tem cunho essencialmente qualitativo, uma vez que busca compreender um aspecto da realidade vivida socialmente, em que o objetivo central é alcançar os significados e compreensão da dinâmica das relações sociais que provocam a discriminação religiosa no ambiente escolar.

É interessante observar que Minayo (1994, p.24) aponta a intrínseca relação da fala com o âmbito social, uma vez que “[...] a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis”, portanto, permitindo-nos traçar a relação com a etnometodologia da conversação, visto que pressupõe a necessidade de se considerar a vivência, a experiência, o dia a dia, os valores, os hábitos, as ações como constitutivos da ação humana.

O mundo social, como objeto da pesquisa sociológica, é permeado por situações práticas e diversos sentidos propagados cotidianamente pelos sujeitos sociais. Para Haguette (1987, p. 56), a utilização de métodos qualitativos está adequada à análise de “[...] situações nas quais a evidência qualitativa é usada para captar dados psicológicos que são reprimidos ou não facilmente articulados como atitudes, motivos, pressupostos, quadros de referência etc.”, em que a fala é característica constituinte das ações: “[...] ver-relatando” (HAGUETTE, 1987, p.43), interessa, portanto, o “fato relatado” pelos sujeitos da pesquisa a fim de revelar as regras tácitas existentes nas relações sociais.

Flick (2004) sugere algumas premissas da etnometodologia e da análise da conversa: a interação organiza-se estruturalmente, ou seja, prevalece em toda a interação, um modo bem ordenado e articulado entre os sujeitos; as contribuições de interação têm formato de contexto, sendo também renovados no contexto; por fim, nenhum detalhe pode ser descartado *a priori* na interação, ou considerado acidental ou irrelevante. Considera-se relevante, portanto, compreender como o processo de interação se organiza a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos.

A compreensão das relações sociais em que permeiam situações de discriminação e intolerância religiosa na escola na pesquisa de campo, essencialmente, permite a aproximação com os sujeitos, sobretudo quando o aspecto mais relevante são os discursos deles, a maneira como agem no mundo.

Com base em Minayo (1994, p. 53, grifos da autora),

[...] concebemos o *campo de pesquisa* como *recorte que o pesquisador faz em termos de espaço*, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto de investigação.

Revelamos a necessidade de recortar o ambiente, o *lócus* da pesquisa, onde os sujeitos interajam a construam suas relações, seus vínculos sociais. Essa

realidade de vivência deverá ser confrontada com conceitos e teorias estudadas, a fim de compreender o objeto levantado.

Para Flick (2004, p.69), “[...] o acesso ao campo em estudo é uma questão mais crucial na pesquisa qualitativa do que na quantitativa”, especialmente quando se considera o contato buscado pelos pesquisadores que precisa ser “[...] mais ou próximo ou intenso, possibilitando envolvimento maior para a realização de entrevistas abertas, gravação de conversas, registro fotográfico, isto exige mais dos sujeitos envolvidos” (p.69). Nesse sentido, deve haver ou deve-se criar uma relação mais íntima, leal, estabelecendo confiança entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

A pesquisa de campo surgiu como um desafio que foi superado a cada visita a campo, realizada. Os dados coletados, tais quais números dispostos em tabela ficaram prontos para serem analisados. Muitas vezes, chegar a campo é uma tarefa complexa que exige paciência e sensibilidade do pesquisador em saber esperar a hora mais adequada para abordar um intérprete ou, mesmo após o primeiro contato, de fazer determinada pergunta. Um dos principais requisitos é a criação de vínculos de familiaridade entre o investigador e os sujeitos investigados.

Para isso, o pesquisador precisa, portanto, despir-se de seus valores, de seus ideais pré-concebidos, em busca de lançar um olhar curioso ao fenômeno pesquisado, esquivando-se da neutralidade científica, no entanto, a fim de acolher as realidades que o campo e os sujeitos da pesquisa se lhe impõe, conforme nos aponta Minayo (1994, p. 14):

[...] a pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos.

Conseqüentemente, o campo transforma-se em um lugar – mais do que geográfico – em que se realizam as manifestações das intersubjetividades dos sujeitos envolvidos e do próprio pesquisador, ao passo que este emerge nas relações que lá se constituem, favorecendo a ampliação e construção de novos conhecimentos.

No caso desta pesquisa, nossa abordagem de campo ocorreu em dois ambientes: os terreiros de Umbanda mais antigos da Ilha de Mosqueiro e a Escola Estadual de Ensino Médio “Padre Eduardo”, onde estou lotada como professora.

A investigação percorreu os terreiros mais antigos da Ilha em decorrência da necessidade de conhecer esse campo, visitando a memória das religiões afro-brasileiras em Mosqueiro, vívidas nas duas mãos de santo mais velhas⁷ da região. Nelas, emergem os conceitos religiosos, práticas e saberes, de suas relações com seus filhos de santo. Nesse momento, a técnica de produção de dados utilizada foi a entrevista semiestruturada, a partir de algumas perguntas previamente elaboradas. A visita aos terreiros também buscou o vínculo atual com outros praticantes que também estão envolvidos na pesquisa: os estudantes praticantes da fé de terreiro.

O passo rumo à Escola almejou encontrar esses alunos de religiões afro-brasileiras a fim de desvelar o cenário de intolerância ou de discriminação religiosa, atualmente, nas práticas pedagógicas. Com eles, utilizamos a técnica de grupo focal descrita por Flick (2004, p.91) em que um grupo é exposto a um mesmo estímulo, como uma pergunta sobre o tema “intolerância e discriminação religiosas”, e, por meio do diálogo coletivo, traçar quais deles presenciaram cenas ou já foram vítimas, como ocorreram as situações, quem as provocou, como a escola lida com essas situações e como a escola pode superar as barreiras do preconceito.

Para as autoras Rodrigues e França (2010, p. 56), a compreensão de uma fonte por meio do discurso deve considerar as relações simbólicas que permeiam o contexto sócio histórico de produção. Citam, para explicar essas relações, Castoriadis (1982 apud RODRIGUES; FRANÇA, 2010, p. 65) para o qual,

[...] a sociedade está estruturada como uma rede simbólica onde as ações individuais e/ou coletivas compartilham significados. A vida social representada e tecida pelo afeto e pela intenção está construída na linguagem, que expressa à especificidade de cada grupo ou sociedade, a sua visão de mundo e de reproduzi-lo.

Somos sujeitos permeados pela linguagem, nossas atitudes discursivas estão impregnadas de valores e significados do contexto em que estamos inscritos, por esse fato, os documentos também estão constituídos por essa relação e não podem ser considerados neutros.

⁷ Conceito defendido por Ecléa Bosi (1994, p. 60) que aponta para o homem (ou mulher) “[...] que já viveu a vida. Ao lembrar do passado ele não está descansando, por um instante, das lides cotidianas, não está se entregando fugitivamente às delícias do sonho: ele está se ocupando consciente e atentamente do próprio passado, da substância mesma da sua vida”.

1.3 TÉCNICAS DE PESQUISA

A linguagem que nos interessa aqui não é a linguagem culta, densa, científica; é aquela que foge às gramáticas, que não se preocupa com regras sintáticas, que revela o pensamento de um grupo social ou de um indivíduo nas atividades do seu dia a dia, distante das ocupações formais. O pesquisador – se em descrever e analisar essas narrativas com a finalidade de compreender como se constroem as representações do mundo que cerca o indivíduo, por ele e pelos demais que ali convivem.

O principal instrumento de coleta de dados nas entrevistas abertas e nas narrativas de vida com as mães de santo foi o gravador de voz e o diário de campo; com os alunos, iniciei por um formulário geral de questões acerca de seu pertencimento religioso, lancei mão do grupo focal, na escola, com os sujeitos que se autodeclararam umbandistas e mais alguns colaboradores simpatizantes das religiões afro-brasileiras que se dispuseram a dialogar sobre a relação da escola e da religiosidade; posteriormente, segui com entrevistas com a diretora da escola.

2 MOSQUEIRO: a ilha e seus matizes afro-religiosos

Mo(s)queiro

Metamorfose de signos – fonemas
 Roídos pelo tempo e pelo uso...
 Foram tantos verões, tantos invernos
 Foram tantos poentes e alvoradas
 Que a ilha do Mosqueiro e dos encantos
 Perdeu seus moquéns e seus mistérios.
 Em que volta do tempo se perderam
 Os nossos ancestrais que moqueavam
 Piabas nos mares tepacuemas?
 (*Antônio Juraci Siqueira*)

Nosso *lócus* de pesquisa situa-se em uma Escola Estadual de Ensino Médio no distrito de Belém, denominado Mosqueiro. A data oficial de sua fundação é o dia 6 de julho de 1895 – resultado de tensões e controvérsias que transitaram entre as contestações favoráveis ao dia 10 de outubro de 1868 e as disputas pelo reconhecimento do dia 25 de fevereiro de 1901 – logo, tem 123 anos de marcas e presença de sua formação indígena e negra.

Na Baía do Sol, povoação mais antiga da Ilha, hoje, bairro, localizada em frente à Ilha de Colares, está localizado o Sítio Conceição, antiga Casa Grande, construída em 1864, que ainda guarda resquícios da escravidão. Se sairmos em direção ao centro, no sentido Vila, às margens da estrada, chegaremos a Sucurijuquara, comunidade tradicional (conceito destinado a terras indígenas, quilombolas, ribeirinhas, camponesas) com características de miscigenação indígena e africana que, após anos de luta por reconhecimento, está legalizada como Quilombola pela Fundação Palmares, segundo Oliveira (2015, p.1074),

[...] a comunidade de Sucurijuquara se encontra dentro da classificação de comunidade tradicional. A esses remanescentes de quilombo, como foram intitulados, após avaliação do órgão da instância federal “Fundação Cultural Palmares”, foi-lhe conferida à competência para emissão de deferir a certidão para que a comunidade se auto defina quilombola.

No sentido centro, acompanhando pela Avenida Beira-mar, é possível identificar lojas de artigos de afro-religiosos, especialmente se seguirmos nosso trajeto pela extensão da Avenida 16 de novembro, a principal no centro do distrito que leva a vários bairros, dentre eles, a Vila, onde está fundada a Igreja da Nossa Senhora do Ó, padroeira da região. A um quarteirão dela, no sentido do bairro

Areião, encontramos o Terreiro de Pai Mário, há 34 anos, convivendo com o cenário local.

A história oficial do Distrito remonta ao período de colonização e do ciclo da borracha, no Pará. No entanto, anterior a esse período, a região era conhecida como “Província dos Tupinambás”, de acordo com Eduardo Brandão (2006), habitantes que já viviam havia cerca de 12.000 anos em íntimo contato com a natureza. A origem do nome “Mosqueiro” revela a relação com esses povos. Alguns desavisados podem sugerir que é em decorrência da quantidade exagerada de moscas na ilha em períodos de alta temporada, buscando uma derivação relativamente óbvia da palavra.

Contudo, foi por influência da cultura Tupinambá, no processo de conservação do peixe ou da carne, sobre “[...] uma grelha feita com pau de tucumã e envolto na folha do guarumã” (BRANDÃO, 2006, p. 8) – chamado “moqueio”. Como os colonos não conheciam o nome dessa técnica relacionaram a alguns lugares foneticamente semelhantes de Portugal e Espanha e, então, por alterações linguísticas, tornou-se “Mosqueiro”.

De acordo com Eduardo Brandão (2006, p. 7), o distrito de Mosqueiro está:

[...] localizado no golfo guajarinó, integrante de um maior denominado golfo marajoara, o arquipélago do Mosqueiro é composto por trinta e cinco ilhas, segundo estudos da Companhia de Desenvolvimento Metropolitano de Belém (CODEM). Seu território possui uma área que corresponde à região continental de Belém, cerca de 212 km².

Considerando o último censo do IBGE, o Distrito tem cerca de 27 mil habitantes e, segundo Sá (2003, p. 33), o distrito está distribuído em:

[...] 19 bairros, dentre esses temos o bairro do Aeroporto, conhecido pelo nome por se localizar na área onde existia um antigo aeroporto, e o bairro do Murubira, nome faz referência a Tribo dos Moribiras que iniciaram a ocupação do local. Temos também: Ariramba, Baía do Sol, Bonfim, Carananduba, Caruará, Chapéu virado, Farol, Mangueiras, Maracajá, Marahú, Natal do Murubira, Paraíso, Porto Arthur, Praia Grande, São Francisco Sucurijuquara e Vila. Banhado pela Bahia de Marajó e Bahia de Santo Antônio, o distrito abrange as seguintes ilhas: Mosqueiro, Pombas, Maracujá, Papagaio, Maruim I, Maruim II, Caruari, Conceição e São Pedro. O conjunto de Ilhas proporciona três tipos de paisagens distintas na região. A parte litorânea, uma área de aproximadamente 18 Km de praias de água doce; a parte mais distante do litoral que faz parte da área mais alta de terra firme, onde fica localizado a área urbana de Mosqueiro e, a parte baixa com presença da vegetação de igapó e igarapés.

Wilson Amanajás fez um texto, intitulado *Mosqueiro*, de 1976, onde descreve a Ilha por diversos aspectos, desde a origem do nome, passando brevemente pela colonização, Mosqueiro antigo, o desenvolvimento dos meios de transporte, atualidades (à época), findando com solicitação de cuidados com a limpeza das ruas e com os animais que habitavam o espaço.

Interessa-nos pontuar determinados pontos da leitura que apontaram para a existência da religiosidade afro-brasileira, quando, no tópico *Atualidades* afirma que “[...] existem vários grupos escolares primários espalhados pela ilha, várias igrejas católicas e protestantes e terreiros de **umbanda**” (AMANAJÁS, 1976, p. 11, grifos nossos).

Outra passagem que faz alusão à religiosidade de terreiro encontra-se no tópico que versa sobre a vida religiosa em que Amanajás (1976, p. 16, grifos nossos) aponta:

[...] as práticas religiosas mais aceitas pelo povo Mosqueirense são as católicas, seguidas das protestantes;
Na primeira, podemos assinalar: casamentos, missas, batizados, procissões, novenas e ladainhas, as três últimas promovidas tanto pelo padre como por particulares, justificados como promessas para combater epidemias, pelas almas dos parentes falecidos e, no interior distante em louvor ao padroeiro (raras) justificando com um arrasta-pé...
Pratica-se o espiritismo e **umbandismo** em pequenas escalas, este último aumentando com as ‘desobrigas’ nas praias por Umbandistas vindos de Belém.

A presença da palavra “Umbanda”, fazendo alusão à religiosidade afro-brasileira na Ilha, chama a atenção por ganhar espaço em um texto de 1976. No entanto, podemos perceber que, no teor do discurso, a religião de matriz africana ganha menor espaço de descrição sobre seus rituais, referindo-se às oferendas como “desobrigas” (entre aspas), além de estarem claramente expostas, inclusive, pelas poucas informações que as práticas mais aceitas são as católicas e as protestantes.

No sentido de compreender a configuração afro-religiosa na Ilha, atualmente, busquei informações com o Pai Mário do Ilê Axé Ogum, responsável pelo levantamento de dados do Projeto *Mapeando o Axé*, de 2010. No mapa de terreiros, gentilmente cedido por ele, constam os nomes de seus organizadores, bem como o endereço e o telefone, totalizando 54 terreiros das nações Umbanda, Pena e Maracá, Candomblé, Tambor de Mina.

O mapa abrange as regiões do Conjunto Maguari e de Mosqueiro, por nos interessar apenas a religiosidade na Ilha, selecionamos o quadro apresentado a seguir:

Quadro 1 – Quadro resultante do projeto *Mapeando o Axé*, de 2010.

	Terreiro	Responsável	Bairro
1	SEARA DE ROMPE MATO	JOSÉ JARDIM	PANTANAL
2	MOUGIGONGO DA VILA E MARIANA	HELOISA SOEIRO DIAS	
3	TENDA DE JUREMA	FRANCISCA FERREIRA	VILA
4	TERREIRO OGUM E IANSÃ	WALDIR NAZARENO	VILA
5	TERREIRO YANSÃ E OGUM	GLORIA SOARES	
6	CABANA DE JUREMA	ROSÂNGELA CÉSAR	VILA
7	TERREIRO DE JOSÉ TUPINAMBÁ	NERES BATISTA	AEROPORTO
8	TERREIRO DE CABOCLO PENA VERDE	MÃE ROSA DE TOYA JARINA	VILA
9	AUIRA DE MARIANA	TEREZINHA RAMALHO	VILA
10	MOUGI DE LA VILA E MARIANA	HELOÍSA SOEIRO DIAS	CHAPÉU VIRADO
11	TERREIRO DE ZÉ RAIMUNDO	PAULO RODRIGUES	MARACAJÁ
12	TERREIRO CABOCLA MARIANA	ELIZÂNGELA FERREIRA	PRAIA GRANDE
13	TERREIRO DE OGUM	ROSEVALDA FREITAS	FAROL
14	TERREIRO CABOCLA MARIANA	RAIMUNDA MACEDO	AEROPORTO
15	TERREIRO DE UMBANDA COSME E DAMIÃO	CARLOS DE OLIVEIRA	MANGUEIRAS
16	TERREIRO DE JUREMA	JOSÉ SILVA	PANTANAL
17	TERREIRO GIRO DE CABOCLO	MARIA BERENICE GOMES	MURUBIRA
18	TERREIRO DE SÃO JOSÉ	MAX JARDIM OLIVEIRA	MARACAJÁ
19	ILÊ AXÉ OGUM E IYABÊ	JOÃO FERREIRA FILHO	VILA
20	CENTRO DE CULTURA MINA NAGÍ RECANTO DE XANGÔ E OXUM	LUIS OTÁVIO PINTO	CHAPÉU VIRADO
21	TERREIRO DE UMBANDA BRANCA E MINA	VÂNIA LUNA DA SILVA	PRAIA GRANDE

	CABOCLA HERONDINA		
22	TERREIRO DE UMBANDA MARINHEIRO NORATO	EURIDES DA SILVA	CHAPÉU VIRADO
23	TERREIRO DE OGUM	ELIZABETH RAMOS	MARACAJÁ
24	SEARA MARIA MINEIRA	MARICÉLIA LOUCHARD MONTEIRO	MANGUEIRAS
25	TERREIRO REI SEBASTIÃO	IVANILDA SANTOS	VILA
26	SEARA DE HERONDINA	MARIA ROSÁRIO	VILA
27	TERREIRO DE OMOLU	PEDRO CUNHA	MURUBIRA
28	TERREIRO CABOCLO ROXO	MARINA PEREIRA LEITE	VILA
29	TERREIRO DE OGUM	MARIA VASCONCELOS	VILA
30	TERREIRO DE UMBANDA ZÉ RAIMUNDO E MARIANA	ALENÍZIO DOS SANTOS	ARIRAMBA
31	TERREIRO DE MINA JOSÉ TUPINAMBÁ	JORGE LUIZ RODRIGUES	ARIRAMBA
32	TERREIRO DE UMBANDA DE MANEZINHO E MARIA LÉGUA	ROBSON ASSUNÇÃO	CARANANDUBA
33	TERREIRO DE UMBANDA DE CABOCLO JOÃO DA MATA E HERONDINA	ALEX MARQUES	MARACAJÁ
34	TERREIRO DO CABOCLO SETE FLECHAS E TOIA JARINA	JEFERSON DE JARINA	VILA
35	TERREIRO DE AXÉ MARIANA E ZÉ RAIMUNDO	SANDRO FERREIRA	CARANANDUBA
36	TERREIRO JOSÉ RAIMUNDO	MARCELO DA SILVA	PAU D'ARCO
37	TERREIRO PENA VERDE	JOÃO BATISTA CEZAR	SUCURIJUQUARA
38	TERREIRO DE OGUM ROMPE MATO	EDNA DE OLIVEIRA	PANTANAL
39	SEARA BOTO BRANCO	VALFREDO ELESBÃO	CENTRO
40	SEARA DE HERONDINA	ELIZÂNGELA ROSÁRIO	VILA
41	RECANTO DE OXÓSSI ODÉ E TÁ-CURUMIM	WLADIMIR VASCONCELOS	NATAL DO MURUBIRA
42	TERREIRO OGUM ROMPE MATO	ÂNGELA CÉZAR COSTA	VILA
43	SEARA DE JUREMA	JUREMA CÉZAR DOS SANTOS	VILA
44	SEARA DE IRACEMA	MARIA ARAÚJO CÉZAR	VILA
45	SEARA DE PENA VERDE	JÚLIO DE	VILA

		ARIMATEIA CÉZAR	
46	TERREIRO DE OXALÁ E YANSÃ	WALTER MONTEIRO	VILA
47	TERREIRO CABOCLA JUREMA	IRACEMA OLIVEIRA	CHAPÉU VIRADO
48	TERREIRO DE CABOCLO MÁRIO SILVA	ALEXANDRE SILVA	VILA
49	TERREIRO DE JURUÁ E MARIANA	ROBSON COSTA	VILA
50	TERREIRO DE HERONDINA	ELIZÂNGELA ROSÁRIO	VILA
51	CONGA DE TÓIA JARINA	BENEDITO DA SILVA	CARUARA
52	SEARA DE UMBANDA DOM JOSÉ TUPINAMBÁ E REI SEBASTIÃO	SÉRGIO SANTOS	ARIRAMBA
53	TERREIRO DE JOSÉ RAIMUNDO	ROSÂNGELA SILVA	CHAPÉU VIRADO
54	TERREIRO DE MINA JOÃO DE LÉGUA	OZIVALDO PEREIRA	SÃO FRANCISCO

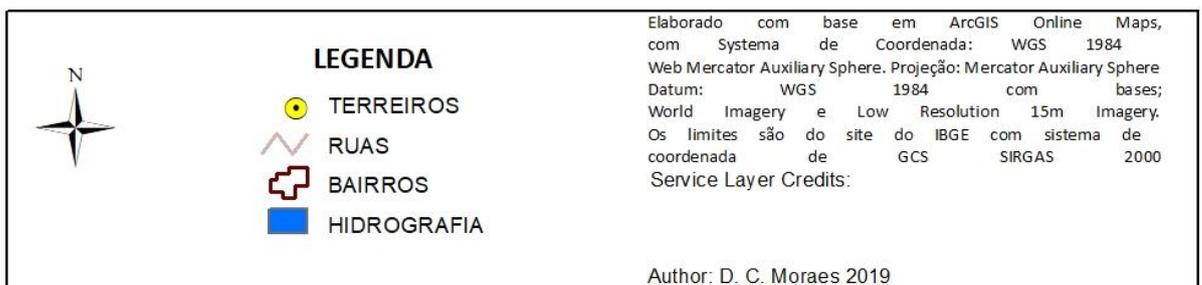
Fonte: Projeto *Mapeando o Axé*, 2010.

De acordo com a planilha cedida pelo referido Pai de Santo, foram catalogados cinquenta e quatro terreiros na região, porém, de acordo com a liderança, estima-se que nesse período de 9 (nove) anos, entre o mapeamento realizado por ele e esta pesquisa, a quantidade de terreiros ampliou para, aproximadamente, setenta e sete terreiros.

A fim de melhor orientar o olhar para distribuição geográfica dos terreiros, utilizamos os dados do Projeto *Mapeando o Axé*, de 2010, para a construção de um mapa que demarcasse a localização dos terreiros.

Mapa 1 – Terreiros de religiões Afro-Brasileiras de Mosqueiro, em 2010.

LOCALIZAÇÃO DE TERREIROS - 2010



Fonte: acervo particular da pesquisadora.

Observando o mapa, ‘alimentado’ com os dados da tabela para melhor visualização da disposição dos terreiros na ilha, constatamos grande concentração de terreiros na área da Vila, ao passo que não há marcação de nenhum na região da Baía do Sol, o que nos leva a supor que, provavelmente, há terreiros que não foram catalogados ou que se constituíram nesses bairros, após o levantamento realizado pelo Pai de Santo.

No contexto atual, em relação às festividades e eventos religiosos, além do Círio de Nossa Senhora da Conceição, no bairro do Sucurijuquara, no mês de dezembro, podemos apontar como o principal o Círio de Nossa Senhora do Ó, a padroeira da Ilha. Com data marcada para o segundo domingo de dezembro, o evento mobiliza inúmeros fiéis no período de dezembro, com a “Caminhada da Fé”, na quinta-feira precedente ao Círio, em que os romeiros percorrem a pé o trajeto que inicia na comunidade chamada “Furo das Marinhas” distante 21 km da Igreja Matriz, seu destino.

Há ainda o cortejo da Santa nas escolas da região, inclusive as públicas, em que a imagem é recepcionada por estudantes, professores e demais trabalhadores da escola. No sábado a procissão da Transladação, também envolve muitos fieis no sentido da Igreja Matriz até a Capela do Sagrado Coração de Jesus, localizada na pracinha do Bairro do Chapéu Virado.

Antes desse período, contudo, notamos os reflexos do Círio de Belém na Ilha. O período de outubro é marcado pelas romarias e uma delas tem como destino Mosqueiro. Nesse dia, a espera pela imagem é grande e movimenta a população nas ruas. Após consagração de uma missa no Furo das Marinhas, a imagem segue para a praça matriz, na Vila, concluindo a noite com outra missa aberta, realizada no coreto central. O dia seguinte é destinado à visita da imagem de Nossa Senhora de Nazaré nas Escolas da Ilha, sendo recepcionada pela comunidade escolar.

Além desses momentos religiosos, ainda que com menor divulgação e sem adentrar oficialmente as fronteiras escolares, aponto o dia de São Cosme e São Damião – irmãos gêmeos que foram médicos populares entre os pobres e que “recusaram a adorar os deuses gregos” (LIGIÉRO; LIGIÉRO, 2013, p.153) e, por isso, foram decapitados.

Apesar de sua história não ter relação direta com as crianças, hoje, nas religiões afro-brasileiras, têm o “papel de protetores das crianças”, possivelmente

pela sua “[...] sincretização com os Ibejis, crianças gêmeas em Iorubá, que também podem ser considerados ‘Erês’” (LIGIÉRO; LIGIÉRO, 2013, p.153, grifos dos autores). Por conta dessa relação com as crianças, no dia 27 de setembro há uma movimentação nas ruas de Mosqueiro com a oferta de bombons nas portas de terreiros e de devotos dos santos com a participação de muitas crianças e, mesmo, de jovens em busca das doações.

Alguns alunos participam da confecção dos saquinhos recheados de guloseimas durante a semana que antecede o evento. Em alguns terreiros, como o que frequenta o estudante Atotô⁸, o trabalho começa dois meses antes, ele explica que:

[...] a maioria dos bombons que chega é doação de consulentes que gostam da casa, amigos e alguns filhos de santo também. A gente separa os bombons, ensaca com geladinho, *cupcakes*, essas coisas, além dos bombons normais e separa pra obrigação do santo, no caso, Ibeji (informação oral)⁹.

