UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

Lúcio André Andrade da Conceição

A PEDAGOGIA DO CANDOMBLÉ
Aprendizagens, ritos e conflitos.

SALVADOR
2006

Lúcio André Andrade da Conceição

A PEDAGOGIA DO CANDOMBLÉ
Aprendizagens, ritos e conflitos.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia/UNEB, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação na área de concentração Educação e Contemporaneidade.
Orientador: professor Dr. Wilson Roberto de Mattos

Salvador
2006

FICHA CATALOGRÁFICA – Biblioteca Central da UNEB
Bibliotecária: Jacira Almeida Mendes – CRB:5/592

Conceição, Lúcio André da
A pedagogia do candomblé : aprendizagens, ritos e conflitos / Lúcio André da Conceição . – Salvador, 2006.
128f.

Orientador: Wilson Roberto de Mattos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. 2006.
Contém referências e glossário.

1. Candomblé - Bahia. 2. Candomblé - Rituais. 3. Religião e sociologia - Bahia. I. Mattos, Wilson Roberto de. II. Universidade do Estado da Bahia.

CDD: 299.67

A PEDAGOGIA DO CANDOMBLÉ
Aprendizagens, ritos e conflitos.

Lúcio André Andrade da Conceição

Dissertação submetida à Comissão Examinadora pelo corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade e por professores convidados de outras instituições como parte de requisitos necessários a obtenção do grau de mestre.

Prof. Dr. Wilson Roberto de Mattos _____
Doutorado em Historia
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP.

Profa. Dr.ª Marise de Santana_____
Doutorado em Antropologia
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP.

Profa. Dr.ª Stela Rodrigues da Silva_____
Doutorado em Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP.

Salvador, 2006

DEDICATÓRIA

Aos meus mais velhos, protagonistas em minhas vivencias, percussores de uma outra educação, autores de uma pedagogia inscrita em seus gestos, expressões, sentimentos. A eles(as) dedico este trabalho no qual me esforcei em traduzir e transcrever toda a força da significação daquilo que me passaram.

AGRADECIMENTOS

Agradecer um trabalho desta natureza não é tarefa fácil...,

Ao professor Dr. Wilson Roberto Mattos que pela forma como orientou lançava-me a descobrir caminhos, ao passo que respeitava meu “tempo”. Muito Obrigado!

À professora Dr.ª Stela Rodrigues por acreditar na capacidade de superar-me. Foram suas provocações me inquietaram a fazer esta investigação.

À professora Dr.ª Marise Santana, um presente nesta trajetória, que me acolheu, deu a mão, alinhou arestas com questionamentos, reflexões que afinaram o contorno deste trabalho.

À professora Dr.ª Jaci Maria Ferraz de Menezes que desde a iniciação científica, sempre se colocou presente. À professora Dr.ª Ana Célia Silva, Professora Dr.ª Narcimária Luz e Professor Dr. Júlio Lobo pelas contribuições.

À CAPES, pela concessão da bolsa durante os dois primeiro anos do mestrado, oferecendo condições concretas, pois sem ela não teria como continuar no programa.

À comunidade Ilê Axé Obanã pelo acolhimento e experiências. São “farinhas trocadas”, costuma dizer o povo-de-santo, porém não posso deixar de registrar a disponibilidade de: Mazinho, Iraildes, D. Dulce, Valtinho, Gordo pessoas que em suas atitudes e falas deram brilho a este

trabalho. Em especial a *Seu* Flaviano a quem, nas conversas e no jeito extrovertido de contar casos expressa um repertório rico do que representa o saber dos nossos ancestrais.

Á professora Sandra, na época regente da turma de fluxo, da Escola Municipal Laurentino Nolasco, em Candeias/Ba, não só por permitir a observação, mas, também se dispor a ouvir e a refazer sua pratica, passo significativo para quem deseja se aprimorar.

À equipe do Fluxo Escolar, da Secretaria de Educação e Cultura de Candeias por ter gentilmente cedido material para análise.

Aos meus parceiros (as) de caminhada, Joceval, Silvinha, Valdecir, Landê, Cosme, Rita Clif, Denise Botelho, Nazaré(Naza), Jeruse Romão, Rosangela, Carlos Eduardo, Ana Rita, Marluce Macedo, Alfredo, Ivis, Mônica, Leonel Monteiro,... Infelizmente não poderei registrar todos(as) que deram conselhos, sugestões e se solidarizaram!

Á minha família no Terreiro Víntem de Prata pelo apoio quando me sentia cansado, por acreditar que poderia superar os conflitos, pela paciência nas horas difíceis, pela esperança depositada para concluir este trabalho e elevar as nossas experiências a um lugar de prestígio: a Mãe Marlene, Ting, Rita, Imole, Ícaro, Douglas, Arlete, Maria José, Júlia, Ogunci, Tia Ge, Dalú, Gamo, Famotinho, Toinho, Seu Matias, João, Vivian, Nei, Cristiane, Lorena Wilian, Fabio, Vitor, Fabiana, Maísa, Carminha, Lucas, Naiô, Sérgio, Beto, Jairzinho, Maria Zita, Jaiza,...

Á Jorge e Zélia, meu pai e minha mãe, pelas referenciais que aprendi a valorizar e fundamentar com o axé, às minhas irmãs Luciana e Lívia, a minha mulher Silene pelo companheirismo.

MOJUBÀ, a todos os encantados que me acompanham e permitiram a concepção deste trabalho. ADUPÉ!

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as bases estruturantes da Pedagogia presente no cotidiano de uma Roça de Candomblé – O Ilê Axé Obanã, situado em Lauro de Freitas/Ba, dirigido pelo Babalorixá Flaviano dos Santos. A partir da minha vivência no culto e dos estudos na especialização, afirmo que o conflito inicial daqueles que desejam tornar-se membro acabam sendo desconstruídos na dinâmica do lugar. Daí surge a questão: porque e como isto acontece? A hipótese é que o Candomblé possui em sua dinâmica interna, uma Pedagogia que lhe é própria, singular que se diferencia da Pedagogia praticada nas escolas. Entendo educação como pratica social desenvolvida em um tempo e lugar, que se fundamenta em uma teoria pedagógica. No caso do Candomblé, esta teoria tem seus princípios no conhecimento herdado de seus antepassados africanos, os quais contribuirão na configuração da cultura afro-brasileira. No entanto, este legado ancestral será melhor preservado no âmbito do culto, enfrentando discriminações, preconceitos e distorções que marcam nossa história social. Isto, de certa forma, orientou a educação na Roça para a preservação de suas tradições. Neste esforço, o processo de perpetuação e transmissão de saberes, eminentemente dinâmico da Roça vai explorar, através das suas formas simbólicas (THOMPSON, 1995), uma dimensão educativa que toma de empréstimo alguns pressupostos presentes na Pedagogia Simbólica de Byington (1995) como, por exemplo, a não dicotomia dos aspectos objetivos e subjetivos da existência humana. Usando de uma metodologia baseada na investigação densa sobre a cultura do lugar, interpreto três ações ocorridas no Ilê Axé Obanã visando extrair significados educativos, na expectativa de poder tecer proposições para a educação formal no âmbito da educação pluricultural.

Palavras chaves: Pedagogia, Candomblé, Escola.

ABSTRACT

This work has like objective to look into the estructure bases from Pedagogy present in Roça de Candomblé daily life called Ilê Axé Obanã situated in Lauro de Freitas city, Bahia state. It is directed by Babalorixá Flaviano dos Santos. I affirm from my experience of life in the worship and specialization studies that the initial conflict from those wish to become a member finish being destroyed in the place dynamic. Therefore appear the question: why and how this happen? The hypothesis is that Candomblé has in its own Pedagogy singular that difference itself from the school Pedagogy. Understanding education like social pratical developed in a time and place, that found it self in a Pedagogic theory. In Candomblé case, this theory has its principals in the knowledge inherited from African ancestors that will contribute in the configuration from Afro-Brazilian culture. However, this ancestral legate will be better preserved in the ambit of the worship, facing discriminations, preconceits and distortions that mark our social history. This, in certain form, guided the Roça education to the preservation of its traditions. In this effort, the process of perpetuation and transmition of knowings, eminently dynamic of Roça is going to explore, through symbolic forms (THOMPSON, 1995), an educative dimention that borrow some present purpose in Byington Simbolic Pedagogy (1995) like for example, the not dichotomy of objective and subjective aspects of human life. Using a methodology based in the dense investigation about culture of the place, I interpret there actions happened in Ilê Axé Obanã objecting to get educative meanings, in the expectation to can weave propositions to the forma education in the pluricultural education ambit.

Key words: Pedagogy, Candomblé, School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capa da dissertação:
Figura 1: Seu Flaviano dançando com o Neto no Barracão. Autor: Lúcio. Ilê Axé Obanã, 2005.

2. Capítulo:
Figura 2: avenida de casas dos Orixás – Ilê Axé Obanã. Autor: Lúcio, 2005.
Figura 3: Casa de Iemanjá ao lado do barracão. Autor: Lúcio, 2005
Figura 4: Casa de Ossaim. Autor: Lúcio, 2005

3. Capítulo:
Figura 5: hora do almoço I – Ilê Axé Obanã. Autor: Lúcio, 2005
Figura 6: hora do almoço II – Ilê Axé Obanã. Autor: Lúcio, 2005
Figura 7: Ogans abrindo *mariwo* (olho de dendezeiro), com as crianças, para colocar no barracão. Autor: Lúcio. Ilê Axé Obanã, 2005.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 12

1.1. Em Busca dos Elementos Estruturais da Pedagogia do Candomblé 16

1.2. Perspectiva teórico-metodológica 24

2. O ILÊ AXÉ OBANÃ 40

2.1. A localização da Roça 47

2.2 Organização interna do Obanã 57

2.3. Atividades Cotidianas 59

2.4. Estrutura sacerdotal – Modelos Diversos 60

3. AÇÕES E APRENDIZAGENS 72

3.1. O Sacrifício dos Animais: Momento de Restituição do Axé 73
3.2. Hora do Almoço – A Celebração de uma Ética 85
3.3. Encourando Atabaque 93

4. AÇÕES NO ESPAÇAO ESCOLAR SOB A LUZ DA PEDAGOGIA DO CANDOMBLÉ 100
4.1. O Desencanto de uma celebração 105
4.2. Resistências 111
4.3. Conflitos 114
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 118
REFERENCIAS 120
GLOSSÁRIO
LISTA DE ENTREVISTADOS

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo nasce de duas vivências intensas. No Candomblé, a partir das experiências que tive dentro do culto e na Universidade, no meu itinerário no Curso de Pedagogia até a especialização, onde inicio estudos sobre religiosidade afro-brasileira. A partir delas defino como **objetivo desta pesquisa investigar as bases estruturantes da dinâmica pedagógica presente no cotidiano de uma Roça de Candomblé, ressaltando os elementos que a compõem**. Uma Pedagogia vivenciada, em alguns casos, de forma mais tensa pelos iniciantes, ao trazerem diferentes perspectivas que conflitam com o processo de aprendizagem necessário para construção da pertença a este lugar; mas também por aqueles membros mais antigos, que enfrentam os desafios de preservar valores e ensinamentos de seus ancestrais, os quais alicerçam esta pedagogia e que na sociedade tornaram-se secundários. São conflitos que apontam diferenças entre o modelo pedagógico dominante na sociedade e a Pedagogia presente no culto aos orixás.

Quando me refiro ao Candomblé trato de um tipo de manifestação religiosa que foi reorganizada, no Brasil, pelos negros a partir do conhecimento herdado de seus antepassados africanos. Foi uma alternativa encontrada, durante o regime escravista e após ele, para reestruturar sua condição humana. Mesmo cessada a escravidão, o pensamento racista mantinha-se vigente na sociedade brasileira. As populações negras, embora libertas, eram obrigadas a privilegiar costumes, valores, linguagens e todo um modelo de organização social diferente de sua referência natal, ou seja, tudo o que eles eram, tinham e possuíam não significava nada perante aquele modelo social, portanto eram destituídos de qualquer valor humano.

Desta forma, a estruturação dos Candomblés na diáspora significou, entre outras coisas, a construção do lugar de resistência para o negro, frente a uma lógica social que o desumanizava cotidianamente. Era preciso, portanto, pensar estratégias de preservação de suas referências culturais ainda que agregando elementos novos de acordo com as diversas realidades sociais existentes.

Um Terreiro, ou Roça[1], de Candomblé possui características próprias a depender da nação de origem, que deriva das diversas etnias de negros trazidas para o Brasil durante o período do trafico[2]. Se na Bahia as religiões de matriz africana são mais fortemente conhecidas pelo nome Candomblé, em outras regiões do país assumiu outras denominações. Assim temos os Xangôs no Recife, o Batuque no Maranhão e Porto Alegre, a Macumba e a Umbanda no Rio de Janeiro e em São Paulo.

O Candomblé é uma religião iniciática, onde os indivíduos passam por rituais para se tornarem membros. É daí que irá aparecer os primeiros pressupostos para proposição desta pesquisa. Acompanhando outras experiências de iniciação (ao passo que também refletia sobre a minha) percebia que, em alguns casos, elas transcorriam sob conflitos, provenientes dos estereótipos que os iniciantes traziam a respeito das comunidades terreiros. Nestas construções, era comum a Roça ser vista como um lugar malévolo, onde se realizam feitiçarias, curandeirismo, práticas que na visão judaico-cristã dominante, estão associadas ao que existe de negativo. O olhar de fora que se tem sobre a Roça de Candomblé leva as pessoas a imaginarem que seja impossível conciliar a prática dos rituais com atividades corriqueiras como trabalho, estudo ou mesmo, ocupar outros papéis sociais, do tipo ser professor, médico, político, constituir família. Compreendo serem estes fenômenos frutos do complexo pensamento discriminatório e preconceituoso com relação às manifestações afro-brasileiras, sobretudo às religiões de matriz africana.

Paralela a esta trajetória religiosa, ingresso na universidade onde obtenho a oportunidade de participar como bolsista de iniciação científica, no Projeto Memória da Educação na Bahia[3]. Nesta ocasião, tive contato com duas experiências educativas desenvolvidas em Roças de Candomblé, uma no Ilê Axé Opo Afonjá, na escola Eugênia Ana dos Santos, bairro do São

[1] Neste trabalho estarei me referindo a Roça ou a Terreiro, sem fazer distinções, pois ambas possuem um mesmo significado para os membros do Candomblé, representa o lugar físico delimitado, o qual concentra o espaço do mato e o urbano, conforme veremos no capítulo II desta dissertação.

[2] No Brasil existem Candomblés de Nação Ketu, Angola, Jêje, Nagô-Vodum, Congo, Caboclo as quais se organizaram pelo país dentro das condições históricas e sociais específicas da cada lugar.

[3] Projeto integrado de pesquisa sobre a história da Educação da Bahia, com o qual se buscará conhecer, em diversas regiões do Estado, as formas de expansão e institucionalização da educação, dentre outras ações. Este projeto é coordenado pela Prof.ª Drª Maria Jaci Ferraz de Menezes (UNEB).

Gonçalo, que na época mantinha parceria com a SMEC[4] e a SEC/BA[5]; outro no Ilê Axé Gitolú, até então sede do Bloco afro Ilê Aiyê, no bairro do Curuzu (Salvador/BA). Estas iniciativas me ofereceram a possibilidade de perceber que mesmo dentro do espaço do terreiro, utilizando-se da mesma estrutura escolar dos moldes vigentes, ainda assim, é tácito desenvolver uma proposta pedagógica pautada na valorização dos elementos da cultura negra e na desconstrução dos estereótipos negativos que reforçam o pensamento discriminatório. Ou seja, aquelas experiências demonstravam a educação concebida como uma prática social vinculada ao seu tempo. Elas demonstravam consciência dos limites e dos prejuízos produzido nas escolas oficiais, daí propunham alternativas pedagógicas com as quais objetivavam desconstruir as referências negativas sobre os elementos da cultura negra e seus representantes.

Compreendo educação como sendo uma prática social, definida em um tempo e lugar. A partir deste ponto de vista, busco entender o fenômeno conflituoso que representa para alguns se inserirem no Candomblé. É assim que no curso de especialização[6] analiso o processo de construção identitária dos sujeitos no início de sua inserção na Roça. Neste estudo, apesar de escolher como foco aqueles que se iniciam, vejo que os conflitos aparecem também da parte dos membros mais velhos já iniciados, se mostrando insatisfeitos com o perfil dos futuros membros, por conta de suas dúvidas, preconceitos, e do olhar etnocêntrico ante a tudo e todos daquele lugar. Embora os membros antigos não manifestassem a causa deste comportamento, dos iniciantes, acredito que isto seja, em parte, marca do modelo educacional que assegura as desigualdades sociais, o eurocentrismo que, de certa forma, doutrina o sujeito numa perspectiva cristianizada, ou seja, que compreende que a expressão religiosa do outro (que é diferente da sua) precisa ser trazida a uma lógica, supostamente igual a sua e para todos.