O empenho e envolvimento com as atividades no dia de São Cosme e Damião são intensos, visto perduram o dia todo, conforme ele aponta: “[...] a gente entrega pela parte da manhã os bombons, a gente faz os fundamentos de manhã pra ter o toque” (informação oral)¹⁰. Os firmamentos do terreiro neste dia são considerados feriado para os praticantes de religiões afro-brasileiras, nesse sentido, o estudante revela que não frequenta as aulas deste dia para poder participar das atividades religiosas:

[...] Eu falto aula nesse dia, tem aula, mas eu comunico a diretora da escola que também é [...] não sei se por ela ter uma relação com a Umbanda ela permite isso, mas acho que se fosse um diretor que não tivesse uma relação com a Umbanda ou o Candomblé, uma religião afro que tenha sentido com Ibeji ou São Cosme e São Damião [...] deixaria ou eu pediria que deixasse, porque é um feriado pra gente e é um dia de preparação, um dia que a gente se separa da religião pra se preparar pra essa festa, em respeito ao Ibeji ou a São Cosme e Damião no sincretismo. (informação oral)¹¹.

Outro evento religioso mostra-se expressivo, mas que também não adentra o espaço escolar: o festejo de Iemanjá. A noite de 7 de dezembro é marcada por

⁸ Pseudônimo dado a um de nossos intérpretes, estudante do Ensino Médio. Um de nossos intérpretes, participante do grupo focal, que também aparecerá em seção posterior.

⁹ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

¹⁰ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

¹¹ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

celebrações nas areias das praias. Por ser véspera do dia de Iemanjá, a Rainha do Mar – mãe que rege o reino da criação, um arquétipo do princípio da geração da vida.

De acordo com Ligiéro e Ligiéro (2013, p.130), depois de seu traslado da África, ao chegar ao “[...] Brasil, adorada com igual fervor por fiéis da umbanda e do candomblé, ela foi alçada à posição de principal figura materna do panteão iorubá”, reflexo disso surge nas praias de Mosqueiro, onde inúmeras pessoas se reúnem para deixar suas oferendas, flores, cestos, em meio a cantigas entoadas por pais e filhos de santo, movimentação essa já expressa no *jornal* de Amanajás, datado de 1976, citado anteriormente.

No ano de 2018 pude acompanhar dois festejos de Iemanjá: o primeiro organizado pelo Terreiro do Pai Mário, na noite de 6 de dezembro, nas areias da praia do Areião. Interessante que, nesse ano, a celebração coincidiu com o período das festividades do Círio de Nossa Senhora do Ó, precisamente com a Caminhada da Fé, já referida.

Após a chegada da romaria católica à Vila, na praça matriz, em torno das 22h, outro cortejo se estendia: fogos anunciavam a passagem da imagem de Iemanjá, de aproximadamente 2 metros de altura, adornada de pérolas e panos delicadamente reluzentes, que vinha erguida por pais e mães de santo na parte traseira do carro utilitário do Pai Mário; seguido por um trio elétrico com outras tantas mães, pais e muitos filhos de santo, entoando pontos e preces à Rainha do Mar.

Ao rodearem a praça, estacionaram na área da praia do Areião, passando ao trapiche ainda em reforma. Ali estava ornamentado, nas areias da praia, um altar iluminado por velas, exalando o perfume das flores, com a imagem de Nossa Senhora do Ó e Santa Bárbara para a acolhida da homenageada da noite. Logo ela chegou, nos braços de seus fiéis e, majestosamente, colocada em seu lugar, dando início ao festejo.

Muitas pessoas estavam ao redor do terreiro firmado na praia, todas prestavam muita atenção e muitas cantavam os pontos. Algumas levaram suas oferendas para entregar às águas. Três delas, em especial, são estudantes da escola *lócus* desta pesquisa. Não as entrevistei, apenas observei o festejo no sentido de compreender o fenômeno religioso que ali se desenhava.

Na noite seguinte, no dia 7 de dezembro, outro festejo aconteceria. Dessa vez, na praia do Chapéu Virado, saindo do Terreiro da Mãe Helô, localizado na Avenida 16 de novembro, no mesmo carro utilitário, dirigido por Pai Mário, a mesma imagem foi conduzida por dezenas de pais, mães e filhos de santo até chegar à barraca “Céu e Mar”. No caminho, alguns fogos e muitos pontos foram entoados. Ao chegar à praia, a mesma rotina de carregar a imagem para colocá-la em seu lugar no altar-areia, rodeado de velas azuis e brancas e flores colhidas por fieis ali pelas redondezas da celebração.

Um trabalho coletivo, em que todos estavam responsáveis pelo andamento da cerimônia. Iniciaram com os pontos, as cenas de transe, as entidades conversando/aconselhando/orientando a população, tal qual nas areias da praia anterior. Muitas pessoas observavam, em suas cadeiras de praia, outras, em pé, toda a movimentação dos pais e mães de santo. Ao redor, também, famílias firmavam seus pontos e entregavam às águas as suas oferendas. Meus alunos estavam ali, um deles cambonava¹².

Com o intuito de compreender a relação latente entre terreiro e escola, reiteramos que esta pesquisa percorre os dois terreiros mais antigos – no bairro do Maracajá e no bairro do Murubira – em busca da construção da memória subjacente às mães de santo mais velhas da Ilha, por meio de suas narrativas de vida e de momentos que partilhamos durante a pesquisa que apontaram caminhos para além desta formalidade, coadunando com Carneiro (2014, p.180, grifos do autor), afirmo que “[...] é importante ‘deixar-se movimentar internamente, ser tocado, preenchido e emudecido pela própria essência desse espaço’” e, assim o fiz.

2.1 VELHAS VOZES: o terreiro e sua memória

Encontrei duas Rosas no caminho. Duas mães que, a cada encontro, foram me permitindo chamá-las assim (ainda que uma se auto intitule “zeladora” e que a outra nem mais exerça as funções em seu terreiro). Foi um dos caminhos pelos quais a pesquisa me levou em encruzilhadas ao meu próprio caminho, redefinindo-me a cada visita, além de auxiliar e buscar sentido para esta pesquisa.

Assim, a partir da dinâmica das interações sociais e dos papéis sociais dos sujeitos desta pesquisa, considerando, ainda, que “[...] a pesquisa é um labor

¹² Cambonar – auxiliar os Pais e Mães de Santo nas giras.

artesanal” (MINAYO, 1994, p.25), apresento minhas primeiras coautoras desta pesquisa. Ressalto que a escolha da palavra utilizada vem em decorrência da importância que elas têm no fazer deste trabalho, mas não apenas isso, sua relevância transcende os limites deste trabalho acadêmico e penetram minha existência.

A relação do pesquisador com os demais sujeitos a serem estudados é de extrema importância, em decorrência disso, busquei estabelecer vínculos de respeito e de troca, baseados na confiança, a fim de atingir melhor os objetivos desta pesquisa, em compreender a constituição da manifestação da religiosidade afro brasileira na Ilha de Mosqueiro, a fim de chegar à escola e os reflexos sociais da intolerância e da discriminação religiosas.

Essa etapa da pesquisa trata-se do primeiro campo e está imiscuída de memória, “[...] a memória como **energia vital** faz-se essencial como instrumento educativo para tornar vivo o sentimento de pertença e orgulho de nossas raízes africanas” (COELHO, 2015, p.121, grifos da autora). Nesse sentido, a memória de vida de duas intérpretes, como representação da memória ancestral e sagrada é perpetuada oralmente há gerações, motivo pelo qual nossos caminhos se cruzaram: meu desconhecimento acerca da herança afro-religiosa e toda a amplitude de vivências e saberes destas que agora apresento.

2.2 FILHA DE IANSÃ

Imagem 2 – Altar de Dona Rosinha



Fonte: acervo fotográfico particular de Luciana Martins Amoras.

O Altar “[...] é um espaço sagrado, local onde centenas de objetos ‘mágicos’, artísticos ou místicos são guardados” (LIGIÉRO; LIGIÉRO, 2013, p.179, grifos dos autores), acumulando o saber secular da comunidade, organizado e mantido por sua zeladora, envolve a fé e a prática religiosa que, visualmente, agrega símbolos de expressões religiosas distintas, tais como: o quadro do Espírito Santo, a imagem de Jesus, de Santa Bárbara, de São Jorge, dividindo espaço com imagens dos Caboclos, de marinheiro, da Iemanjá.

Ao tangenciar essa simbiose de elementos católicos e de matrizes africanas, trazemos alguns posicionamentos controversos no que diz respeito ao sincretismo religioso: alguns favoráveis ao uso do termo, outros contrários.

Para Sodré (2002, p.61, grifos nossos), o fenômeno “[...] implica uma troca de influências, uma afetação **recíproca** entre dois termos distintos. [...] o sincretismo, vale frisar, implica sempre transformações litúrgicas de parte a parte”, logo, para o autor não houve sincretismo nas religiões afro-brasileiras, visto que não houve trocas simbólicas no Catolicismo, tampouco nas religiões afro-brasileiras, uma vez que “[...] ao associarem alguns de seus deuses, os orixás, com santos, da religião católica, os negros não sincretizavam coisa alguma, mas respeitavam e seduziam as diferenças graças à analogia de símbolos e funções” (SODRÉ, 2002, p.62)

Nesse sentido, para o autor, “[...] essas entidades eram simplesmente ‘reinterpretadas’ (à maneira dos negros norte-americanos) ou analogamente reordenadas sob a égide do axé”, ressalta “[...] a plasticidade de suas crenças, que permite a reordenação de ritos, valores e mitos” (SODRÉ, 2002, p. 108, grifos do autor).

Sodré (2002) insiste que não há evidência de sincretismo, mas de plasticidade de um modelo, visto que o sincretismo somente ocorre quando os dois eixos religiosos se afetam, de modo a se retroalimentar.

Contrariamente a essa interpretação, Carneiro (2014, p.105) explica que o sincretismo é o fenômeno que possibilitou a expansão dos elementos presentes nas religiões de matriz africana, visto que:

[...] ao se abrir para o sincretismo, as religiões afro-brasileiras optaram por um processo de inclusão ampliada. Nos aspectos natural e social, temos as várias classes, etnias e interesses. No aspecto sobrenatural, entidades que são características das três matrizes formadoras (africana: preto velho; indo-europeus: criança; ameríndia: caboclo; além dos aspectos regionais: boiadeiro, baiano, cigano, marinheiro, mestres, entre tantos outros).

Ferretti (2007) distancia-se da visão depreciativa do termo “sincretismo” como sinônimo de um aglomerado justaposto de elementos religiosos diversos e considera que pode surgir tanto no Catolicismo quanto na Umbanda ou em outras religiões, visto que figura como resultado de grandes sínteses que integram diversos elementos e constituem um todo.

Consequentemente, para o autor, sincretismo é característica inerente a qualquer fenômeno religioso, uma vez que se trata de “[...] uma síntese integradora de diversas origens” (FERRETTI, 2007, p.4), e vai além ao afirmar que, como

fenômeno integrador, “[...] engrandece o domínio da religião, como ponto de encontro e de convivência pacífica de tradições distintas” (FERRETTI, 2007, p.4).

Por conseguinte, a compreensão acerca desse fenômeno revela a imposição derivada da opressão da religião do colonizador, obrigando à aceitação da religião oficial pelas classes subalternas que necessita ser ressignificada como “[...] uma reinvenção de significados e uma circularidade de culturas” (FERRETTI, 2007, p.10) e ampliar a compreensão para entender que “[...] as religiões afro-brasileiras têm algo de africanos e de brasileiros, sendo, porém, diferentes das matrizes que a geraram (FERRETTI, 2007, p.10).

A fim de ponderar a discordância dos autores sobre o fenômeno do sincretismo religioso, utilizamos a explicação de Castoriadis (1992, p. 89, grifos do autor) sobre a criação de novas formas simbólicas, a partir do conceito de imaginação:

[...] a criação é a capacidade de fazer surgir o que não estava dado e que não pode ser derivado a partir daquilo que já era dado. E imediatamente somos obrigados a pensar que é a esta capacidade que corresponde o sentido profundo dos termos *imaginação* e *imaginário*. Quando nós abandonamos os usos superficiais deste termo, a imaginação não é apenas a capacidade de combinar elementos já dados para produzir um outro. A imaginação é a capacidade de colocar uma nova forma. De um certo modo, ela utiliza os elementos que aí estavam, mas a forma, enquanto tal, é nova. Mais radicalmente ainda: a imaginação é o que nos permite criar um mundo, ou seja, *apresentarmos* alguma coisa, da qual sem a imaginação não poderíamos nada dizer e, sem a qual, não poderíamos nada saber. Isso é fácil de ver num exemplo elementar, porque a imaginação começa já com a sensorialidade. Ela é manifesta no elemento mais imediato da sensorialidade.

Com base nessa discussão, corroboramos com a ideia de que o sincretismo está presente nas relações religiosas afro-brasileiras, figurado na combinação de elementos de outras religiões a partir da imaginação, possibilitando formas novas de experimentar o sagrado, permitidas pela capacidade dos sujeitos de se colocar no mundo, por meio de elementos já existentes, produzindo outro elemento.

Em dezenove de outubro de dois mil e dezessete, fui ao encontro da primeira Rosa do caminho. Ela já me esperava. Zeladora¹³ Rosa, 71 anos, afirma ser a mãe de santo, mais velha em atividade na Ilha. Seu terreiro localiza-se no bairro do Murubira, na passagem Natal, nos fundos de sua casa. Historicamente, este foi o

¹³ De acordo com Sodré (2002, p.58, grifos do autor), “[...] zelar por um orixá, ou seja, cultu -lo nos termos da tradição, implica aderir a um sistema de pensamento, uma ‘filosofia’, capaz de responder a questões essenciais sobre o sentido da existência do grupo”.

espaço destinado aos terreiros, graças às forças da imposição do discurso colonial que rechaçaram os terreiros aos espaços de invisibilidade e negação estratégica de “limpeza social”: os fundos da casa. É ali que Dona Rosa lê cartas, organiza festejos e realiza trabalhos junto a seus filhos de santo. Nosso primeiro contato deu-se por intermédio de uma amiga que frequenta o terreiro de D. Rosa e dispôs-se a levar-me até ela.

Era uma tarde de sexta-feira, a recepção foi logo na porta da casa. Com um abraço, Dona Rosa, tranquilamente, acolheu-me e logo perguntou se queria falar com ela ali, na sala, ou “lá atrás”. Como não sabia exatamente a quê ela estava referindo-se, respondi que estava bom onde fosse melhor para ela. Dona Rosa, então, pediu que esperássemos na sala, pois iria ver como estava “lá atrás”. Pouco tempo depois voltou e levou-nos em direção aos fundos da casa. Passamos pela cozinha e por um corredor, em direção a uma porta. Chegamos a um quintal cimentado e com uns cachorros presos numa casinha e muitas plantas em vasos e em um canteiro lateral.

Imagem 3 – Placa do terreiro de Dona Rosinha.



Fonte: acervo fotográfico particular de Luciana Martins Amoras.

Logo pude avistar uma casinha branca com uma placa de madeira pendurada na parede acima da porta, escrito “Terreiro Jurema e João da Mata”. Não era dia de trabalho, nem de festa. A porta de madeira, com abertura dupla, estava aberta e Dona Rosa, entrando, nos convidou a entrar também.

Consegui voltar bastante minha atenção àquele momento, observando cada detalhe. O Terreiro era amplo e composto por uma sala com paredes e piso brancos. Próximo à porta, havia alguns bancos, nas paredes laterais, imagens de entidades

em tamanhos grandes, cerca de 1,70m, na parede ao fundo, de frente para a entrada do salão, um iluminado altar composto por diversas imagens de santos e, no alto, cintilando, a imagem de Oxalá, com braços abertos. Ao lado esquerdo do altar, dois atabaques e ao lado direito, penduradas na parede, as guias usadas por ela e por seus filhos em dias de trabalho e de festividade. Ali também havia uma porta que permitia acesso aos demais cômodos do Terreiro: uma saleta, um quarto, uma pia e um banheiro.

A conversa iniciou quando sentamos em cadeiras de ferro ao lado direito do altar. Dona Rosinha – como é carinhosamente chamada – mostrou-se muito interessada em participar da pesquisa e em dialogar comigo sobre o assunto que eu quisesse, dizendo: “[...] quer dizer, eu não me nego de dar (informações), iihh... Você não é a primeira a vir aqui e, graças a Deus, as (pessoas) que tão iniciando, todos chegam, todos passam...” (informação oral)¹⁴. Interessante observar que as perguntas que levei num caderninho para orientar nossa conversa pouco foram utilizadas, visto que ela estabeleceu um fluxo conversacional em que revelava sua história, desde a infância até os trabalhos no terreiro e sua relação com seus filhos de santo.

“[...] Eu fui preparada dentro da mata, sozinha, pelos orixás, pelos guias, entendeu? Na linha de cura, eu sou filha de Boiúna e Pena Amarela. Na cura, que é o Pena e Maracá. Na Mina, eu sou Joana Gunça, filha de Joana Gunça e Ogum Beira-mar” (informação oral)¹⁵. Assim, Dona Rosinha se apresentou.

Ainda no início de nossa conversa, a Zeladora pegou minhas mãos, olhou-me nos olhos e proferiu: “[...] A minha Santa é Iansã, eu sou de Santa Bárbara. E você é Iansã! Você é, você tem ela. Você é Iansã e Xangô, por isso que você chegou ao grau que você está. Pela sua pedra (olhos). Já tinham dito isso, princesa?” (informação oral)¹⁶.

Naquele momento, percebi o quanto a linha entre o pesquisador e seu objeto é tênue e, com abertura para o diálogo mais pessoal, aceitei sua fala. Independente de eu não pertencer a uma religião afro-brasileira, nutro admiração profunda por esse Orixá: a deusa dos raios e da ventania, brava guerreira. Agora, de acordo com minha interlocutora, é minha mãe que guia meus passos.

¹⁴ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

¹⁵ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

¹⁶ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

Nossa relação assentou-se no compartilhamento de significados, isto é, na compreensão que pude construir dentro desse contexto intersubjetivo das movimentações afro-religiosas e a transitoriedade de seus significados. O fato de a zeladora partilhar os conceitos, tradicionalmente oralizados, comigo foi como reviver o processo de transmissão oral dessa religião e toda a sua ancestralidade.

A motivação que me levou até ela era constituir, a partir de sua memória, as práticas religiosas na Ilha de Mosqueiro. Nesse sentido, em alguns momentos lancei questões acerca de sua prática no terreiro e a origem de sua formação religiosa. Ela, prontamente iniciou o relato de sua vivência:

[...] Com sete anos, eu desapareci, eu fui pra praia. Sempre morei em Mosqueiro, eu vim pra cá com um ano de idade, eu perdi minha mãe de parto, eu fiquei bebê. O meu pai já tinha também, nós éramos três. Tinha a mais velha, que ficou com onze anos e o menino com cinco e eu era bebê. E a minha mãe antes de falecer ela chamou a minha tia e disse pra ela, se não quiser cuidar dos dois maior, mas dela eu quero que tu cuide, porque ela não sabe nem o que é mundo ainda. Então, toma conta dela, não deixa nada acontecer pra ela. Aí a mamãezinha, eu chamo ela de mamãezinha pra minha tia, ela me trouxe pra cá pra Mosqueiro.

[...]

[...] quando foi com sete anos ela falou 'vamos pra praia' aí foi ela desceu comigo, meu irmão de cinco anos e a minha irmã, quando ela olhou disse 'cadê a tua irmã?' eu tinha desaparecido, eu passei vinte e quatro horas no fundo do mar com sete anos. Ela mandou chamar um senhor, ele já é falecido... Ele era espírita... Ele chegou na praia e disse 'Dona Maria, a senhora tem a toalha que ela se batizou?' que antigamente o batismo tinha uma toalha bordada de cambraia que a madrinha botava nos braços e a criança deitava, né? Eu batizo assim aqui dentro as crianças, criança, adulto, tudo tem que ter essa toalha... Aí ela disse assim: 'Tenho, tenho até a roupa do batizado dela', então traga e uma vela branca. Aí a mamãezinha levou, ele botou, ele abriu e disse 'espere que ela vai voltar pra essa toalha do jeito que ela desapareceu'... Aí quando viram eu saí da água e eu sentei na toalha. Quando eu sentei já foi cantando, cantando, aí ela começou a chorar...

[...] Aí pegou e foi no (colégio) Santa Catarina, em Belém, falou com a diretora e me internou lá. Eu fiquei a pão e água um mês dentro de um quarto trancado. Só com a luz de uma vela num copo. O copo era até vermelho. Ainda lembro até hoje, hein? Tô com 71 anos! Aí, quando foi um dia, elas escutaram um barulho. A porta se abriu do quarto e eu saí cantando, fui pra dentro da igreja, cantei, o padre chegou, jogou água benta em mim. O padre olhou e disse 'eu não vou mais jogar água benta nela porque ela é do bem. A doutrina que ela cantou aí tem muito a ver com a igreja' (informação oral)¹⁷.

¹⁷ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

Notamos a repetição da idade com que desapareceu, sete anos, quando o fenômeno de seu sumiço deu vazão a seu “dom”. Nessa passagem, ainda, revela o receio de sua “mamãezinha” diante do desconhecido, de seu desaparecimento, mas, muito mais: a consternação dela diante de seu ressurgimento – do fundo do mar. Interessante notar que o senhor que a trouxe de volta em sua toalha de **batismo** é “espírita”. Ela afirma que batiza assim ainda hoje em seu terreiro, demonstrando a relação sincrética com o catolicismo.

Em consequência a seu desaparecimento ao lugar onde esteve – o fundo do mar –, a criança foi castigada, uma repreensão numa tentativa de solucionar o “mal” que acometia a criança, tendo sido enviada a uma escola confessional, um colégio administrado por freiras, onde ficou distante do convívio social. Como se fosse inevitável, a menina segue os passos do que lhe é imanente: a Umbanda.

O contorno que a menina traz para solucionar a situação de conflito, provocada pela manifestação desse dom da menina é a canção. Por duas vezes, após a tensão, a menina entoava cantigas, revelando sua resignação/revelando estar bem, o que, no segundo momento, é capaz de diante de um representante do catolicismo, a melodia e sua letra revelar a bondade do dom da menina, sendo, portanto, dispensada da ação de jogar água benta, para espantar a manifestação, a princípio tida como negativa. Aqui temos a presença do elemento água, pela segunda vez: a primeira na revelação de seu dom; a segunda como símbolo da purificação e de vida, no sentido espiritual, a bênção salvadora, símbolo do catolicismo.

Perguntei-lhe se recordava a canção que fez o padre mudar de ideia e, depois, chamar sua tia e liberá-la de suas tarefas no retiro. Prontamente ela disse que sim e começou a cantar:

[...] Sem Deus nada sois neste mundo, sem Deus nada podemos fazer, nem as folhas das árvores se movem a não ser pelo seu poder... O maior milagre deste mundo foi Jesus, foi Jesus quem operou. Vossa alma manchada de pecado lá na cruz com seu sangue lavrou (informação oral)¹⁸.

Notamos, nesse trecho, entoado pela zeladora, os princípios religiosos do catolicismo, dialogando harmoniosamente com os princípios da religiosidade de matriz africana, aliando Deus/Olorum aos elementos da natureza, folhas, que assim como a água, o ar e o fogo, são inerentes ao fazer afro-religioso. O cântico permite

¹⁸ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

tradução para as religiões de matriz africana, num contradiscurso, uma vez que elas existem como representação da comunidade afro – o coletivo, do barracão – onde se reúnem para cultivar.

Sem folha não há culto, porque é com as folhas que se fazem as curas. Com a água que se faz a mesinha, o “esfregaço” de mão ou que se cozinha a folha para fazer o chá ou o banho. Sem folha não há religião. As folhas são o princípio básico que unem o homem a terra. Sob esse ângulo, notamos que são religiões organicamente ecológicas que vinculam o ser humano ao espaço de vivência. O sacrifício de Jesus foi físico, mas pode ser interpretado como sacrifício espiritual também.

Nesse cântico, portanto, notamos a proximidade do discurso da zeladora e do padre, que reconhece as palavras entoadas e garante a ausência de “perigo” nas manifestações de Dona Rosa (ainda adolescente), no que diz e no que crê. Consideramos que as palavras parecem ter sido adequadamente escolhidas ao oferecer um contradiscurso que permite a interpretação tanto à luz da Umbanda quanto à luz do Catolicismo, uma vez que oferecem união entre os dois princípios religiosos, fato que possibilitou a liberação da médium de seu castigo.

Dona Rosinha conta que estudou e depois retornou a Mosqueiro com sua tia, a quem chama de “mamãezinha”:

[...] Aí eu voltei pra cá e aí quando foi/ quando eu fiz 13 anos, eu tava botando comida no fogo, quando a mamãezinha me procurou, eu não tava mais. Você não sabe onde é ‘Água Boa’? Só eu sei. É longe, mana! Foram me achar na Água Boa, dentro da mata, com 18 dias! Água Boa é uma mata virgem fechada, aqui em Mosqueiro, muito longe, atravessa garapé, atravessa tudo! É muito longe! Sozinha, deitada no meio dos espinhos! A minha câmara só folha de tucumã... Aí o pai, o pai, o chefe de santo, né? Curador de Pena e Maracá, também já é falecido... Aí a mamãezinha foi bater lá chorando. Ele disse ‘não tenha medo, tem 7 índio perto dela! Lá não encosta nem bicho!’ Aí eu saí de lá, com as mão com a cinta branca até hoje eu tenho a cinta branca, eu trabalho com ela, aí, na mão, pra trás, a Pena e o Maracá... Eles amarraram... Aí saí cantando e pronto, aí de lá pra cá... Aí fiquei trabalhando até hoje... (informação oral)¹⁹.

Dado seu desaparecimento na praia, incide-lhe o segundo sumiço, seis anos após o ocorrido na praia. Dessa vez, dentro da mata fechada, em um lugar distante, sozinha. A presença de outra figura como mentor, agora um “Curador”, que orienta

¹⁹ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

as atividades da Umbanda, ela que teve seu dom revelado na infância, agora de modo sobrenatural, com elementos da mata em seu corpo, como a cinta, uma pena e um maracá amarrados em suas mãos. A partir desse momento inicia, com autonomia, o que se manifestara na infância e, no entanto, foi impedido pela família e Padre, como um suposto mal espiritual que sofrera. A música se faz presente mais uma vez.

A iniciação da Zeladora está imiscuída de afro-religiosidade, isso porque, conforme Ligiéro e Ligiéro (2013, p.181):

[...] os lugares em que há fontes, águas paradas ou águas correntes são vistos como verdadeiros 'feixes de medicamentos', pois a água reúne vários elementos de fundamental importância no dia a dia do povo, além de participar na realização de curas, na preparação de sedativos, poções e na liturgia. São sagrados os vales em que os rios fluem, as áreas úmidas cobertas por florestas e bosques, os brejos... Nesses lugares, acredita-se que a Terra respira mais intensamente. (LIGIÉRO; LIGIÉRO, 2013, p.181).

A presença dos elementos da natureza como força criadora na formação de Dona Rosinha nos remete a Hampaté Bâ (2010, p.173, grifos nossos), quando afirma que “[...] todas as tradições africanas postulam uma *visão religiosa do mundo*”, ao compreender que os elementos da vasta amplidão cósmica estão inter-relacionados, figurando um universo “[...] constituído de forças em perpétuo movimento” e que, portanto, “[...] no interior desta vasta unidade cósmica, tudo se liga, tudo é solidário, e o comportamento do homem em relação a si mesmo e ao que o cerca (mundo mineral, vegetal, animal e a sociedade humana) será objeto de uma regulamentação ritual muito precisa” que deve variar conforme as etnias e os espaços.

Nesse sentido, voltamos à presença dos mundos citados: mineral, vegetal, animal e sociedade humana, todos formam um todo, um *continuum*.

Assim, a Palavra configura-se como capaz de orientar harmonicamente tais forças, por meio da “magia” do mestre. Para isso, a Palavra deve ser ritmada, cadenciada, “entoada ritmicamente” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.174), a fim de animar as forças estáticas das coisas.

Quando Dona Rosinha sai do fundo do mar e, anos mais tarde, sai do quarto da escola (em que estava trancafiada como forma de o padre lidar com seu “mal”) carrega profunda relação com a canção. De acordo com o autor, “[...] nas canções rituais e nas fórmulas encantatórias, a fala é, portanto, a materialização da cadência”

(HAMPATÉ BÂ, 2010, p.174), o que nos encaminha a compreender a presença das canções como elementos marcantes de ruptura de medos (por parte da “mamãezinha” e, posteriormente, do padre) e, concomitantemente, age como garantia de estar tudo bem com a Dona Rosinha.

Além de revelar a ancestralidade presente em seu fazer cotidiano, entoadado pelo ritmo cadenciado da oralidade, tal qual os *Griots*. Para situar contextualmente e historicamente sua narrativa de vida, perguntei há quantos anos havia fundado o seu Terreiro em Mosqueiro, ao que me respondeu:

[...] eu tô com mais de 50 anos de trabalho, de afirmação, eu sou vovó de vocês” e continuou “sou, eu sou a mais antiga, a mãe Helô”... Mário, Cepacol (mães e pai de santo da Ilha), tudo eu vi moleque, tudo sem ter terreiro, Nenê, Heloisa, (mãe de santo) todos esses vinham aqui, todos esses passaram em meu terreiro. Esse terreiro já tem mais de cinquenta anos... (informação oral)²⁰.

Notamos que ela assume o papel de zeladora mais antiga em atividade na Ilha, postura e discurso que não foram contestados por nenhum aluno afro-religioso. Outro ponto da conversa que me chamou atenção ilustra bem a tradição oral das religiões afro-brasileiras, bem como a conexão entre elas nas práticas de terreiro:

[...] É mana, porque, como eu te digo, eu nunca abri um livro de umbanda pra aprender a abrir trabalho, rezar, puxar doutrina... Eles (que me ensinaram)... Eu falo com qualquer um deles, eu falo com os mortos, eu falo com os espíritos, eles aparecem e dizem tudinho pra mim... Eu abro mesa branca. Eu trabalho com todas as sete linhas Umbanda, Quimbanda, Candomblé, Omolocô, Mina, Pena e Maracá, que é a cura, né? E o Espiritismo (informação oral)²¹.

Essa oralidade é a responsável por manter a tradição e as práticas afro-religiosas, ressaltando ainda, a relação de autonomia e a fé coletiva característica importante nas religiões afro-brasileiras, tendo o Terreiro, em uma cosmovisão, como o espaço que agrega e não exclui (SODRÉ, 2002).

Para Carneiro (2014, p.53), a tradição oral é considerada elemento central na “[...] transmissão do conhecimento dentro do templo na relação entre pais ou mães de santo com seus respectivos filhos espirituais”, assim, não nega a interação das religiões afro-brasileiras com a tradição escrita, mas reconhece que a tradição oral prevalece sobre a escrita.

²⁰ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

²¹ D. Rosinha (1), entrevista em outubro/ 2017.

Saí de lá com o convite de retornar no dia de festejo, na outra sexta-feira à noite. Dessa vez, fui somente observar. Não entrevistei, não fotografei, apenas participei, observando as manifestações daquela festa. O caminho eu já conhecia. Entrei e sentei em um dos dois bancos de madeira, próximos à porta.

À minha frente, e de costas para mim, estavam os filhos de santo enfileirados em dois grupos e Dona Rosa, mais adiante – próximo ao altar – de frente para eles e para mim, com Seu Zé Pelintra em sua cabeça²². Todos estavam arrumados com roupas de santo, cantando e dançando os pontos de Seu Zé Pelintra. A cada momento, um deles incorporava alguma entidade e logo entoava uma canção que todos repetiam em coro. O transe durava alguns minutos e o filho de santo era assistido pelos mais próximos, para que não caísse no chão nem batesse em alguém ou em alguma das imagens de Santo, dispostas lateralmente no Terreiro.

Havia crianças, da casa e dos filhos de santo que transitavam no Terreiro e saíam, brincando com os balões e correndo entre os religiosos, sem participar da festividade. Certa hora Seu Zé Pelintra chamou-me próximo ao altar, pediu que eu me sentasse e, então, travou um diálogo comigo, falou que sempre esteve ao meu lado, em casa. Que eu não deveria me assustar, pois ele estava na configuração de médico e que protegia a mim e a meus filhos.

Lembrei-me de certa vez que, saindo de casa antes do sol, vi um homem encostado na parede da casa de meu vizinho. Esse homem não me olhava, ainda que em um lampejo de visão, certamente sei que não me olhava. Aproveitei o momento e expus esse ocorrido, ao que ele confirmou: sim, era ele. Depois disso solicitou que eu retornasse na primeira sexta-feira do mês seguinte – novembro. Pouco tempo depois, Zé Pelintra subiu e Mariana baixou na cabeça²³ de Dona Rosa.

Dessa vez, ela veio até a mim, falar palavras afáveis, de carinho e de confiança, mas não se demorou e logo subiu também. Veio ainda falar comigo Baiano Grande e outras entidades na coroa de outros filhos. Em torno de duas horas, todos subiram e chegou o momento das comidas e bebidas. Aceitei um pouco de comida e continuei observando. Dona Rosa veio a meu encontro e me acolheu

²² Expressão linguística que se refere a quando o santo toma o “aparelho” (corpo) do médium. Incorporação. Quando o santo está em *Guma* e é capaz de se comunicar com os consulentes ou filhos de santo. Fenômeno do transe mediúnico, necessário para as entidades – caboclos, Orixás –, uma vez que “[...] sendo o Orisa imaterial, ele só pode manifestar-se aos seres humanos através de um deles, que escolheu para servir-lhe de cavalgadura, de médium” (VERGER, 2012, p.81).

²³ Ver nota anterior.

com um abraço, perguntando se eu havia gostado do festejo. Respondi positivamente. Comemos bolo e ela separou mais uma fatia para eu levar para casa.

Os dias exatos se passaram e voltei lá, conforme Seu Zé Pelintra havia combinado. Dessa vez, ele não desceu, mas o banho estava pronto, a zeladora me preparou em frente ao terreiro, e, em um ritual, iniciou: velas ao meu redor, banho de cachaça do pescoço para baixo, chuveiro, banho de vinho, chuveiro, noutro ponto do terreiro, banho de cheiro, dessa vez, incluindo a cabeça. Tratava-se de um banho de limpeza espiritual.

A zeladora, então, pediu que eu trocasse de roupa. Quando estava pronta, deu-me uma guia branca banhada em um perfume de ervas. Pediu que eu usasse e que voltasse para devolver depois – esperando o tempo para que ela construísse a minha guia consagrada.

Nossos encontros se estenderam por diversos momentos e, a cada um deles, nosso nível de familiaridade estava sendo tecido. Por vezes, ainda, faço uma visita a ela, sempre calorosa. Certo dia, cheguei a sua casa-terreiro e minha guia estava pronta. Ela me entregou, dizendo que foi consagrada tanto na Igreja Católica – na missa do Círio de Nossa Senhora do Ó – quanto em seu Terreiro, recomendando que a usasse sempre para proteção. Nesse ponto, ressalto a relação saudável que a Umbanda tem com o Catolicismo – e com outras religiões.

Nesse caso, figurado pela busca de proteção a um adereço de religião afro-brasileira, sendo abençoado e consagrado na religião que por séculos a subalternizou, marcas da plasticidade das religiões afro-brasileiras, apontada por Sodré (2002, p.108), “[...] plasticidade de suas crenças, que permite uma reordenação de ritos, valores e mitos” e pode ser desenhada em “[...] lugares aparentemente contraditórios”, como uma mãe de santo ou zeladora de santo busca energizar um símbolo afro-religioso em uma congregação católica.

2.2.1 Pé de mucura-caá

Chegar à casa da segunda Rosa, conhecida – tida como referência de mãe de santo, apesar de já ter abandonado suas funções – foi um trabalho, de certa forma, angustiante, devido à falta de informações sobre seu endereço e de como chegar até ela. Precisei de auxílio de um vizinho que a conhecia. Era uma tarde, chegamos de carro na última casa da Quinta Rua, no bairro do Maracajá. Ela e sua filha,

Iracema, receberam-me um pouco desconfiadas, mas logo pediram que sentasse no sofá da pequena sala.

Dona Rosa, no auge de seus 90 anos, tem uma memória lúcida que, aos poucos, foi se revelando. Muitos silêncios, entretanto, permearam nosso contato. Talvez por ser iniciante como pesquisadora de campo ou por receio de invadir o espaço de minha interlocutora, respeitei cada momento ali, medindo cada passo ou atitude diante dela.

Imagem 4 – Rosa Braz e suas guias.



Fonte: acervo fotográfico particular de Luciana Martins Amoras.

O interesse era saber como Dona Rosa transformou-se em Mãe de Santo e, agora, somava-se em compreender o porquê de ter deixado as atividades de seu terreiro. Fiquei pouco mais de uma hora na casa dela, gravando a conversa no celular.

[...] A minha mãe foi ser servente dele e tal, e eu não sei qual foi a dele, eu sei que lá minha mãe já arrumou eu lá com ele e tal e coisa, porque ele não tinha filho, então ele disse que queria uma pessoa pra ficar com uma **herança/como dom** dele, né? Quando ele morreu... E lá, sei lá, eu sei que eu nasci com esse negócio de ver as coisas, de enxergar, de me apavorar com as coisas que eu via, dá trabalho pra ela e assim foi, aí foi crescendo, aí fiquei moça, a minha mãe morreu eu tinha 14 anos, aí o negócio apertou pra cima de mim, que me dava as coisas. Meus tio que me agarram, me seguravam, que era uma força estúpida e eu só queria sair correndo pela rua. Eram três tio meus que me seguravam e não dava pra me aguentar, né? Aí disseram pra minha avó que tinha que procurar uma pessoa que entendesse, né? Pra me preparar... Aí o meu tio/um tio meu tinha uma sogra que trabalhava com linha de cura, ela não trabalhava com tambor, era só na linha de cura, né?

[...]

[...] bom, ela não me preparou, só me desenvolveu, né? Um bocado eu deixei de tá me batendo, me/ querendo correr de repente, sei lá, me dá uma doídice de correr. Aí essas coisas assim. Aí um curador que apareceu nessa rua, ele era um cearense. Aí disseram 'olha, tem um curador bom ali, por que vocês não mandam preparar ela e tal'... Aí meu tio falou com ele e ele foi o primeiro que me deitou, né? Eu deitei, e como aquilo fosse uma coisa que a pessoa tivesse morto, arrudiada de velas, lençol branco e tal, eu num sei, eu sei que quando me/ele me levantou, 9h da noite, quando ele me levantou era 3h da madrugada. Pessoal já tava apavorado pensando que eu tinha morrido (risos)... (informação oral)²⁴.

O caráter de afro-religiosidade como um dom ou uma herança surge na vida de Mãe Rosa. Seu pai manifestava mediunidade e queria deixar suas marcas para a posteridade, nesse caso, sua filha consanguínea. Nela, a vidência acarretava sustos, medo, e quando cresceu a situação se tornou mais frequente, quando “dava as coisas”, dando a entender que se trata do fenômeno da incorporação que, sem a devida preparação, estava trazendo prejuízos a ela, em que se batia e saía correndo.

Revela que conheceu um Pai de Santo cearense que a desenvolveu – referido por ela como “curador” – em um ritual com velas e lençóis que durou mais de 6 horas. Essa preparação se deu quando ela estava com 14 anos.

²⁴ D. Rosinha (2), entrevista em outubro/ 2017.

Sobre sua experiência como Mãe de Santo, se orgulha quando diz:

[...] mana, curei muita gente, com a graça de Deus e essa santinha que tá aí nunca sujei minhas mão pra fazer mal pra ninguém, minha mana, porque eu não nasci pra isso... Mas, bem, eu sei que eu fiz pra muita gente. Mais criança assim, que vinha assombrado, essas coisas. Com a graça de Deus, aí eu me sinto feliz por isso... (informação oral)²⁵.

Em sua autoanálise, Dona Rosa carrega grande estima por não ter “sujado as mãos” em seu fazer religioso, isto, para ela significa não banalizar o dom de cura recebido de Deus, agredindo a estrutura de outro ser humano. Nesse sentido, interpretamos que a contaminação das suas mãos, trata-se da execução do interdito, de fazer “maldade” a outrem, embora saiba que há terreiros que usam apenas o lado da tradição africana, a Quimbanda.

Quando pergunto sobre a fundação de seu próprio Terreiro, ela afirma:

[...] eu tinha um tinha um terreiro aqui... Eu fiz um terreiro da caboca Jarina... Minha irmã, nem sei te dizer quantos anos... Eu sei que eu era nova... Não sou a Dona Flor, mas eu ganhei ela, porque eu teve três maridos (risos). Aí meu primeiro marido tinha já falecido, né? Aí eu fiquei com o terreiro, aí... No **quintal** mesmo... Na festada Jarina dava muita gente, muita gente... Nós mandava bater tambor só quando era festejo, né, grande, né? É... Cosme e Damião, e da Caboca Jarina, Pena Verde que é eu chefe... Mas tirando isso também não era todo o trabalho que batia tambor... (informação oral)²⁶.

A relação geográfica de o terreiro estar disposto, geograficamente, aos fundos da casa, figura novamente, tal qual o ainda vigente terreiro da Zeladora Rosa, corroborando para a questão das marcas da imposição colonial de higienização social, em que o “grotesco, anormal, barulhento” deveria ser escondido do padrão social, estabelecido pós-escravidão.

Mas todas essas tarefas moram no passado. Por desgosto com seus filhos de santo, Dona Rosa fechou seu terreiro, há dezenove anos.

[...] me aborreci com filho de santo falso, tudo isso também tem, filho de santo falso, que se você tem um terreiro e um filho de santo seu lhe engana e vai baiar noutro terreiro, daqui ele vai baiar noutro terreiro, e você não está sabendo... Não pode ser... Pra ir pra outro terreiro, uma festa, uma coisa, tem que pedir pro pai de santo que é da pessoa ‘licença’, se ele pode ir, se ele disse ‘não, não dá pra você ir pra lá e tal, não dá’ não é assim, mas eles não querem! Não pode ser assim como querem, mas tem um que não entendem isso. Eles

²⁵ D. Rosinha (2), entrevista em outubro/ 2017.

²⁶ Rosa Braz (2), entrevista em outubro/ 2017.

me enganaram! Eram do meu terreiro e baiavam noutra terreiro escondido e tal... Mas a gente sabe o que a gente não sabe, mana? (informação oral)²⁷.

Dona Rosa expõe, nesse ponto, o desgosto que a motivou a abandonar suas atividades como Mãe de Santo, baseada, fundamentalmente, no rompimento das relações de confiança com seus filhos de santo. A base da espiritualidade entre pais e mães de santo está na hierarquia e nos preceitos a serem vivenciados por cada filho para que possa galgar espaços e poderes maiores na vivência dentro da Umbanda, chegando à concessão – dada por um Orixá maior – de abrir sua própria casa-terreiro. Em seu relato-desabafo, aponta para a desobediência, pela negação de seus filhos de santo em seguirem os caminhos necessários dentro dessa hierarquia.

Apesar de ter fechado seu terreiro há tanto tempo, Dona Rosa ainda guarda profundo respeito pelas entidades da Umbanda, após aproximadamente 57 anos de atividades. Observei um pequeno altar no canto da sala, ao lado da televisão, coberto por uma renda branca e comprida. Na parte de cima da prateleira, imagens de santos da igreja católica e vela, mas por baixo da renda, no chão, algumas imagens de caboclos, orixás, uma cuinha com cachaça e algumas guias. Sua filha Iracema revelou que atualmente sua mãe ainda é cobrada por ter deixado suas tarefas.

[...] outro dia os caboco pegaram a mamãe de surpresa aí olha, até me espantei... Eu tava colocando a janta, né? quando eu vi ela cantando ‘não sei o que é isso?’.[...] eles tinham apanhado ela aí, o seu Pena Verde, ele disse que ela ainda não morreu que não era pra ela ter feito o que ela fez de ter abandonado ele, que ela também sofre muito porque ela se descuidou, se despreendeu... mês passado isso aí... aí eu conversei e foi se acalmando... (informação oral)²⁸.

E ela, prontamente falou de sua saudade:

[...] mas têm dias, minha irmã, que me dá uma saudade que aquilo parece que é uma coisa que vem, sei lá assim... Sufocando... Enquanto eu não canto, assim, a doutrina deles, de cada um, parece que isso não passa de mim... Canto Mariana, Jarina, Seu Pena Verde... (informação oral)²⁹.

A tristeza de sua entonação, tal qual uma melodia tristonha, revela que a identidade dela foi comprometida ao abandonar o Santo. A constituição do ser

²⁷ Rosa Braz (2), entrevista em outubro/ 2017.

²⁸ Rosa Braz (2), entrevista em outubro/ 2017.

²⁹ Rosa Braz (2), entrevista em outubro/ 2017.

passava pela identidade religiosa. Fica, então, o vazio da saudade. Inexplicável, inenarrável, impossível de ser descrito, pois é um vazio do espírito. Umbanda e umbandista estão intrinsecamente unidos pelo transe, um dos elementos principais que os constituem – além da oralidade e do culto às divindades e entidades –, visto que necessita do ponto de união entre o material e o imaterial: o corpo (CARNEIRO, 2014). Este tem a função de transportar material inconsciente para a região consciente, ou além, conforme conclui Melo (2017, p.90-91),

[...] podemos dizer que o corpo nas religiões afrodescendentes está muito além de um organismo biológico, carregando as marcas constituintes dos valores e saberes africanos, sendo perceptível no ritual analisado, a estreita relação construída do corpo afro-religioso com a ancestralidade, a simbologia, hospitalidade e a coletividade.

Nesse sentido, compreendemos que as procedências das religiões afro-brasileiras estão no corpo, sendo ele próprio o sagrado. Quer nos rituais, o corpo coletivo que se expande aos orixás, inquices, encantados e voduns, quer o corpo individual do adepto religioso que, ao encontrar-se em estado de transe, ao estabelecer contato com os deuses, seja alçado à condição de “mediador divino” (CARNEIRO, 2014, p.133).

Esse corpo, portanto, o corpo de Dona Rosa Braz tem marcas do período em que atuava como mãe de santo e hoje é cobrada pelas entidades – em nossas longas conversas, ela revela que vê as entidades e estabelece diálogos em que é questionada por ter “abandonado” suas atividades religiosas – e pela sua própria memória, ainda que não mais exerça atividades como Mãe de Santo e que seu terreiro nos fundos da casa tenha dado lugar a obras de moradia para seus descendentes.

Esse corpo, ainda, tem relação ancestral à “[...] uma pluralidade de manifestações religiosas organizadas geralmente bem antes da abolição, por africanos escravizados e seus descendentes em que são cultuados e se entra em transe com as entidades espirituais [...]” (FERRETTI, 2007, p.181).

Logo depois iria começar uma novena da Padroeira da Ilha, em virtude do Círio que se aproximava e, por esse motivo, despedi-me, explicando à filha dela o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que ela assinou. Pedi, também, seu contato, a fim de ligar para agendar a próxima visita.

Assim o fiz. Semanas depois, liguei e fui lá. Dessa vez, a recepção foi mais calorosa, pedi para gravar a conversa e ela aceitou. Uma parte da conversa era voltada à questão de sua saúde: Dona Rosa tem problema na visão, o que deixa com dificuldade de enxergar e, por conseguinte, afeta sua autoestima. Nosso diálogo perpassa essa questão. Conversamos por mais de três horas, sua filha nos ofereceu um lanche e continuamos a conversa. Nesse momento, Iracema participou da conversa, mostrando-se mais à vontade.

A construção de um trabalho de campo exige que nos envolvamos de fato com os sujeitos da pesquisa, extrapolando os limites de perguntas e respostas. Vi-me imersa na conversa, falamos sobre a vida delas, a relação entre as duas, os casamentos de Dona Rosa, as entidades que elas enxergavam, as receitas para acalmar meu filho mais novo, inclusive, e as plantas. Falei que tinha um pé de mucura-caá, uma espécie de planta que recebe esse nome por ter um odor específico, não tão cheiroso (por isso a alusão ao animal), mas muito importante para banhos de descarrego e de proteção, além do uso medicinal.

No final, pela hora da despedida, abraçamo-nos e Iracema me fez um pedido, bem baixinho: queria um galhinho de mucura-caá, se não fosse pedir muito. Cheguei em casa, feliz por ter esse retorno e chance de voltar à casa delas sob a justificativa de realizar seu pedido, porém, o pezinho que tinha em casa era muito pequeno, não havia galhos que pudesse retirar e dar a ela.

Passei dias e semanas procurando algum pezinho dessa planta, até que consegui em uma loja na estrada que vai para Belém. Liguei e marquei de ir a casa delas. Perguntei como Dona Rosa estava, Iracema respondeu-me que estava tristonha por ter perdido o festejo de lemanjá (que acontece na praia do Chapéu Virado na madrugada do dia 7 para o dia 8 de dezembro), perguntei o que ela gostava: uma xícara que ela tinha e sempre se lamentava por terem quebrado. Prontamente, antes da visita, passei em uma lojinha e levei a xícara e a planta.

Esse foi o encontro em que tivemos mais intimidade e envolvimento. Dona Rosa demonstrou surpresa ao receber sua xícara e Iracema agradeceu pelo pezinho de mucura-caá. Nesse momento, percebi que fazer pesquisa de campo é uma construção permeada de incertezas e que requer insistência e paciência. Precisei de alguns meses para conseguir adentrar no ambiente dessa família e isso foi construído a cada contato, despida ao máximo de meus valores, crenças e

conhecimentos pré-concebidos. No entanto, consigo compreender que a relação com os sujeitos precisa ser construída com verdade, com interesse real em conhecer o Outro, de longe visto como objeto.

O Outro também é permeado por vivências, por suas relações com Outros, por suas verdades, suas práticas, suas incertezas e, principalmente, por suas inseguranças diante de um desconhecido. Portanto, faz-se necessário compreender o momento e a maneira mais adequados de perguntar, de buscar as informações que se pretende, mas também de oferecer ajuda e, principalmente, de ouvir.

Nos contatos com as duas Rosas, pude – mais que as conversas aqui transcritas – ouvir, viver, ser e estar como pessoa em suas casas, na morada de suas famílias, na rotina de seus afazeres domésticos, na palavra amiga, nos conselhos pessoais. Tudo muito além desta pesquisa. Não cabe aqui, mas arrisco dizer que suas memórias passadas, entremeadas com as construções de memórias futuras, me reconstroem a cada encontro, como pesquisadora em construção e, principalmente, como um ser vivente.

Essas relações com as duas Rosas, pelo caminho da pesquisa, se deram pela necessidade de uma compreensão maior da afro-religiosidade na Ilha de Mosqueiro, tendo em vista que são religiões ancestrais, perpetuadas por sua base oral. Poderia restringir-me a livros de autores afro-religiosos para buscar a compreensão de um perfil dessas religiões, mas poder conhecer essas duas velhas, em conversas e dias de trocas e aprendizados, me levam a vivenciar a importância das duas como mestras por toda sua memória individual, enraizada coletivamente nos demais terreiros da região.

Assim, esta busca é fundamentada pela necessidade de se valorizar e respeitar a Palavra, para compreender melhor em que contexto mágico-religioso e social se situa o respeito pela Palavra que “[...] nas sociedades de tradição oral, especialmente quando se trata de transmitir as palavras herdadas de ancestrais ou de pessoas idosas” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.175).

3 RAÍZES DE TERREIRO, RESISTÊNCIA E PODER

“Um processo civilizatório prodigioso, destrutivo, brutal. Uma espantosa façanha em que grupos pequenos de aventureiros europeus dominaram povos inteiros. Saquearam enormes riquezas e exterminaram culturas florescentes. A expansão ibérica é um dos grandes mistérios da história contemporânea, e o Brasil é produto deste mistério. E como era da tradição do Ocidente, a história da conquista foi contada como uma crônica de maravilhas, um repositório de surpresas e um livro negro de horrores”.

(Márcio Souza, 2015)

O projeto da modernidade e da globalização econômica tem sido amplamente questionado epistemologicamente por diferentes autores. As críticas direcionam-se às ciências sociais que – transpondo o aspecto positivista, de neutralidade, de racionalidade, de objetividade sobre o objeto de pesquisa, das ciências naturais – geraram uma crise dos paradigmas da Ciência Moderna, apontada por Boaventura Souza Santos (2008). Surge, então, a necessidade de revisar o projeto da modernidade e sua concepção de progresso, eurocêntrica e etnocêntrica, assentada em algumas dicotomias que relacionam as ideias de progresso, civilização, desenvolvimento às sociedades europeias, em detrimento das sociedades que foram colonizadas, sob o infundado argumento de serem selvagens, inferiores, desorientadas, a fim de justificar sua atuação violenta sobre elas.