Ainda fruto da primeira pesquisa fica evidenciado, através das entrevistas, que no processo de construção identitária os iniciados vão elaborando vínculos com o lugar, ao passo que vão, também, desfazendo os estereótipos negativos que possuíam, e, são nas relações cotidianas que ocorrem estas mudanças. É na dinâmica da Roça que os conflitos, de alguma forma, diminuem e

[4] Secretaria Municipal da Educação e Cultura de Salvador
[5] Secretaria da Educação do Estado da Bahia

[6] Quando obtive título de Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão, na UNEB, com a monografia intitulada: “A Construção da Identidade e os Conflitos Vividos na Inserção em Terreiro de Candomblé”.

que as pessoas encontram motivos que as mantêm vinculadas ao lugar. Desta forma, surgem outras dúvidas: **o que ocorreu com estas pessoas? Como e por que isto acontece?**

Estas indagações irão subsidiar a formulação de uma nova pesquisa, que resulta nesta dissertação, no intuito de investigar a hipótese da existência de um processo de ensino-aprendizagem específico em meio à realização dos rituais. Segundo Candau (1983), o processo ensino-aprendizagem é definido pelo "como fazer" a prática pedagógica, a qual só tem sentido quando articulada ao "para que fazer" e ao "porque fazer". Trata-se de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem; envolve o relacionamento humano, no qual está impregnada a dimensão político-social em um dado tempo; está pautada em uma teoria pedagógica, ou seja, numa pedagogia gerada a partir de uma prática educativa que é a educação. Quando se trata de escola esta pratica educativa é sistematizada.

Na Roça ocorre então uma prática social (mas também mítica, simbólica, política, como veremos adiante), imbuída do sentido de desconstruir medos, constituir vínculos, repetir gestos, incorporar valores e princípios que fundamentam o conhecimento deste lugar. Esta prática social, feita pelas pessoas do Terreiro, é educativa, embora não esteja sistematizada nos mesmos moldes como conhecemos na escola. Ela enfrenta todos os entraves de uma formação ocidentalizada, a qual denega, folcloriza, quando não distorce, o conhecimento oriundo de culturas não-ocidentais, sobretudo aqueles concernentes à valorização da população negra. Inadequada, portanto, à perpetuação dos saberes próprios do culto nos quais encontramos, ainda que de forma ressignificada, o legado cultural negro-africano.

Com todos os enquadramentos produzidos, não só pela escola atual, mas por outros espaços e práticas existentes na sociedade, temos um sujeito com mais dificuldades de se tornar um membro do Candomblé, entretanto, ainda assim esta manifestação religiosa persiste e agrega-os. Logo, meu interesse é investigar o processo ensino-aprendizagem desenvolvido na Roça de Candomblé a fim de apreender os elementos constitutivos da pedagogia praticada neste lugar. O terreiro escolhido foi o Ilê Axé Obanã, em Lauro de Freitas/Ba, dirigido pelo babalorixá Flaviano dos Santos. A hipótese é que o Candomblé possui, em sua dinâmica interna, uma Pedagogia que lhe é própria, singular, diferenciando-a da pedagogia praticada nas escolas. O esforço nesta investigação consiste em trazer à tona os elementos que fundamentam esta Pedagogia, que a

priori toma de empréstimos alguns princípios presentes na Pedagogia Simbólica de Byington (1995), mas sem filiar-se a esta na integra; guardando, portanto especificidades estruturais que, ao longo deste texto, buscarei demarcar.

1.2 Em Busca dos Elementos Estruturais da Pedagogia do Candomblé

> *Exu não tinha riqueza, não tinha fazenda, não tinha rio, não tinha profissão, nem artes, nem missão. Exu vagabundeava pelo mundo sem paradeiro. Então um dia, Exu passou a ir à casa de Oxalá. Ia à casa de Oxalá todos os dias. Na casa de Oxalá Exu se distraía, vendo os velhos fabricando seres humanos. Muitos e muitos também vinham visitar Oxalá, mas ali ficavam pouco, quatro dias, oito dias, e nada aprendiam. Traziam oferendas, viam o velho orixá, apreciavam sua obra e partiam. Exu ficou na casa de Oxalá dezesseis anos. Exu prestava muita atenção na modelagem e aprendeu como Oxalá fabricava as mãos, os pés, os olhos, o pênis dos homens, as mãos, os pés, a boca, os olhos, a vagina das mulheres. Durante dezesseis anos ali ficou ajudando o velho. Exu não perguntava. Exu prestava atenção. Exu aprendeu tudo.*
>
> *Um dia Oxalá disse a Exu para ir postar-se na encruzilhada por onde passavam os que vinham à sua casa. Para ficar ali e não deixar passar quem não trouxesse uma oferenda a Oxalá. Cada vez mais humanos para Oxalá fazer. Oxalá não queria perder tempo recolhendo os presentes que todos lhe ofereciam. Oxalá nem tinha tempo para as visitas. Exu aprendeu tudo e agora podia ajudar Oxalá. Exu coletava os ebós para Oxalá. Exu recebia as oferendas e as entregava a Oxalá. Exu fazia bem o seu trabalho e Oxalá decidiu recompensá-lo. Assim, quem viesse à casa de Oxalá teria que pagar também alguma coisa a Exu. Quem estivesse voltando da casa de Oxalá também pagaria alguma coisa a Exu. Exu mantinha-se sempre a postos guardando a casa de Oxalá. Armado de um ogó, poderoso porrete, afastava os indesejáveis e punia quem tentasse burlar sua vigilância. Exu trabalhava demais e fez ali sua casa, ali na encruzilhada. Ganhou uma rendosa profissão, ganhou seu lugar, sua casa. Exu ficou rico e poderoso. Ninguém pode mais passar pela encruzilhada sem pagar alguma coisa a Exu. (PRANDI, 2001, p.40-41)*

Reginaldo Prandi (2001), afirma que os segmentos sociais não-negros[7] encontraram nos mitos explicações e sentidos para as práticas e concepções do candomblé. Descobriram que o mito está impregnado nos objetos rituais, nas cantigas, nas cores e desenhos das roupas e colares, nos rituais secretos de iniciação, nas danças e na própria arquitetura dos templos; nos arquétipos ou

[7] Nestes segmentos incluem-se adeptos, não necessariamente de origem negra, provenientes de camadas sociais com maior escolaridade e habituadas à idéia de informação pelo livro. Este autor diz que a adesão destes segmentos sociais é recente. Surge a partir da década de 1960, com significativo reavivamento das religiões tradicionais, verificando-se grande expansão do candomblé.

modelos de comportamento dos filhos-de-santo que recordam, no cotidiano, as características e aventuras míticas do orixá do qual se crê descender o filho humano.

Se só a partir do "encontro" com os mitos impressos em textos escritos, estes segmentos, digo os não negros e/ou educados numa perspectiva eurocêntrica, conseguem uma referencia explicativa, é cabível questionar se não seria isto reflexo do modelo de educação que inibe a capacidade de interpretar outras formas simbólicas, para além daquelas instituídas pela cultura dominante, mas que também são estruturantes no contexto das religiões de matriz africana. Forma simbólica aqui se pauta em Thompson, quando o mesmo formula sua concepção estrutural de cultura, que enfatiza tanto o caráter simbólico dos fenômenos culturais, como o fato destes estarem sempre em contextos sociais estruturados. Assim ele irá propor uma caracterização preliminar dessa concepção definindo:

> (...) a "análise cultural" como o estudo das **formas simbólicas** – **isto é, ações, objetos e expressões significativas de vários tipos -** em relação a contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados dentro dos quais as formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas. (grifo meu, THOMPSON, 1995, p.181).

A produção e perpetuação dos mitos, algo comum nas Roças de Candomblé, se constituiria em fenômenos culturais, os quais poderiam ser vistos como formas simbólicas. Segundo Thompson, as formas simbólicas possuem cinco características:

- Aspectos intencionais: são expressões de um sujeito e para um sujeito (ou sujeitos);
- Aspectos convencionais: a produção, construção ou emprego das formas simbólicas, bem como a interpretação das mesmas em processos que envolvem a aplicação de regras, códigos ou convenções de vários tipos;Aspectos estruturais: exibem uma estrutura articulada que pode ser analisada formalmente;
- Aspectos referenciais: são construções que representam algo, refere-se a algo, dizem algo sobre alguma coisa;
- Aspectos contextuais: estão inseridas em processos e contextos sócio-históricos específicos dentro dos quais e por meio dos quais elas são produzidas, transmitidas e recebidas.

Na parte deste texto em que analiso os dados de campo, ou seja, nas cenas recortadas do cotidiano da Roça[8], é quando busco identificar as bases estruturais que explicitam a Pedagogia do Candomblé. Será também quando estabelecerei um dialogo mais profícuo com os aspectos que caracterizam as formas simbólicas.

Por enquanto, centro a análise no mito de Exu acima descrito, sem perder de vista que neste fragmento do legado cultural negro-africano, no Brasil, temos uma forma simbólica. A intenção é apontar alguns princípios vivenciados e apreendidos na dinâmica da Roça de Candomblé, que são: **o conflito; a aprendizagem vivenciada; a unidade entre as dimensões objetivas e subjetivas do ser; o elemento artístico; a diferença; as muitas temporalidades; e o respeito ao saber dos antigos**. Estarei agora, no decorrer do texto, aprofundando o significado destes princípios afim de que possam funcionar como noções preliminares que subsidiarão a investigação proposta para esta pesquisa: das bases estruturais da Pedagogia do Candomblé.

Inicialmente o mito traz a figura de Exu, orixá intermediário entre o mundo dos deuses e dos seres humanos, mas que nos cultos afro-brasileiros assumiu representações bem complexas. Exu é o grande comunicador responsável por estabelecer a ordem no mundo, mas, ao mesmo tempo, "como senhor do acaso no destino dos homens, desfaz as abordagens conformistas do universo, ao introduzir a desordem e a possibilidade de mudança" (CAPONE, 2004, p.54). Ele representa a constante instabilidade, a movimentação; é princípio dinâmico promotor de transformações sociais e individuais (no corpo, na personalidade). A sua relação com a sensualidade e a sexualidade remete à tradição dos cultos em África que utiliza, nos assentamentos e símbolos deste orixá, figuras fálicas, ou mesmo a presença de chifres, no intuito de expressar sua relação com a fecundidade. Este procedimento persiste na reordenação dos cultos em território brasileiro, porém, a caracterização de Exu pautada em uma cosmovisão africana, sofre redução excessiva e adquire uma associação simplificada, sincretizada com o diabo, figura maléfica, causador de desordem, utilizado nas praticas de feitiçaria.

Esta visão de Exu nos cultos afro-brasileiros, forjada sob influência do catolicismo, lhe retirando a possibilidade da ambivalência criadora, permeará o imaginário dos indivíduos alheios ao papel desempenhado por este orixá nas cerimônias sagradas. A representação puramente negativa de

[8] Refiro-me ao capítulo III, desta pesquisa.

Exu é uma construção significativa presente no imaginário social. Assim, as pessoas por se sentirem inibidas sequer ultrapassam os limites territoriais de uma Roça de Candomblé, pois sabem que é na porteira onde se costuma depositar seus assentamentos, freqüentemente adornados de lanças e tridentes.

No entanto, Exu aparece no mito cumprindo um papel de guardião; para proteger as atividades de Oxalá esta divindade é colocada na interseção entre os caminhos e passou a estabelecer critérios, em outras palavras, a exigir presentes para aqueles que desejam passar. No candomblé a aquisição de conhecimentos requer que se ultrapassem encruzilhadas que denotam a existência de dúvidas. Siqueira (1998, p.56), citando Liana Trindade[9], diz "Exu representa a contradição, o questionamento, a discussão, a investigação e o aprofundamento". Estar em harmonia com esta energia pode significar o caminho para sair do lugar de conflito, onde ficam, por exemplo, aqueles que advogam a idéia de Exu como entidade diabólica. Isto implica dizer que na dinâmica pedagógica da Roça há um lugar do conflito, da dúvida, guardado por Exu que permite ao sujeito viver o enfrentamento das suas questões. Eis ai um primeiro aspecto estruturante nesta pedagogia – **a presença do conflito.**

No contexto da Roça o conflito não sugere a idéia do contraditório[10]. Idéias divergentes coexistem em um mesmo lugar, podem ser contrárias, porém não contraditórias. Inexiste o caminho único, por isso não é contraditório, é contrario, é diferente. O orixá Xangô tem seu principio existencial ligado ao fogo, Oxum tem seu princípio ligado às águas, ambos, no entanto são orixás e interagem e se complementam, embora mantendo diferenças. Os membros da Roça possuidores de ligação espiritual com estes orixás manifestam arquétipos específicos, na sua personalidade, ligados a eles. Isto, muitas vezes, justifica o modo de ser daqueles com os quais se convive na Roça. Se, por um lado, isto não inibe o aparecimento de tensões, brigas, intrigas, por outro acolhe, pois fornece explicações sobre a forma de ser de cada um.No Candomblé o conflito

[9] TRINDADE, Liana M. Salvia, (1981). ESHU: Poder Magia in Oloorisà. Coord. e Trad. de Carlos Eugenio Marcondes Moura. São Paulo: Agora. (escritos sobre Religião dos Orishas).

[10] Demo (1995, p.97) discute a *unidade dos contrários* como sendo uma categoria mais profunda da dialética, traz sua relação com a polarização e seu papel na transformação social: "Em termos formais, unidade de contrários é expressão pelo menos esdrúxula porquanto unidade seria de iguais. Mas as totalidades históricas se mantêm no processo e por isso se transformam, porque contêm dinâmica interna essencial, baseada na polarização. As realidades sociais não são apenas complexas; são complexidades polarizadas". No entanto trata-se de uma outra tradição teórica, portanto, desnecessária de se incluir nesta discussão.

não só vem de dentro, como pode estar representado miticamente em várias lendas sobre os Orixás; bem como pode se tornar no desafio para quem deseja aprender os ensinamentos do culto, tal qual aconteceu com Exu no mito, ora analisado.

Faz-se a pergunta a fim de se obter a explicação de algo e a explicação, segundo Rancière (2004, p.23-4), "é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos". Este mito pedagógico dividiu as inteligências e criou o princípio do embrutecimento. O mestre explicador é o embrutecedor, diz Rancière, mas não significa em um ser maléfico, ao contrário, é tanta a preocupação dele em fazer o outro compreender, buscar novas formas de realizar esta transmissão, pois lhe é "evidente a distância entre o seu saber e a ignorância dos ignorantes" (idem, p.25), que ele interrompe o movimento da razão, a possibilidade do outro desenvolver a confiança em si e de compreender por si só. E aquele, continua o autor, que foi explicado investirá sua inteligência em um trabalho do luto: ele só compreende a partir de uma explicação, de um mestre explicador, dando continuidade à hierarquia do mundo das inteligências.

A questão, portanto, não está na pergunta, mas no desafio de encontrar os meios para apreender o conhecimento, e isto foi, sobretudo, vivenciado por Exu durante o longo tempo acompanhando o velho nos seus afazeres, sem perguntar e prestando muita atenção. O fato de não utilizar a ordem explicadora deu margem à criação de um aprendizado mais autônomo, emancipador.

Este aprendizado emancipador pode vir a partir do aprendizado iniciático sugerido por Carlos Byington (1996, p.16), no qual o educador tem a "responsabilidade de desenvolver sua criatividade para apresentar a seus alunos os fatos a serem conhecidos como vivências, isto é, símbolos estruturantes formadores e diferenciadores da relação eu-outro na consciência". O símbolo, para Byington, expressa a ligação funcional, isto é, psicodinâmica do *Eu* e das coisas do *Outro* com o *Self*, com o *Todo*. O *Todo* é a realidade psíquica que abrange dimensões objetivas e subjetivas, tendo o símbolo como sua unidade. Para este autor,

> "Esta conceituação da realidade psíquica, como o mundo contendo subjetivo e objetivo, afeta fundamentalmente a noção de objetividade, de realidade objetiva e de verdade científica e através disto modifica a própria teoria do conhecimento, ou seja, a epistemologia". (1996, p.36).

Desta forma teríamos a **aprendizagem vivenciada** privilegiando o aprendizado dinâmico e o desenvolvimento cognitivo das **dimensões objetivas e subjetivas do ser**, elementos fundamentais na Pedagogia do Candomblé.

Ainda que o mito acima não faça alusão à natureza inquieta de Exu, outras versões, contadas pelos sacerdotes mais antigos no culto ou em registros daqueles que se interessam por estes contos, trazem mais este aspecto da personalidade desta entidade. No entanto, Exu irá conseguir apreender o meticuloso e paciente trabalho do velho Oxalá, o qual demandava dias e dias e o fará "se distraindo" (o mito conta que Exu se distraía vendo Oxalá fabricar seres humanos). Isto nos indica que aprendizagem e prazer não precisam estar desassociados, embora o modelo pedagógico dominante tenha dificuldade em integrar estes momentos, quando não os hierarquiza. No que tange à dinâmica da Roça, a musicalidade, a dança, o sabor da culinária são elementos que nos remetem a um contexto menos sisudo, mais solto, alegre, embora não deixe de manter a seriedade e criteriosidade, exigida na execução dos rituais. Ora, interessa-nos aqui chamar a atenção da dinâmica desenvolvida dentro do espaço da Roça. Lá entre tantas atividades existentes, há aquelas que requerem criatividade, habilidades manuais para a decoração das festas, na construção de adereços dos orixás, etc. Tudo isto, permite uma vivência, e dentro desta, uma aprendizagem que envolve, de forma mais evidente, as dimensões do corpo, das idéias, das imagens, e das emoções. **O elemento artístico**, em suas diversas facetas é, portanto um incremento potente, indispensável neste processo.