Não obstante, em se tratando de Amazônia, espaço colonizado e silenciado historicamente, sabe-se que a visão moderna-colonialista nega a alteridade e desconhece outros modelos de cultura que extrapolem a visão etnocêntrica ocidental, subjugando e marginalizando, desse modo, negros e indígenas. Dentre os aspectos culturais com os quais houve embates, no período da colonização do Brasil, a relação religiosa opressora entre colonizadores e colonizados originaram alguns aspectos da intolerância e discriminação que observamos ainda nos tempos atuais, aos praticantes de religiões afro-brasileiras na Amazônia.

O preconceito gera a discriminação e a intolerância contra os religiosos do terreiro. Um “olhar distraído” da escola e seus agentes acerca de cenas de intolerância necessita ser paulatinamente substituído por um olhar sensível às diferenças que conheça histórico e criticamente a situação do negro no Brasil, desde a escravidão a fim de poder atuar sensivelmente na educação, de modo a construir outra realidade escolar, pluriversal, a partir do olhar do Outro, respeitando suas vivências para somá-las à história oficial.

Para construir uma análise que abarque essa realidade complexa, porém, emergente de discussão, buscaremos diálogo com temas como memória individual, memória coletiva, memória oficial, imaginário, relacionando a autores que versam acerca de religiões afro-brasileiras, preconceito, discriminação e intolerância religiosa. Abordarei algumas teorias de Le Goff (1992), Halbwachs (2004), Pollak (1998), Castoriadis (2004), Theodoro (2008), Silva Jr. (2008), Mariano (2015), Márcio Souza (2015) e Quijano (2009).

3.1 CAMINHOS ENTRE MEMÓRIA OFICIAL, MEMÓRIAS SUBTERRÂNEAS E IMAGINÁRIO

Le Goff (1992), em seu texto *História e Memória*, ressalta os aspectos da memória no campo científico global, no sentido da conservação de informações do passado para servir ao presente e ao futuro. Essa memória, estudada no interior das ciências, corresponde à memória histórica e à memória social e perpetua-se por meio de mnemotécnicas – sistemas de educação da memória –, isto é, a escrita, os monumentos, a gravação de vídeo e de voz, tudo que registra e facilita a memória a perpetuar-se, considerando-se o comportamento narrativo e sua função social do ato mnemônico fundamental, desse modo, portanto, linguagem e memória encontram-se intrinsecamente relacionadas e são produtos da sociedade.

Essa visão dialoga e suplanta a análise de Bergson (2006) que versa acerca da memória como reflexo de um conjunto de ações psíquicas capaz de guardar informações do passado do sujeito. O autor analisa as relações subjetivas entre memória e afetividade. Um sentido biológico e pessoal, que tem como finalidade atualizar informações. Os fenômenos da memória – aspectos biológicos ou psicológicos – são resultados dinâmicos de organização e existem “[...] na medida em que a organização os mantém e os reconstitui” (LE GOFF, 1992, p.424).

A ciência aproximou a memória das ciências humanas e sociais. Le Goff (1992, p.426) apresenta, então, o conceito de memória coletiva, tema que particularmente nos interessa: “[...] O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas de tempo e de história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento”.

Nesse âmbito, consoante ao argumento do autor, faz-se necessário compreender a constituição da memória social e de seus jogos de poder, visto que

“[...] cedo aparece à manipulação da memória” (LE GOFF, 1992, p.462), o que se observa quando se decide omitir da memória coletiva a face negativa das guerras e revoluções, como a quantidade de mortos e a violência aplicada, ou seja, quando se omite os detalhes da dor e do sofrimento do grupo dominado, propiciando, desse modo, uma visão superficial e editada dos fatos históricos, sendo, portanto, “[...] a memória um instrumento do governo” (LE GOFF, 1992, p. 463).

Há, porém, uma pressão da memória coletiva à memória histórica que age como resistência capaz de abalar a sequência lógica e uníssona, propagada pela História Oficial, esta, por sua vez, construída pela memória oficial. Nesse ponto, torna-se oportuno explicar a renúncia à “temporalidade linear” e a uma única versão dos fatos. No caso do Brasil, em seu processo de colonização, notamos que, por trás da história do povo africano, escravizado, há outras versões não oficiais que denunciam a gravidade e a violência dos europeus que silenciaram e subtraíram inúmeras vidas e formas de viver.

A contraposição à única versão dos fatos é denominada “Democratização da memória oficial” (LE GOFF, 1992, p.476) que, compreendendo a memória como instrumento de poder, aponta para a necessidade de voltar o olhar para os conhecimentos não-oficiais, não-institucionalizados que representam a consciência coletiva dos grupos subalternizados.

Conforme o autor aponta “[...] devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (LE GOFF, 1992, p.477), por conseguinte surge a necessidade de considerarmos outras fontes, outros lugares, outras culturas, outras experiências que não apenas as tidas como oficiais, a fim de extrapolar os limites da unidade temporal que exclui, segrega e silencia os sujeitos que estão à margem do foco narrativo oficial.

No tocante a essa unidade temporal, Halbwachs (2004, p. 96) informa que “[...] a uniformidade do tempo nos pesa: em virtude de a representação coletiva do tempo ser a mesma para todas as sociedades, desconsidera a pluralidade de vivências, e, por conseguinte, de culturas, de temporalidades, sendo necessária a construção da diferenciação”.

Halbwachs (2004) afirma, ainda, que a representação do tempo histórico, baseado em documentos escritos, monumentos e datas é artificial, visto que não demonstra o cruzamento de experiências e de pensamentos e alude,

consequentemente, a adoção da noção de “tempos históricos”, termo que sugere a coexistência de várias realidades – durações – em um mesmo espaço de tempo.

Notamos que a constituição da memória se dá por meio de valores que são negociados e disputados, em conflitos sociais e que essa memória é constituinte da identidade de um grupo, portanto, Michael Pollak (1998), em *Memória, Esquecimento, Silêncio*, afirma que a memória é comum a um grupo e constitui a relação de pertencimento do sujeito, reforçando a coesão social do grupo, denominado “comunidade afetiva”.

Para o autor, há uma negociação para conciliar a memória coletiva e a memória individual. Apresenta, desse modo, o conceito de “memórias subterrâneas” dos excluídos, dos grupos minoritários que se configura em oposição à “memória oficial”. Essa relação revela o caráter opressor e homogeneizador que permeia os processos de construção da memória coletiva nacional. As “[...] memórias subterrâneas que prosseguem seu trabalho de subversão no silêncio e de maneira quase imperceptível afloram em momentos de crise em sobressaltos bruscos e exacerbados” (POLLAK, 1998, p.4).

Dessa maneira, para dialogar com essa relação de poder, visito a obra de Castoriadis (2004, p. 129, grifos do autor), no que pese os conceitos de “Imaginário social Instituinte” – responsável por criar a instituição em geral, isto é, cria as regras de vivência social, os acordos tácitos das instâncias sociais – denominadas pelo autor de “[...] faculdade constitutiva das coletividades humanas [...] do campo social-histórico”, ou seja, denominada como potência de criação: a linguagem, a música, a pintura – e de “imaginário radical”, descrito como a força torrente individual. Para o autor, não há sociedade sem cultura e ela está no domínio do imaginário. Assim como a memória oficial, a democracia vem sendo centro de debates e lutas políticas. Literalmente poderia ser compreendida como o poder do povo.

Para Castoriadis (2002), a democracia só pode ser exercida quando a sociedade cria suas próprias leis, se auto institui, é autônoma para criar suas regras, seus valores e suas significações. Para o autor, a autonomia sugere liberdade. Em oposição à sociedade autônoma, apresenta o conceito de sociedade heterônoma – a sociedade tradicional –, nela, os valores, as crenças, as regras sociais transcendem os indivíduos, uma vez que já estão dadas ou por leis ou por costumes coletivos.

Podemos afirmar que estamos inseridos, portanto, em uma sociedade heterônoma – quando as manifestações sociais são interiorizadas e categorizadas pelos indivíduos por meio da socialização, de forma que sufoque as manifestações individuais – em que nos assentamos em valores pré-estabelecidos socialmente, considerando que, para Castoriadis (2004, p. 130):

[...] uma vez criadas, tanto as significações imaginárias sociais quanto as instituições se cristalizam ou se solidificam, e isso é chamado de imaginário social instituído, o qual assegura a continuidade da sociedade, a reprodução e a repetição das mesmas formas que a partir daí regulam a vida dos homens e que permanecem o tempo necessário para que uma mudança histórica lenta ou uma nova criação maciça venha transformá-las ou substituí-las radicalmente por outras.

Notamos, desse modo, que por mais que os acordos, tácitos ou não, já estejam firmados socialmente, há sempre a possibilidade de uma mudança propulsionada pela capacidade criadora capaz de reorganizar os espaços e as temporalidades sociais: o imaginário radical. “Somos seres essencialmente sociais e históricos” (CASTORIADIS, 2004, p. 233), permeados pelo imaginário radical, que é a imaginação individual do ser humano.

Caso possamos considerar o imaginário radical nas relações sociais, na construção das memórias subterrâneas de uma sociedade, a fim de ganhar visibilidade e denunciar o silenciamento que a memória oficial provocou na diversidade de temporalidades e costumes que estão ocultadas à sombra do progresso da modernidade, poderemos notar que “[...] a história está se transformando em histórias, histórias parciais e plurais, até mesmo sob o aspecto da cronologia” (POLLAK, 1998, p.10).

Isto é, se conseguirmos seguir a proposta de ouvir essas vozes até então silenciadas, em movimento oposto, porém, somado à memória oficial, estaremos em um movimento de construção sócio histórica que respeite a pluralidade das realidades, que suscite a possibilidade de conhecer, produzir novos temas, objetos, debates, visões, sensível às cronologias plurais, superando a visão dicotômica entre o que é objetivo e o que é subjetivo.

Chegamos ao ponto-chave, em que é possível relacionar os autores até aqui citados, ao apontar para a necessidade de uma pesquisa que se comprometa com a sensibilidade no trabalho científico, sensibilidade das manipulações, das mudanças, no contato com os materiais, o cuidado com o que se pesquisa e sobre o que se

escreve. Essa sensibilidade passa pela mudança de ângulo da construção da história, em que sejam notadas as memórias subterrâneas destes sujeitos na base histórica do Brasil – negros e índios – bem como todas as cargas simbólicas e os lugares sociais que hoje ainda ocupam.

A hegemonia religiosa, de acordo com Theodoro (2008) e Carneiro (2014), fora construída por teorias racistas, como exemplo, a do médico, psiquiatra, antropólogo e etnólogo Nina Rodrigues que, em sua obra considerada inaugural acerca dos estudos das religiões de matrizes africanas, denominada *O animismo fetichista do negro baiano*, no final do século XIX, foi responsável por sustentar a tese de que o africano tinha *déficit* cognitivo e dificuldade de acatar uma religião monoteísta, acusando os negros africanos de construírem religiões atrasadas em relação ao cristianismo europeu, considerando-as “estranhas” e “anormais”, motivadas por seres simplórios, ignorantes e supersticiosos como os negros (GONÇALVES SILVA, 2009, p.58).

Essa manipulação, ao traçar um paralelo com nosso objeto, é visível quando a memória dos povos africanos escravizados no Brasil e suas manifestações religiosas passam por uma edição de informações, em que se apagam a dor e o sofrimento a que foram expostos. Contudo, a memória coletiva desses grupos garante seu passado e a existência no presente e no futuro, não foi esquecida, foi silenciada, uma vez que “[...] o longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir seu esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais” (POLLAK, 1998, p. 4).

A história universal é entendida como um resumo, uma justaposição de histórias parciais referentes a determinados grupos, não a todos, ou seja, a história oficial é a história dos grupos dominantes, nesse ponto, encontramos a justificativa para a versão do “descobrimento do Brasil” ser a dos europeus. As memórias subterrâneas conseguem invadir o espaço público, por meio de lembranças transmitidas oralmente, de modo que permaneçam vivas.

A história oral pode contribuir – em contraposição e concomitantemente – com a versão oficial, no que tange ao alargamento das experiências e das versões que podem constituir uma história, destinando créditos a registros, além dos documentos oficiais, considerados sob este enfoque como “versões” também.

Traçando diálogo com nosso objeto, notamos que o conceito de hierarquia étnico-racial perpassa transversalmente todas as estruturas globais de poder, em todos os âmbitos da dominação: exploração sexual, política, epistêmica, econômica, linguística, racial e espiritual, nesse sentido, quando falamos em religiosidade tornam-se nítidas as relações escravagistas com as religiosas no Brasil do século XIX ao do século XXI, como esboçarei mais adiante.

A temática da intolerância e da discriminação religiosa orienta para a necessidade de compreender a diversidade como projeto universal, onde as linguagens e os conhecimentos devem ser cruciais para a construção de um lugar pluriversal, partindo do local do sofrimento, do oprimido.

Carneiro (2014) aponta, em sua obra acerca das religiões afro-brasileiras (notadamente proveniente de um lugar epistêmico subalterno, visto que o autor é afro-religioso e insere-se na produção de conhecimento acadêmico do assunto), que estas historicamente reformularam-se e expandiram-se em intercâmbios culturais e religiosos entre Brasil e África, sendo construídas no Brasil desde o século XIX. São consideradas práticas e crenças que se assemelham e diversificam-se, constituindo as denominadas “religiões afro-brasileiras”, que tomam feições regionais, tais como: Candomblé, Tambor de Mina, Xangô, Batuque, Umbanda. Estas, visivelmente minoritárias, congregam menos de 1% dos religiosos brasileiros, de acordo com o Censo de 2010.

No sentido de compreender os processos históricos que levam a este número tão reduzido, chegamos ao Brasil Colônia. Nele, apenas o catolicismo era legalmente reconhecido como religião e mais que apenas uma religião: ser católico era requisito necessário ao reconhecimento de cidadão brasileiro – nuances do eurocentrismo religioso. Passando ao Brasil República, notamos que não há mais tal obrigatoriedade, o que não desfaz a memória de dor, sofrimento e, mesmo, vergonha da herança africana.

Notamos, portanto, que o aparato jurídico do escravagismo, no período regido pelo Código Filipino – amplamente empregado no Brasil, antes da Constituição Política do Império do Brasil, outorgada em 25 de maio de 1844 – continha algumas regras que estavam implícita ou explicitamente voltadas ao controle dos escravos. Algumas delas, apresentadas por Silva Jr. (2008, p.171), são:

- Criminalizava a heresia, punindo-a com penas corporais (Título I);

- Criminalizava a negação ou a blasfêmia de Deus ou dos Santos (Título II);
- Criminalizava a feitiçaria, punindo o feitiçeiro com a pena capital (Título IV); [...]
- Criminalizava reuniões, festas ou bailes organizados por escravos (Título LXX).

A partir dessas regras, é possível notar a anulação dos direitos dos negros, incluindo a de liberdade de crença, de manifestação religiosa, sob condenação a penas corporais. O cerceamento religioso torna-se explícito com o Código Criminal, de 1830, que expressa claramente os ideais eurocêntricos em detrimento do Outro, neste caso, os escravos. O Código Criminal tinha o papel de expor as normas diretamente ligadas à contenção da “rebeldia negra” (SILVA JR., 2008, p.173). Não bastava a subalternização do negro escravizado em relação ao peso do trabalho, era necessário explorar o africano pelo poder religioso, com a imposição da religião Católica. Para isso, portanto, usava-se a lei também, conforme leitura do Código Criminal que “[...] punia a celebração, propaganda ou culto de confissão religiosa que não fosse a oficial (artigo 276)” (SILVA JR., 2008, 173).

Ao traçar um paralelo com as leis que vigoraram no Brasil colônia, Silva Jr. (2008) denuncia que a lei estava relacionada ao modelo de relações raciais e ao padrão religioso adotado pelos colonizadores e senhores de engenho.

Notamos que, no Império, as leis amparavam e garantiam ao senhor o direito sobre os escravos. Além disso, elas subalternizavam os negros e suas práticas, considerando-as crimes. Como exemplo, encontramos leis que proibiram a capoeira, os crimes de vadiagem, os crimes de resistência, além de expressar verbalmente a proibição de “[...] propaganda ou culto de confissão religiosa que não fosse a oficial” (SILVA JR., 2008, p.173). Por conseguinte, parece coerente afirmar que além de escravizar e explorar o africano, era necessário impor a ele uma religião, silenciar sua identidade cultural e convencê-lo da superioridade do colonizador.

No período republicano, notamos ainda como a legitimação da hierarquia entre o europeu e o africano foi textualmente construída. Desse modo, na primeira Constituição do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, além das punições que se perpetuavam desde o Império, surge a criminalização e a punição às práticas curandeirismo e do espiritismo, tomado pelo significado de feitiçaria, evocação de espíritos, magia negra, bruxaria, acolhidos preconceituosamente como aspectos de matriz africana, sinônimo de barbárie e de primitivismo. Destacamos, ainda, que a

escravidão e o racismo resultaram em franca perseguição religiosa e perseguidores do “baixo espiritismo” (MARIANO, 2015, p.117), expressão que denota os estigmas que a herança da satanização católica aos grupos afros impetrou a eles nessa relação.

Cerca de 80 anos mais tarde, em 1972, surge a Lei n. 3.097, que restringe a prática ou o exercício da crença religiosa à autorização emitida pela segurança pública, bem como o atestado de sanidade mental do responsável pelo culto (SILVA JR., 2008). Importante salientar que tais autorização e atestado só eram necessários aos seguidores da fé dos terreiros, sendo dispensados, logicamente, os de fé “Cristã”; isto é, a lógica dominante usava as leis para manter a estrutura hierárquica das religiões, sustentando a perseguição à fé afro-brasileira.

Com a Constituição de 1988, o Estado foi declarado laico, eis que ressurge a versão de um país em que a liberdade religiosa prevalece, possibilitando a liberdade de crença, de culto, de liturgias, de organização religiosa, indo além quando garante a proibição não mais das práticas afro-religiosas, e sim do cerceamento da liberdade religiosa.

Na Amazônia, a participação de intelectuais paraenses foi de fundamental importância para a liberdade de culto de religiões afro-brasileiras, tomando o foco de análise do fenômeno religioso aos cientistas, deslocando da polícia, segundo Melo (2017, p. 26, grifos da autora):

[...] a principal atuação dos intelectuais paraenses em favor da liberdade de culto foi um Memorial assinado por 25 literatos e entregue ao interventor do Estado do Pará em 1938 em solicitação da liberdade de culto. No entanto, para além dessa atuação, a produção literária dos intelectuais engajados na liberdade religiosa representou sua atuação política. Bruno de Menezes, Gentil Puget, Nunes Pereira, Levi Hall de Moura, Dalcídio Jurandir e tantos outros apresentados na obra “*Os chefes de Mandinga*” do autor Augusto Leal (2011), que abordou a ação dos paraenses em favor da valorização da cultura negra e religiosa.

Para além das leis e suas garantias, desde o racismo legalizado até a livre vivência e expressão de sua fé, percebemos a sensível relação entre o racismo e a discriminação religiosa, explicada pelo processo de modernidade e progresso que, em discurso escamoteado, só foi possível em virtude do processo colonizador. Contudo, revelam-se as raízes da colonização: a subalternização e a supressão do Outro, segregado por sua raça. Acerca desse aspecto, ‘salta’ aos olhos a íntima relação entre ambos nas relações atuais no Brasil.

A prática do racismo é orientada por critérios sociais ou étnicos que resultem na violação de direitos, trata-se do 'seio' da discriminação religiosa, que também tem mesclas da discriminação étnica, especialmente quando retomamos todas as formas de subalternização que africanos tiveram de vivenciar ao chegar ao Brasil, sendo o aspecto religioso apenas uma das facetas.

Enquanto o discurso era de inferioridade intelectual, baseada claramente na raça, sendo que atualmente, com os discursos forjados de igualdade racial, escapam ainda relações de prestígio e desprestígio entre as religiões no Brasil, sendo notoriamente, as de matriz africana, seus cultos, acessórios, músicas, vestimentas, configurados como subalternizados.

Não obstante, notamos que os religiosos afro-brasileiros ainda ocupam lugar secundário e subalternizado, muitas vezes, sendo questionados quanto a sua religiosidade, de base oral, foco de expressões que, por si só, apontam "atributos negativos" (SILVA, 2015, p.51), partilhado por uma consciência coletiva que define o que é permissível e o que lhe é oposto, nesse caso, as religiões afro-brasileiras.

A autora apresenta um quadro resultante de uma pesquisa que realizou com pessoas de diferentes setores da sociedade em Belém e nele elencou as expressões de negação ao modelo das religiões de "Batuque" (SILVA, 2015, p.51) que carregam consigo os estigmas arraigados a essas religiões. Em oposição à coluna de negação, contrapôs com palavras do modelo aceito socialmente. O resultado é um diálogo entre expressões opostas, carregadas de significados maniqueístas em torno das manifestações religiosas (SILVA, 2015, p. 51):

Quadro 2 – Expressões opostas entre as manifestações religiosas.

Seita	Religião
Folclore	Ciência
Classe baixa	Classe alta
Inferioridade	Superioridade
Analfabetismo	Instrução
Barulho	Silêncio
Subúrbio	Centro
Aberração	Normalidade

Fonte: Silva (2015, p. 51).

A palavra “seita” surge como algo maléfico, onde se praticam ritos do mal, permitindo a vulgaridade e o “[...] meio de extravasar instintos bons e maus por meio de bebida e fumo” (SILVA, 2015, p.50). O vocábulo “folclore” indica a desvalorização dos saberes populares e cotidianos, provenientes do povo de “classe baixa” e, por isso, de menor valor simbólico, sendo, portanto, religiões “inferiores”.

Muitos entrevistados, ainda, revelaram considerar que os frequentadores dos terreiros são pessoas “sem instrução”, “atrasadas” (SILVA, 2015, p. 50), portanto, “analfabetas”, justificando a crença em religiões que provocam “barulho” e permitem a manifestação de “aberrações”, referindo-se ao transe mediúnic. O terreiro, por sua vez, no imaginário dos entrevistados, está distribuído espacialmente nas regiões periféricas, na zona rural da cidade, distantes do centro.

Essa visão dicotômica do fenômeno religioso assenta-se na obra de Durkheim (1996, p. 19), em que as religiões compreendidas como produtos da coletividade e são classificadas “[...] naturalmente em duas categorias fundamentais: as crenças e os ritos”, sendo estes últimos dotados de certa autonomia, resultando em multiplicidade de modos de ação determinados. Notamos, em sua obra, palavras que remetem à classificação hierárquica das religiões em “primitivas” e “avançadas”, ou a seus adeptos como “selvagens”.

Nesse sentido, podemos inferir que a conotação das expressões da coluna do lado esquerdo (ver Quadro 2) desqualifica o sagrado africano – por meio de uma construção histórica e científica que justifica-se na construção imaginária que toma por base os aspectos negativos de seus frequentadores, a localização geográfica dos terreiros, os instrumentos musicais e, principalmente, a diferença e desigualdade intercultural, baseada na diferença social dos religiosos. Se voltarmos o olhar para a coluna ao lado, com as palavras que representam o contradiscurso das primeiras, conseguiremos notar a diferença semântica entre os termos que passam a ter um sentido mais “aceitável” socialmente, devido a ocuparem um lugar social hierárquica e historicamente superior.

Desse modo, ao lado direito do Quadro 2, observamos, linguisticamente, a oposição positiva do que pode, em termos de religião, ser valorizado e socialmente aceito ao indivíduo praticar, excluindo-se a religiosidade de matriz africana dos paradigmas de religiões frequentadas por pessoas “normais”, reforçam o ideário do

cristianismo como única salvação, a partir de suas características, como o silêncio, o ideal de superioridade e de instrução de seus frequentadores.

3.2 RAÍZES DO BAOBÁ ANCESTRAL: religiões afro-brasileiras

“A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente”.

(*Tierno Bokar*)

[...] As religiões afro-brasileiras expressam a capacidade de uma nação plural, depositária de inúmeras etnias e culturas, em aproximar, sincretizar, reelaborar e construir possibilidades de religiosidade. Tais possibilidades não nasceram de forma pacífica. Esse fato nunca pode ser olvidado. Afinal, muita dor foi impingida aos negros, índios, pobres, iletrados e outros setores marginalizados da sociedade brasileira. (CARNEIRO, 2014, p.131).

Imagem 5 – Imponente Baobá



Fonte: <http://curiosidadesmaele.blogspot.com/2012/09/baoba-arvore-sagrada.html>.

“A residência dele era um embondeiro, o vago buraco do tronco. Tiago contava: aquela era uma árvore muito sagrada, Deus a plantara de cabeça para baixo”.

(Mia Couto, O embondeiro que sonhava pássaros)

Baobás são imponentes árvores africanas que chegam a erguer-se a vinte metros de altura em largos troncos, estendendo-se a inúmeros galhos com pequenas e incontáveis folhas. Os mais antigos podem viver mais de dois mil anos, por isso, carregam histórias ancestrais de seu povo, revelando a profunda conexão do homem com a natureza. Simbolicamente, a árvore sugere diversos significados, dentre os quais a conexão dos mundos material e imaterial – Orum e Ayê –, ou seja, a conexão do sagrado. De acordo com um dos mitos lorubás, na árvore mais antiga é que mora o espírito:

No começo dos tempos, a primeira árvore plantada foi Iroco. Iroco foi a primeira de todas as árvores, mais antiga que o mogno, o pé de obi e o algodoeiro. Na mais velha das árvores de Iroco, morava seu espírito. E o espírito de Iroco era capaz de muitas mágicas e magias. Iroco assombrava todo mundo, assim se divertia. À noite saía com uma tocha na mão, assustando os caçadores. Quando não tinha o que fazer, brincava com as pedras que guardava nos ocos de seu tronco. Fazia muitas mágicas, para o bem e para o mal. Todos temiam Iroco e seus poderes e quem o olhasse de frente enlouquecia até a morte [...] ³⁰.

A relação com os elementos da natureza, água, ervas, pedras, vento são características sagradas cruciais e encontram-se nas raízes do baobá, desde tempos imemoriais que antecederam a diáspora africana. Muitas tribos, diversas expressões religiosas, antes da travessia. Após a ancoragem, as folhas dessa árvore milenar guardam ainda a seiva memorial de afeto e de dor desse longo processo.

O termo “religiões afro-brasileiras” é fruto de um posicionamento acadêmico e de uma resistência teológica que marca a importância da construção desse campo de estudo. A obra de Carneiro (2014) provoca uma escavação na origem do termo “religiões afro-brasileiras” no âmbito acadêmico e os reflexos que essa expressão trouxe no âmbito teológico também. Trata-se de uma importante obra, uma vez que tem o tom confessional mesclando-se ao acadêmico, constituindo-se, portanto,

³⁰ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/baoba-arvore-simbolo-fundamental-das-culturas-africanas-tradicionais/>. Acesso em: 14 fev. 2018.

como relevante registro acerca do histórico das pesquisas, voltado as religiões de matriz africana no Brasil.

As denominadas religiões afro-brasileiras foram constituídas por influência africana no Brasil, no século XIX, desmembrando-se em Umbanda, Candomblé, Tambor de Mina, Xangô, Batuque Gaúcho. Estas, tendo como base o último Censo (2010), são numericamente minoritárias, chegando a cerca de 1% da população, no entanto, para Carneiro (2014, p. 9):

[...] são uma das chaves da cultura popular brasileira, podendo-se constatar sua presença marcante nos mais diversos campos de nossa civilização, incluindo literatura, música, cinema, teatro, dança, carnaval, lutas marciais, culinária, estética, moralidade, pensamento e visões de mundo. Difícil pensar o Brasil sem recorrer à umbanda e ao candomblé e seus congêneres.

Isto exposto, notamos a inegável relação intrínseca existente entre a religiosidade africana e a cultura brasileira, contudo, paradoxalmente, notamos que seu papel fica relegado ao segundo plano, em relação ao das outras religiões. Um dos fatores para essa marginalização, além do fato de virem de raiz negra, é serem constituídas por base oral, tendo suas tradições passadas em rituais, distantes de uma preocupação de reflexão sistemática sobre si mesmas ou a falta de um livro sagrado único em que se ancorem suas práticas. Desse modo, podemos notar diversas matrizes nessas religiões nascidas no Brasil sendo que, conforme Carneiro (2014, p. 10):

[...] a partir de herança africana, mas influenciadas pelo catolicismo, por religiões indígenas e mais tarde pelo espiritismo Kardecista, ocuparam por muito tempo, e ainda ocupam, um lugar secundário na sociedade, escondido e desprezado, aceitando-se a si mesmas como crenças subalternas, chamadas pelos outros e também pelos seus próprios seguidores não de religiões, mas de seitas. A religião era o catolicismo; religião africana era seita. Isso vem mudando aos poucos, mas nem em todo lugar.

O alcance do preconceito chegava aos próprios praticantes das religiões de matriz africana, fragilizando a resistência e possibilitando maiores atitudes de preconceito e discriminação. Surge, então, a necessidade de um debate acadêmico acerca do valor institucional das religiões, necessitando, para isso, compreender a constituição da sociedade, suas estruturas, classe, cultura, as relações de poder.

Carneiro (2014, p. 28) aponta o médico Nina Rodrigues como um dos primeiros intelectuais, no início do século XX, a preocupar-se com a religiosidade do negro brasileiro, sob o viés científico e teológico. Sua obra carrega traços marcantes de

racismo, apontando para a inferioridade do negro ao não conseguir adotar uma religião “tão complexa como o cristianismo”, por exemplo, adorando elementos da natureza ou diversos deuses.

No entanto, a obra de Nina Rodrigues revela o pensamento acadêmico da época, e, muito, além disso, começa a delinear um campo religioso constituído por religiões de matriz africana. Estudiosos que são importantes nesse debate são: Nunes Pereira (1979), Roger Bastide (1971), Pierre Verger (2012), Sérgio Ferretti (1985), Reginaldo Prandi (2001) e Juana Elben dos Santos (1976).

O aspecto que se sobressai na obra de Carneiro (2014), e com o qual concordamos, é a pluralidade que permeia todas as religiões afro-brasileiras internamente: Umbanda, Tambor de Mina, Xangô, Batuque que toma novas vestimentas em cada região, onde se configurou, seguindo suas respectivas influências culturais e de colonização.

Além desse quesito interno, o diálogo sincrético com outras religiões, “brancas” (CARNEIRO, 2014, p. 80), conforme destaca o autor: catolicismo e espiritismo faz com que as religiões afro-brasileiras ganhem destaque multicolor, sendo, portanto, sua característica principal, a pluralidade. Para Prandi (2003, p.38), o sincretismo é resultado do momento histórico de sua formação no século XIX “[...] em que ninguém podia ser brasileiro se não fosse igualmente católico”.

Observa-se, desse modo, como a imposição de uma religião hegemônica não extinguiu a prática das religiões afro-brasileiras, ao contrário, nota-se como essas diferenças regionais e locais “[...] foram se apagando para se formar um todo único capaz de representar simbolicamente o Brasil como uma única nação, envolvendo todos os seus matizes raciais e diversas fontes culturais que animavam a construção da brasilidade” (PRANDI, 2008, p.40).

Acerca do feitio sincrético carregado por essas religiões, a presença de elementos católicos em sua construção permeou as relações sociais dos negros escravizados. Se, por um lado, a religião africana fragmentada foi reconstruída a fim de revisitar ritualmente a família, a tribo, as relações submergidas no processo diaspórico; por outro lado, o catolicismo configurava-se como meio de agir no mundo, “[...] na sociedade do branco dominador, que era o responsável pela garantia da existência do negro, ainda que em condições de privação e sofrimento, e que controlava sua vida completamente” (PRANDI, 2006, p.96).

Chegamos ao ponto chave de nossa discussão, ponto em que nasceram as escalas hierárquicas religiosas que destinaram o último lugar para as religiões de matriz africana. No século XIX era necessário ser católico para ser reconhecido como brasileiro, ou seja, “[...] o catolicismo era a religião hegemônica e única tolerada em solo brasileiro” (PRANDI, 2008, p.38), sendo, portanto, as demais manifestações do religioso, subjugadas.

Nesse sentido, apesar de figurarem em sua diversidade regional, a categoria de religiões afro-brasileiras é tratada como algo uno, uma vez que “[...] no passado as religiões afro-brasileiras foram aglutinadas por serem práticas de classes e/ou etnias marginalizadas” (CARNEIRO, 2014, p.45). Todavia, não se pode ousar suprimir a diversidade religiosa aí reside, em outras palavras,

[...] nas religiões afro-brasileiras, pela diversidade de seus adeptos, há também uma diversidade de rituais e de formas de transmissão do conhecimento. A essas várias formas de entendimento e vivência denominamos escolas afro-brasileiras (RIVAS NETO, 2012, p.105 apud CARNEIRO, 2014, p.53).

Não obstante, torna-se importante salientar que não há hierarquia entre as religiões, e sim, que há uma interdependência entre as escolas de acordo com as atitudes frente a determinadas religiões, seus rituais e características regionais. As religiões de matriz africana surgem com base no diálogo, na diferença, no respeito. “A umbanda só existe pela interação e interdependência de suas partes” (RIVAS NETO, 2012, p.10 apud CARNEIRO, 2014, p.58).

3.2.1 Matrizes da umbanda

“Por meio do sagrado, os negros refaziam em terra brasileira uma realidade fragmentada. O terreiro implicava a autofundação de um grupo em diáspora. era um grupo *construído*, reelaborado com novos ancestrais: as mães (*iyá*) fundadoras dos terreiros”.
(Sodré, 2002)

Nesta pesquisa torna-se importante salientar que ancoramos em dois terreiros de Umbanda da Ilha de Mosqueiro. Os mais antigos! Posteriormente, partimos em busca de estudantes Umbandistas, conscientes de seu fazer religioso e de seu lugar no campo religioso, partindo de seu sentimento de pertencimento a uma das religiões que se conecta a outras, historicamente relegadas a segundo plano das religiões, uma vez que:

[...] atualmente, esse senso de pertença que conecta e aglutina os variados cultos afro-brasileiros ainda se deve à marginalização, só que agora ressignificada pelo preconceito religioso potencialmente produzido por setores pentecostais e neopentecostais (MARIANO, 2015; SILVA, 2007, 2012 apud CARNEIRO, 2014, p.45).

A origem da Umbanda é explicada a partir de um mito fundante em que o Caboclo das Sete Encruzilhadas se manifestou por meio do médium Zélio Fernandino de Moraes no decorrer de uma sessão espírita kardecista, no dia 15 de novembro de 1908. Essa data foi posteriormente decretada como o “Dia Nacional da Umbanda” pela Presidente da República Dilma Rousseff. Muitos debates circundam este relato, em especial quando se questiona o papel de Zélio: fundador ou propagador da Umbanda?

Para além do mito fundante, a discussão aponta ao entendimento de uma origem coletiva, “[...] em virtude da sua característica mesma de pluralidade” (FARO, 2018, p.59). Ancorada em um povo mestiço, as contribuições partem de indígenas, portugueses e africanos escravizados. Os terreiros só fazem sentido quando constituídos em comunidade, sendo que a Umbanda está configurada como uma “religião de mistura para uma população miscigenada” a partir do “sincretismo afro-católico-índio-espírita” (CARNEIRO, 2014, p.111).

Por isso, notamos nela a presença de entidades “[...] das três matrizes formadoras (africana: preto velho; indo-europeia: criança; ameríndia: caboclo; além dos aspectos regionais: boiadeiro, baiano, cigano, marinheiro, mestres, entre tantos outros)” (CARNEIRO, 2014, p.105).

Desse modo, podemos enxergar os galhos da árvore da diversidade religiosa na gama de religiões afro-brasileiras, a ponto de destacar uma e conseguir representar as demais, devido a sua proximidade tanto na origem negra quanto no papel subalternizado que, ainda, ocupa. Portanto, as religiões afro-brasileiras expressam-se na diversidade e são importantes “[...] para a construção identitária imagética e percepção social de unidade” (CARNEIRO, 2014, p.133). Para Carneiro (2014, p.133):

[...] no caso da umbanda, é possível afirmar que se trata de uma construção coletiva. Sem fundador, sem profeta, sem livro sagrado. Suas origens, bem como seu desenvolvimento, estão no corpo. O corpo é o próprio sagrado. Seja o corpo coletivo de santo que ritualiza diuturnamente em seus terreiros as vozes dos orixás, inquices, voduns e encantados; seja literalmente o corpo individual do adepto religioso que, ao entrar em transe, ao estabelecer contato com os deuses, é alçado à condição de mediador divino.

A Umbanda busca a valorização de elementos nacionais marginalizados: caboclo e preto-velho, por exemplo, como espíritos de índios e escravos. De acordo com Prandi (2006), trata-se de uma bricolagem que surgiu como religião universal, não no sentido de que todos deveriam adotá-la, mas como um lugar que de aceitação das diferenças e, por isso, uma religião plural.

No início, a religião do negro era controlada pela polícia e pela saúde pública, além de ser considerada uma religião inferior, “baixo espiritismo” e vista com muitas reservas, uma vez que não atingiu as classes de “[...] intelectuais, artistas e jornalistas de expressão, como acontecera com o espiritismo kardecista” (PRANDI, 2006, p.101).

Em suma, conforme as palavras de Faro (2018, p.58), a Umbanda nasceu como “[...] uma religião de expressão brasileira, que imiscuía as religiosidades diversas viventes em solo brasileiro, mas que, se diferenciava pela inclusão de Mestres espirituais excluídos das crenças religiosas viventes”.

3.3 GRADAÇÕES DE PODER: preconceito, discriminação e intolerância religiosa

“A cor da pele, a forma e o tamanho do nariz etc., não tem nenhuma consequência na estrutura biológica do indivíduo e certamente menos ainda nas suas capacidades históricas”.

(Quijano, 2009)

A busca pelo poder fundamenta as relações da colonialidade, enquanto fenômeno mundial da colonização e resulta na “[...] malha de relações de exploração/dominação/conflito articulados” (QUIJANO, 2009, p.76). Historicamente ampara-se na movimentação em que os centros hegemônicos do poder capitalista – que se situam quase totalmente no norte global – estabelecem valores associados a um padrão de poder eurocêntrico a partir da “colonialidade do poder”.

Em outras palavras, a dominação geocultural foi consolidada a partir de uma hierarquia humana, que diferenciava a população em “[...] inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos” (QUIJANO, 2009, p.76).

Nesse contexto de primazia do conhecimento europeu, os elementos ou estruturas sociais que diferenciavam do padrão unidirecional e linear, uni temporal e uni espacial foram postos à margem das relações validadas, agregando ao processo de exclusão as suas existências e seus saberes, ou seja, “[...] é mais perceptível o facto de que as ideias dominantes da totalidade deixem de fora delas muitas, demasiadas, áreas da experiência histórico-social, ou as acolhem somente de modo distorcido” (QUIJANO, 2009, p. 84).

Trabalho, raça e gênero são as instâncias que configuram essa dominação. Dentre elas, a de “raça” surgiu a pouco mais de quinhentos anos, sendo a mais recente das três, contudo, a que permite intersecção com a instância de trabalho e a instância de gênero, dependendo do papel social que se apresente ao sujeito, permitindo, inclusive, outras formas de dominação e exploração.

Não obstante, a criação das “raças” parte da classificação da população, tomando como base em características fenotípicas, como: a cor da pele, a textura dos cabelos, o formato do nariz, o desenho dos olhos, o tamanho do crânio. Esses dados chegaram a ser base científica para justificar a violação aos sujeitos, provocada pela desenfreada busca pelo poder. Aspectos que justificaram a hierarquia entre “dominantes/superiores europeus” – a criada raça branca – e

“dominados/inferiores não-europeus” – denominados “raças de cor” (QUIJANO, 2009, p.107).

Os reflexos do longo processo de dominação a partir da construção de raças permeiam as sociedades atuais. Apesar de considerarmos que “[...] a ‘cor’ é, literalmente, uma invenção eurocêntrica enquanto referência ‘natural’ ou biológica de ‘raça’” (QUIJANO, 2009, p.113, grifos do autor) e que, portanto, não tem embasamento científico e sabemos que é uma das teses-mãe do racismo.

Aspecto evidente, inclusive no Brasil, conforme Praxedes (2006 apud ONASAYO, 2008, p.30):

[...] embora biologicamente falando não existam raças humanas, os preconceitos que temos incorporados continuam a ensinar-nos a julgar e avaliar as capacidades dos indivíduos e coletividades de acordo com a raça biológica na qual os classificamos. Na prática, sempre que associamos um comportamento social a uma característica biológica de um indivíduo ou grupo estamos raciocinando de forma racista. Em outras palavras, mesmo desmentidos pelas ciências os preconceitos racistas permanecem vivos nas mentes de muitos indivíduos e coletividades.

A Declaração das Nações Unidas para a Eliminação de Todas as Formas de Intolerância e Discriminação com Base em Religião ou Crença (1981, s/p), no segundo parágrafo de seu artigo 2º aponta:

Artigo II: §2. Aos efeitos da presente declaração, entende-se por "intolerância e discriminação baseadas na religião ou nas convicções" toda a distinção, exclusão, restrição ou preferência fundada na religião ou nas convicções e cujo fim ou efeito seja a abolição ou o fim do reconhecimento, o gozo e o exercício em igualdade dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

Há dificuldade em encontrar a distinção das palavras “preconceito, discriminação e intolerância”. Discriminação e intolerância não são sinônimos, são gradações dos reflexos de poder e dominação que permeiam as relações de poder no âmbito religioso, e constituem, conforme a Declaração citada, uma violação e uma ofensa à dignidade humana. Os conceitos de intolerância e discriminação, no entanto, não são delimitados na Carta, chegando a ser articulados como sinônimos em algumas passagens.

Além de não serem sinônimos, não se recobrem, ou seja, a instauração de um regime de tolerância não garante que não haverá mais casos de discriminação. Propondo uma escala de gradação nos níveis de violência dosados em cada atitude

dessas, sugerimos seguir pela ordem de apresentação das palavras, elencadas do menor ao maior grau de transgressão.

Em primeiro lugar, o preconceito. De modo geral, podemos afirmar que ele está na raiz das atitudes seguintes. Após uma breve pesquisa no *Dicionário de Latim* (MAGALHÃES, 1963), em busca de sua etimologia, trata-se de uma opinião prejudicial, que prejudica. Se desmembrarmos a palavra, perceberemos que se trata de um conceito, ou julgamento que se faz previamente a um contato com determinado assunto. Superstição, demonização, bruxaria, macumba, bater tambor, bater cabeça, ritual, incorporação. Palavras que portam carga simbólica negativa quando proferidas no firmamento de um conceito prévio.

O Preconceito “[...] é um julgamento negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro” (MUNANGA; GOMES, 2016, p.181) e tem como principal característica a “inflexibilidade” (p. 181), diante de novas informações ou fatos que o contestem. “[...] É uma posição dogmática e sectária que impede aos indivíduos a necessária e permanente abertura ao conhecimento mais aprofundado da questão” (MUNANGA; GOMES, 2016, p.182), impedindo o sujeito de reavaliar e rever suas posturas que, por sua vez, cristalizam-se em verdades. Provocam tensão nas pessoas e penetram o imaginário em torno das religiões afro-brasileiras.

Em seguida, na escala, apontamos a discriminação. No mesmo *Dicionário de Latim* não foi encontrado esse vocábulo – provavelmente por ser um termo que surgiu a partir da necessidade de se discutir as violações individuais de direito –, em decorrência disso, buscamos na obra de Mariano (2015, p.124) quando afirma que se baseia “[...] na concessão de um tratamento desigual a um grupo religioso em detrimento dos demais”.

“A discriminação implica uma ação” (MUNANGA; GOMES, 2016, p.184) e pode ser considerada como uma prática do racismo e como a materialização do preconceito. Ela pode ser provocada por instituições ou agentes sociais e é sutil, pois se configura em atos de silenciamentos ou no estabelecimento de diferentes graus de protagonismo entre as religiões, no tocante às festividades religiosas e seus desdobramentos, como visitas de santos em lugares públicos e ditos laicos, como no caso das escolas.

No grau mais elevado de violência e de interrupção de direitos, temos a intolerância. Pode ser definida como o ato de vilipendiar. Baseia-se “[...] na certeza de se possuir a verdade absoluta e no dever de impô-la a todos, pela força. Seja por determinação divina ou por vontade popular” (ÍTALO MEREU, 2000, p.42 apud MARIANO, 2015, p.120).

A esse respeito, o Código Penal prevê, em seu Art. 208: “Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou pratica de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso” (BRASIL, 1940, s/p).

Escarnecer toma o sentido de humilhar, de ridicularizar alguém ao redor de outras pessoas, mas também os atos de “uso de força, violência física, de perseguição, de exclusão” (MARIANO, 2015, p.124) e congregam o lugar mais elevado da violência, no âmbito religioso, que podemos considerar aqui. De acordo com Melo (2017, p. 47):

A discriminação e intolerância são resultantes da maneira como a sociedade percebe e concebe as religiões de matriz africana e as representações racistas construídas sobre o negro, sua cultura e religiosidade. Representações e relações essas tecidas histórica e socialmente num embate de dominação e resistência, no qual as religiões afro-brasileiras eram e ainda são concebidas e julgadas por muitos, principalmente outros grupos religiosos, como uma religião de fazedores de feitiçaria, magia negra e culto ao demônio.

Nesse sentido, faz-se necessário pontuar as duas possíveis origens da palavra “tolerância”. A primeira sugere certa superioridade de quem tolera; tolera porque não pode impedir o outro; ainda que não concorde e não goste de sua crença, ou, conforme afirma Bobbio (1992, p.210 apud MARIANO, 2015, p.121) é “[...] sinônimo de indulgência culposa, de condescendência com o mal, com o erro”. A segunda interpretação pode refletir um aspecto positivo do igual direito à convivência e ao reconhecimento do outro, em sua diferença, sem a implicação de renunciar à própria crença ou aos próprios valores, ou seja, “tolero para ser tolerado”.

De todo modo, independente da interpretação vinculada à palavra “tolerância”, historicamente, ela reflete um imbróglio entre as confissões religiosas diversas, “[...] suscitada pela ruptura do cristianismo católico com os cismas protestantes” (BOBBIO, 1992, p. 203 apud MARIANO, 2015, p.120). Podemos apontar brevemente que suas raízes estão fincadas na luta do Catolicismo em desmerecer

as religiões afro-brasileiras enquanto religiões, mas que hoje o espectro intolerante e discriminante se estendeu aos seguidores de religiões neopentecostais.

A pluralidade religiosa é um direito assegurado e está demarcado no artigo 5, VI da Constituição Federal, quando garante que “[...] é inviolável a liberdade de consciência religiosa e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias” (BRASIL, 1988, s/p). Liberdades de pensamento, de consciência, de culto, de religião são essenciais para o pleno exercício da democracia, amparada no respeito e nos limites da lei.

Todavia, sabemos que entre a lei e as práticas sociais há um caminho de resistência a ser percorrido, portanto, conforme Ferretti (2006, p. 119):

[...] é evidente que hoje não se admite o uso de termos preconceituosos como credices, superstição, feitiçaria, bruxaria e/ou expressões ultrapassadas como animismo e fetichismo, que foram empregados com frequência por estudiosos no passado e continuam sendo difundidos pelos meios de comunicação ao se referirem às religiões de origem africana, visando negar-lhes seu caráter religioso específico.

Os grupos minoritários são mais suscetíveis aos processos de exclusão e perseguição, porém, “[...] mais do que tolerados, os grupos afro-religiosos querem ser positivamente reconhecidos e respeitados por suas crenças e práticas religiosas” (MARIANO, 2015, p. 125), o terreiro pode ser considerado, então, como lugar de resistência e os corpos de seus adeptos, a própria resistência.

O respeito à liberdade religiosa deve transpor as barreiras históricas, oriundas do racismo que justificou a dominação do negro e favoreceu violentamente a construção da hierarquia preponderante, hoje, entre os devotos da fé católica, pentecostais, neopentecostais e os devotos das demonizadas religiões afro-brasileiras.

Em termos de lei, observamos o artigo 5º, inciso VI, da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, s/p), que versa acerca da inviolabilidade da liberdade de consciência e de crença do cidadão, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.

Na mesma perspectiva anti-discriminatória, ainda, temos a Lei nº 10.639/2003, que dispõe acerca das diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no

currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história da África e cultura afro-brasileira”, e a Lei nº 11.635/2007 que estabelece o dia 21 de janeiro o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. Conquistas como essas são capazes de ampliar as discussões voltadas à liberdade de culto religioso e, por conseguinte, auxiliam nos esforços do combate ao racismo no país.

Assim, considerando que “[...] toda religião, como toda cultura, constitui fenômeno vivo, dinâmico, contraditório, que não pode ser enclausurado numa visão única, cartesiana, intelectualizada, petrificadora e empobrecedora da realidade (FERRETTI, 2006, p.119), devemos buscar diuturnamente a garantia dos direitos à liberdade de crença, especialmente se outrora determinados grupos, como adeptos das religiões de matriz africana, eram legalmente excluídos, violados, silenciados em suas memórias e seus saberes ancestrais.

Discriminação e intolerância, como ações do preconceito, são reflexos desse passado que precisa ser superado em busca de uma sociedade igualitária, a partir do reconhecimento de direitos e da equidade de tratamento entre os sujeitos, luta esta defendida por movimentos sociais, como o Movimento de Negro – a partir do qual se elaboram identidades, organizam-se práticas e defendem-se interesses, considerando-o, portanto, um “[...] produtor de saberes emancipatórios” (GOMES, 2017, p.46) – principal sujeito coletivo atuante na conquista de políticas afirmativas no campo da educação e, mesmo na Escola, visto ser a entidade “[...] socialmente responsável pela transmissão e socialização do conhecimento” (GOMES, 2017, p.53), o que nos sugere outros questionamentos: qual conhecimento a escola considera ser responsável por transmitir? Quais vozes escuta?

4 FOLHAGENS AFRO-RELIGIOSAS NO CHÃO ESCOLAR

“Nesse caminho tem espinhos, eu piso bem devagarinho”.

(Atotó, 17 anos, estudante do Ensino Médio)

É escrito como se fosse poesia, Xangô sentenciou
 Que Ossain dividisse duas folhas com os outros Orixás.
 Mas Ossain negou-se a dividir suas folhas com os outros Orixás.
 Xangô então ordenou
 Que lansã soltasse o vento e trouxesse ao seu palácio
 Todas as folhas das matas de Ossain
 Para que fossem distribuídas aos Orixás.
 lansã fez o que Xangô determinara.
 Gerou um furacão que derrubou as folhas das plantas
 E as arrastou pelo ar em direção ao palácio de Xangô.
 Ossain percebeu o que estava acontecendo e gritou:
 “Euê uassá”.
 “as folhas funcionam!”
 Ossain ordenou as folhas que voltassem às suas matas
 E as folhas obedeceram às ordens de Ossain.
 Quase todas as folhas retornaram para Ossain.
 As que já estavam em poder de Xangô perderam o axé,
 Perderam o poder de cura

O Orixá-rei, que era um Orixá justo,
 Admitiu a vitória de Ossain
 Entendeu que o poder das folhas devia ser exclusivo de Ossain
 E que assim devia permanecer através séculos.
 Ossain então deu uma folha para cada Orixá,
 Deu uma *euê* para cada um deles.
 Cada folha com seus *axés* e seus *ofós*,
 Que são cantigas de encantamento
 Sem as quais as folhas não funcionam
 [...]
 Eles também podiam realizar proezas com as ervas,
 Mas os segredos mais profundos guardou pra si.
 (PRANDI, 2001, p.153-154).

4.1 VOZES, BATUQUES E SÍMBOLOS DE TERREIRO NA ESCOLA: relatos de estudantes afro-religiosos

O acesso à Escola Estadual de Tempo Integral “Padre Eduardo” encaminhou-se com certa fluidez, devido ter sido professora do quadro e ter trabalhado ali cerca de dois anos, antes de ingressar nesta pesquisa. Assim, conversar com a vice-diretora foi tarefa amistosa que, sem oferecer resistência, permitiu ingresso às dependências da escola e aos alunos.

A primeira tarefa da pesquisa, destinada aos estudantes, foi construída a partir de um formulário (vide ANEXO A), com o objetivo de conhecer o contexto

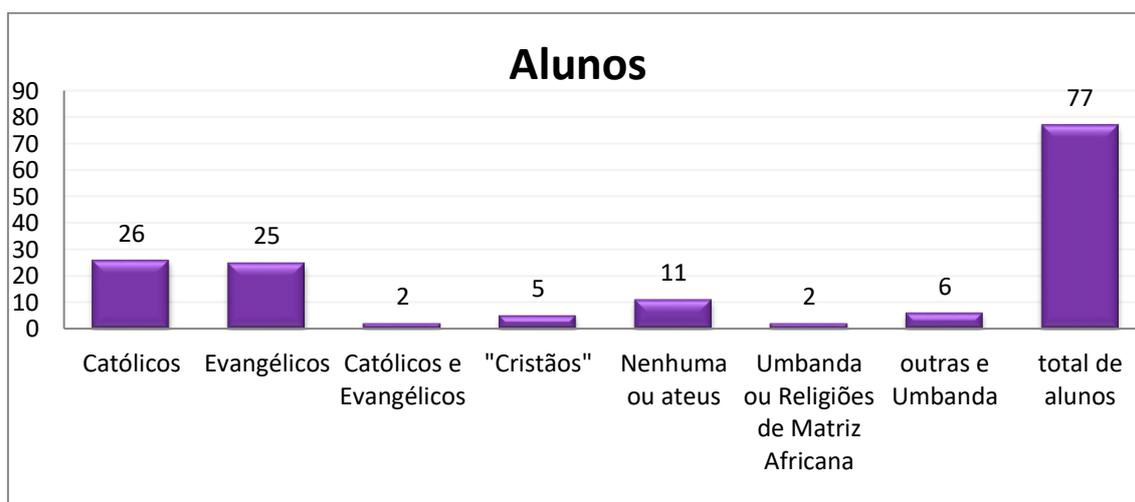
religioso da Escola, a fim de mapear qual o número de estudantes católicos, evangélicos e, principalmente, conhecer quantos se autodeclararam afro-religiosos.