Observo também que a inquietude, facilmente associada à indisciplina, não caracteriza o perfil daquele que possui dificuldade de aprendizagem, nem tão pouco significa um motivo para gerar a exclusão do indivíduo do contexto em que se aprende. Os indícios, retirados do mito, sugerem a configuração de um contexto pedagógico no culto do Candomblé onde, diferente da escola oficial onde se é enquadrado dentro de um dado modelo para ser incluído, é possível ser diferente, ou seja, sem precisar assumir enquadramentos que homogeneízam os sujeitos, se estabelecem laços de pertencimento. **A diferença** é, portanto, algo intrínseco ao processo pedagógico do Candomblé, no qual se admite muitas **temporalidades**, visto que o momento em que cada indivíduo encontra-se implicado nos sentidos que esta aprendizagem impõe, não ocorre da mesma forma e não na mesma época para os envolvidos. O lugar imprescindível do mais velho enquanto referência do conhecimento, o qual se ouve sem interrompê-lo, não exclui a

possibilidade de que depois se faça dele novas interpretações; em outras palavras, denota, antes de tudo, o lugar de **respeito ao saber dos antigos.** Nas páginas seguintes deste texto veremos que a caracterização do sujeito enquanto membro do lugar acontece, embora imersa no conflito, processualmente e na temporalidade de cada um.

O que se verifica na trajetória educacional brasileira, contudo, não é um princípio educativo fundamentado nos mitos afro-brasileiros. Gomes (1997), discutindo a contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro, recorda que a formação da sociedade brasileira manteve uma estrutura excludente, alijando explicitamente negros e índios, pautando-se não somente na exploração econômica, mas na transformação do ser humano em propriedade do outro, sem poder deliberativo de realizar seus desejos, vontades, ou seja, ser sujeito de direitos. Diante disto os movimentos originados das populações negras, dentre os quais estão os cultos reorganizados de matriz africana, terão enquanto princípio comum readquirir sua humanidade.

Estas reflexões mostram que a escola, enquanto instituição social fruto desta estrutura, repete esta ideologia, através de valores e práticas discriminatórias, na omissão quanto às formas de resistência negra, ao realizar equívocos e distorções históricas, ao veicular uma imagem estereotipada do sujeito negro. No que tange à cultura, o currículo oficial não reconhece a vasta produção intelectual realizada por negros e negras na diáspora, baseada em sua história ancestral, que nos remete à sua origem africana. Quando não a desconhece, enquanto saber erudito tal qual o concebido no currículo escolar, inferioriza, classificando-a como expressão do folclore ou do saber popular. Nesta hierarquização, a possibilidade de trabalharmos com outras linguagens, códigos, símbolos e estéticas fica recalcada. A pedagogia dominante na escola mostra sua perspectiva, ela não almeja ser espaço no quais os indivíduos desenvolvam alteridades. Um contraponto em relação à Roça onde a diversidade é algo marcante, onde os laços de vinculação com o lugar e entre os membros existem, sem inibir nem tornar desigual as especificidades de cada um.

No que tange à orientação pedagógica dada à escola, percebe-se que esta é reflexo de um interesse mais amplo. Luz afirma que políticas educacionais no Brasil se constituem enquanto desdobramento de ideologias erigidas para legitimar a razão do Estado moderno capitalista e

imperialista. A produção acadêmica (portanto, o conhecimento legitimado pelos currículos escolares), sustentada por esta ideologia, caracteriza-se por ser uma abordagem positivista e evolucionista, que estimula os vínculos de prolongação colonial e neocolonial. Para Luz (2000, p.29): "há um hiato entre a diversidade étnico-cultural da formação brasileira e as políticas oficiais traçadas". Este hiato tende a tomar mais corpo porque na ciência moderna (e a educação na sociedade ocidental tem suas bases nesta ciência) o saber das culturas não-ocidentais é enquadrado no campo do ocultismo, da magia, do irracional, do subjetivo, é regida pelo mito, logo é inferior ao saber racional e objetivo, desenvolvido a partir do método cartesiano.

Nas escolas, quando se abre um precedente para tratar da diversidade cultural o resultado tem sido o tratamento destas manifestações como algo excêntrico, exóticas quando não são celebradas de forma estereotipada ou folclorizada.Neste sentido, é justo pensar na reconfiguração dos referenciais teóricos comumente acessados nas discussões contemporâneas sobre educação, ou mesmo na fundação de outras categorias analíticas, que contemplem a diversidade cultural vigente em nossas escolas. De forma mais específica, o objetivo é tomar a experiência de ensino-aprendizagem do Candomblé para abrir novas perspectivas de formulação do conhecimento e de proposição de Pedagogias alternativas.

1.2 Perspectiva teórico-metodológica

A Pedagogia do Candomblé não se estruturou agora, mas, talvez, desde quando o povo-de-santo precisou desenvolver alternativas diante da sistemática perseguição, vivida de forma mais intensa nas primeiras décadas deste século, às suas práticas religiosas (BRAGA, 1995). A minoritária elite branca, na época ansiosa em copiar um estilo de vida nos moldes europeus, para se dizer parte do ocidente avançado, num primeiro momento fez poucas vistas para a organização destes espaços de culto de negros, porém, depois, irá tornar-se mentora de ações violentas e descabidas no sentido de coibi-las. Uma vã tentativa de consagrar uma distância social via cultura, entre os segmentos negros e brancos da sociedade.

Assim, "desde quando os negros não quebrassem os padrões comportamentais e não expressassem suas práticas abomináveis, poderiam no recandido de seus espaços fazer o que quiserem" (BARCELAR, 2000, p.31) - esta foi uma primeira postura dos governantes que mais

tarde dará lugar a uma ação sistemática de combate aos cultos. Da parte dos negros, fazer a operação no sentido de criar alternativa sugere uma tomada de consciência das injustiças e desumanidades que delineavam o contexto da época. A saída foi apoiar-se na cultura para fazer o enfrentamento, estabelecer uma outra via de relacionamento com o real, conforme nos fala Sodré (1988).

Freire (1987, p.32) propõe ao oprimido que procure desenvolver sua pedagogia, "forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade". Portanto, desenvolver estratégias de manutenção e preservação das práticas religiosas, através de uma prática educativa, sob a luz da Pedagogia do Candomblé significava, entre outras coisas, perpetuar um dos poucos espaços humanitários onde, naquele contexto, lhes permitiriam um convívio mais digno.

Aos primeiros adeptos do Candomblé no Brasil coube a tarefa de desenvolver formas específicas de transmissão e garantia de continuidade de seus saberes. Eram poucos os membros, até então, que detinham domínio da leitura e da escrita. Este legado era taxado de abominável e passível de ser destruído, pela sociedade letrada. Estamos falando de uma ideologia dominante que enxerga o outro, fora dos padrões burgueses, como objeto de discriminação. O ser negro e os cultos afro-brasileiros eram e em vários lugares ainda o são, vistos como coisa ruim. É provável que a inicial ausência de ferramentas tenha os induzido a se valerem do próprio corpo, de seus modos de ser e de se comportar como depositários de significados. Neste movimento eles estruturam símbolos, os quais irão configurar uma linguagem. Esta linguagem simbólica será fundada a partir da cultura da qual são herdeiros e vai servir de base para estruturar sua religião.

Sodré (1989) faz referência ao uso da linguagem simbólica enquanto mecanismo de transmissão cultural entre negros, ao utilizar a metáfora do "jogo duplo", e falar do uso do corpo como veículo cultural sem chamar atenção das elites brancas, em um período na nossa história. Para ele, constituía-se em uma boa estratégia a brecha que deixaram porque se na concepção dos brancos os folguedos, as danças, os batuques, as brincadeiras representavam, apenas, válvulas de escape e uma forma de acirrar a rivalidade entre os grupos étnicos negros, para estes era momento de reviver e reformular ritos.

É provável que o sentido de “jogo duplo” dado às formas de transmissão ainda esteja presente na concepção de muitas pessoas do Candomblé, sobretudo na visão dos mais antigos que vivenciaram este período de perseguição ao culto. Porém, a idéia de jogo duplo, parece-me, pode confundir o sentido dado à realização dos rituais, ao esforço dos membros do Candomblé em garantir, cotidianamente, a manutenção dos elementos plásticos presentes na dança, na confecção dos pratos, no rigor quanto à execução dos cânticos, na ação em defesa de espaços onde ainda existam rios, matas, ervas, animais, que tanto servem ao culto, ao usarem diversos mecanismos de transmissão de conhecimento e tendo a vivência no contexto da Roça como algo imprescindível para garantir a validade deste processo de ensino-aprendizagem.

Não se trata apenas de estratégia (talvez tenha sido em um dado momento da história). Acredito que a dança, a música, as formas, e as atitudes apreendidas no Candomblé sejam símbolos, tal qual expressa Byington (1996), uma unidade estruturada capaz de estabelecer relações entre as dimensões objetivas e subjetivas da realidade. O símbolo é aquilo que guarda e expressa significado, e quando decodificado transmite informação: são as vestes do Orixá, a ornamentação dos pratos sagrados, os adereços usados pelo povo-de-santo, as posturas corporais, os gestos, ou seja, as várias formas de transmissão de saber, sem uso de palavras ou texto escrito, que cotidianamente se aprende na vivência na Roça. Estes símbolos conseguem mediar a relação entre o objetivo e o subjetivo, sem dicotomizar estas dimensões. No Candomblé eles tanto já existem, porque foram estruturados e são transmitidos de geração a geração, como também são recriados na dinâmica do lugar.

Quando relaciono o surgimento da Pedagogia do candomblé com a estruturação das primeiras Roças, acredito que haja um dinamismo mais matriarcal nesta pedagogia, no qual prevalece o papel das sacerdotisas. Na sociedade ocidental atribui-se à cultura matriarcal os elementos eróticos, intuitivos, fantasiosos, afetivos, da intimidade, enfim as subjetividades, junto com tudo pertinente ao corpo e à natureza; e a mulher foi a grande depositária deste matriarcado. As sacerdotisas dos terreiros, de posse do poder que lhes foi instituído (mesmo nos terreiros regidos por Pais-de-santo, as mulheres têm papel destacado na hierarquia sacerdotal: a Mãe-pequena, a Mãe-criadeira, a Ekedi, a Iyá Bassé, e tantos outros cargos que lidam diretamente com a aprendizagem dos iniciados), inserirão estes elementos no bojo desta pedagogia, sem deixar de

incorporar os elementos do dinamismo patriarcal dominante, ainda que de forma reinterpretada. O dinamismo matriarcal marcará profundamente a pedagogia hora estudada.

Os desdobramentos e reconfigurações assumidas no território brasileiro, dos elementos culturais oriundos das civilizações africanas, que subsidiaram a reelaboração da chamada religiosidade afro-brasileira, assemelham-se ao movimento na diáspora, produzido pelas populações negras no mundo, guardadas, obviamente, as especificidades históricas e conjunturais que cada experiência agrega. Ao pautarem-se em suas referências culturais, estas experiências vêm subvertendo a ordem que diz ser a cultura ocidental a majoritária e dominante, enquanto que a cultura popular negra fica reduzida aos guetos e aos núcleos marginalizados. Numa perspectiva mais ampla, estas experiências têm justificado estudos mais contemporâneos, os quais tendem a ser agrupados, por alguns, no campo comumente denominado de estudos culturais. Este movimento de idéias vem reconfigurando, quando não introduzindo novas categorias de análise no âmbito das ciências sociais, sobretudo nos lugares onde a diversidade cultural marca a história de formação destas sociedades.

Sem que haja necessariamente uma filiação ao corpo teórico desenvolvido nos estudos culturais, alguns autores têm produzido abordagens que diferem dos referenciais etnocêntricos que por muito tempo dominaram a perspectiva de análise da educação brasileira. Silva (2003, p.26), fala das africanidades brasileiras para se “reportar aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprias dos negros brasileiros e, de outro modo, às marcas da cultura africana, que independente de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-dia”. Como finalidade, teríamos que conhecer e aprender a respeitar as expressões culturais negras que compõem a história e a vida de nosso país, mas que não são valorizadas; a compreender e respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar.

Luz (2005) propõe um corte mais radical em relação ao modelo que chama de etnocêntrico evolucionista, o qual recalca valores existenciais de povos milenares. Assim, inaugura um discurso pautado numa episteme africana, capaz de desenhar contornos reflexivos, procurando estabelecer a dialética necessária às recriações de linguagens pedagógicas que possam influenciar políticas educacionais que acolham as diversidades culturais na sociedade contemporânea. Ela

apresenta as noções de *arkhé*, *eidos* e *ethos*[11], como sendo os princípios seminais estruturadores da comunidade africano-brasileira. Dentro dessas comunidades estão docentes nos quais Santana irá identificar diferenças em sua formação, pois passaram por iniciação em terreiros e vivenciaram o que ela chama de "Pedagogia do Terreiro", que difere da pedagogia escolar, pois:

> "[...] temos de um lado a pedagogia que toma além do objetivo o subjetivo: as intenções, imaginações e possibilidades de sentir os sentidos; enquanto do outro lado, nas religiões cristãs e nas escolas, existe uma pedagogia que é objetiva, que se pauta no racionalismo patriarcal do cristianismo". (SANTANA, 2005, p.13)

Os docentes que tem na sua experiência, a referencia das religiões afro-brasileiras, continua Santana, expressam em suas respostas a relação entre identidade e diversidade, individual e coletivo, sem que haja a possibilidade de um existir sem o outro, e isto é fruto dos ensinamentos do terreiro. Ou seja, isto reforça o interesse inicialmente proposto, nesta pesquisa, de pautar-se na experiência de ensino-aprendizagem do Candomblé e na hipótese de que a Pedagogia de lá, da Roça é singular, diferente daquela desenvolvida na escola.

A singularidade da pedagogia existente no Candomblé ganha maior relevância quando se percebe a propriedade com que são tratados os valores civilizatórios afro-brasileiros, no contexto das relações comunitárias da Roça. É uma compreensão desenvolvida a partir da leitura de Lima (2005) analisando uma experiência de formação de professores, do ensino fundamental, para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana[12]. Acredito que a singularidade pedagógica dinamizada na Roça, seja bem diferente das iniciativas de alguns poucos profissionais de educação, que propõem práticas pedagógicas baseadas em valores diferentes da escola atual e que, no processo, defrontam-se primeiro com a árdua tarefa de desconstruir modelos convencionais de formação de professores, por exemplo. Modelos ultrapassados, no qual o conhecimento ministrado volta com o professor para o cotidiano escolar sem ele saber como transformar as informações recebidas em conteúdos a serem trabalhados com seus alunos e alunas.

---

[11] ***Arkhé*** – princípios inaugurais, origem, começo, dinâmicas de criação-recriação; ***ethos***– linguagem grupal enunciada, formas de comunicação, os comportamentos a visão de mundo, os discursos significantes manifestos, o modo de vida a configuração estética; ***eidos*** – formas de elaboração e realização da linguagem, modos de sentir e introjetar valores e linguagens, ao conhecimento vivido e concebido, à emoção e à afetividade.

[12] LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Por que e como Formar Professores (as) em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** in. LIMA, Maria Nazaré Mota de (Org.). Escola Plural: a diversidade está na Sala: formação de Professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana. São Paulo; Cortez: Salvador, BA; CEAFRO, 20005. (p.14-26)

Assim, aponto que o processo de desconstrução e reconstrução vivido pelos sujeitos, ao se inserirem no Candomblé, implica em mudanças que envolvem dimensões ainda mais amplas, quer sociais, psicológicas, políticas, culturais perfazendo um quadro complexo, que tende a interferir na lógica de conduta cotidiana promovendo transformações (CONCEIÇÃO, 2002). Por isso, mais uma vez, a pertinência de insistir na defesa dos processos vividos na Roça, enquanto sendo educativos, pois os mesmos ocorrem sob a égide da educação entendida como fenômeno interacional entre sujeitos, "uma realidade construída a partir da eleição de um conjunto de estratégias e meios que uma sociedade põe em prática para transmitir seus valores às gerações ascendentes e, dessa forma, manter o seu *ethos*, sua identidade e a sua sobrevivência" (SILVEIRA, 2003, p.27).

Escolhi para realização desta pesquisa o Terreiro Ilê Axé Obanã, em Lauro de Freitas/Ba, dirigido pelo babalorixá Flaviano por conta dos laços de proximidade que mantinha com seus membros. A oportunidade de pesquisar o Terreiro Obanã me oferecia condições propícias: por ser Ogan teria mais liberdade de acesso às cerimônias, embora faça parte de outra Roça. Isto me permitiria, por certo tempo, uma liberdade de trânsito. Não seria cobrado do mesmo jeito que os outros no momento da realização das cerimônias, ficando mais numa condição de observador. O lugar ideal para fazer a captura dos traços da pedagogia que permeia as relações do lugar. As aprendizagens acontecem a qualquer momento, pois estão fazendo parte da vivência no cotidiano, assim participar das atividades do lugar pode representar um rico meio de aprendizado.

Almejava tecer considerações, tendo como foco o comportamento expresso dos sujeitos nas relações cotidianas, mas percebi a necessidade de inserção das análises no âmbito da cultura, pensando nela como categoria capaz de expressar a concepção que norteia a vida destes sujeitos. Assim, elejo a cultura como sendo uma forma de relacionamento humano com o real, uma metáfora de jogos ou dispositivos do relacionamento humano com o sentido e o real, conforme Sodré (1988). Também segundo a compreensão de Geertz (1989), que se apóia em Max Weber para dizer "que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias [...]". Assim, é possível dizer que religião é em parte uma tentativa de conservar a provisão de significados gerais em torno dos quais cada sujeito

interpreta sua experiência e organiza sua conduta, e também como uma perspectiva de percepção do mundo entre tantas .