A participação dos alunos nesse processo foi voluntária e resultado de conversas com eles na extensão dos corredores, onde os abordei para convidar a participar da pesquisa, explicando os aspectos gerais da pesquisa.

No primeiro dia, levei alguns deles à sala de Artes e entreguei os formulários para que respondessem, ressaltando que não era obrigatória a identificação. Recolhi os papéis. No dia seguinte voltei e comecei a abordagem, nessa hora, contando com o apoio de outros estudantes que já haviam participado da pesquisa no e que se prontificaram a mobilizar colegas seus para a pesquisa. Desse modo, totalizei esta etapa com a participação de 77 (setenta e sete) alunos, em uma população de 358 (trezentos e cinquenta e oito), ou seja, a fase inicial incluiu um grupo de 22% dos estudantes desta Escola.

Conforme o principal objetivo das perguntas, ‘alimentamos’ um gráfico que aponta para as principais religiões que os alunos declararam praticar, conforme exposto:

Gráfico 1 – Religiões praticadas pelos alunos.



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa, 2017/18.

Após a coleta dos formulários, diante das perguntas: “Qual a(s) sua(s) religião(ões)?” e “Qual a religião de sua família?”, chegamos aos números expressivos de 68,83% de alunos “católicos” e/ou “evangélicos”; 6,49% afirmaram

ser “cristãos”, sem especificar a religião; 14,28% disseram não ter nenhuma religião ou ser ateus; 2,59% afirmaram frequentar a Umbanda e 7,79% declararam praticar alguma religião somada a uma de matriz africana.

Outros grupos surgiram com respostas mais vagas acerca de sua religiosidade, como: “cristão”, “nenhuma religião” e “ateus”, que totalizados somaram cerca de 20% dos estudantes, número maior que o grupo que inclui as religiões de matriz africana.

É interessante observar que apenas 2,59% dos alunos revelaram ser praticantes (apenas) de religiões de Matriz Africana. Em número timidamente superior, alguns afirmaram pertencer a outras religiões (em primeiro lugar) e a Umbanda. Ainda assim, ao somar esses dois grupos, constatamos que os estudantes que se declararam afro-religiosos compreendem menos de 1/5 do grupo do maior grupo, em termos de expressão religiosa: o de Católicos e Evangélicos.

Os dados quantitativos em uma pesquisa de cunho qualitativo servem para apresentar números que orientem o olhar em busca dos objetivos da pesquisa. Tendo por princípio a declaração espontânea desses alunos acerca de suas práticas religiosas, consideramos que um grupo reduzido (cerca de 10% do total) afirmou ser praticante da fé de terreiro. Poderíamos vagamente suscitar questões acerca dessa porcentagem, incluindo que alguns não se autodeclararam afro-religiosos por medo, vergonha, preconceito.

Do período de preenchimento e análise dos formulários até o retorno à Escola, 3 (três) estudantes que estavam nesse grupo evadiram, restando um grupo de 5 (cinco) alunos afro-religiosos (cerca de 6% do total de alunos que responderam os formulários) para o momento seguinte: o grupo focal.

Em uma abordagem de cunho qualitativo, interessava-nos compreender a natureza e complexidade dos fenômenos que versam acerca do racismo religioso, e isso incluiu analisar a variedade de olhares para esse fenômeno, bem como a necessidade de considerar a visão de diferentes sujeitos e contextos sociais sobre os quais ele pode incidir, por isso, a técnica do grupo focal apresenta-se como a mais ajustada para a produção de dados dentro de uma abordagem etnometodológica, tendo em vista o enfoque na interação e no diálogo dos sujeitos, no caso, dos estudantes da Escola Padre Eduardo.

A formação do grupo focal em questão é interessante de ser compreendida, pois foi sendo rascunhada ainda no período dos formulários. Para nossa análise, interessava-nos a participação dos estudantes do Ensino Médio que se autodeclararam afro-religiosos, a fim de compreender as percepções deles diante de atitudes de violência e silenciamento enquanto sujeitos pertencentes a religiões afro-brasileiras. Dessa maneira, contamos com a participação voluntária dos 5 (cinco) alunos referidos anteriormente e, além deles, outros 4 (quatro) estudantes (de religiões outras) que pediram para participar do grupo, posteriormente denominado “Projeto Baobá”, a fim de colaborar com seus relatos também e de conhecerem um pouco mais acerca das religiões praticadas por seus amigos.

Diante dessa oferta, nosso grupo focal funcionou com 9 (nove) estudantes do Ensino Médio, da Escola Padre Eduardo, sendo 5 (cinco) afro-religiosos e 4 (cinco) de diferentes religiões. Nossos encontros ocorreram dentro da escola, na sala de Artes, cedida pela professora do espaço. Tendo em vista que a escola é de tempo integral, as reuniões ocorreram no intervalo do almoço, para facilitar o acesso e a participação de todos nas reuniões, sem prejudicar o percurso acadêmico dos estudantes. No total, foram 3 (três) encontros, com duração, aproximadamente, de uma hora e meia, cada, excluindo o tempo destinado ao nosso almoço. Menciono detalhes talvez tidos como irrelevantes, mas que insistem em figurar como estratégia de melhoria do conforto e da coesão deste grupo recém-formado: levei quentinhas, açaí e farinha para almoçarmos dentro da sala e logo em seguida iniciarmos as conversas.

O perfil dos participantes do grupo revela que ele é relativamente homogêneo. “Relativamente” por se tratar de alunos praticantes de religiões afro-brasileiras, mas também de alunos de religiões outras, essa heterogeneidade possibilitou produzirmos dados acerca da intolerância religiosa a partir de olhares religiosos diversos e ampliou o enfoque para além de um único grupo dentro da escola. “Homogêneo” consiste nos quesitos de pertencerem à mesma escola, de estarem em idades aproximadas (entre 17 e 19 anos) e de serem conhecidos, alguns em grau maior de proximidade que outros.

A sala de Artes, localizada no último bloco de salas da escola, é um local agradável aos estudantes e foi proposta por eles para sediar os encontros. Nas paredes, grandes estampas grafitadas, com muitas cores e mensagens de

autonomia e de liberdade; na altura dos vidros, na parte superior das paredes, por onde a luz solar entra, esculturas elaboradas em folhas de isopor compõem o cenário. Nas mesas redondas, capazes de agregar cerca de 10 alunos cada, diversos objetos, massinhas de modelar, quadros pintados. Um grande atelier coletivo.

Um ambiente propício à discussão, à troca de experiências, um gravador de voz do celular, nove estudantes, eu-moderadora (responsável por introduzir e mediar as discussões e atenta a todos os envolvidos). O momento começou pela explicação da importância de todos ali, da pesquisa e dos procedimentos relativos ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em seguida, pedi que se apresentassem (ainda que já se conhecessem) e falassem sobre suas religiões, iniciando pelos estudantes de religiosidade afro-brasileira. Ressalto que foram utilizados pseudônimos para cada estudante, a fim de preservar suas identidades, seguindo o critério: alunos afro-religiosos sob pseudônimos de entidades ou Orixás; alunos de outras religiões sob nomes comuns.

Nossa análise se constitui a partir da aproximação temática dos relatos de experiência dos estudantes, obtidos por meio da vivência do grupo focal, seguindo as categorias de gradações de poder, apresentadas: preconceito, discriminação, intolerância religiosa nos diálogos por esses intérpretes e realocados nos seguintes itens: I – Sentimento de preconceito; II – Percepção da discriminação; III – Vivência da intolerância; e, como consequência disso, agrupamos os diálogos ao último tópico a fim de revelar os: IV – Mecanismos de resistência.

I – Sentimento de preconceito

O receio de vivenciar a afro-religiosidade surge nos primeiros momentos dos círculos de conversa como fenômeno ocorrido no seio familiar, em que parentes consideram o “perigo” diante do envolvimento dos jovens em religiões “desconhecidas”, no caso, a Umbanda, conforme relata um dos estudantes, nomeado Pelintra³¹:

[...] (sofri preconceito) da minha avó, mãe da mamãe. Ela falava, ela dizia que isso não é normal, que isso é coisa do demônio... Mas a

³¹ Pseudônimo dado a um de nossos intérpretes, estudante do Ensino Médio. Zé Pelintra é considerado o espírito patrono dos bares, concebido como “malandro”, possui ainda a versão de médico.

minha avó quando perdia as coisas, ela mandava, eu ir lá perguntar onde tava, e eu achava (informação oral)³².

A demonização das religiões de matrizes africanas parece ser o argumento motor que embasa o receio de uma avó de que seu neto se converta à fé de terreiro, isso porque, conforme considera Araújo (2017, p.88, grifos nossos), o racismo voltado a essas religiões fora “[...] ‘construído e cristalizado’ por uma ‘infame simbiose entre religiões afro-brasileiras e as ideias de perigo, sujeira, desavença, malefícios, desordem e **demonolatria**”.

A ligação de fundamentos negativos às religiões do “outro” surgem no imaginário europeu, ou seja, surgem sob uma visão etnocêntrica que passou a vigorar nas colônias e nas relações das comunidades locais – ainda que não houvessem representações do mal nas religiões indígenas, nem nas religiões africanas, como não há nas religiões afro-brasileiras – e segue até os dias atuais.

Ao fazer uma autoanálise de sua condição inicial na Umbanda, outro estudante expõe o receio diante da receptividade social:

[...] sim, eu olhei, pensei se era aquilo que eu queria mesmo... até por causa da agressividade das pessoas fora, né? Eles não têm tolerância... uma questão de pensar muito. Assim, hoje em dia, não mais como antigamente que era mais agressivo com o povo lá fora, mas, tipo assim, ainda é difícil pra gente, umbandista, sair na rua com uma guia, um pano de cabeça, uma bata porque as pessoas te olham com cara feia, elas te xingam, elas não te aceitam, então, pra tu ser filho de santo hoje em dia é difícil... é complicado.

[...]

Mas dentro de casa, essa foi a pior parte pra mim, porque meu pai é evangélico, ele não aceitava de forma nenhuma, aí quando eu fui contar pra ele, eu contei chorando que eu era umbandista, por medo de ser agredido, ser humilhado ou ser botado pra fora de casa. Porque ele não aceitava, ele tinha raiva. Ele dizia e algumas vezes ainda diz que é coisa do demônio, que é adoração ao diabo e pra mim explicar isso pra ele foi uma coisa muito complicada. Foram meses e meses de briga dentro de casa, muitas discussões e pra mim não foi nada fácil me tornar umbandista (informação oral)³³.

Interessante pontuar que Atotô³⁴ representa, neste grupo e nesta pesquisa, ativez e segurança diante de sua religiosidade e que, ainda assim, revela a

³² Estudante da Escola Padre Eduardo.

³³ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

³⁴ Sobre a atuação de Atotô no grupo: os estudantes que não são afro-religiosos afirmaram que, por vezes, esclarecem dúvidas sobre fundamentos, preceitos, divindades e objetos da Umbanda com ele. Não apenas com seus colegas, na pesquisa, ele se revela fundamental intérprete, por sua “militância” (como ele próprio afirma) e por sua disponibilidade em esclarecer dúvidas.

fragilidade inicial em expô-la, especialmente dentro de sua casa, em que seu enfrentamento foi permeado por “brigas” com seu genitor. São marcas de “[...] um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa a identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e ainda justifica as desigualdades raciais” (GOMES, 2016, p. 73). Para ele, os olhares, as piadas, os enfrentamentos que um filho de santo passa são oriundos do preconceito:

[...] eu acho que é isso, muito da falta de conhecer a religião, o pré-conceito mesmo! É tu não conhecer a religião do outro e tu criticar porque tu conhece só a tua verdade e não a do outro... Eu acho que, pra maioria das pessoas, não existe Deus na Umbanda, sabe? (informação oral)³⁵.

[...] só o Diabo (informação oral)³⁶.

[...] eles não veem na Umbanda, no Candomblé, até mesmo a Quimbanda, a Quimbanda é um lado que... Que... É uma parte da Umbanda diferenciada que trabalha com a linha virada, mas tem Oxalá também, entendeu? Então, eles não veem a Umbanda como/ eles têm a Umbanda como uma seita, que não tem/ ela é do demônio, entendeu? Eles não veem que tem Deus, pra eles não existe isso (informação oral)³⁷.

[...] porque pra eles, isso é uma coisa que não é de Deus, né? Assim eles falam... (informação oral)³⁸.

O argumento de que as religiões afro-brasileiras cultuam o demônio surge novamente e revela o medo que se construiu historicamente, a partir de valores civilizatórios europeus, responsáveis por desqualificar e satanizar a cultura e a religião do “outro”, conforme pontuado anteriormente, em Leis que regiam o Brasil em séculos passados (ARAÚJO, 2017).

Outra intérprete, Ayê³⁹, foi protagonista das motivações desta pesquisa, visto que teve desferido para si, as acusações de “feiticeira” e de “bruxa”, por um colega de classe. Naquele momento, em 2016, ela justificou informando que era espírita (Kardecista), somente depois soube que ela tinha vínculos familiares e, também, sua filha de santo de uma conhecida Mãe de Santo da Ilha. Atualmente, no grupo focal, retomei a questão e ela afirmou lembrar-se do ocorrido com seu colega. Perguntada

³⁵ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

³⁶ Ibeji. Pseudônimo dado a um estudante da Escola, trata-se de crianças, mais precisamente, gêmeos.

³⁷ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

³⁸ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

³⁹ Pseudônimo dado a uma estudante da Escola. Do lorubá, representa a Terra ou o mundo físico.

sobre seu desejo de ser afro-religiosa e de cambonar no terreiro de sua mãe, ela responde:

[...] eu queria, assim, até um tempo atrás, eu pedi pra mamãe me ensinar a desenvolver a minha mediunidade, porque, até então, eu não entendia, eu via as coisas e contava pra mamãe, às vezes eu acordava de madrugada e via as coisas aí eu acordava a mamãe e dizia: “mãe, tem alguma coisa no meu quarto” e ela sentia que tinha coisa lá dentro, ela via que era verdade... Aí que minha mãe disse que quando eu nasci, ela me entregou justamente pra Oxalá, ela falou/ela me conta toda vez isso, que ela me entregou pra Oxalá. **Ela não queria que eu entrasse tanto na Umbanda porque é um caminho muito sofrido** pra quem entra... Sofre muito, ela me fala justamente isso, principalmente a família, os pais dela não deixavam... E ela queria que eu não seguisse e, por minha parte até um tempo atrás, eu queria e eu não era batizada até então, porque ela disse que quando eu crescesse era pra mim decidir se eu ia seguir na Umbanda ou outra coisa... (informação oral)⁴⁰.

O relato de Ayê revela como o receio de sofrer com as consequências do preconceito religioso motivou uma Mãe de Santo a orientar sua filha de criação e de santo a não seguir os caminhos de terreiro, ainda que esse fosse seu desejo. A jovem diz que foi entregue a Oxalá ainda criança e que possui mediunidade, porém, por ser um “caminho sofrido”, sua mãe evitou que fosse seguido, no intuito de protegê-la. Ayê converteu-se ao Catolicismo e, agora, atua como coroinha de uma igreja em seu bairro e fala da receptividade de sua mãe:

[...] assim, eu sendo católica, eu sou coroinha lá de Fátima, ela fica super orgulhosa e a minha tia que é espírita, essa parte que eu enxergo as coisas, sabe? A minha tia também queria me levar pro espiritismo, a mamãe não deixou, porque a mamãe acha que eu vou sofrer nessas outras religiões. Aí ela fica orgulhosa, né, por eu estar dentro da igreja e não nessas outras religiões pra eu não sofrer o que passou, ela não quer que eu passe pelo que ela passou... (informação oral)⁴¹.

A felicidade expressa por sua mãe ao vê-la participando de uma religião reconhecida positivamente revela o sossego diante da impossibilidade de que protagonize alguma situação de consequências do preconceito – por ser Umbandista ou Espírita –, tranquilizando a Mãe de Santo.

Ainda acerca dos temores de sua mãe, perguntei-lhe sobre qual tipo de preconceito ela se referia, mas as respostas foram evasivas: “[...] preconceito das pessoas, porque a mamãe ainda passa até hoje por preconceito...” (informação

⁴⁰ Ayê. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁴¹ Ayê. Estudante da Escola Padre Eduardo.

oral)⁴². Sobre a conciliação entre sua nova vida religiosa e a vida religiosa de sua mãe, no terreiro dentro de sua casa, ela afirmou não haver problema para as pessoas da igreja:

[...] foi o que eu falei pra tia lá da igreja “a minha mãe é umbandista” e só mora eu e ela e eu tenho total direito de ajudar ela, porque é minha mãe e eu vou ajudar ela, mesmo **se for errado**, alguma coisa eu vou ajudar... E... A mamãe já conversou com as outras tias de lá também, super se entendem. Até elas falaram “tá bom de ela vir pra missa, porque fortalece ela espiritualmente”... (informação oral)⁴³.

O diálogo entre a “tia da igreja” e Ayê demonstra a forma pacífica com que se relacionam. No entanto, sutilmente a dúvida quanto à benignidade da prática da Umbanda, no terreiro que funciona no térreo de sua casa, resvala na expressão “se for errado”, sintomatizando possível dualidade/dúvida relacionada à seriedade da religião de sua mãe, que ela própria praticava, adensada pelo argumento da tia, sobre a frequência de Mãe Natacha às missas, “fortalece ela espiritualmente”.

Sobre o direito de auxiliar a mãe nas tarefas do terreiro, Ayê revela o afastamento de suas atividades de cambonagem no terreiro, representado pela reclusão de suas vestimentas e guias “tá tudo guardadinho lá em casa”, orientando para o pedido de sua mãe:

[...] e assim... De eu estar lá sendo coroinha, e em casa estar tendo festejo, assim, eu ajudo minha mãe lá, só que ela tem um pensamento, ela fala assim/ ela sentou comigo e falou “não, mas tu és coroinha, tu não vai vestir bata pra ajudar a defumar, mas eu quero que tu fiques de olho na casa” [...] e ela sentou comigo e falou “quero que tu fiques de olho aqui no que acontecer, eu vou botar outra menina aqui no teu lugar”. (informação oral)⁴⁴.

Podemos considerar, a partir do relato desses intérpretes, que o medo é sentimento-guia do afro-religioso, no espaço doméstico, com seus parentes: orienta ações, gera dúvidas, motiva argumentos. No caso dos rapazes, a hipótese levantada por eles para justificar ações de preconceito está relacionada à demonização dos cultos, dos ritos, dos Orixás, das demandas e tudo o que diga respeito ao panteão africano. Eles revelaram sentir o preconceito das pessoas, materializado no discurso, nos olhares, nas piadas, como veremos ainda.

⁴² Ayê. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁴³ Ayê. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁴⁴ Ayê. Estudante da Escola Padre Eduardo.

O caso de Ayê é curiosamente diferente: uma Mãe de Santo que teme que sua filha sofra preconceitos por sua religiosidade. Podemos interpretar que a escolha de uma religião aceita socialmente, “padrão”, para uma jovem seja um mecanismo de defesa diante de atitudes de preconceito que uma Mãe de Santo já tenha sofrido. Temos, dessa forma, o preconceito e o receio de ser alvo de atitudes de discriminação e intolerância, como guia de defesa de afro-religiosos.

II – Percepção da discriminação

[...] é aquela coisa, ditos padrão de sociedade, essas religiões (dominantes)... (informação oral)⁴⁵.

Após termos apontado algumas situações que orientam decisões (aceitar ou negar alguma religião afro-brasileira), pautadas no sentimento do preconceito, trazemos, agora, expressas pelos estudantes, cenas de discriminação sofridas em decorrência de sua afro-religiosidade.

Por vezes, na pesquisa, a dúvida acerca da presença de discriminação a um estudante por conta de seu pertencimento a uma religião afro-brasileira se fez presente. Essa questão surgiu, inclusive, na academia: existe preconceito em escola? Talvez pelo mito homogeneizante da Democracia Racial, apontado por diversos autores, que carrega o discurso de igualdade, mas a igualdade que silencia, oprime e marginaliza a “questão racial e africana” (GOMES, 2017, p.18).

Atualmente, a luta implementada pelo Movimento Negro “[...] desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e **naturalizadas** sobre os negros” (GOMES, 2017, p.18).

Compreender os movimentos que debatem e contradizem esse mito é processo necessário que rompe com a pseudo-igualdade racial e revela as distorções já naturalizadas historicamente. Podemos falar que são situações de tensão veladas, uma vez que já foram internalizadas na construção do imaginário do Brasil como pátria de todos. Desse modo, nossa busca por ouvir narrativas de tensão, de discriminação de alunos por seguirem pertencerem essas religiões, ganhou força, ainda que no solo da dúvida, floresceram e se revelaram:

[...] então, aqui na escola, **eu acho que nunca aconteceu nenhuma situação dessas**, mas acontece de algumas vezes eu estar usando isso aqui no braço⁴⁶ e minhas amigas chegarem e perguntarem “ah, o que é isso?” aí eu falo, assim... Ah, é só uma pulseira que eu

⁴⁵ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁴⁶ Contra-egun, explicado anteriormente.

comprei, e realmente é só uma pulseira, não é batizado, nem nada... Aí, elas começam a perguntar, elas começam a falar “ah, me fala como é lá” (no terreiro), aí eu começo a falar e falo “por que vocês não vão conhecer?”, aí elas dizem “ah, não, isso é coisa do demônio, não sei o quê”... Aí eu fico olhando... Poxa, então por que vocês vêm me perguntar, se vocês sabem, né?...Aí, tipo... Eu fico meio na onda de falar e depois ficarem criticando... Eu, particularmente, não gosto de falar e a pessoa ficar criticando... (informação oral)⁴⁷.

O imbróglio no relato de Padilha retrata a insegurança e a dificuldade de reconhecer uma atitude de discriminação, como os olhares de suas amigas de sala e as críticas que fazem após terem questionado sobre os rituais do terreiro que frequenta e terem obtido suas respostas. Porém, notamos a certeza do desconforto que isso lhe causa, por ter sua religiosidade relacionada à demonolatria e sua conduta, questionada por pessoas próximas. Como consequência, a atitude tomada por ela é o silêncio.

As cenas de desrespeito e de ofensas no interior da escola seguem sendo relatadas, agora por outros estudantes:

[...] É, no meu primeiro ano aqui na escola, a gente tava numa aula de Física⁴⁸, aí começaram a surgir às polêmicas, porque, eu não sei por que o professor tinha discutido, aí ele já chegou aborrecido na sala. Aí ele começou a falar de alguma pessoa que era da Umbanda, de outra turma... Primeiro que ele disse que Umbanda não existe, que é doidice, que é coisa de doido, foi o que o professor Rui⁴⁹ falou... (informação oral)⁵⁰.

[...] ele sempre dizia que ele pegava a cachaça, essas coisas e comia e bebia... (informação oral)⁵¹.

Dessa vez, a discriminação teve como ator um professor, dentro de sala, que em tom jocoso expôs seu preconceito na ação de discriminar claramente a Umbanda e seus praticantes, chamando-os de “doidos”, relatando, ainda, o nível de seu desrespeito ao afirmar comer e beber as oferendas que encontrasse no caminho, como forma de ridicularizar religiões ancestrais e seus praticantes. Tudo isso em sala de aula.

Ainda nos relatos de discriminação, alguns estudantes apontaram para a relação entre homossexualidade e religiões afro-brasileiras:

⁴⁷ Padilha. Estudante da Escola Padre Eduardo. Conhecida como Maria Padilha, a cigana do oriente, trata-se de uma pomba-gira (ou pombogira) procurada em terreiros como a face feminina de um Exu.

⁴⁸ Nome da disciplina substituído para evitar a identificação do professor.

⁴⁹ Pseudônimo escolhido para preservar a identidade do professor.

⁵⁰ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵¹ Helô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

[...] aqui na escola mesmo, já me chamaram de **mãe de santo** por que eu tava usando um pano de cabeça [...] (um estudante de outra turma) Me chamou de mãe de santo, mas eu não reagi, não fiz nada... E é esse tipo de coisa que acontece... Pelo menos comigo já aconteceu muitas vezes (informação oral)⁵².

[...] porque, tipo assim, “todo mundo é gay”, na Umbanda, na sociedade que a gente vive. Aí a pessoa também perguntou: como é que as gay conseguem os boy, como é que faz amarração? Aí eu fiquei, tipo assim, gente, as pessoas não precisam muito disso, porque no meu caso, eu não faço essas coisas... É como se os religiosos fosse só pras pessoas fazerem amarração, eu acho isso ridículo! (informação oral)⁵³.

[...] o pessoal vive me perguntando como é que se faz... (informação oral)⁵⁴.

[...] já perguntaram como é que faz amarração pros outros... diversas vezes já perguntaram [...] já me chamaram de “macumbeirinha escrota” (informação oral)⁵⁵.

[...] já me chamaram de feiticeira... (informação oral)⁵⁶.

[...] no caso, uma aluna aqui da escola, ela é da Assembleia de Deus... Ela é Assembleiana... Não julga ninguém! Aí foi que ela chegou e falou... É... Me chamando logo de gay: “como tu te sentes sendo macumbeira?” Eu fiquei, tipo, sem reação, a única coisa que respondi foi, é, “sobre a minha religião, é... Não diz respeito a ninguém... A sua e a minha são coisas completamente diferentes, ou seja, eu não me meto na sua então não venha se meter na minha, pra não entrar num conflito de um julgar o outro. Eu nunca julguei ninguém, nunca! (informação oral)⁵⁷.

A relação entre os atos discriminatórios e a curiosidade acerca de algumas práticas – digamos que mais conhecidas socialmente, como “oferendas, amarração, defumação” – não representa necessariamente o sinônimo de estarem isentas de preconceito, visto que figuram permeadas de ironia, sobretudo quando se considera, no relato, a troca do gênero masculino pelo feminino na escolha das palavras “Pai” (Pai de Santo) para “Mãe” (Mãe de Santo). O relato de Ibeji expressa, ainda, seu incômodo às falas invasivas de colegas da escola em relação à sua sexualidade e à redução de sua religiosidade à feitura de “trabalhos” para encontrar parceiros amorosos.