A dinâmica da Roça não se desenrola alheia ao que acontece fora deste lugar. Seus membros precisam constantemente articular questões condizentes a sentidos próprios do culto com as demandas externas. Na sociedade atual, certos valores vêm adquirindo mais preponderância e influenciado as condutas sociais a ponto de se tornarem mais hegemônicas. A forma como as leis de mercado da economia definem a dinâmica da sociedade, a valorização do consumismo desenfreado, a veiculação de grande contingente de informações de forma acelerada, em que o tempo de se viver as experiências cotidianas mais simples tornaram-se instantes fugazes, são marcas que caracterizam o momento atual. Porém, no dia-a-dia da Roça a relação com estas demandas atuais apesar de acontecer, sofre subversões, diálogos, ora acolhe, ora confronta, ou seja, a Roça vira lugar de cruzamento de diferentes perspectivas trazidas pelos sujeitos que, ao se inserirem no contexto, vivem tensões para conduzir os novos compromissos.

A Roça constitui-se em um cenário repleto de comportamentos, onde muitas identidades encontram possibilidade de bem se ajustar, onde se torna difícil optar por um conceito de identidade única, pois certamente não atingiria a todos. Todavia, seria imprudência recair num relativismo extremo, negando a existência de formas pelas quais os sujeitos criam laços de pertencimento com uma Roça entre outras tantas. Desta forma, os membros, inteiros em suas especificidades pessoais e, ao mesmo tempo, articulados ao corpo integrante, ao executarem o ritual estabelecem o perfil identitário da Roça. Isto é importante, pois, na descrição destes rituais, faz-se necessária a atenção para os traços descritivos que poderiam caracterizar peculiaridades no Ilê Axé Obanã em comparação com outras Roças.

A escolha, deste modo, recaiu por pensar a identidade como “um movimento em constantes transformações” (FERREIRA, 2000, p.46). Este tratamento dado à identidade decorre do conflituoso processo de aquisição de valores, ante a inserção do indivíduo no grupo, o qual também não ficará imune à presença de novos aspectos valorativos que vão surgindo no contexto de sua inserção. Assim, apreender as mudanças que vão ocorrendo nos sujeitos que se inserem numa experiência cultural marcada por traços, até então, estranhos aos que trazem do seu convívio e da sua rotina,não é tarefa fácil.

É preciso definir também como vejo o Ilê Axé Obanã no âmbito desta pesquisa. Entendo que este lugar contendo estruturas construídas, as chamadas casa dos orixás, bem como outros espaços sagrados de culto, tendo símbolos que estão depositados em diferentes pontos dentro dos limites físicos do terreno, constituem um grande palco, um cenário apropriado que cumpre um papel importante no resgate dos mitos africanos, os quais são refeitos nos rituais. Mito aqui entendido segundo a definição de Eliade (1963, p.12), pois para ele: "o mito conta uma história sagrada, relata um acontecimento, que teve lugar no tempo primordial, o tempo fabuloso dos começos".

Aliado a isto, é preciso pensar este lugar como referência de tradução, porém não único, de valores e princípios herdados da cultura de origem africana. Foi ainda neste mesmo lugar que os povos negros, enquanto povo-de-santo, reconstituíram sua humanidade e aprimoraram modos de ser, sentir e conduzir a vida, baseados em princípios culturais herdados de seus antepassados com os quais conseguiram prestígio e legitimidade para enfrentar uma sociedade inóspita com os diferentes padrões impostos. Acredito que estas dimensões, por onde se pode olhar a Roça do Candomblé, estejam entrelaçadas. Isto implica compreender a ROÇA, como social, mítico, simbólico, de resgate e preservação cultural de valores afro-brasileiros, de continuidade da religiosidade africana que se reelaboram na Bahia e no Brasil. Estarei, portanto, ratificando o pensamento de autores como Siqueira (1998), Sodré(1988), Silveira (2003), dentre outros.

Tem a dimensão social ao abrigar pessoas sob modelo de organização própria, a família de santo, onde todos possuem funções definidas; mítica e simbólica, pois, é através dos rituais que se recria o feito dos orixás, que expressam valores, princípios e sentidos a serem interpretados. Nos rituais se celebra a fé, mas é momento também de nostalgia, de alegria para o grupo, inexiste uma diferenciação entre o ato profano e sagrado, visto que em ambas as dimensões comungam dos mesmos elementos.

A dinâmica de um lugar como a Roça consegue agregar sujeitos com referencias culturais diferentes, embora estruturadas dentro de uma sociedade que negou a diversidade que lhe é constitutiva. Isto implica dizer que a formação social, sobretudo daqueles membros vinculados ao Candomblé, será sempre tensionada por uma ordem social homogeneizante, que privilegia, por

exemplo, o pressuposto de uma temporalidade única, capaz de marcar o tempo no cotidiano das relações e seus afazeres diversos.

Sob a égide desta noção temporal dominante tudo ocorreria de forma estritamente linear, numa seqüência continua de ações. No entanto a dinâmica da Roça burla estas previsões, mostrando as facetas do conflito que lhe é intrínseco; é difícil se fazer uma programação de quanto tempo se levará um ritual, da mesma forma que se prevê o tempo de uma aula, ou de uma consulta médica. As conversas, as interações e toda a movimentação dos membros na preparação das cerimônias sagradas, mesmo tentando adequar-se à disponibilidade de tempo de seus membros que não vivem só em função da Roça, sofrem nuances de um outro tempo, que permite remeter as pessoas envolvidas, para um tempo que se vitaliza no passado (OLIVEIRA, 2003). Sendo assim, sustento o tempo na Roça, menos como única noção presente e mais como referência, energia, força que se articula à imperatividade das atribuições de nossa sociedade.

Sobre isto, da vigência de um tempo universal, Boaventura Santos traz uma importante contribuição. Diz ele que na racionalidade ocidental[13] ocorre contração do presente, transformando-o num instante fugidio, entrincheirado entre passado e futuro, e que a concepção linear de tempo e a planificação da história expandiram o futuro indefinidamente, deixando-o perplexo perante a fugacidade do presente. Continuando a sua crítica, Boaventura refere-se também a uma forma que engendra a racionalidade ocidental, a razão metonímica; esta é obcecada pela idéia de totalidade; nela toda compreensão ou ação é referida a um todo e este tem primazia sobre as partes que o compõem. A razão metonímica assim compreendida produz diversas lógicas de não existência, unidas por serem manifestações de monocultura racional. Santos (2002, p.12) distingue cinco, das quais me atenho à monocultura do tempo linear, "a idéia de que a história tem sentido e direção únicos e conhecidos". Neste sentido, as formas de sociabilidade legítimas são as que se coadunam com o tempo linear e não-existentes seriam as assimétricas em relação ao que é declarado avançado.

Ao que parece, a razão metonímica não encontra a mesma ressonância homogeneizadora em todos os lugares, pois a energia-tempo da Roça existe e tensiona relações ao aparecer. Na

[13] Neste texto o autor irá tratar a racionalidade Ocidental como razão indolente, seguindo designação de Leiniz.

existência ritualizada dos mitos a energia–tempo encontra o melhor lugar para garantir sua expressão. A esse respeito, Eliade nos contempla afirmando o seguinte:

> "Numa fórmula sumária, poder-se-ia dizer que, vivendo os mitos sai-se do tempo profano, cronológico e penetra-se num tempo qualitativamente diferente sagrado, simultaneamente primordial e indefinidamente recuperável". (ELIADE, 1963, p.23)

Na seqüência deste trabalho retomaremos uma melhor explicitação da idéia de energia-tempo no Candomblé e sua vinculação com os mitos e ritos do lugar. Cabe agora explicar sob qual perspectiva metodológica escolhi trabalhar para construção da pesquisa.

Os procedimentos de ensino/aprendizagem, que acontecem no cotidiano da Roça serão analisados sob o ponto de vista da etnometodologia, por ser uma concepção teórico-metodológica que compreende os procedimentos realizados pelos grupos sociais, nas atividades cotidianas, como portadoras de métodos próprios. A etnometodologia dá aos fenômenos sociais um outro enfoque, ao equiparar o raciocínio do senso comum com aquele que compete à atividade científica (COULON, 1995). Isto nos é valido, pois atribui uma especificidade às formas de se proceder exercidas na Roça, que acredito sofrerem influências diversas, sobretudo as provenientes de matrizes culturais não ocidentais.

Aaron Cícourel[14], autor citado por Coulon, referiu-se aos procedimentos interpretativos utilizados pelos atores sociais, em seu raciocínio prático cotidiano, para reconhecer a pertinência das regras superficiais e convertê-las em comportamentos práticos impostos. Para Cícourel, os procedimentos interpretativos têm, como uma de suas características, a propriedade de compartilhar da compreensão comum, entre os atores, que lhes permite a apreensão da significação dos acontecimentos, a despeito de seu caráter vago ou ambíguo. Esta análise etnometodológica das formas de proceder permite-nos pensar sobre o universo simbólico partilhado no contexto da Roça. As ações deste lugar pressupõem o conhecimento dos rituais, embora nem todos saibam, pois se trata de uma religião iniciática na qual os neófitos acompanham o movimento dos mais velhos independente de conhecerem seus significados, que só virá sob participação contínua. Há consenso, entretanto, de que é em um primeiro momento,

[14] Aaron Cícourel, " The Acquisittion of Social Structure: Toward a Development Sociology of language an Meaning" , cap. 6, p.136-168, in Jack D. Douglas, Understanding Everyday Life; Toward the Reconstruction of Sociologycal Knowledge, Chicago, Aldine Publishing Company, 1970, 358p.

sob o argumento da fé; é preciso repetir os gestos, fazer o que lhes dizem; isto implica na visão de Cicourel (1970, p.21), “que existe um saber socialmente distribuído”.

Outros conceitos desenvolvidos com base no projeto científico etnometodológico reforçam a inclinar-me por esta opção. São as noções de filiação, membros, que ajudam a instrumentar o pesquisador a lidar com o conhecimento tácito e invisível perpassado nas relações de aprendizagem da Roça.

A noção de filiação trata das ações para se tornar membro vivido pelo ator social, que no caso é o membro do Candomblé. O tornar-se membro definido pela filiação a instituição ou grupo, exigirá um domínio da linguagem institucional. Esta filiação não ocorre igualmente para todos, ela se adequa às singularidades pessoais. Assim, a noção de membro, na concepção etnometodológica proposta por Coulon, é a pessoa dotada de um conjunto de procedimentos, métodos, e atividades que as tornam capazes de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que os rodeias, pois conhecem o implícito em suas condutas e aceitam as rotinas inscritas nas práticas sociais.

Apesar do enfoque etnometodológico se mostrar adequado quanto a enxergar os procedimentos utilizados na Roça, ainda foi preciso definir o que e como apreender a dimensão pedagógica existente no cotidiano das relações na Roça e que escapa à racionalidade forjada pela educação recebida pela escola. Refiro-me a um cotidiano composto por diversos sujeitos e situações, onde se transmitem conteúdos através da dança, da música, dos afazeres cotidianos, em que se precisa dominar procedimentos específicos conforme o ritual, diferentes ritmos na hora do toque[15], uma infinidade de elementos usados nas cerimônias, enfim um universo complexo.

Discussões e leituras produzidas no empreendimento desta pesquisa me levaram a compreender que era preciso estar presente no dia-a-dia da Roça, a fim de escolher quais momentos iria privilegiar para esta pesquisa. O trabalho ganhou, então, um caráter ainda mais antropológico que me conduziram a outras literaturas na área, a fim de conhecer os métodos empregados pelos antropólogos no que tange a realização de suas pesquisas de campo.

[15] As cantigas dos rituais possuem ritmos e nomes específicos, por exemplo: o toque para o orixá Xangô é o *alujá*, para Omolú é o *opanijé.*

Uma contribuição importante veio de Silva ao tratar do trabalho de campo no âmbito das religiões afro-brasileiras. Um dos problemas apontado pelo autor é que:

> "[...] embora as lições de metodologia nos orientem a coletar depoimentos representativos do maior número possível de segmentos que compõem as sociedades ou grupos observados, nem sempre é possível (...) Nas religiões afro-brasileiras, a estrutura hierárquica que localiza as pessoas por sua senhoridade iniciática, cargo e importância no grupo dificulta um diálogo indiferenciado do antropólogo com todas as pessoas do terreiro, ao menos de forma explícita ou oficial" (SILVA, 2000, p.39).

Enfrentei dificuldades semelhantes durante as entrevistas com os membros da Roça pesquisada. O roteiro de perguntas semi-estruturadas serviu-me menos como perguntas pré-elaboradas, a serem feitas tal qual estavam escritas, e mais enquanto um indicativo dos elementos que interessava saber enquanto os ouvia. Pedi aos colaboradores que contassem suas trajetórias pessoais, desde antes de se iniciarem até aquele momento. Como antecipadamente havia dito os objetivos das entrevistas, que era saber como aprenderam no candomblé, enquanto falavam solicitava-lhes que explicassem um ou outro trecho da conversa que considerei mais relevante. No entanto, até conquistar este momento ocorreram vários percalços; marcavam-se e remarcavam-se encontros, apareciam outras tarefas e quando finalmente encontrava os colaboradores, a postura inicial dos mesmos era de desconfiança ou de respostas aligeiradas.

Então, era preciso deixá-los falar, sem fazer muitas perguntas. Deixando mais livre o diálogo, acreditava que se empolgariam e isto os ajudaria relembrar de suas histórias pessoais. Esta minha postura, apreendida em minha experiência de já lidar com outros membros mais velhos do candomblé, de certa forma não foi premeditada, embora Vagner Gonçalves, já tivesse sinalizado que o papel que se mostra, para o entrevistado, naquele momento é o de pesquisador, não de outro que é membro como ele. As conversas ocorreram em momentos fora da Roça, fora do lugar onde a palavra falada possui significação especial:

> "Falar é um ato mágico que impregna por contaminação simbólica o sujeito da fala e seu ouvinte. [...] Para o pai-de-santo, dar entrevistas ou falar ao antropólogo, adquirem significados que vão além da simples transmissão de conhecimentos "objetivos", significando muitas vezes, uma inversão de procedimentos religiosos. Porque nessas religiões, o processo de obtenção de conhecimento raramente se faz através de uma dinâmica de perguntas e respostas". (SILVA, 2000, p.41).

Silva (2000) nos sugere que devemos nos valer da sensibilidade e da intuição para saber quais sinais, falas, eventos privilegiar no esforço de reconstrução da realidade a ser estudada, esta aqui entendida como os momentos na Roça em que ocorreram aprendizagens.

Mas uma questão ainda me inquietava: o que teria que estar registrando, enquanto estivesse lá? Era preciso definir alguns parâmetros sobre os quais definiria o itinerário da coleta de dados. O primeiro aparece com base no foco estabelecido para esta investigação, que foi o processo de aprendizagem dos ritos. Desta forma não se tratava apenas de fazer uma descrição dos mesmos. Outro parâmetro surgiu das orientações de Silva quando diz que as situações de aprendizagem não acontecem iguais para todos, segue de acordo aos méritos de cada um em função do tempo de iniciação. Logo teria mais dificuldade em analisar os dados se estes representassem a referência principal na construção deste trabalho. Por fim, um terceiro parâmetro, também colocado pelo mesmo autor, diz que o aprendizado decorre da observação em meio a poucos questionamentos ou sem demonstrar excessiva curiosidade. Portanto, perguntar simplesmente não se constituiria num caminho mais adequado.

> "O conhecimento é apresentado em forma de parábolas, de mitos, de casos aparentemente sem sentido em forma de parábolas, em horas aparentemente inapropriadas, durante uma refeição, no intervalo de um ritual, enquanto se depenam na cozinha os animais sacrificados ou se trituram as folhas para um banho. Um conhecimento que o ouvinte só lentamente vai juntando para construir sua compreensão da religião" (idem, p.45).

Ou seja, o trabalho se constituiria em fazer uma "descrição densa", conforme sugere Clifford Geertz, dos afazeres cotidianos nos quais me envolvi durante minha estada no Ilê Axé Obanã. Com base nestas descrições, tento trazer a riqueza de detalhes que consegui captar e sob os quais fiz interpretações, embora ciente de não haver esgotado de retirar do contexto, outros detalhes pois ficaram alheios ao meu olhar e pela própria incompletude de minhas interpretações, característica da análise cultural (GEERTZ, 1989,p.39). Fazer estas observações são importantes porque expressa atenção às reflexões feitas por James Clifford, que fala sobre a "autoridade etnográfica" tendência desenvolvida ao longo do século XX, pelos cientistas que fazem uso da observação participante, mas que sofreu revisões por etnógrafos conscientes que rejeitam cenas de representação cultural ao estilo frontispício do livro de Malinowski[16] e que nos novos escritos do gênero etnográfico, embora guardem ainda autoridade, o escritor não está mais tão fascinado

[16] Bronislaw Malinoswski

por personagens transcendentes (CLIFFORD, 2002, p.22). Compreendo que as questões abordadas por Clifford, na área da etnografia, sinalizam que estamos no início da caminhada rumo a desconstrução de certos paradigmas etnocentristas infiltrado nas ciências sociais, sobretudo quando se propõe a estudar os fenômenos culturais. Nesta pesquisa assumo o papel de "pesquisador nativo", ou seja, a realidade tomada como objeto de estudo nesta pesquisa não é totalmente estranha para mim, perante a qual obtive admiração pelas características exóticas. A posição que defendo é da possibilidade de se retirar, de experiências culturais profundamente vinculadas a nossa formação como sujeitos, elementos que atendam a necessidade daqueles que cientificamente pensam educação; em outras palavras, desejo abstrair da experiência do candomblé elementos aplicáveis ao âmbito da educação pluricultural[17].