⁵² Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵³ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵⁴ Pelintra. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵⁵ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵⁶ Pelintra. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵⁷ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

Perguntados sobre a correlação estabelecida socialmente entre a sexualidade e as práticas afro-religiosas, eles afirmaram identificar essa interseção de preconceitos usada como argumento para a prática da discriminação:

[...] sim, envolveu os dois, com certeza. Porque é assim, as pessoas têm aquela visão da Umbanda, a maioria das pessoas. O meu pai também tem essa visão, assim, tipo... Por exemplo: tu és mulher, tu és Umbandista, tu podes ser é... como eu posso dizer? Tu tens maior chance de ser lésbica e tu sendo menino, tu sendo Umbandista, tu tens maior chance de ser gay, entendeu? Então, acho que a mente dele é como a maioria das pessoas da sociedade. (informação oral)⁵⁸.

[...] A minha família é do mesmo jeito, tipo o meu avô. Vovô já cansou de me chamar de gay por eu ser da Umbanda, sendo que eu sou... (risos) Enfim... Ele fala, ele fala, o meu avô, o meu tio, todos eles falam, que se é homem e entra na Umbanda, vira gay, e se é mulher e entra na Umbanda, a mesma coisa. Ou o pai de santo vai manter relações sexuais⁵⁹ e vice-versa... Assim que eles falam. Um vai manter relações sexuais o outro e tá todo mundo gay... Ele vê essa questão. (informação oral)⁶⁰.

[...] ridículo! (informação oral)⁶¹.

Das relações familiares às relações sociais em terreno escolar, os relatos pontuam o encontro e, mais do que isso, denunciam a similaridade construída entre homossexualidade e afro-religiosidade, pois, para Birman (1991, p. 37), “[...] surge um elemento interessante de ser analisado, a presença de atores adeptos de religiões pentecostais e neopentecostais e sua atitude em marginalizar as práticas afro-religiosas”. Nesse aspecto, somando à depreciação de homossexuais, ou como afirma Silva dos Santos (2009, p.66), a:

[...] perseguição às identidades sexuais e de gênero desvinculadas da heterossexualidade paradigmática baseia-se, frequentemente, no essencialismo biológico. Este modelo, presente em muitas denominações religiosas, caracteriza os comportamentos individuais de acordo com o sexo biológico de cada pessoa.

O autor ainda distancia as religiões afro-brasileiras do catolicismo (além do pentecostalismo e neopentecostalismo, já citadas), por se afastarem da noção da visão maniqueísta estipulada pelas religiões cristãs, “[...] em virtude da ausência da noção de culpa e pecado” (SILVA DOS SANTOS, 2009, p.67).

⁵⁸ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁵⁹ Expressão substituída, por se tratar de palavra de baixo calão.

⁶⁰ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶¹ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

Além disso, para Birman (1991, p.37, grifos da autora) existe uma “[...] relação que este sistema religioso mantém com o que seriam ‘formas desviantes’ de sexualidade”, sendo histórica, uma vez que “[...] não é de hoje que a relação entre cultos afro-brasileiros e comportamentos representados como desviantes se apresenta” e, portanto, são religiões que apresentam “riscos” ao padrão heteronormativo defendido pelas religiões cristãs.

De acordo com a autora, esse imaginário constituiu-se, além de outras questões, pelo fenômeno da possessão que pode revelar marcas de gênero ligadas ao médium ou à entidade, revelando certa “[...] ambiguidade sexual constitutiva dos filhos-de-santo (sic)” (BIRMAN, 1991, p. 48). Isso não significa dizer que os cultos afro-brasileiros são capazes de determinar a condição sexual de seus praticantes, trata-se, por assim dizer, de “[...] uma linguagem religiosa que se mostra propícia para exprimir sentidos sexuais, que por sua vez estão vinculados a uma dimensão social transgressora, distante de uma ética religiosa cristã” (BIRMAN, 1991, p. 56), e, conseqüentemente estereotipadas e sujeitas a atitudes de discriminação.

III – Vivência da intolerância

Definir as gradações de poder a partir relatos de estudantes é tarefa que exige sensibilidade e olhar acurados. No sentido proposto, nesta pesquisa, de que existem gradações da violência impetrada a afro-religiosos, partimos do sentimento gerador – em decorrência do desconhecimento do objeto ou do conhecimento mediado pelo senso comum ou pelo discurso homogeneizante: o preconceito. Seguimos às atitudes de discriminação que ocupam lugar de menor gravidade, por assim dizer, significando que não agridam os sujeitos afetados, e sim configuram cenas relacionadas a piadas, falas em tom jocoso que estigmatizam e marginalizam, e, ainda, de forma quase sutil, permite sempre a dúvida ou o questionamento “será que sofreu discriminação?”

Em último grau nessa escala de violência simbólica, conforme defendido nesta pesquisa, a intolerância. Parecia, aos olhares primeiros, que não havia surgido, em meio às narrativas dos estudantes, cena de intolerância religiosa na escola pública em que ocorreu esta pesquisa. De alguma maneira, sustentava-se essa ideia, no entanto, a partir de análise minuciosa dos dados, detectamos uma narrativa que revela um alto grau de violência, ainda que não seja a física, nem a proibição do exercício de sua religiosidade, mas, de uma forma mais fluida, em que nos

deparamos com a exposição negativa da identidade religiosa de uma estudante, em sala de aula, pelo mesmo professor citado no tópico de discriminação:

[...] aí ele começou a falar, pode jogar qualquer coisa aqui que esse Zé Pelintra nem existe, só existe na cabeça dos outros, as pessoas que botam isso na cabeça de vocês. Sendo que a Joana⁶² da minha sala, ela era Umbandista já e ela sempre ia com uma guia no braço, e ela já tava se aborrecendo. Ela ia com uma guia de lemanjá, foi que ele viu aquilo e ela já tava com a cara fechada querendo discutir, aí eu falava “te acalma, te acalma”. Aí ele começou a falar da religião, foi que ela disse que era umbandista, ela se alterou lá com ele, aí começou um bate-boca e foi que ele falou que ela era **doida**, porque isso não vai levar ela pra lugar nenhum, que era pra ela escolher outra coisa pra vida dela, porque isso nem, nem, existe, é de outro mundo, é coisa inventada.

[...]

[...] dentro de sala, na frente dos outros. Ele falou que qualquer pessoa que venha falar de... “Pode falar de caboco aquilo, caboco isso. Isso não existe! Isso é mentira!” Simplesmente falou isso (informação oral)⁶³.

O fato ocorreu em 2016 e, na época, não foi denunciado à direção da escola e, por isso, não houve como a instituição garantir as medidas necessárias que um caso com essa gravidade exige. “Simplesmente falou isso”. Com a simplicidade do poder de um professor sobre seus alunos, expondo sua descrença na Umbanda, a religiosidade da estudante da turma. Conforme o Artigo 5º da Constituição Federal, no parágrafo “VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma de lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988, s/p).

No entanto, compreendemos que a atitude do professor fere o direito da estudante de vivenciar sua religiosidade sem ser importunada ou exposta negativamente, nesse sentido, estamos diante de uma violação de direitos de expor sua afro-religiosidade. Ao lutar por isso, incorrendo a um “bate-boca”, quando incoerentemente recebeu uma ofensa – “doida” – de quem estava ali para educar. Essa violência simbólica capaz de silenciar a estudante – que hoje não mais está matriculada nessa escola – revela a intolerância religiosa desse ambiente, isto porque impede, vilipendia a estudante de assumir sua fé, bem como a humilha publicamente por estar nessa situação de opressão.

⁶² Pseudônimo escolhido para preservar a identidade da estudante, que não faz parte do grupo focal.

⁶³ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

IV – Mecanismos de resistência

Ao se depararem com situações que desrespeitam sua integridade, por conta de serem adeptos de religiões afro-brasileiras, como vimos nos relatos dos estudantes, por meio de termos, como: “feiticeira, macumbeira, doida” e de questionamentos acerca das práticas rituais de suas religiões, como: “amarrações, feitura de trabalhos”, os jovens intérpretes desta pesquisa, revelaram algumas formas com que lidam com essas situações de discriminação e de intolerância.

Em geral, percebem quando a ofensa ou a brincadeira em tom irônico relacionam-se à fé. Em outros momentos, ponderam se passaram ou não por uma situação nascente do preconceito religioso. Entre as dúvidas suscitadas e as certezas de que estão diante de uma violação de seus direitos, percebemos algumas maneiras que eles utilizam para resistir às investidas negativas:

[...] Porque o que falta aqui nessa escola é muito respeito com os outros, eu acho! (informação oral)⁶⁴.

[...] em qualquer lugar! (informação oral)⁶⁵.

[...] pra quem segue a umbanda de verdade, a gente aprende a lidar com isso, os fundamentos ensinam a gente a não ligar pra esse tipo de coisa (informação oral)⁶⁶.

[...] a gente não se ofende... (informação oral)⁶⁷.

[...] é... Tipo não, não, não propor o ódio pro outro, a gente não liga muito pra isso não. Agora, há casos extremos que a gente, que são exceções (informação oral)⁶⁸.

[...] sim, eu não respondi, eu fiquei calada (informação oral)⁶⁹.

O grupo reconhece a falta de respeito, presente nas relações escolares, oriunda tanto de professor quanto de colegas de turma ou de outras turmas, mas deixam expresso que seu posicionamento diante dessas situações segue padrão de pacificidade. Uma das formas de defesa está baseada nos fundamentos da Umbanda, como religião amparada no tripé: “caridade, fraternidade e respeito” (conforme explicado por Atotô), o que faz com que não revidem agressivamente ou

⁶⁴ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶⁵ Francisco. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶⁶ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶⁷ Ibeji. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶⁸ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁶⁹ Padilha. Estudante da Escola Padre Eduardo.

mesmo de modo mais ríspido às ofensas recebidas, de modo que não demonstrem fraqueza ou chateação diante do contexto.

Outra forma de defesa utilizada pelos alunos se dá por meio do silêncio, como revela Padilha: “fiquei calada”. Perguntada sobre as motivações de ficar calada, ela respondeu:

[...] sim, porque se for pra eu falar e depois ficarem falando mal e dizer que é coisa do demônio ou de bruxa... Mas é minhas amigas que geralmente me perguntam, elas ficam... Eu fico informando, né, falando, mas quando eu vejo que começam a criticar, eu paro... Mesmo amigas minhas que são da igreja, acabam criticando (informação oral)⁷⁰.

Há, desse modo, um silêncio que se fundamenta em pelo menos duas naturezas: a religiosa e a receosa. A primeira pode revelar de seu praticante o domínio de suas bases religiosas, o conhecimento dos fundamentos da Umbanda e da receptividade negativa que ela pode ter no contexto familiar ou, amplamente, na escola e, por isso, já reconhece que os caminhos da Umbanda “têm espinhos” e aprende a “lidar com esse tipo de coisa” (situações de discriminação e de intolerância) para poder vivenciar e expressar sua religiosidade.

A segunda expressão desse silêncio – de natureza receosa, ao contrário da primeira – está imiscuída de sentimentos que afetam a autoestima da estudante Umbandista que prefere se desviar das “críticas” e das ofensas, dos chamamentos de “bruxa” ou de considerarem sua religião “coisa do demônio”, por meio do silêncio.

O silenciamento de suas memórias sugere os graus de poder das demais religiões, como ela pontua: suas amigas são da “igreja”. A atitude remete à construção da memória oficial, em que se omitem as narrativas consideradas secundárias, nesse caso, a expressividade religiosa afro-brasileira na escola ainda é tomada como exótica, despertando o medo e as ofensas de quem a desconhece.

No sentido de ampliar o debate, referente ao silenciamento dos sujeitos afro-religiosos em ambiente escolar, cada estudante do grupo orientou os caminhos desta pesquisa – ou por ser alvo ou por presenciar cenas de diferentes graus de atitudes nascidas no preconceito, revelando a hierarquia espiritual. Suas relações reinventam formas de agir na sociedade e no ambiente escolar e propõem a laicidade como possibilidade de vivência democrática, a fim de poderem vivenciar

⁷⁰Padilha. Estudante da Escola Padre Eduardo.

livremente suas práticas religiosas, seguindo os ritos ancestrais sem preocupação de serem alvos dos estigmas, historicamente, construídos.

4.2 LAICIDADE E DEMOCRACIA

“De fato o religioso sempre esteve presente no espaço público”.

(Emmerick, 2010)

No decorrer das discussões com os estudantes, o grupo revelou um posicionamento, envolvendo a questão da laicidade em ambientes públicos como um dos argumentos para embasar a recusa aos símbolos religiosos na escola, observado no diálogo a seguir:

[...] sim, que as leis não deveriam ser em prol de uma religião específica, e é isso, é o que não acontece, porque tudo é ligado ao Cristianismo, a legalização do aborto/não! a criminalização do aborto! E todas as coisas, tudo é baseado na religião, mano, tu vai ver... Quando tu vai responder, não tem a bíblia lá que tu vai colocar a mão e fazer todos aqueles juramentos? Tipo as notas de real que vêm com “Deus seja louvado”, todas essas coisas. O Estado não é laico? (informação oral)⁷¹.

[...] não deveria ter, não tenho nada contra, que fique bem claro, mas como a escola deveria ser laica, não deveria ter uma imagem de Nossa Senhora na biblioteca porque nem todo mundo é católico, então, entendeu? Se eu quisesse colocar um busto de Exu lá dentro, a maioria não ia gostar, entendeu? Ia ter confusões, entendeu? A gente ia até pedir pra professora retirar a imagem, conversar com ela, porque foi ela que trouxe a imagem, é dela a imagem... Aí eu tava comentando [...] que ela não deveria ter feito isso (informação oral)⁷².

[...] ela fez um altar (informação oral)⁷³.

Importante revelar que, durante a fala da estudante, ela se referia à escola ser laica, fazendo sinal que indica “aspas”, dando ênfase à descrença que ela de fato o é; também é necessário ressaltar que a aluna que trouxe essa informação não é Umbandista e, ainda assim, se incomoda com uma santa católica exposta na

⁷¹ Helô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁷² Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁷³ Helô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

biblioteca de sua escola, sobre um altar construído por livros, em um lugar de visibilidade.

As questões envolvendo laicidade são apontadas por Guimbelli (2014) no que tange os princípios do Estado laico (artigo 19, inciso I da Constituição de 1988), que veda as relações de aliança ou dependência entre o Estado e qualquer religião. O rompimento entre Estado e religião gera dúvidas e questionamentos e, ainda que evocado em uma discussão, não se extingue, isso porque “[...] laicidade é algo cuja configuração e interpretação estão em disputa” (GUIMBELLI, 2014, p.165), ou seja, a laicidade está, mesclada pelas crenças e de visões de mundo historicamente construídas.

As discussões acerca da laicidade estão intrinsecamente relacionadas ao argumento da liberdade religiosa, tendo em vista a pluralidade de crenças e como estas se configuram no espaço público. Se partirmos do conhecimento de que a religião católica esteve vinculada ao Estado confessional e que “[...] juridicamente a separação entre Igreja/Estado tenha ocorrido com a instauração do Brasil República, de fato, as relações entre o religioso e o político são significativamente mais complexas” (EMMERICK, 2010, p.147).

Assim, veremos que essa delegação foi consentida e pactuada pelo Estado, onde as religiões cristãs permanecem nitidamente em ambientes públicos (educação, saúde, assistência social etc.), o que, favoreceu historicamente à construção de uma posição hierarquicamente superior ao Catolicismo, em termos de aceitação de seus símbolos e, mesmo, de seus ritos (a exemplos de missas) em ambientes públicos.

Nesse ponto, chamamos atenção para as manifestações religiosas hierarquicamente inferiores nessa escala – as crenças preteridas, como as de matriz ou presença africana – que, além de terem sua configuração histórica vinculada ao passado de teorias racistas e da escravidão, estão distantes de poderem transitar livremente nos ambientes públicos sem gerar estranhamento, oriundo do preconceito.

Temos, portanto, o ambiente laico com o anseio por uma conciliação satisfatória entre igualdade e diversidade, uma vez que nele não se deve professar nenhuma doutrina religiosa, como também não se deve tratar com diferenças quaisquer crenças, dessa forma, é sugerido que a laicidade não está exatamente em

retirar símbolos religiosos de uma religião privilegiada institucionalmente, e sim de provocar um debate acerca da pluralidade religiosa.

No entanto, apesar de o discurso acerca da religião oficial do Brasil ser a Católica, deve-se considerar que “[...] a Constituição brasileira de 1824 conferiu à Igreja Católica o título de religião oficial do Império, mantendo sobre ela os mesmos controles e concedendo as mesmas prerrogativas da época do Império” (EMMERICK, 2010, p.148).

Esse passado tem presença forte nas relações atuais, uma vez que se percebe que tal afirmação constitui a hierarquia religiosa que coloca o catolicismo no ápice da escala. Por outro lado, faz-se necessário considerar que o título de “religião oficial” não se aplica ao Estado Brasileiro atualmente e que, “[...] se não há religião oficial, também não pode haver religião ‘não oficial, mas preferida’, o que daria no mesmo. Como as repartições no Estado laico irão exibir exatamente os mesmo símbolos religiosos que exibiam quando o regime era confessional?” (SOTTOMAIOR, 2009 apud GUIMBELLI, 2014, p.136, grifos do autor).

No caso em questão, os estudantes manifestam incômodo com a imagem de uma santa católica na biblioteca da escola, sob o argumento da laicidade. Os estudantes compreendem que as devoções religiosas devem ocorrer em espaço privado, sem interferências na escola, e essa regra se estende a todas as religiões.

[...] eu acho que tem horas que a gente deveria deixar a religião longe do espaço da escola, situações sociais fora da escola, não tem/não tinha que ter assim, a exclusão... (informação oral)⁷⁴.

[...] é pra isso que tem as nossas casas de Umbanda, no caso. Tem hora e tem lugar. Tem hora pra ti incorporar, tem hora pra ti trabalhar, entendeu? Pra estudar/ Então... Resta saber distinguir, ter o discernimento... Então, tanto faz se é católico, se é umbandista, se é evangélico, acho que tudo tem hora e tem lugar... (informação oral)⁷⁵.

Observamos que a questão da laicidade na escola, à luz das reflexões desses estudantes, expande-se e agrega as demais religiões, tanto a privilegiada historicamente – como o catolicismo – quanto às mais oprimidas, como a Umbanda. O ambiente escolar está permeado por debates e concorrência em torno dos significados atribuídos aos saberes ou às experiências religiosas. Logo, pode-se notar que a relação entre a esfera pública e o “[...] religioso é historicamente

⁷⁴Fabí. Estudante da Escola Padre Eduardo.

⁷⁵ Atotô. Estudante da Escola Padre Eduardo.

indefinida e porosa” (EMMERICK, 2010, p.146), ainda assim, defendida como necessária à democracia e à liberdade religiosa.

Diante do exposto, constatamos que o discurso da laicidade, presente nas vozes dos estudantes, é tido como necessário à livre expressão religiosa em uma escola pública. Embora seu conceito não seja definido tão claramente na história da sociedade brasileira, nem no grupo focal, tem-se a proposta de tratamento igual a todas as religiões, em que nenhuma deveria ter privilégios ao ter seus símbolos ou ritos religiosos expostos ou adotados como parte da decoração do calendário escolar.

Nesse sentido, uma das soluções discutidas por esses jovens é a resistência ao poder simbólico da exclusão religiosa por meio da laicidade, com o objetivo de alcançar o pleno exercício da democracia.

4.3 LEI 10.639/2003: a história do negro (não) contada na escola

Outra maneira de realinhar as relações de poder articula-se à força dos movimentos sociais que marcam a resistência aos processos de colonização e atuam “[...] lutas emancipatórias e pela democracia” (GOMES, 2017, p.15). Uma parte desses variados movimentos diz respeito ao Movimento Negro Brasileiro e a produção engajada de uma intelectualidade negra que questiona as barreiras da interpretação de mundo, baseada no eurocentrismo que marginaliza outras formas de ser e de saber.

No sentido de mobilizar discussões sociais, o Movimento Negro se expressa em diversas frentes, de acordo com Gomes (2017, p. 17):

[...] sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo.

As expressões e as formas de organização de debates do Movimento – considerando sua heterogeneidade, tensões, e limites – possibilitam o debate da questão racial e africana no Brasil, visando à perspectiva “crítica e emancipatória” (GOMES, 2017, p.18).

Por meio das produções de temas e debates do referido grupo, algumas políticas de promoção da igualdade racial foram debatidas e implementadas, auxiliando no reconhecimento do racismo, incrustado em nossas relações para a

superação e o alcance do reconhecimento do protagonismo da maior parte da população brasileira, constituída por cerca de 53% de negras e negros.

As ações afirmativas carregam, segundo Munanga e Gomes (2016, p. 186):

[...] Uma intenção explícita de mudança nas relações sociais, nos lugares ocupados pelos sujeitos que vivem processos de discriminação no interior da sociedade, na educação e na formação de quadros intelectuais e políticos. As ações afirmativas implicam, também, uma mudança de postura, de concepção e de estratégia.

Portanto, quando o Estado implementa políticas públicas capazes de redimensioná-lo para o espaço da não-neutralidade, temas, antes marginalizados, passam a ser considerados à luz de sua relevância social, como exemplo, apontamos a questão de sexo, de gênero, raça, cor que podem ser corrigidos e na promoção de igualdade entre os historicamente discriminados, a partir da reflexão sobre o passado, para atuar no presente e buscar a efetiva igualdade no futuro.

Nesse sentido, propomos um recorte da magnitude dessas ações para o que trata o objeto desta pesquisa. Para isso, 'visitamos' a Lei 10.639/2003 por nela encontrar maneiras viáveis de dialogar acerca da pluralidade religiosa como pauta escolar, sem restringir-se às aulas da disciplina de Ensino Religioso.

Esta sendo contemplada em um âmbito global, transversal às disciplinas escolares, sob a compreensão da pluralidade existente no continente africano, para muito além das barreiras dos estigmas forjados pela escola, sendo necessário que o estudo da História e da Cultura africana e Afro-brasileira destine-se ao continente africano, não para apresentar desventuras desse povo, como: a miséria, a fome e as doenças, conforme pondera Gomes (2017).

Para a autora, a África deve ser revelada a partir de sua valorização e diversidade étnica e cultural. Nesse sentido, o enfoque da diáspora deve ser visto e revelar a diversidade dos povos que vieram às Américas e, ainda que não por desejo próprio, têm enorme relevância – muitas vezes desconhecida ou ignorada – na construção da sociedade brasileira. Para isso, é imprescindível compreender a África como fonte de informação numa perspectiva histórica, geográfica, cultural e política na sua diversidade étnico-racial, cultural, linguística, estética, desfocando-a do lugar da inferioridade humana e cultural que reduziu os africanos a escravos.

Contudo, não se trata de um apagamento das relações de exploração de portugueses que exploraram índios e, mais tarde, africanos, em condições

subumanas por cerca de três séculos. A história do Brasil precisa ser revisada na escola, para que não se repitam as mesmas opressões e para que seja esclarecida a constituição histórica de nossas desigualdades.

Nesse sentido, o papel da educação escolar é democratizar o conhecimento a respeito do povo negro afro-brasileiro, alargando-o para além dos aspectos que o inferiorizam, suplantando essa visão no que diz respeito à discussão política, geográfica, cultural e social, a fim de veicular a circulação da informação, alargar a análise política, construir posturas éticas e, acima de tudo, valorizar diversidade.

Desse modo, de acordo com Melo (2017, p. 116):

[...] a cultura africana e afro-brasileira precisa ser positivada, mostrada pela afirmação de sua luta e resistência, pela riqueza e diversidade que se faz presente na sociedade brasileira e para isso acontecer é necessário valorizar o conhecimento e saberes daqueles que vivenciam essa cultura, mostrando seu orgulho e admiração.

A Lei 10.639 estabelece, ainda, que no dia 20 de novembro seja considerado o Dia da Consciência Negra – já referido neste trabalho –, em alusão a Zumbi dos Palmares, como forma de buscar a reflexão acerca dos papéis do negro na formação da sociedade brasileira. Essa lei, como das ações afirmativas e de lutas por políticas públicas, tem o objetivo de desfazer a imagem instituída do negro como escravo, como mercadoria, e percebê-lo no Brasil, na música, na culinária, nas relações sociais e, também, na religiosidade.

Em virtude da aplicação dessa lei que fui convidada pela diretora da escola a direcionar um diálogo com os estudantes acerca da pluralidade religiosa presente na Ilha. Na ocasião estive com mais dois convidados, um Pai de Santo e um Ogã. Iniciei a conversa apresentando as relações estreitas em África e Brasil e como elas permeiam nossas semelhanças e, também, nossos preconceitos. Depois foi a vez de cada um deles explanar sobre sua experiência religiosa, desmistificando algumas questões de preconceito levantadas pelos estudantes.

Esse dia fez parte do projeto “Mês da Consciência Negra”, implementado na escola, que, segundo a diretora,

[...] nós iniciamos o projeto no dia primeiro de novembro e ele aconteceu até o dia 20. A abertura nós trabalhamos a Lei 10.639, nós falamos sobre a lei que fala sobre o ensino de africanidades na escola, falamos sobre a lei do racismo e falamos sobre a lei de intolerância religiosa. Fizemos um ciclo de palestras com juízes, com delegados, com uma equipe da UEPA, que foi na escola dia 20, que

foi o grupo da Taíssa Tavernard, né? Então teve exposição de filme, de documentário, teve roda de conversa e teve debate, né? Aí também trabalhamos com um grupo quilombola do quilombo do Abacatal. Eles foram na escola e fizeram apresentação e... E... algumas apresentações musicais feitas pelos alunos. As apresentações foram feitas pelos alunos. Então, nós ficamos praticamente o mês inteiro falando sobre isso (informação oral)⁷⁶.

As atividades referidas buscaram explorar os preceitos da Lei, como forma de explanar positivamente a valorização do negro na constituição da sociedade brasileira. Com a participação das autoridades, discutindo as leis em palestras e rodas de conversa, com o assunto sendo exposto durante as aulas das disciplinas e com as pesquisas desenvolvidas pelos alunos para serem apresentadas no último dia, o encerramento.

Fui convidada a participar das atividades que culminaram no dia 20 de novembro. A escola estava em festa. O dia inteiro destinado ao resultado de tudo o que foi exposto durante as atividades. Pela manhã, na quadra, a apresentação do grupo de dança da comunidade Quilombola do Abacatal, sendo prestigiada pelos estudantes, pelo corpo docente, além de representantes da Polícia Militar e da Agência Distrital.

Após esse momento, apresentações de trabalhos pelos alunos em suas salas, onde foram expostos temas, como: Capoeira, Makulelê, Culinária, Personalidades Negras. Concomitante a essas atividades, no auditório, aconteceu pela manhã o Cine Clube e Africanidades, orientado pela Prof^a Dr. Taíssa Tavernard da Universidade do Estado do Pará (UEPA), que mostrou a constituição das religiões afro-brasileiras, explicitando as diferenças e origens dos rituais, das vestimentas e dos fundamentos.

No período da tarde, a Prof^a Dr. Taíssa Tavernard apresentou um documentário sobre intolerância religiosa e, em seguida, convidou estudantes da comunidade para compor uma mesa de conversa sobre sua experiência em sua religião de matriz africana. E o encerramento das atividades do mês foi no bosque, com música ao vivo, entoada por estudantes, com letras críticas e com poesia construída por eles.

Ao fazer uma avaliação do evento, a diretora expôs:

⁷⁶ Diretora da Escola Padre Eduardo.

[...] o que eu percebi é que, mesmo a gente falando, por exemplo, sobre religião afro-brasileira, Candomblé, Umbanda. Com a equipe da UEPA, diante da professora Taíssa, explicando cientificamente a pesquisa, por exemplo, os nossos alunos que são de Umbanda e Candomblé se retraíram, por exemplo, o único que quis falar foi o Atotô e isso, assim, no último minuto. Entendeu? Então, mesmo a gente tratando de tudo isso, o olhar ainda foi preconceituoso. [...] Tanto é que na fala do Pai Márcio, na tua fala, depois os comentários pelo corredor: que se tava fazendo macumba na escola, de uma forma muito pejorativa, né? [...] Professores também criticando, é... Foi um projeto e vai continuar sendo, de resistência. Eu penso assim, que nesse ano foi muito problematizado as coisas. A gente entrou em discussão, em debate. Não sei como é que foi no ano passado (2017), mas pelas fotos que eu tenho, pareceu que foi mais a explanação da arte, da cultura, da cultura afro-brasileira. Mas esse ano, a razão era debater e problematizar essas questões. Problematizamos, mas o debate foi um debate meio cá e meio lá, entendeu? Uma coisa meio “ah, tá, a gente tá falando de negro, tamo falando da cultura africana, mas é só aqui pro projeto da escola, né?” (informação oral)⁷⁷.

Nesse relato podemos perceber que – apesar dos esforços dos movimentos sociais em conseguir uma lei que garanta a busca pela democracia – não há, necessariamente uma correlação com sua implementação. A Lei 10.639 já tem mais de dez anos e, nessa escola, ainda se busca sua implementação.

Pela exposição da diretora – que assumiu a escola em meados de abril de 2018 –, é visível às dificuldades em romper as barreiras do preconceito, especialmente no aspecto religioso. Aparentemente, no ano anterior, em 2017, a participação de alunos e professores foi massiva, no entanto, não houve o debate religioso, ao passo que no ano em que houve a preocupação com o aspecto afro-religioso na escola, muitos estudantes se omitiram de participar e muitos foram os comentários depreciativos em torno dos debates religiosos: “está fazendo macumba”, uma das frases que ecoou nos corredores, vindo não apenas de estudantes, como de professores também, atingindo a autoestima dos afro-religiosos que silenciaram no momento das trocas com a Prof^a Taíssa.

Assim, o movimento de luta por garantias de direito – organizado por Movimentos Sociais, as Leis implementadas e a execução dessas leis – parece ser longo e exige que a proposta pedagógica da escola considere a necessidade da Lei 10.369/03 como base para o descortinamento de nossa história e a possibilidade de

⁷⁷ Diretora da Escola Padre Eduardo.

colocar a sociedade brasileira “[...] cara a cara com o seu racismo” (GOMES, 2017, p.51) a fim de lutar contra o apagamento e a homogeneização das diferenças.

A escola é, pois, “[...] socialmente responsável pela transmissão e socialização do conhecimento” (GOMES, 2017, p.53), logo, seria papel dela, por meio de seus agentes, a garantia da execução da lei no decorrer do ano e não apenas no dia da consciência negra ou apenas como parte de um projeto.

É responsabilidade da escola, também a superação das práticas históricas de exclusão e iniquidade no tratamento dos saberes. O diálogo acerca da pluralidade religiosa é necessário no terreno escolar, visto que é onde ocorrem cenas de discriminação e de intolerância e nele deve surgir o debate anticolonial que considere as formas de existir e de vivenciar sua religiosidade.

A formação adequada para os professores, o uso de temas transversais, a garantia da laicidade em ambiente escolar, a discussão acerca da pluralidade religiosa, o currículo e o planejamento pedagógico que permeie os saberes oriundos dos movimentos sociais, são algumas posturas a serem tomadas para que tenhamos a “[...] educação brasileira como um produto de saberes emancipatórios” (GOMES, 2017, p.46). São posturas que exigem “resistência, debate, compromisso”, ou, nas palavras de Gomes (2017, p.20), “[...] é preciso sabedoria e resistência democráticas”.

OXUMARÉ: para além de conclusões, continuidade e multiplicidade

Utilizando o símbolo da continuidade, da serpente arco-íris, desenvolvemos um trabalho com múltiplas questões e múltiplas respostas. Macho e fêmea. Circularidade. Os pés que andam nesta pesquisa iniciaram em passos curtos na escola, cruzaram terreiros, memórias, festejos, agregaram outros passos, conheceram outros caminhos. Constatações, respostas, dúvidas. Muitas contas neste colar que, por hora, busca um desfecho.

Nesse processo, o desvelar do racismo inerente à construção da Pátria Brasil. Leis. Religião Oficial. Ideia de superioridade que fundamenta as relações de discriminação e de intolerância a qualquer elemento ou manifestação da cultura ou religiosidade negra. Desde a diáspora, durante a travessia nos tumbeiros pelas águas salgadas, embarcações definiram o que hoje encontramos, por exemplo, no espaço escolar. Um sentimento que predetermina e cristaliza as relações hierárquicas religiosas, capaz de demonizar e marginalizar adeptos de religiões afro-brasileiras.

As memórias das duas Rosas trouxeram ancestralidade, saberes religiosos, conexão com o imaterial e orientaram-nos acerca da organização e dos elementos da Umbanda. Vivenciei o terreiro, a partir dessa memória organizada da ancestralidade e busquei associá-la às falas dos estudantes, jovens praticantes da fé de terreiro. Assim, as velhas memórias auxiliaram-me a reconfigurar os laços concretos com a realidade nas atitudes dos jovens na escola.

Nesse sentido, a partir dos relatos desses estudantes afro-religiosos, podemos afirmar que pululam situações de discriminação e intolerância religiosa e que, portanto, figuram em solo escolar, e violentando-os e forçando-os a um silêncio, quer pelos princípios religiosos, quer pelo receio de serem expostos a críticas – à degradação de sua autoestima.

Em termos de aplicação da Lei 10.639/2003, a fim de garantir o amplo debate acerca da História da África e do Africano – de modo a conhecer e valorizar a luta do negro e as influências da cultura negra na constituição da sociedade brasileira –, notamos uma tentativa de sua execução, por meio do Projeto *do Mês da Consciência Negra* que envolveu alunos, professores, convidados externos e possibilitou um debate por cerca de vinte dias consecutivos referentes a temas históricos e atuais.

No entanto, percebemos que os estigmas fortaleceram as barreiras, impostas socialmente que marginalizam sujeitos, quando o assunto é religiosidade. Talvez com a implementação da Lei não se tenha resultado profícuo a curto prazo, visto que, inclusive, professores podem ser agentes de discriminação e intolerância. Nesse sentido, faz-se necessário pontuar o valor das formações e, ainda que, esse trabalho de implementar uma Lei que realoca valores construídos ao longo de séculos, exige compromisso e colaboração do grupo de discentes, coordenadores e direção. Deve fazer parte, portanto, do currículo e do planejamento anual das atividades escolares.

Vimos que a escola pode ser cenário para situações de violência simbólica que constrange e limita os estudantes. Ela deve ser, contudo, o lugar de rompimento com a lógica de poder que domina e hierarquiza as religiões, selecionando as que podem ou não se manifestar livremente dentro de seu ambiente. Foram 300 anos de submissão e subjugação do negro, quase 130 anos que nos libertamos da escravidão, ainda com amarras e castigos que cerceiam direitos. Há pouco mais de uma década, era comum rir de piadas, hoje, compreendidas, racistas, quer no seio familiar, quer em programas televisivos ou em outros meios de comunicação. A escola precisa assumir seu papel de modificadora da sociedade.

A partir das vivências que se estabeleceram com o grupo de estudantes, com base no diálogo acerca do preconceito, discriminação, intolerância religiosa, laicidade, pluralidade religiosa, não se pode negar que a religião está presente na escola por intermédio dos pertencimentos religiosos de seus atores, sejam estudantes, professores ou diretores. Considerando que a presença religiosa na sociedade é pública, ou seja, se manifesta por seus agentes nos ambientes em que transitarem, temos a religião como um fato social.

As relações de poder manifestam-se também no âmbito religioso, imprimindo menor grau de relevância às religiões de matriz ou de presença africana, por meio da discriminação e da intolerância, oriundas do preconceito. Notamos que na Ilha de Mosqueiro, onde há presença marcante de religiões afro-brasileiras, não há espaço de reconhecimento na escola pública, sendo os seus praticantes e estudantes, vítimas de violências simbólicas no ambiente escolar – situações essas suscitadas por colegas de classe e por um professor também.

As violações vêm em tom de brincadeiras, mas têm carga simbólica e relacionam-se as acusações de bruxaria, à prostituição e, mesmo, à questão da homossexualidade de seus praticantes. É perceptível que, como estratégia de resistência, o silêncio parece ser a mais comum, seja por receio do constrangimento sofrido, seja pela “chateação”, ou seja, por compreender que um dos fundamentos da Umbanda Sagrada aconselha à prática da resignação, isto é, o silêncio como aceitação de que tais agressões, no caso, verbais, são os espinhos do caminho trilhado por eles.

Constatamos que, nesse sentido, a escola encontra-se alheia ao processo de exclusão religiosa, provavelmente apresenta dificuldades de administrar as relações de poder e os conflitos gerados e de se relacionar com a diversidade de seu público. Compreendemos, desse modo, que a escola é palco dos conflitos sociais e que é papel desta, mediar essa relação e orquestrar atividades que envolvam a pluralidade religiosa, a garantia dos direitos à liberdade de crença de seu público, de sua comunidade, em busca de uma sociedade igualitária.

Por fim, observamos que ignorar os conflitos não torna a escola laica, e que, o fato de ser laica não extingue as relações conflituosas. Compreendemos, no entanto, que ao ignorar os conflitos, a escola acaba por renunciar seu papel de esclarecedora, debatedora da própria diversidade.

Nesse sentido, a escola precisa voltar o olhar a esses conflitos e compreender que “[...] mais do que tolerados, os grupos afro-religiosos querem ser positivamente reconhecidos e respeitados por suas crenças e práticas religiosas” (MARIANO, 2015, p.125), a fim de garantir tratamento igualitário a todas as manifestações religiosas, considerando que este, também, é seu papel na construção de uma sociedade democrática.

Diante dos últimos fatos na política brasileira, em constantes modificações, achamos necessário expor algumas decisões recentes. Corroborando a Constituição Federal, em seu Artigo 5º, inciso VIII, no dia 4 de janeiro de 2019 foi publicada, no Diário Oficial da União, a Lei nº 13.796 no intuito de alterar a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para fixar e organizar a prestação de serviços educacionais a alunos que necessitem ausentar-se em dia de guarda religiosa, acrescentando o Artigo nº7 – A que orienta a prestação de alternativa que supra as atividades pedagógicas perdidas, como provas ou aulas de reposição, em

data alternativa; atividade de pesquisa ou trabalho escrito (com tema, objetivo e data de entrega definidos previamente) – mediante anuência expressa do estudante.

Além disso, todas as atividades deverão estar em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais e de acordo com o conteúdo trabalhado no dia da ausência, sendo esta, por sua vez, regularizada no registro do estudante, em busca de alinhar o direito à liberdade religiosa com o direito à educação.

A promessa é de que a Lei garanta a vivência da Constituição Federal no espaço escolar, no tocante aos direitos dos estudantes, propondo explicitar como a escola – pública e privada, excetuando-se as militares – deverão comportar-se para assegurar a liberdade de crença aos alunos para que cumpram os preceitos de suas religiões. No entanto, tomando o texto base da proposta dessa lei, encontramos problemas por não citar a diversidade religiosa, ao passo que expressa claramente as religiões cristãs que têm, por sua vez, um calendário litúrgico anual bem definido e que têm a tradição escrita.

Desse modo, a discriminação aparece subliminarmente a estudantes afro-religiosos. Estimamos que possam seguir seus preceitos, auxiliar na organização dos festejos de Santos, nas obrigações, nos batizados, podendo gozar de seus direitos no espaço escolar, sem prejuízo no andamento acadêmico, tendo a escola o dever de cumprir, agora, mais essa Lei. Deixamos exposto, nesse sentido, o questionamento acerca da real abrangência da lei, se está destinada aos privilégios das religiões cristãs ou se atuará na garantia de direitos de estudantes de religiões afro-brasileiras, como garantia da liberdade e da diversidade religiosa.

Por fim, diante de perguntas que ficaram em aberto e da percepção que suas respostas dar-se-ão quando forem amplamente instituídas, deixamos expresso que o motor que garante a continuidade na luta por equidade de direitos e de tratamento é alimentado pelas redes de sociabilidade dos Movimentos Sociais, nesse caso, o Movimento Negro Educador que, em sua luta, expressa a resistência, tão citada nesta pesquisa, e valoriza, ainda, os saberes e as ações que devem substituir os conhecimentos fossilizados na escola. Resultam em ações de autonomia e, por conseguinte, orientam para os caminhos da democracia.

Em nossa utopia, desejamos a continuidade e que a luta não seja paralisada em sua multiplicidade de questionamentos e respostas. Esperamos ter a nosso favor a força da justiça de Xangô, o poder de resistência dos ventos de lansã e o saber de

Ossain, dono dos segredos mais profundos das folhas, e, no decorrer da luta que “euê uassá! As folhas funcionem!” com a força do axé dos Orixás para vencer a batalha do preconceito, da discriminação e da intolerância contra a ancestralidade afro-religiosa. Axé!

REFERÊNCIAS

- AMANAJÁS, Wilson. **Mosqueiro**. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1976.
- ARAÚJO, Patrício Carneiro. **Entre ataques e atabaques**: intolerância religiosa e racismo nas escolas. São Paulo: Arché Editora, 2017.
- BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil, São Paulo, Pioneira, 1971.
- BERGSON, Henri. **Memória e vida**: textos escolhidos por Gilles Deleuze. Tradução de Carla Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BIRMAN, Patrícia. Relações de Gênero, Possessão e Sexualidade. **PHYSIS** - Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 2-21, 1991.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica: livro 1. *In*:_____; _____. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BRANDÃO, Eduardo Jorge. **Mosqueiro**: a história de um arquipélago singular no estuário amazônico. Ilhas da Amazônia. Belém: s/ed., 2006.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 9 nov. 2018.
- _____. **Código Penal**. Decreto Lei nº 2848, de 7 de dezembro de 1940. Da aplicação da lei penal. Brasília, DF, Presidência da República. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- _____. **Lei nº 3.097, de 29 de dezembro de 1972**. Determina a igualdade de todas as religiões. Disponível em: https://www.apadep.org.br/media/cartilha_intolerancia_religiosa.pdf. Acesso em: 14 fev. 2018.
- _____. **Lei nº 13.796, de 3 janeiro de 2019**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa. Brasília, DF, Presidência da República. Disponível em: <http://www.ampesc.org.br/2018/wp-content/uploads/2019/01/Lei-n%C2%BA-13.796-Aplica%C3%A7%C3%A3o-de-provas-e-frequ%C3%A2ncia-a-aulas-realizadas-em-dia-de-guarda-religiosa.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 23 fev. 2018.

_____. **Lei nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007.** Institui o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. Brasília, DF, Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11635.htm. Acesso em: 14 fev. 2018.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 14 fev. 2018.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luís R.; GROSSI, M.; RIBEIRO, G. Apresentação. *In*: LIMA, A. C. de Souza (org.). **Antropologia e direito: bases para um diálogo interdisciplinar.** Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia; Blumenau: Editora Nova Letra. (no prelo).

CARNEIRO, João Luiz. **Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica.** Petrópolis: Vozes, 2014.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto III: o mundo fragmentado.** Tradução de Rosa Maria Boaventura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **As encruzilhadas do labirinto IV: ascensão da insignificância.** Tradução de Regina Vasconcelos. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Figuras do pensável: as encruzilhadas do labirinto.** Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org.). **Educação e diversidades na Amazônia.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. (Coleção formação de professores & étnico-raciais).

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália.** São Paulo: Martins Fontes, p. 1996.

EMMERICK, Rulian. As relações Igreja/Estado no Direito Constitucional Brasileiro. Um esboço para pensar o lugar das religiões no espaço público na contemporaneidade. **Revista Latinoamericana-Sexualidad, Salud y Sociedad,** Rio de Janeiro, n. 5, p.144-172, 2010.

FARO, Livia Cristina Fonseca de Araújo. **Entre saias de espumas e trilhas de conchas: vozes e saberes poéticos do feminino na educação sensível das filhas e**

filhos umbandistas de lemanjá na Amazônia. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

FERRETTI, Sérgio Figueiredo. Sincretismo afro-brasileiro e resistência cultural. *In*: CARDOSO, Carlos; BACELAR, Jeferson (org.). **Faces da tradição afro-brasileira: religiosidade, anti-sincretismo, reafricanização, práticas terapêuticas, etnobotânica e comida**. Rio de Janeiro: Pallas; Salvador: CEAO, 2007. p.113-130.

FERRETTI, Sérgio. **Querebentã de Zomadonu: Etnografia da Casa das Minas**. São Luís: Editora da Universidade Federal do Maranhão, 1985.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GARFINKEL, Harold. **Studies in ethnomethodology**. Englewood Cliffs: PrenticeHall, 1967.

GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **Eccos**—Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GUIMBELLI, Emerson. **Símbolos religiosos em controvérsias**. São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

GUESSER, Adalto H. A etnometodologia e a análise da conversação e da fala. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política-UFSC**, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 149-168, ago./dez. 2003.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004.

HAMPATÉ BÂ. A. A tradição Viva. *In*: KI-ZERBO, Joseph (Org.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010. P. 167 - 212.

LIGIÉRO, Dandara; LIGIÉRO, Zeca. **Iniciação à umbanda**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

LE GOFF, Jacques, 1924. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão *et al.* 2. ed. Campinas: Unicamp, 1992.

MAGALHÃES, F. **Dicionário português-latim**. São Paulo: LEP SA, 1963.

MARIANO, Ricardo. Pentecostais em ação: a demonização dos cultos afro-brasileiros. *In*: GONÇALVES DA SILVA, Vagner. **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro**. São Paulo: USP, 2015. p. 119-147.

MELO, Lúcia. **Quadro referenciais teóricos e seus compatíveis metodológicos**. Digitados diversos, 2012.

MELO, Neusiane de Nazaré Coelho de. **O corpo afro-religioso e suas teias de significações: entrelaçando saberes e práticas de resistência da cultura afro-religiosa em Cametá-Pa**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, *campus* Universitário do Tocantins/UFPA, Cametá, 2017.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: _____ . (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, p. 9-29, 1994.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

PEREIRA, Manoel Nunes. **A Casa das Minas: contribuição ao estudo das sobrevivências do culto dos voduns, do panteão Daomeano, no Estado do Maranhão-Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

OLIVEIRA, Maria Alice da Cruz. Religiosidade amazônica: uma reflexão sobre as práticas religiosas de uma comunidade quilombola no Pará. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DA ABHR, 16., 2015, Juiz de Fora. **Anais [...]**. Juiz de Fora: UFJF, 2015.

ONASAYO, Claudemir Figueiredo Pessoa. **Fatores obstacularizadores na implementação da lei 10.639/03 de história e cultura afro-brasileira e africana na perspectiva dos/as professores/as das escolas públicas estaduais do município de almirante Tamandaré-PR**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução 36/55**, 1981. Declaração sobre a Eliminação de todas as formas de Intolerância e Discriminação fundadas na religião ou nas convicções. Disponível em: http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/declaracao_sobre_a_eliminacao_de_todas_as_formas_de_intolerancia_e_discriminacao_baseadas_na_religiao_ou_conviccao.pdf. Acesso em: 16 dez. 2017

PEREIRA, João Baptista Borges. Diversidade, racismo e educação. **Revista da USP**, São Paulo, n. 50, p.169-177, jun./ago. 2001.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 3-15, 1998.

PRANDI, Reginaldo. A dança dos caboclos: uma síntese do Brasil segundo os terreiros afro-brasileiros. *In*: MAUÉS, Raymundo Heraldo; VILLACORTA, Gisela Macambira (org.). **Pajelanças e religiões africanas na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2008.

_____. Referências sociais das religiões afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. *In*: CARDOSO, Carlos; BACELAR, Jeferson (org.). **Faces da tradição afro-brasileira: religiosidade, anti-sincretismo, reafricanização, práticas terapêuticas, etnobotânica e comida**. Rio de Janeiro: Pallas; Salvador: CEAO, 2006. p.93-111.

PRANDI, Reginaldo. 2001. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **As religiões afro-brasileiras e seus seguidores**. Porto Alegre: Civitas, v. 3, nº 1, jun. 2003.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. cap. 2. p.74-117.

RODRIGUES, Denise Simões; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de. Uso do documento em pesquisa sócio-histórica. *In*: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA; Ivanilde Apoluceno de. **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010. p.75-91.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009a.

_____. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009b. p. 23-72.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os nagô e a morte**. Petrópolis: Vozes, 1976.

SILVA JR., Hédio. A intolerância religiosa e os meandros da lei. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente**. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 169-188. (Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira).

SILVA, Anaíza Vergolino e. **Tambor das flores: uma análise da federação espírita umbandista e dos cultos afro-brasileiros do Pará (1965-1975)**. Belém-PA: Paka-Tatu, 2015.

SILVA DOS SANTOS, Milton. Retrospectiva antropológica sobre a homossexualidade nas religiões afro-brasileiras. **Interações-Cultura e Comunidade**, Belo Horizonte, v. 4, n.5, p. 65-80, 2009.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**: a formação social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Imago; Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SOUZA, Márcio. **Amazônia indígena**. Rio de Janeiro: Record, 2015.

THEODORO, Helena. Religiões Afro-Brasileiras. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (org.). **Guerreiras de natureza**: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 65-84. (Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGER, Pierre. **Notas sobre o culto aos Orixás e Voduns na Bahia de todos os santos, no Brasil e na antiga costa dos escravos, na África**. São Paulo: EDUSP, 2012.

WATSON, R; GASTALDO, É. **Etnometodologia & Análise da Conversa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Formulário de pesquisa.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO – CCSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

FORMULÁRIO

O presente questionário está vinculado à pesquisa de Luciana Martins Amoras, mestranda deste programa, orientada pela Profª Dr. Denise Simões Rodrigues, e tem o objetivo de mapear a diversidade religiosa presente na Escola de Ensino Médio “Padre Eduardo”. O foco são os alunos desta comunidade escolar. Sua participação é voluntária e poderá ou não ser anônima.

São poucas questões, sua participação é grande importância!

Nome

(optativo): _____

Série: _____ Idade: _____

O que é religião pra você?

Qual a(s) sua(s) religião(ões)?

Qual a religião de sua família?

Você se sente à vontade com sua religiosidade? Por quê?

Você conhece alguma religião de matriz africana?

Você já frequentou alguma religião de matriz africana?

Comentários: _____

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)


UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Documento a ser utilizado em entrevista e uso de imagem assinado em duas vias:
uma de posse do pesquisador e outra do entrevistado.

Eu, Maria Rosa Silva Luciano,
RG 1581575 estou ciente de estar participando de uma
pesquisa sobre Poéticas Amazônicas e Educação vinculada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação - Mestrado, pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).
Minha contribuição se dará através da concessão de relatos orais a ser gravado pelo
pesquisador, e o direito de uso de minha imagem através de captura fotográfica a
ser usada para a finalidade da pesquisa, garantindo que não será utilizada para o
detrimento de minha pessoa ou da imagem da comunidade.

Minha participação não envolve custos, como também nenhuma
compensação financeira ou outro tipo pela mesma. A pesquisa não envolve riscos
ou danos à saúde.

Reservo-me ao direito de não responder algumas das perguntas ou de, a
qualquer momento, interromper a entrevista ou a captura da imagem caso seja
necessário. A assinatura desse consentimento não inviabiliza nenhum dos meus
direitos legais.

Após ter lido e discutido com o pesquisador os termos contidos nesse
consentimento livre e esclarecido, concordo em participar como colaborador(a),
contribuindo com o prosseguimento da pesquisa da pesquisadora Luciana Martins
Amoras (RG 4410654)

Data: _____
Maria Rosa Silva Luciano
Assinatura do colaborador (NOME)
Luciana Martins Amoras 9989-8882
Luciana Martins Amoras



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Documento a ser utilizado em entrevista e uso de imagem assinado em duas vias:
uma de posse do pesquisador e outra do entrevistado.

Eu, Luciana Brab,

RG _____ estou ciente de estar participando de uma pesquisa sobre Poéticas Amazônicas e Educação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Minha contribuição se dará através da concessão de relatos orais a ser gravado pelo pesquisador, e o direito de uso de minha imagem através de captura fotográfica a ser usada para a finalidade da pesquisa, garantindo que não será utilizada para o detrimento de minha pessoa ou da imagem da comunidade.

Minha participação não envolve custos, como também nenhuma compensação financeira ou outro tipo pela mesma. A pesquisa não envolve riscos ou danos à saúde.

Reservo-me ao direito de não responder algumas das perguntas ou de, a qualquer momento, interromper a entrevista ou a captura da imagem caso seja necessário. A assinatura desse consentimento não inviabiliza nenhum dos meus direitos legais.

Após ter lido e discutido com o pesquisador os termos contidos nesse consentimento livre e esclarecido, concordo em participar como colaborador(a), contribuindo com o prosseguimento da pesquisa da pesquisadora Luciana Martins Amoras (RG 4410654)

Data: 10 de novembro de 2019

Assinatura do colaborador (NOME)

Luciana Brab

Luciana Martins Amoras

Luciana Martins Amoras (99999-8882)



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br/mestradoeducacao