Em função das fragilidades mnemônicas utilizei, como auxílio, o caderno de campo, ciente, porém dos limites que este oferece, é Silva quem novamente, empresta sua experiência dizendo que:

> (...)a utilidade do caderno de campo reside menos na objetividade dos fatos observados e mais no que ele permite enxergar através dele: os fatos sob a forma como os inscrevemos e os transformamos em dados etnográficos. (SILVA, 2000, p.64)

No período da pesquisa de campo que transcorreu de agosto a novembro de 2004, coincidindo com o calendário litúrgico da Roça, registrei situações nas qual minha sensibilidade me conduziu a extrair significados que considero fundantes da aprendizagem pesquisada. Às situações escolhidas na pesquisa de campo estarei chamando de ações do cotidiano, nas quais se evidenciam as formas como são transmitidos os ensinamentos. São destas ações que vão sendo forjados os traços da pedagogia do candomblé. O conceito de ação foi baseado na atividade do teatro, em especial da dramaturgia. Pallotini traz seu conceito de ação dramática:

> ...é o movimento interno da peça de teatro, um evoluir constante de acontecimentos , de vontades, de sentimentos e emoções, movimento e evolução que caminham para um fim, um alvo, uma meta, e que se caracterizam por terem a sua caminhada pontilhada de colisões, obstáculos e conflitos (...), uma vez que se tenha claro esse conceito, uma vez que se consiga identificar a ação, diferente do puro movimento externo, diferente do simples enunciar de teorias ou de sentimentos, ter-se-á caminhado muito no conhecimento da estrutura. (PALLOTINI, 1989, p.11)

[17] No capitulo 4 desta dissertação é onde pretendo retomar esta discussão mais profundamente.

A citação, apesar de longa, explica o porquê de se querer registrar certos gestos, procedimentos e comportamentos dos membros, pois parecem encobrir intencionalidades, apesar de se mostrar, a olhos ingênuos, como aleatório ou mero movimento externo destituído de sentido intrínseco. Estas ações caracterizam-se por si um acontecimento dinâmico imbuído de sentidos, podendo no desenrolar, suscitar conflitos e transformações.

Assim, fiz a escolha de três ações: a primeira analisa o comportamento dos membros antes de iniciar a cerimônia da matança, feita em homenagem aos orixás. É quando são oferecidos os *obis*, que é uma semente, através da qual se obtém a autorização dos orixás para dar continuidade ao ritual. A segunda, a hora do almoço com o Pai-de-santo à mesa acompanhado com outros membros da Roça, onde uma descontraída conversa resguarda um rico acervo de segredos de axé. A terceira ação escolhida foi a do Ogan enquanto encourava o atabaque para a festa à noite.

A seleção das duas primeiras ações se deu por se repetirem em todas as cerimônias, durante o período em que estive coletando dados para esta pesquisa (de agosto/novembro de 2004). Era preciso suspeitar daquilo aparentemente conhecido, pois poderia haver atitudes imbuídas de significados que diferenciavam o mero gesto em vão, os olhares expressivos, a movimentação do grupo. Poderia ali estar sendo veiculado conhecimento e neste caso seria o "texto" a ser analisado. A semelhança entre os rituais, guardando diferenças profundas e invisíveis aos olhares profanos, poderia ser um estratagema forjado para fugir das perseguições sofridas no passado, de modo que os conhecimentos sagrados mantinham-se a salvo, mesmo diante de curiosos atraídos pela beleza estética das celebrações.

As entrevistas com membros da Roça reforçaram esta hipótese de que há uma intenção conjunta de passar a impressão de que, de fato, os rituais são todos iguais. Resta saber o que os motiva a isso e onde se manifestam as diferenças. Havia ainda mais um argumento em favor de escolher as duas primeiras ações, digo, o momento de oferecer os obis antes da matança e a hora do almoço. Se na lógica da cultura ocidental estes momentos são vistos enquanto profano e sagrado, e por conta disto devem ser separados, no cotidiano do Candomblé a linha divisória é mais tênue na medida em que encontramos dinâmicas parecidas acontecendo nos dois espaços, as mesmas linguagens, os comportamentos, enfim a constante interpenetração. Assim, um momento de confraternização e conversa animada que, a gosto do Pai-de-santo, tem que ter os pratos à mesa,

as travessas com as comidas, cerveja e refrigerante, a presença dos mais velhos, dos Ogans, das Ekedis, vira quase uma cerimônia sagrada dado o cuidado com que é feita. Do mesmo modo, durante a oferta dos obis a grande expectativa por parte de quem está presente é de ouvir recomendações referentes às suas questões pessoais; é o emprego, a família, um parente doente, ou seja, é o nosso cotidiano ordinário. Então a escolha foi mais para demonstrar a inexistência desta dicotomia.

A terceira ação foi aquela em que o Ogan encoura o atabaque. A preciosidade deste momento não está na técnica utilizada, é mais que isso, esta ação trouxe-me a possibilidade de perceber a ética das relações neste lugar. Como passei maior parte do tempo com os Ogans, no período da coleta de dados, pude acompanhá-los mais intensamente. Desta forma conheci o conjunto de atividades que executam, como dividem as tarefas, quais critérios utilizam, experienciei algumas tensões no grupo e percebi, nas conversas informais, muito de seus interesses e pontos de vistas sobre a religião do candomblé e do papel que este possui em suas vidas.

Obviamente, outras ações poderiam ter sido escolhidas e possivelmente outras considerações justificariam a seleção e orientariam a interpretação das mesmas. De fato, esta é uma perspectiva apontada ao fazer análises culturais visto que ela é intrinsecamente incompleta e quanto mais profunda formos, menos completa será (GEERTZ, 1989, p.39). Contudo, era preciso fazer uma escolha que de certa forma foi respaldada também por um dos membros do Terreiro Obanã, o Osmar (ele é o Pai-pequeno da Roça) quando diz:

> ... pare e observe, que a cada dia, a cada bori que você vier, você vai aprender uma coisa nova, não é a mesma coisa, a forma de se fazer, é a mesma, mas quando você parar e observar, você vê que cada um sempre tem algo a mais do que o outro, existe uma forma a mais do que o outro de se fazer...

Ao longo deste trabalho retornarei às contribuições de Osmar e dos outros membros que colaboraram com as entrevistas que aludem aos traços da Pedagogia do Candomblé e que podem ajudar nesta visibilização.

Após o trabalho de coleta de dados na Roça e analise do material, outra questão surgiu como um elemento importante a ser considerado: será que atmosfera pedagógica que vivenciei na Roça e que agora buscava captar dando-lhe um contorno, transformando-a em uma síntese capaz de

torná-la legível ao outro, como fruto de pesquisa poderia, em sendo pedagógica, ser aplicada a escola? Compreendo que esta questão foge aos objetivos inicialmente traçados e que estaria abrindo vertentes a um outro campo de estudo, antes de mesmo de findar o já iniciado. Entretanto a pesquisa ainda que seja o caminho para respostas, é também meio para a formulação de novas indagações, rupturas conceituais. Neste sentido poderia trazer o arcabouço teórico/pedagógico erigido na Roça para perceber que cisões estabelecem no espaço escolar, ou seja, em que medida o universo escolar, tal qual se configura atualmente, gera lacunas por não conseguir apreender os aspectos constitutivos da Pedagogia desenvolvida na Roça pelo fato desta estar assentada em princípios diferentes.

Assim procurei uma escola onde pudesse observar um pouco sua dinâmica e constatar as diferenças tomando dados reais, haja vista que vários estudos já sinalizavam as lacunas e equivocas no universo escolar (GOMES, LUZ, CAVALHEIRO, dentre outros)

Diante do exposto até aqui, proponho realizar um esforço de interpretação o qual encontra-se assim dividido: no segundo capítulo trato do Ilê Axé Obanã; analiso alguns aspectos da trajetória religiosa do babalorixá Flaviano e das condições de surgimento da Roça; localizo e descrevo a organização espacial, a dinâmica cotidiana, o calendário litúrgico e as cerimônias mais freqüentes, enfim, a configuração histórico-social que estrutura este contexto. Objetivo identificar elementos que constituam um conjunto de atitudes e procedimentos relevantes, a serem transmitidos às gerações precedentes, pois os inscrevem nos valores e princípios vividos na dinâmica do culto. O suporte teórico para estar analisando a cultura na perspectiva da Roça e dos símbolos que lhes são intrínsecos virá de autores como Muniz Sodré (1983, 1988), Marco Aurélio Luz (1995), Maria Lourdes Siqueira (1988), Júlio Braga (1995, 1988), Vilson Caetano (2003), Vivaldo Costa Lima (2003), dentre outros.

No terceiro capítulo me detenho a interpretar as ações registradas no cotidiano, durante o trabalho de campo. Busco perceber, nestas formas simbólicas, os modos particulares de transmissão e seus significados. Assim, as posturas, os comportamentos, as atitudes, os sinais seriam depositárias de uma ética própria do lugar. Ética entendida como atitude imbuída de intencionalidade; os elementos do ritual, a música, os elementos estéticos que fazem parte do cenário guardariam seus significados e em conjunto com a ética do lugar delineariam os traços desta Pedagogia. Para me

ajudar a fazer um trabalho de interpretação densa, conforme sugere Clifford Geertz (1989), continuo a dialogar com Muniz Sodré (1983,1988), Juana Elbein (1986) e incluindo aí Eduardo Oliveira (2003), que nos fornece elementos do que pode ser uma ética de matriz afro-brasileira. Paulo Freire (1987) e Narcimária Luz (2000) irão apontar aspectos educativos presentes nas ações analisadas.

No quarto capítulo analiso uma experiência observada, em uma turma de escola pública, do ensino fundamental, tomando como referência os aspectos estruturantes da Pedagogia do Candomblé. A expectativa é de poder tecer algumas proposições para a educação formal no âmbito da educação pluricultural, tendo como suporte autores com trajetória neste campo de estudo; é retomar o diálogo com Petronilha Beatriz (2003), Narcimária Luz (2000), e inserir Nilma Lino (2001) e outros.

2. CAPÍTULO – O ILÊ AXÉ OBANÃ

Os escritos sobre Candomblé na Bahia, sobretudo em Salvador, apontam o surgimento do primeiro Terreiro a partir do *Ilê Axé Yanassô*[18], antes localizado no bairro chamado de Barroquinha, que depois foi transferido para o Engelho Velho (onde funciona até hoje), porém dividido, pois um grupo dissidente fundaria, no bairro do Rio Vermelho, o Candomblé do Gantois (que mais tarde ficaria conhecido mundialmente pela figura ilustre de mãe Menininha do Gantois). Outra cisão importante, agora chefiada por mãe Aninha, viria a acontecer na Roça do Engelho Velho, e que levaria a fundação do *Ilê Axé Opo Afonja*, no bairro do São Gonçalo. Toda esta trajetória marca o surgimento do terreiro estudado nesta pesquisa.

O Ilê Axé Obanã, fundado em dezembro de 1980, fica no município de Lauro de Freitas/Ba. O Babalorixá Flaviano dos Santos ou "Seu Flaviano", como costumam chamá-lo, é o fundador e dirigente. Ele conta que passou por muitos percalços até adquiri-lo. Quase se iniciou pelas mãos de Mãe Senhora, a Oxum Muiwá, então regente do *Ilê Axé Opo Afonjá*, que assumiu o lugar, após

[18] Há duvidas e controvérsias com relação a isto, seja no meio acadêmico ou mesmo entre os adeptos do Candomblé, no entanto meu interesse aqui é apenas relacionar a procedência do Terreiro Ilê Axé Obanã, onde realizei minha pesquisa.

o falecimento de Mãe Aninha, a Obá Biyi. Estas Iyalorixás tiveram papel importante na valorização da tradição religiosa de matriz africana, conseguindo elevar o prestígio da religião num período em que as Roças de Candomblé sofriam por ser considerada uma atividade ilícita de funcionar. Um prestígio desenvolvido na interlocução em fóruns nacionais, interessados em tratar de assuntos relacionados à cultura afro-brasileira, ou na interação com personalidades, intelectuais e políticos interessados em conhecer a religião, possibilitou a intermediação do culto em diversos círculos de personalidades, no cenário nacional.

Seu Flaviano foi iniciado pelo Babalorixá Balbino Daniel, o Obaraiym, do *Ilê Axé Opo Aganju*, em Lauro de Freitas, que viveu sua iniciação nas mãos de Mãe Senhora. Seu Flaviano sofreu pressão de sua família pelo fato de iniciar-se. Eles desejavam, tanto quanto ele, que se tornasse um *Ojé*[19], a exemplo de seus irmãos em Itaparica/BA.

Luz (1995) analisa os significados envoltos na figura do *Ojé*. O autor explica que é um posto de muito prestígio e sua formação é bastante exigente. Os mais velhos na hierarquia sacerdotal do culto têm a certeza de que continuarão atuando no espaço dos vivos (no Aiyê), mesmo após a morte, em um outro plano de existência. Desta forma se tornarão *Eguns* com participação na comunidade entre seus descendentes, assumindo o papel de mantenedores da tradição e da moralidade. A pertinência a uma linhagem ou família de reconhecido prestígio para a comunidade, são requisitos para o sujeito ser um *omo-bibi*, isto é, um bem nascido e portanto um propício herdeiro desta tradição ao culto dos *Eguns*. São representantes daquela família muito antiga no lugar, que prestaram papéis relevantes na defesa dos interesses comuns; estes são os critérios que definem quem pode participar do sacerdócio de *Egun* (LUZ, 1995, p.95-102). É importante salientar que no culto de *Babá Egun*, ou *l'Ese Egun* , os segredos são compartilhados entre homens, formando uma sociedade secreta onde as mulheres, neste caso, exercem atividades específicas, estando porém, proibidas de conhecerem os segredos do culto. (idem, p.539-543).

A família de Seu Flaviano mantinha estreita ligação com o culto; eles são descendentes daqueles que iniciaram o culto de *Egun* na Ilha de Itaparica. Provavelmente isto tivera contribuído para que resistisse a iniciar-se como filho-de-santo. Outra hipótese, a ser aventada, tem a ver com o preconceito em relação à figura masculina como *adoxú*, ou seja, exercendo o papel de receber

[19] Sacerdote do culto de Baba-egun

incorporação de orixá quando em transe. Sobre a questão do preconceito com relação à figura masculina no candomblé a literatura traz alguns indícios. Carneiro (1949) faz críticas contundentes à presença masculina como filho-de-santo, sobretudo àquelas figuras que assumiram lideranças em casas de candomblé, em sua época. Ele veria como "excrescência" o filho-de-santo dentro da coerente estrutura do candomblé, de ofício essencialmente doméstico, familiar, intramuros, que caracterizam bem estas atividades como ofício de mulher. Aqueles que se apresentaram como Pais-de-santo, salvo poucas exceções, eram considerados improvisados, por terem sido feitos em pé, ou seja, foram feitos por si mesmo e não passaram pelos rituais iniciáticos tal qual o modelo litúrgico das casas reconhecidas pelo público como de tradição nagô. Seriam eles também os responsáveis pela desmoralização dos candomblés, por praticarem curandeirismo e feitiçaria em troca de dinheiro (idem, p.106). Este mesmo autor diz que o filho-de-santo "apresenta, em maioria esmagadora, inequívocas tendências para a feminização" (Idem, p.115), argumento este que influenciará no trabalho de Ruth Landes (19670, p.292), que concluirá dizendo haver um desejo explícito destes em "ser mulheres".

O descrédito manifesto no texto destes autores, com referência à presença masculina no Candomblé, pelo fato de adotarem postura dita feminina, está explicitamente associado às idéias construídas ao longo do desenvolvimento da nossa sociedade que, na história, serviram de argumento para justificar e manter diferenças sociais, favorecendo no poder o homem branco e jovem, herdeiro dos setores da elite da sociedade. Para estes autores, se a Roça é um espaço doméstico só pode ser dirigido por mulheres.

Sabemos que as mulheres da época, na qual estes autores fizeram seus estudos, não assumiam outras tarefas se não aquelas referentes ao lar; viviam repreendidas por conta dos preconceitos e do conservadorismo que influenciavam todos os segmentos populacionais. O diferencial era exatamente a liderança que as sacerdotisas desempenhavam à frente dos terreiros, tendo algumas vezes destaque no cenário nacional, junto a políticos, intelectuais e personalidades importantes; uma mostra disto é a ação de Ana Eugênia dos Santos, a Mãe Aninha do Ilê Axé Opo Afonjá, do São Gonçalo do Retiro, que conseguiu com seu prestígio chegar até o presidente Getúlio Vargas para pedir em favor da realização das festas com uso dos atabaques até então proibidos, com a instalação do Estado Novo em 1937[20].

[20] Ver, BRAGA, Júlio, 1995, p.178.

De dentro do domínio intra-muros as sacerdotisas manifestavam um poder, a ponto de interferir em espaços do domínio patriarcal, fazendo contraponto aos moldes dominantes. Por outro lado, o aparecimento de Pais-de-santo constituía-se numa espécie de insurgência, afinal "lugar de homem não deveria ser dentro de casa", do contrário só se justificaria sendo "femininos". Do ponto de vista educativo, isto tem um efeito muito significativo na construção de referências, por exemplo, das crianças que crescem nestas comunidades. Elas vivenciam a atuação de homens e mulheres, em lugares importantes da hierarquia do culto, e acabam aprendendo que ocuparem estes lugares não acontece só por sua condição de gênero, salvo algumas exceções, mas, sobretudo, por uma identidade que a transcende. E que identidade é esta? É preciso vir com o cargo, os orixás precisam determinar, precisa ser do orixá "A" ou "B", ou mesmo precisa ser definido no jogo de adivinhação. Enfim, a identidade, para ocupar postos no candomblé, requisita elementos além deste mundo material em que vivemos, o *Aiyê*. Diferente, portanto, das práticas vistas no cotidiano social, fora da Roça, em que diferenças econômicas, sociais e de gênero definem quem ocupa o poder.

Os problemas de saúde de Seu Flaviano foram se agravando e Mãe Senhora, segundo contou, foi sempre adiando sua iniciação, pois também começara a sofrer problemas de saúde, que mais tarde a levaram a falecer. A partir daí ele vai buscar alternativa na Roça de Obaraiyn para realizar sua feitura. Este local, em termos de distância, é bem mais afastado do centro da cidade de Salvador, se comparado ao bairro do São Gonçalo. O acesso até lá, na época era muito mais difícil, por conta da ausência de infra-estrutura, o que, de certa forma lhe possibilitaria mais liberdade pela menor interferência da família nas obrigações[21].

Lá no Ilê Axé Opo Aganju, até receber o posto de babalorixá, e mesmo depois disto, participou de muitas feituras de orixá, bem como de outras obrigações as quais lhes permitiram aprimorar seu aprendizado. Mesmo sem possuir ainda uma Roça de Candomblé, seu Flaviano ajudou outros Babalorixás e Iyalorixás em suas respectivas casas. Era também uma forma de exercitar seus conhecimentos e agregar outras experiências, ao tempo que se mostrava solidário com outros representantes do candomblé. Mesmo com toda esta atividade, os orixás já haviam lhe cobrado a construção de sua Roça de Candomblé. A primeira iniciativa frustrada foi próxima ao bairro do

[21]Termo comumente usado pelos membros do Candomblé para se referir aos rituais

São Gonçalo, em um terreno de esquina com a entrada da Estrada das Barreiras, entretanto a área já havia sido comprada primeiro, por uma rede de supermercados. Logo ficou sabendo da existência de um terreno no município de Lauro de Freitas/BA, no bairro de Areia Branca, periferia da cidade.

Este caso é orgulhosamente contado por seu Flaviano como demonstração de que possui *axé*, força vital unificadora da comunidade. Possuir axé é ser capaz de atitudes singulares, não atos involuntários, mas ações plenas de sentido para a comunidade litúrgica, pois permite depositar sobre ela "fé", mas não uma fé cristã baseada numa crença abstrata de redenção da dor e "capitalização de forças para o desenvolvimento de uma consciência individual ativista" (SODRÉ, 1988, p.98). Trata-se de fé enquanto força de afirmação ética de valores do grupo, uma postura a ser transmitida como um bem imaterial ao grupo, transformada e desenvolvida nas rupturas do tempo histórico e singularidades de um território (idem, p.97). São bens simbólicos que servem de referência para os mais novos na Roça. São histórias imbuídas de princípios seminais, de *Arkhé, Eidos e Ethos,* assim como as lendas e mitos africanos.

Então, temos aqui uma série de demonstrações de afirmação de princípios do grupo: primeiro, para adquirir a possibilidade de atuação que Seu Flaviano conquistou, dentro do Ilê Axé Aganjú e fora dele, era imprescindível a liberação dos orixás, mediada pelo zelador responsável, que na ocasião foi a pessoa do Pai-de-santo Obaraiyn, é o valor dado ao respeito aos mais velhos e ao ato de cumprir os ensinamentos dos orixás. Segundo, uma das etapas conquistadas por Seu Flaviano foi completar uma quantidade de anos necessária para tornar-se um babalorixá, posto mais alto na hierarquia do candomblé, portanto, o término do ciclo iniciático e a atitude de assumir a tarefa de dar continuidade ao culto. Terceiro, este tempo não representa apenas acúmulo de tempo linearmente, ou seja, não se constitui em apenas completar uma quantidade "x" de anos; inclui-se aí o aprendizado que sugere transformações as quais tocam cada um diferenciadamente, ou seja, é o domínio das linguagens e da capacidade de decifração e interpretação dos códigos existentes no culto .

As comunidades terreiros são territórios em constante expansão. Seu Flaviano adquiriu este entendimento interpretando suas experiências, ajudando outras Roças. Ele conta que várias vezes as suas orientações nestes espaços eram distorcidas, levadas à revelia, ou mesmo não cumpridas,

trazendo em alguns casos comprometimento para as cerimônias que estavam sendo realizadas. Foram anos a fio vivendo decepções desta natureza. Os motivos que justificam a aparente "desobediência" podem estar relacionados à vaidade, prestígio, disputa de poder, isto é, faz parte de um conjunto de problemas freqüentes vividos nestas comunidades envolvendo pessoas, interesses e expectativas diversas, as quais tendem a gerar cisões no grupo. Em todo caso, Seu Flaviano vai "ler" estas tensões como um indicativo para abrir seu próprio terreiro, uma atitude que já há muito tempo vinha sendo cobrada dele, pelos orixás.

Contudo, tomar esta decisão não suprimiu os problemas cotidianos que Seu Flaviano viria a ter; um novo campo de ações se abriria para que pudesse estar demonstrando sua fé, campo este com todas as características que a realidade pudesse oferecer. Isto fica claro quando ele narra a frustração que foi sua primeira tentativa de compra do terreno para construir a Roça, mas que não abalou sua fé. Uma outra colaboradora, Iraildes (15 anos de iniciada), Ekedi do Ilê Axé Obanã, conta um caso no qual fica claro a visão equivocada de fé, quando comparada ao sentido atribuído por aqueles que acreditam nos orixás:

> [...]eu sou uma pessoa que tenho muita fé e muita sorte dentro do candomblé. Porque uma coisa engraçada, [...], que eu acho é que se cobra muito do candomblé, como se a gente por ser de candomblé, estivesse acima do bem e do mal e de tudo. Aqui por exemplo se demitiu 85 funcionários e Paulo outro dia falou – eu acho graça que duas pessoas do candomblé aqui foram demitidas – eu disse, duas do candomblé foram demitidas e as católicas, protestantes, e outras?

Iraildes demonstra sua indignação com referência à fala do colega "Paulo" que trazia como excepcional a demissão de duas pessoas de candomblé num universo de 85. Talvez o Paulo estivesse vendo o Candomblé como um lugar mágico, onde ocorrem fenômenos espetaculares, cujos participantes estão envoltos numa redoma inatingível dos males da humanidade e, por isso, tem fé e são membros. Esta com certeza não era a idéia de fé que Seu Flaviano e Iraildes desejavam transmitir para mim enquanto os entrevistava.

Seu Flaviano conta que na nova oportunidade de compra do terreno, agora em Areia Branca, marcou para ir conhecer o imóvel, com as proprietárias, a mãe, já idosa e sua filha; lá foram fazer o reconhecimento do lugar. Seu Flaviano manifestou logo interesse em fechar negócio e elas lhe questionaram sobre o que desejava fazer com o terreno; ao saberem que iria fazer dali uma Roça de Candomblé, a mãe ficou ainda mais entusiasmada, pois aquele terreno ela comprara, inicialmente, com o intuito de oferecer ao seu caboclo para as ocasiões de suas cerimônias, porém

os problemas de saúde lhe impediram de continuar nesta missão. Sua alegria se devia ao fato de saber que apesar dela não ter atingido o objetivo proposto para o terreno, o lugar continuaria a ser palco de resgate da energia ancestral.

A aquisição do terreno vem associada a uma suposta intenção da antiga proprietária que desejava cultuar “os caboclos”. Estas entidades são mais fortemente cultuadas nos Candomblés de nação Angola, embora isso não seja uma exclusividade, pois vários terreiros – incluindo o Obanã - de diversas nações professam seus rituais a estes que são considerados os “donos desta terra” e, portanto, precisam ser reverenciados a exemplo dos antepassados ilustres da comunidade negra, os Eguns (SODRÉ, 1988, p.57). No entanto, Seu Flaviano ao narrar o caso lança mão da plasticidade que, segundo Sodré, é típica destes grupos étnico-culturais (idem, p.99). Ele converte a missão não cumprida da antiga proprietária em um argumento propício à compra daquele lugar. Assim, antes mesmo de se realizar qualquer cerimônia no local, para se “plantar o axé”, este já nasce sob um fundamento, era uma terra “prometida” destinada ao culto de ancestrais indígenas, que por analogia agregariam perfeitamente o culto de outros ancestrais. Fazer estas conversões não implica em um mero senso de oportunidade, como explica Sodré, mas de uma conveniência, pois, no plano do pensamento, designa a contigüidade espacial (idem, p.100), uma atitude adequada ao momento, pois reforça o desejo de religação com sua ancestralidade africana, que no caso, vai iniciar se apoiando na ancestralidade indígena, mais próxima da primeira.

A história de fundação do terreiro Obanã é transmitida aos mais novos e tem extremo valor para a comunidade, representa seu *mito de origem*. As analogias que são feitas com o fato da antiga proprietária manifestar cumplicidade nas intenções quanto ao terreno, ou no fato de possuir a quantia necessária para comprá-lo, são entendidas como sinal da harmonia de interesses entre seres humanos e os orixás, ou seja, uma demonstração de sabedoria de Seu Flaviano, portanto um valor a ser passado, pois representa um nível de compreensão da realidade a ser alcançado pelos outros membros e que o grupo, de forma diversificada, anseia em ter; talvez, não as mesmas atitudes, guardando o cuidado de evitar generalizações, mas constitui-se numa referência forte para o sujeito. Vejam o que dizem alguns colaboradores de pessoas que eles têm como uma referência em sua trajetória no candomblé:

> Eu acho que tem umas pessoas, se bem que eu sou apaixonada pelo Pai-de-santo, mas ele é minha referência dentro do candomblé, eu acho que tem pessoas que trazem essa sabedoria

> intrínseca, eles vêm para ser ministros. Então eles têm a vidência, eles têm a própria experiência, eu não sei, uma coisa predestinada, e eu acredito assim, que a gente não consegue se a gente não tem isso, a gente não consegue chegar lá na sabedoria que eles têm. (Iraildes)

> (...) minha Mãe-pequena mesmo tinha uma forma tão, ela tinha um pouco de carrancismo, mas por outro lado ela era muito amorosa, ela tinha uma forma tão amorosa de conduzir os filhos e eu acho que isso contribuiu para poder eu acabar com a rebeldia que eu tinha, porque ela sabia me conduzir, ela era a única pessoa que sabia como me conduzir dentro do candomblé (...) (Mazinho, 14 anos de iniciado)

Iraildes faz alusão a sua relação com o Pai-de-santo como um ato de paixão, dada à intensidade que isto representa, enquanto Mazinho expressa a relação com sua Mãe-pequena mais no âmbito da maternidade. Ambos, Mazinho e Iraildes, sofrem algum tipo de influência daqueles a quem se referem, a ponto de interferir na trajetória de ambos dentro do candomblé. Para Iraildes, é praticamente impossível conduzir-se no candomblé sem o que estas pessoas têm a oferecer, é o lastro para caminharem; no caso de Mazinho, a referência faz algo mais profundo, primeiro apazigua suas tensões interiores, deixando-o em um estado mais adequado para só depois conduzi-lo. Se no primeiro relato, esta referência o é, por conta de seus feitos, no segundo vemos alguém com conflitos interiores que se sente confortado pela presença deste outro capaz de identificar o nó que o aflige para desatá-lo.

2.1 A localização da Roça

O Ilê Axé Obanã é privilegiado pela abundante presença de mata atlântica no seu entorno. Fora dos seus limites encontramos riachos, nascentes, cachoeiras, grande diversidade de ervas e plantas, muitas delas utilizadas no culto. Apesar de já existirem outras habitações, estas não afetam o ecossistema local, em sua maioria de casas simples, sítios e alguns poucos pontos comerciais. A estrada principal de acesso recentemente foi asfaltada e as vias secundárias ainda são de barro batido. Esta beleza natural divide espaço com algumas inconveniências por conta de ser um lugar afastado dos centros urbanos, de acesso difícil e precariedade nos serviços de água, esgoto e energia elétrica.

Embora a existência da Roça de Candomblé, em lugar com carência de serviços básicos fornecidos pelo poder público, pareça algo não planejado, do ponto de vista da concepção de

conhecimento de matriz africana se extrai daí uma outra lógica, na qual está imbutida o aspecto mítico e político. Para compreender isto se faz necessário breve reflexão histórico-antropológica, focando atenção em aspectos que informem sobre as dinâmicas das populações negras da cidade do Salvador. Como a presença negra em terras brasileiras é registrada, na bibliografia oficial, a partir do século XVI, nos deteremos ao século XIX.

Bacelar, tratando da perseguição policial aos terreiros, diz que esta era orientada pelos grupos dominantes interessados em barrar marcas de atraso cultural que eles entendiam ser as manifestações dos negros. Os povos bantos[22] foram os primeiros negros que aportaram em Salvador entre os séculos XVI e XVII e, contradizendo a perspectiva do dominante, foram responsáveis por imprimir marcas significativas no cotidiano da cidade:

> Foram eles os instituidores da importante Irmandade do Rosário dos Pretos do Pelourinho (...); as línguas bantos tinham presença marcante nos falares populares de Salvador (...). Os bantos estavam presentes no carnaval dos fins do século XIX,(...),foram os responsáveis pela introdução da capoeira e do samba na Bahia, e mantiveram suas tradições religiosas através dos candomblé de Angola e Congo.(BACELAR, 2000, p.31-32).

Logo depois, nos fins do século XVIII, chegaram outros grupos étnicos, dentre estes os *jejes* e os *nagôs*, os quais iriam inaugurar outras formas de intervenção na sociedade do século XIX em Salvador, com os espaços de trabalho que construíram, (os ganhadores e os cantos) e, sobretudo, no desenvolvimento de um modelo de terreiro de candomblé de nação *Ketu e Jeje* que iriam tornar "Salvador literalmente uma cidade africanizada". (idem, p.32)

Ora, esta última afirmação referente à africanização de Salvador, ante a presença das nações Ketu/Jeje, gera controvérsias. O próprio autor chama atenção de tantas outras influências trazidas pelos negros de origem bantos, marcando profundamente as relações entre negros e brancos, na nossa sociedade, antes mesmo da chegada dos outros grupos étnicos africanos, no fim do século XVIII.

Mattos, ao interpretar as variadas formas através das quais as populações negras enfrentaram a escravidão e, em particular, as formas cotidianas de dominação e subordinação, irá demonstrar que as formações culturais negras engendram tradições culturais de origem africana

[22] Vindos da Angola e do antigo reino do Congo

ressignificadas nas determinações históricas de uma conjuntura adversa. Este autor traz informações substancias sobre a configuração da cidade de Salvador, no século XIX:

> Em Salvador, alguns aspectos da modernização na sua infra-estrutura urbana, como, por exemplo, as mudanças no setor de transporte de mercadorias e pessoas, repercute sensivelmente, não só na sua paisagem física, mas também na sua paisagem social, sobretudo no que diz respeito ao universo da mão-de-obra.(MATTOS, 2000,p.40)

Isto indica, segundo Mattos, uma diminuição na oferta de trabalho para os negros que não podem competir com as "gôndolas" e bondes puxados por animais, linhas férreas e outras inaugurações tecnológicas surgidas entre as décadas de 1860 e 1870. No entanto, este autor nos chama atenção de que mudanças na configuração das cidades não se restringiram à capital baiana, porém, abre a ressalva: "(...)para nos concentrarmos em um diferenciador que se relacione à idéia de territorialidade, há uma característica no processo de modernização em Salvador, que pode responder por sua especialidade" (Idem, p.43-4).

Mattos diz que as mudanças empreendidas na infra-estrutura urbana da cidade não foram acompanhadas pela expulsão das populações do seu centro, a exemplo de outras cidades. Ficaram as populações negras e quem se mudou foram as elites. Porém, o que importa ao caracterizar esta configuração territorial da cidade de Salvador, é perceber os objetivos políticos implícitos nesta ação. O afastamento físico entre as elites e a população negra é uma característica evidente do período final da escravidão, não importando quem permaneceria ou quem devesse sair dos centros. Isto representa uma alternativa que se impôs frente ao declínio do estatuto da escravidão, que garantia a afirmação de hierarquias sociais.

Contudo, continua Mattos, mesmo emergindo outras formas de hierarquização social e manutenção das desigualdades, ocorreu em Salvador um processo de singularização destas freguesias centrais da cidade, nos locais onde as populações negras sempre estiveram que facilitou o engendramento de práticas cotidianas que repercutiram na sua dinâmica social, política e cultural. (Idem, p.46).

Desta forma, o autor inicia uma análise sobre a presença negra nas freguesias urbanas, em Salvador, no século XIX. Ao demarcar os critérios que definem os limites das cidades, e/ou do

espaço urbano, opta pela "Solução aberta", sugerida por Kátia Mattoso[23], que diz ser mais humana e menos legalista. Assim, substitui-se o grau de urbanização pela diversidade gestual diária, que são os reponsáveis pelas relações sociais, fundamentais de toda sociedade.

Bacelar (2000) explica que os elementos, inicialmente restritos ao âmbito das praticas religiosos dos negros, irão expandir-se para além dos limites litúrgicos e ganharão casas e ruas da cidade, no carnaval com seus afoxés, na musicalidade percurssiva, na caracterização da culinária baiana, nos contos populares, no artesanato, na forma afetiva de tratar as pessoas, na matrifocalidade familiar e na ampliação de parentescos e de solidariedade tão constantes nas camadas populares de Salvador.

A pretendida europeização e mesmo a política discriminatória, visando desafricanizar Salvador, fracassam, embora se mantenham desejadas pelas elites que reformulam seus argumentos e táticas de aniquilação da cultura negra. Nas primeiras décadas do século XX, registra-se uma repressão mais sistemática aos candomblés. Período em que ocorre um maior cerceamento da liberdade de organização social, resultando na deterioração dos avanços das causas dos trabalhadores e a degradação das condições de vida da população de Salvador. Para o povo de candomblé, que continuava sofrendo perseguições, acrescenta-se a acusação de estar associado a comunistas.

Sodré (1988) diz que as pressões de todo tipo, exercidas contra a comunidade negra, farão de seu saber mítico, *ethos* da africanidade no Brasil, algo também político; assim, se organizar nas periferias dos centros urbanos, constitui-se numa alternativa de enfrentamento a um sistema que se sustenta no princípio da desumanização do outro diferente. A dinâmica de se organizar nas periferias terá início nos quilombos e se estenderá ao surgimento dos primeiros candomblés de Salvador. Ao mesmo tempo, é na proximidade dos rios, matas, fontes e nascentes que o negro encontra os elementos para reestruturar sua crença, e restabelecer sua humanidade.

Apesar desta pesquisa não se propor a fazer um levantamento do fenômeno da fundação de Roças de Candomblé, na atualidade, sabe-se a partir de informações adquiridas na convivência com as

[23] MATTOSO, Kátia Maria de Queirós. "Bahia – A cidade do Salvador e seu mercado no século XIX". São Paulo, HUCITEC, Salvador, Secretaria Municipal de Educação e Cultura. 1978, pp.126-127.

pessoas de Candomblé, que os novos terreiros têm procurado áreas mais afastadas dos centros urbanos devido à escassez, nestes locais, de imóveis onde haja maior concentração de áreas verdes e outras reservas naturais como riachos, córregos e nascentes, sem problemas de poluição. Isto estaria de acordo com a afirmação de que o saber mítico, que norteia o refazer destas comunidades, tem também um cunho político que, no caso, seria o de manter um reservatório natural para suprir as necessidades do culto.

Trata-se de uma atitude consciente, e consequentemente um ato político, de que espaços significativos para a religiosidade afro-brasileira estariam esquecidos e abandonados pelo urbanismo, da cultura hegemônica, ou, no sentido inverso, transformados em espaços de visitação turística, mas destituídos de seus significados culturais básicos (ESPINHEIRA,1998, p.23). É necessário, no entanto, fazer uma ponderação para os terreiros formados recentemente, que optaram por se instalar em áreas próximas aos centros urbanos; eles não são destituídos de intenção política porque optaram por não se instalar em locais mais afastados e próximos de áreas verdes; acredito, sim, que encontraram outros mecanismos no intuito de suprir o contato com os elementos da natureza, porque o que é determinante na escolha, muitas vezes, são as condições econômicas e materiais que lhes impedem de comprar um terreno mais adequado. Contudo, importa salientar que a atitude política no Candomblé está em querer preservar a relação com a natureza que pode se dar de muitas formas, pois trata-se de um princípio.

> Não há candomblé sem meio ambiente, exatamente porque não há vida sem natureza. O candomblé é um princípio de vida ligado essencialmente à natureza. (...) É o culto que sacraliza na vida cotidiana de seus fiéis os segredos e encantos da natureza. O candomblé é o movimento da natureza ritualizado nas festas religiosas para culto dos orixás. (Oliveira, 2003, p.106-107)

Este princípio irá orientar as construções no espaço do Ilê Axé Obanã, onde encontramos as casas dos orixás, os barracões lesse-egun e lesse-orixá, as casas dos moradores da Roça, a cozinha do Candomblé e os quartos dos membros da Roça, que são ocupados nas épocas de obrigação. Estes seriam os espaços “profanos”, ou “urbanos”, segundo termos sugeridos respectivamente por Muniz Sodré e Juana Elbein. No fundo da Roça, no espaço do “mato”, estão algumas árvores sagradas, ervas e plantas destinadas ao culto. As casas dos orixás, o espaço urbano, ficam distribuídas na lateral do terreno formando uma avenida (ver fig. 2), que se inicia pela casa de Exu e termina pela de Egun. Na foto só é possível ver a casa de Ogum (porta verde); na seqüência vem Oxossi, Iansã, Xangô e lá no fundo Omolu. Esta ordem não é aleatória; ela se

repetirá (salvo algumas exceções) na dinâmica geral da Roça, ou seja, na ordem do calendário de festas, na seqüência das cantigas executadas para os orixás nos rituais, nos afazeres diários do culto, etc. Estão fora desta avenida as casas de Oxum e Oxalá, pois ficaram integradas à construção do barracão lesse-orixá; a casa de Iemanjá fica ao lado deste barracão (ver fig. 3) e a de Ossaim no meio do terreno Esta ultima casa expressa bem a característica deste Orixá que, assim como ele, esta também cercada de folhas (ver fig. 4).

Nas casas dos orixás ficam depositados os símbolos e objetos sagrados que representam estes orixás. Veja que, embora a Roça seja o espaço dedicado à realização do culto dos Orixás, as especificidades em relação à característica de cada um deles é mantida. De certo modo, esta possibilidade é reforçada pelo Terreiro dispor de espaço amplo[24]. Mas, importa salientar que, embora sejam Orixás e se acredite sejam seres sobrenaturais, ainda assim possuem identidades. Então, é um tipo de comida, de cores, de música, de adereços que se dedica a cada um deles. È perante eles que se depositam as oferendas e se realizam as cerimônias e rituais, as quais se assemelham, mas guardam procedimentos peculiares. Isto pode criar nos membros uma noção mais plausível ao surgimento de muitas identidades entre aqueles com os quais se relaciona, visto que se acredita, no Candomblé, que os orixás exercem influência sobre aqueles que neles crêem.

[24] Mesmo em outros Terreiros que não disponham de amplo espaço físico, estas separações acontecem, dentro, obviamente, das condições reais de cada comunidade litúrgica.

Figura 2

Fonte: acervo de Lúcio
Nota: avenida de casas dos orixás – Ilê Axé Obanã

É interessante notar que este espaço é conceituado de urbano por ter sido forjado pela ação humana, no entanto, foi construído para ser o local onde são feitas as invocações das energias sagradas advindas dos *orun*, do mundo dos orixás, através de oferendas e rituais sagrados de troca e restituição de axé, conforme define o conceito de ebó. Em contrapartida, o espaço do mato é assim concebido pela sua característica selvagem, incontrolável, onde habita os espíritos e entidades sobrenaturais (SANTOS, 1986, p.34). O sujeito também interage com o espaço do mato, ele estabelece trocas, por exemplo, quando vai buscar folhas sagradas utilizadas nos rituais; antes de tirá-la precisa pedir autorização em respeito ao guardião daquela planta[25].

[25] Isto diz muito das atribuições do Babalossain, um cargo na estrutura hierárquica do Candomblé.

Figura 3
Fonte: acervo de Lúcio
Nota: Casa de Iemanjá ao lado do barracão

Juana Elbein chama a atenção de que a Roça possui os dois espaços (o urbano e o do mato). Além destes existe ainda a água, representada pela fonte, contendo, portanto, todos os elementos que simbolizam o *Aiyê*, o mundo dos vivos. Coloquei-me em atenção para saber se no Ilê Axé Obanã havia alguma fonte ou algo semelhante porque, apesar de existirem belas reservas hídricas no entorno do espaço físico do terreno, internamente, até então, não se tinha conseguido sequer fazer um poço artesiano. Se a fonte não existe naturalmente, ela precisaria ser representada, de alguma forma, para que aquele espaço pudesse estar plenamente simbolizando *Aiyê*. Foi então que descobri, dentro da casa de *Iemanjá,* a existência de uma fonte construída. Acho que isto traduz o significado do espaço urbano enquanto espaço fruto de ação humana, que materializa a concepção do grupo.

Figura 4
Fonte: acervo de Lúcio
Nota: Casa de Ossaim

Durante o período de coleta de dados, no terreiro, um dos colaboradores contou-me que nos primeiros anos de funcionamento da Roça, uma parte da cerimônia de iniciação acontecia numa nascente de rio, em área próxima, mas fora dos limites do terreiro. Esta parte da cerimônia acontece sempre de madrugada e, na época, as pessoas responsáveis, mais o iniciado, iam andando até este ponto para realizar o ritual, na beira desta nascente. Porém, a área começou a sofrer habitação de forma desordenada e várias cercas foram fincadas estabelecendo os limites dos ditos proprietários. Isto foi o bastante para que seu Flaviano deixasse de realizar esta parte da cerimônia neste local, ante a possibilidade de haver qualquer infortúnio com esses ditos proprietários.

O relato mostra que, apesar de existir uma delimitação física do que seja o espaço da Roça, a delimitação onde se pode invocar o sagrado transcende o limite físico. A nascente, lugar externo à Roça, era onde se estava restituindo *axé,* mantendo contado com as divindades que ali habitam.

Outros rituais e outros locais, vez por outra, são freqüentemente procurados para realização de cerimônias: um rio, uma cachoeira, uma mata fechada, uma estrada, uma praça, etc.; o delineado como espaço possível para realização do ato sagrado ou de "mato", extrapola, às vezes, os limites físicos da Roça.

> [...] embora o terreiro possa ser em conjunto apreendido por critérios geotopográficos (lugar físico delimitado para culto), não se deve, entretanto, ser entendido como espaço técnico, suscetível de demarcações euclidianas. Isto porque ele não se confina no espaço visível, funcionando na prática como um entrelugar – uma zona de interseção entre o invisível (orum) e o visível (aiê) – habitado por princípios cósmicos (orixás) e representações de ancestralidade à espera de seus cavalos, isto é, de corpos que lhes sirvam de suportes concretos. (Sodré, 1988, p.75).

De certa forma, esta concepção do que seja o espaço profano e o sagrado é o que dá condições a terreiros, que não disponham de reservas naturais acessíveis, dar continuidade a suas atividades, fazendo inclusive, readaptações. Ouvi o caso de um colaborador que contou que em Minas Gerais algumas espécies de folhas sagradas que são usadas aqui, dificilmente são encontradas lá, assim, alguns sacerdotes que migraram para lá para fundar seus terreiros ou que eram de lá e se iniciaram aqui, voltam levando mudas destas plantas e, devido a pouca quantidade, ao invés de usarem os galhos bem fartos de folha usam apenas uma ou duas folhas contadas para os rituais.

Fazer esta descrição espacial da Roça objetiva mostrar que esta não é aleatória, atende a um sentido que irá exigir dos membros uma especificidade quanto à forma de se dirigir e se comportar nestes espaços, ou seja, não posso entrar, ou sair de qualquer recanto da Roça (ou mesmo dela), sem atender aos requisitos exigidos. Se o lugar resguarda significados simbólicos, meu agir dentro dele deve ser prenhe de simbolismo, ritualizado. Em se tratando de uma aprendizagem vivenciada, como é a da Pedagogia do Candomblé, o iniciante precisa desde cedo apreender estas formas simbólicas para saber se conduzir. Se refletirmos numa perspectiva mais ampla, nos espaços do dia-a-dia em sociedade, aprendemos que em muitos deles precisamos nos conduzir seguindo determinadas regras e preceitos formais. Acredito que a Pedagogia da Roça, neste sentido, nos exercita a desenvolver esta consciência.

Silva (2003) discute o sentido de educar-se, existente entre africanos e afrodescendentes, estando ligado a posturas, valores, comportamentos, conhecimentos reconhecidos pelos grupos sociais dominantes. Para estes, continua a autora, embora façam parte da sociedade, sofrem da exclusão

e referem-se ao sentido mais amplo de educar-se como *tornar-se pessoa*, o que traduz como *aprender a conduzir a própria vida.* A intenção da autora é redimensionar e aprofundar os estudos sobre educação brasileira, bem como fundamentar propostas políticas educacionais a partir de compreensões de raiz africana inseridas no universo cultural e social brasileiro, que atendam aos interesses e peculiaridades da população negra. Creio que a ritualidade exigida no ir e vir, no âmbito da Roça, representa uma destas compreensões, sobretudo daquelas pertencentes ao Candomblé. Esta ritualidade desenvolve no sujeito a capacidade de estar mais sensível a apreender as condições necessárias que outros espaços sociais possam lhe solicitar para poder caminhar, em outras palavras, perceber as subjetividades presentes na dinâmica dos lugares. É importante não esquecer que a ritualidade, no candomblé, não se limita aos espaços físicos, se estende às formas de tratar as pessoas mais velhas ou que ocupam cargo, perante os objetos sagrados, os altares, plantas sagradas, e mesmo na realização de atividades como lavar, cantar, dançar, ou seja, na dinâmica da Roça toda ação é depositária do elemento sagrado e pressupõe ritualização.

2.2 Organização interna do Obanã

O calendário de festas no terreiro *Ilê Axé Obanã* inicia-se em outubro, com realização das obrigações para *Exu*. Na seqüência, acontecem as cerimônias para *Ogum, Ossaim, Oxóssi* no mesmo dia; depois *Oxum e Iemanjá*; em seguida *Xangô, Iansã*; e finalmente o *Olubajé* quando se celebra os orixás da nação Gege que são Omolú, *Nanã, Oxumaré e Ewá*; depois vem a festa do caboclo, a festa de *Baba Egun* e o fechamento com *Oxalá.*

Este ciclo de obrigações não chega a ter datas precisas no calendário, em função dos custos que envolvem a realização delas. Às vezes, é preciso adiar alguma data cerimonial quando não se angariou a quantia necessária. Os gastos normalmente envolvem suprimentos alimentícios às pessoas que ficam na casa, durante este período; o material específico das obrigações; e as despesas rotineiras de qualquer casa (água, luz, telefone, etc.). As formas para levantamento de recursos variam de Terreiro para Terreiro. No caso *do Ilê Axé Obanã,* o Babalorixá Flaviano diz

que tem alguns colaboradores entre clientes e filhos que o ajudam, entretanto, ele assume garantir os itens principais para realização dos rituais e o básico com respeito a suprimentos da casa.

O ciclo de festas também não acontece todo dentro do mesmo ano. Ele inicia em outubro com *Exu* e termina em agosto do ano seguinte com *Oxalá*. As grandes obrigações da casa acontecem nas festas de *Xangô* que é dono da cumeeira[26]; no *Obulajé*, festa do orixá Omolu é a oportunidade de celebrar, também, o orixá do babalorixá – *Nanã*; na festa do Caboclo e de *Babá Eg*un. O terreiro Obanã é da nação Ketu, de culto aos orixás, na linha lesse-orixá, contudo realiza culto aos ancestrais na linha lesse-egun, devido às raízes da família do Babalorixá Flaviano ligadas ao culto de eguns na Bela Vista, na Ilha de Itaparica/BA.

De certa forma, o fato de se priorizar algumas cerimônias, dentre outras, para serem as maiores é no sentido de se diminuir os custos, ou seja, certas obrigações aconteceriam sem que se estenda convite formal para pessoas de outros terreiros, diminuindo assim o contingente de pessoas na Roça. Mesmo havendo este planejamento, na prática irá se atender quem chegar; qualquer pessoa que passe pela porteira do terreiro será sempre recebida, independente de ter sido convidada ou não. Isto pode parecer um contra-senso, se o objetivo é reduzir despesas. São os ajustes que precisam ser feitos, freqüentemente, no sentido de garantir a continuidade do culto, são desafios que em alguns casos servem ao grupo como sinônimo de provação, e o que move e sustenta isso é a fé das pessoas no culto. De um lado, a necessidade de diminuição de aparatos utilizados normalmente numa festa em função de fatores de ordem econômica, de outro, a importância de manter um procedimento que é ícone do povo-de-santo, que é o acolhimento a todos, indefinidamente, nas grandes celebrações públicas.

O fato de só alguns orixás serem celebrados com festas públicas não implica dizer que haja uma hierarquização ente os orixás, mas sim que há uma predileção em função do que eles representam para a Roça. No caso, *Xangô* é uma espécie de patrono da casa; já o *Olubajé* é o momento da realização do orixá do Pai-de-santo; a festa do caboclo exige menos rituais e recursos se comparada às outras festas e normalmente, segundo Seu Flaviano, encontra sempre muitos

[26] Existem pessoas que, às vezes, ainda no processo de iniciação, recebem a incumbência de fundar, ou abrir uma Roça de Candomblé. Tal missão vem a partir da determinação de um Orixá, que pode ser o da pessoa ou herdado de familiares. Este Orixá por ser "o que traz o cargo", na linguagem do povo-de-santo, tende a ser o patrono da futura Roça.

colaboradores; por fim, a festa de *Baba Egun* se torna grande por envolver a participação de muitos *Ojés*, que não são vinculados diretamente à Roça mas prestigiam em solidariedade.

2.3 Atividades Cotidianas

A rotina de uma Roça de Candomblé traduz-se em afazeres simples, atividades domésticas. Acordar cedo, dar comida aos animais, varrer o pátio, preparar o almoço, são algumas das atribuições, porém, ao fazê-las, são preparados também os elementos, os materiais, as oferendas que farão parte das cerimônias e rituais que compõem o cenário sagrado do culto. Apesar de serem preparados em meio a tarefas comuns, não são feitos todos os dias; estes momentos ocorrem em datas distribuídas ao longo do ano, formando um calendário de festas. Porém, existem alguns rituais que podem ocorrer fora deste calendário: são os Boris, os Ossés e as feituras.

"O *bori* é o ponto de partida para as homenagens que o Terreiro presta a cada um de seus Orixás. (...) é o primeiro ato que a pessoa deve cumprir para participar de um Terreiro" (Siqueira, 1998, p.137). Seu Flaviano segue este preceito para acolher alguém como membro da Roça, o que não implica que este sujeito já será imediatamente iniciado; ele passará um tempo freqüentando a Roça enquanto Abiãn[27], para confirmar se deseja ou não se iniciar. Neste tempo, fazendo o acompanhamento mais próximo do Abiãn ficará uma pessoa mais velha de iniciação da Roça, que poderá vir a se tornar sua Mãe-pequena ou Pai-pequeno, respectivamente a Iyakêkêrê ou o Babakêkêrê (descreverei sobre eles mais adiante).

Este é o período em que o Abiãn participa de algumas atividades da Roça e conhece, de uma forma geral, sua dinâmica interna. Neste mesmo tempo é quando o Abiãn tem a oportunidade de se preparar, também, do ponto de vista material e financeiro para arcar com os custos que envolvem o ritual de iniciação. A contrapartida aí pode aparecer, ou não, quando as redes de solidariedade da Roça (às vezes acionada pelo Pai-de-santo, noutras pelas relações que o Abiãn desenvolve com outros membros) interferem na ajuda ao neófito.

[27] Categoria de pertencimento ao Terreiro de Candomblé, no nível de aspirante.

O Bori é um ritual “de partida”, igualmente para os membros, já iniciados, que vão galgar outras etapas da iniciação, são as obrigações de 01, 03 e 07 anos. A partir daí o filho ou filha-de-santo adquire a posição de Ebomi. A feitura é o ritual em que “a *abiãn*, se transformará em *iyawo*, o que significa que passará de aspirante a noviça, tornar-se-á uma filha-de-santo pelo rito de iniciação, cuja passagem constitui momento solene por excelência”. (SIQUEIRA, 1998, p.124). É um momento vivido na Roça em que se precisa da participação de muitas pessoas por conta da quantidade de atividades que surgem, tarefas envolvendo atribuições referentes ao ritual, no qual só alguns membros preparados especificamente para tanto podem cumprir, e as outras funções auxiliares do tipo lavar, cozinhar, manter a limpeza da casa e do terreiro, fazer compras, etc., que ficam disponíveis para qualquer membro executar.

O momento da feitura de um Iyawo é um momento especial, em torno do qual os diversos cargos e funções existentes na liturgia do culto aos orixás entram em cena, cada um cumprindo sua tarefa, dentro dos limites que lhe são previstos e sem invadir espaços pertencentes a outros papéis, a não ser nos casos de ausência ou falta e quando há liberação do Pai-de-santo para tanto.

2.4 Estrutura Sacerdotal – Modelos Diversos

Dentre as inúmeras funções e cargos existentes no sistema sacerdotal do Candomblé, apresentarei aquelas que, segundo informações coletadas, estão assumidas no Ilê Axé Obanã. Saber disto não se constitui numa tarefa simples, as pessoas e suas respectivas atribuições dentro da Roça não estão expostas, às mostras, e facilmente legíveis a qualquer pessoa em um primeiro contato com este lugar. Algumas vezes, até os mais conhecedores passam despercebidos sobre o que representa e qual o sentido de tais funções.

Todavia, é no convívio cotidiano que se torna mais fácil explicar a engrenagem motora da dinâmica da Roça, constituída de suas diversas peças inter-relacionadas, as quais adquirem certo valor, sobretudo quando no conjunto.

A estrutura sacerdotal do Ilê Axé Obanã segue o modelo do Ilê Axé Opo Afonjá (com exceção dos Obás de Xangô), já exposto em outros trabalhos[28]. Até então, verificar esta semelhança pode significar um indício de continuidade, desde quando segue o aprendizado do Pai-de-santo Obaraiym, do Ilê Axé Opo Aganju, que descende do primeiro terreiro supracitado. Entretanto, o contato com literatura mais recente sugeriu-me outras reflexões.

Ora, existem variações, no que tange às tarefas assumidas por cada cargo, quando comparadas a outras Roças de Candomblé que não descendem diretamente da mesma linhagem, ou "da mesma água", como costuma falar o povo-de-santo. Faz-se oportuno, portanto, problematizarmos esta questão, freqüentemente relacionada à discussão sobre pretensa pureza de alguns cultos afro-brasileiros em detrimentos de outros.

Nos meios onde circulam pessoas de diferentes Roças é comum a discussão com referência ao que cada cargo, ou função, esta apto ou não para fazer. A conseqüência tem sido a construção de uma idéia, por demais generalizada, de uma discriminação entre Roças de Candomblé. Algumas são identificadas como sendo as mais puras ou autênticas, devido à proximidade com o modelo de culto na África e, outras, menos puras (e, portanto mais propensas a descredibilidade) por estarem mais afastadas desta referência. Esta idéia não se restringe às divergências quanto aos papéis desempenhados, mas também se ampliam à forma como são realizadas cerimônias e rituais, incluindo neste bojo críticas às manifestações sincretizadas.

Importantes contribuições são apresentadas, nos trabalhos de Braga (1988) e Mattos (1998) que, sob perspectivas distintas, analisam a tendência ao "nagôcetrismo" nos estudos sobre religiosidade afro-brasileira; a verificação de certa disposição, entre os estudiosos do campo, em creditar pureza aos candomblés de matriz jeje-nagô, se comparados aos de outras variantes de nações matrizes: Bantos, Ijexá, Fon, etc.

Júlio Braga[29] expõe criticamente como se deu o processo que ele chama de reafricanização dos Candomblés da Bahia, que privilegiou os de origem nagô, em detrimento das tantas outras etnias aqui existentes. Ele justifica a partir do retorno à África de africanos emancipados conduzidos por

[28] Dentre eles temos: SANTOS, Maximiliano dos Santos (Mestre Didi, Alapini), (1994). *História de um Terreiro Nagô: crônica histórica*. São Paulo; Carthago &Forte.
[29] BRAGA, Júlio. **Fuxico de Candomblé**. Feira de Santana; UEFS, 1988.

um profundo desejo de retorno à terra natal, reforçados que foram pela política local interessada em conter as revoltas freqüentes na primeira metade do século XIX, na Bahia. Estes africanos irão cumprir papel proeminente em terras africanas nas suas lutas por emancipação, facilitando o contato com professores e pesquisadores brasileiros que, a partir dos anos sessenta, desembarcaram lá para desenvolver pesquisas sociais "...voltadas para identificação de elementos culturais que pudessem explicar aspectos ainda não elucidados da transferência de segmentos das culturas africanas para o Brasil e seu papel na formação da sociedade brasileira" (op.cit. p.82).

Mais adiante este autor irá se fundamentar nos trabalhos de Pierre Verger, autor que identifica as religiões do Benin e da Nigéria com as sobrevivências religiosas na Bahia. É também quem irá fomentar a criação do campo para incursões de brasileiros na África, sobretudo pesquisadores e "... fiéis interessados em identificar os ritos africanos para incorporá-los, em seguida, às suas práticas religiosas afro-brasileiras." (op.cit. p.83). Assim, o fenômeno da reafricanização teria sido provocado pela dificuldade de acesso imediato aos conhecimentos de tradição religiosa, os quais só se conseguem através da iniciação, seguindo o princípio da senhoridade, ou seja, ao tempo em que se adquire mais anos como iniciado. O contato com a África, portanto, permitiria burlar este princípio.

Há limites na discussão, impostos neste artigo de Júlio Braga, pois o mesmo se propôs a apenas "alinhavar e a grandes pontos" (Braga, 1998 p.11) temas cotidianos na comunidade religiosa afro-brasileira, sem se debruçar na complexidade concernente ao que foi, e ainda é, a trajetória de ajustes que outros grupos religiosos afro-brasileiros precisaram desenvolver perante lacunas e fragmentações de sua tradição na diáspora.

Contudo, não se pode perder de vista que em uma época da história da Bahia, figuras de reconhecido prestígio na sociedade promoveram o contato com o saber existente na África e isto ocorrera apenas para poucos. Figuras como Martiniano Eliseu Bomfim, que conviveu na Nigéria por onze anos vindo de lá como Babalaô, e que teve influência significativa ajudando a Iyalorixá Eugênia Ana dos Santos, a Mãe Aninha, na fundação do Ilê Axé Opo Afonjá, no bairro do São Gonçalo. Acredito, todavia, que tal comportamento reflita a forma de negociação, de acerto com as instâncias de poder, que estes fizeram, no sentido de desenvolver estratégias no sentido de burlar a perseguição ao culto. Negociações que podem, perfeitamente, explicar as

ressignificações produzidas por outros grupos, aqueles não contemplados pelo processo de reafricanização, conforme definiu Julio Braga.

As formas negras de estabelecer negociações com as instâncias de poder geraram, para as diversas etnias negras que no Brasil aportaram, diferentes trajetórias e estratégias de inserção na sociedade; para os estudiosos, a possibilidade de elaboração de diferentes perspectivas de análise. Assim é o trabalho de Mattos[30] que pretende caracterizar alguns aspectos polêmicos do pensamento de Roger Bastide. Embora reconhecendo o rigor analítico e interpretativo dos estudos de Bastide, envolvendo as experiências históricas e culturais das populações negras brasileiras, Mattos aponta discordâncias pontuais com relação à noção de pureza elevada, por este autor, à categoria explicativa dos fenômenos relacionados a religiões negras brasileiras. Segundo Mattos o movimento de 1930:

> (...) foi no plano das idéias e debates, suscitados pela nova configuração do cenário político, decorrente do golpe de estado, que a questão da cultura ganhou uma nova dimensão, passando a ser discutida como medida de uma concepção nova de nacionalidade e identidade. (MATTOS, 1998, p.61)

Mattos irá afirmar que a recomposição nas estruturas de poder e a emergência de uma concepção homogeneizadora de sociedade brasileira passa a fazer parte da agenda das elites, que se consolida através do Estado Novo e das políticas autoritárias de unidade nacional. Estes projetos, de unidade nacional, tentarão suprimir diferenças políticas e contradições sociais, não obstante se valendo dos mecanismos repressivos do estado que, de forma violenta, incidirá sobre as manifestações religiosas negras.

Este autor chama a atenção que, no mesmo período, na década de1930, casas de Candomblé tidas como tradicionais, na Bahia, inserem-se no circuito de discussões, mais amplas, objetivando a definição da autenticidade étnica dos seus cultos. Lembremos que o bojo destas discussões diz respeito à unidade nacional e unificação de diferenças e Bastide demonstra notoriamente, em suas obras:

---

[30] MATTOS, Wilson Roberto de, (1998). Religiões Negro-Brasileiras e História: sugestões temáticas. In: *Contraponto*. Salvador: Universidade Católica de Salvador. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/ Mestrado Interinstitucional em História Social, v. I, nº I, nov., p. 45 – 76.

> (...)uma espécie de engajamento intelectual naquilo que pode ser chamado de estratégia político-cultural por parte de setores das populações negras, no processo de consolidação de uma identidade cultural própria, em um momento em que a definição autoritária de um estatuto de nacionalidade estava na ordem do dia. (idem, p.62).

Mattos considera o engajamento intelectual de Bastide[31] um dos fatores que contribuem para transformar as casas de matriz jeje-nagô em uma preeminência (esta atribuição foi iniciada por Nina Rodrigues) e, mais tarde, em estatuto de pureza.

Isto gerou do ponto de vista político, para os grupos negros pertencentes às casas tidas como tradicionais, uma condição favorável para sedimentarem uma identidade, por outro lado, do ponto de vistas intelectual, estabeleceu uma visão limitada do fenômeno religioso afro-brasileiro por criar uma classificação hierarquizada de pureza, contrária à lógica das culturas de matriz africana.

O que em comum se percebe, nos segmentos religiosos de matriz africana, desde os creditados como mais originais àqueles classificados como sincréticos, é o movimento em perpetuar-se. A hegemonia majoritária da igreja católica que, em linhas gerais, sempre concebeu o sincretismo, seja ele de qualquer natureza, de forma pejorativa, delineou, por muito tempo, um contexto por demais desfavorável a qualquer culto diferente do dominante, ainda mais proferido por negros, numa sociedade eminentemente racista. É, portanto, perante este cenário mais amplo, desfavorável, que, sob muitas formas, se fez possível perceber um sentimento comum da continuidade de resgate de sua ancestralidade, uma concepção que os orienta a prosseguir sempre, fazendo uso dos elementos circunstancias disponibilizados pelo contexto histórico vigente.

Esta reflexão é um esforço no sentido de analisar as experiências religiosas afro-brasileiras a partir dos valores civilizatórios, princípios inaugurais que lhes remetem a uma cosmovisão trazida pelos antepassados africanos e que foram melhor imprimidos na dinâmica das recriações culturais produzidas por seus descendentes. Eis aí um caminho que pode fundamentar o conjunto destas ações. O objetivo é ir mais fundo na discussão daquilo que representa a tradição, sobretudo

[31]Demonstração deste engajamento é citada por Mattos em notas: "Assumindo uma posição contrária à dos que vêem nos afro-americanos simples consumidores, imitadores ou assimiladores da cultura ocidental branca (...) tive, ao passar a conviver com os negros no Brasil, o sentimento profundo de que eles eram, como todos os homens, não somente imitadores ou simples administradores de uma herança ancestral, mas sim criadores de uma cultura original

no que tange aos aspectos da cultura africana na diáspora. É uma preocupação constante, pois herdamos da ideologia dominante burguesa a perspectiva de ver o outro sempre como estranho e inferior, uma dificuldade de dialogar com as diferenças quando estas são inerentes à constituição destas manifestações. Assim, o objetivo ora citado, tende a adquirir mais consistência à medida que se confrontam, aos tradicionais olhares em torno da temática da religiosidade afro-brasileira, outros parâmetros de análise.

Souza discute de um outro ângulo o tema do sincretismo afro-católico. Ele pretende questionar se o sincretismo, entendido como farsa, dissimulação dos africanos no percurso da escravidão, alternativa ante ao encontro violento do catolicismo intolerante com as religiões tradicionais africanas, pode nos servir de categoria analítica que possibilita a "explicação do conjunto das relações que os africanos conseguiram estabelecer com o universo simbólico católico no Brasil" (SOUZA, 2003, p.20).

Neste sentido, Souza opta por ver o sincretismo enquanto fenômeno, sentido de forma diferente e vivenciado das mais variadas formas pelos adeptos das duas religiões, na cidade de Salvador. Antes, porém, este autor fará uma revisão bibliográfica dos autores que discutem sincretismo. As idéias de Nina Rodrigues servirão de inspiração para trabalhos posteriores, que apresentavam a relação candomblé/catolicismo na superficialidade. Este autor irá atribuir inferioridade intelectual aos negros ante a incompreensão da religião católica, que os levará a recorrer à farsa e à dissimulação, diante da obrigatoriedade do culto católico imposto. Daí, Souza falar em outros partidários deste pensamento: Artur Ramos, que tratará como choque cultural, o vivido pelos africanos ao invés de dificuldade de absorção sugerida por Nina Rodrigues; Melville J. Herskovit e seu quadro de identificações; Edison Carneiro e Reginaldo Guimarães que dizem ser o sincretismo algo que se faz sentir mais profundamente entre os Bantos; Waldemar Valente, pesquisador do Xangô de Pernambuco, que explica o sincretismo enquanto resolução de situação de conflito. Vilson Caetano refere-se também a Roger Bastide e a cisão que ele profere na linha de pensamento proposta por Nina Rodrigues. Para Bastide o sincretismo ao lado da mestiçagem seria:

---

que oferecem ao mundo uma vez que possuíam uma emocionante mensagem a transmitir à humanidade" (BASTIDE, As Religiões Africanas..., 1983, p. XIX, XX).

> (...) os frutos da união das civilizações arrancadas pela escravidão, com a civilização européia da classe dirigente, numa sociedade altamente hierarquizada, onde o topo da pirâmide era representado pela família branca do senhor e, em baixo, pelos escravos, divididos, ainda em domésticos e os do campo. (SOUSA, 2003, p.36)

Segundo Bastide, houve, no período escravista, uma dupla falsificação de valores, dos brancos tentando submeter os negros e a dos negros subvertendo os valores religiosos portugueses. O fenômeno do sincretismo teria se processado sob dois momentos: um de adaptação e outro de criação. As traduções santo/orixá, identificadas em candomblés tradicionais, seriam meras diversificações lingüísticas, salvo em algumas camadas da população assim como em certas nações do Candomblé, onde o grau de integração das pessoas na sociedade global definiria a parcela de desnaturalização e corrompimento das religiões afro-brasileiras (SOUSA, 2003, p.37).

Esta é mais uma oportunidade em que Bastide expressa sua concepção, digamos "nagôcentica", atribuindo às Roças de Candomblé, de diferentes nações, a caracterização entre mais e menos puros, devido ao seu grau de naturalização/desnaturalização de realização dos rituais em semelhança com o que é feito em determinadas regiões do continente Africano.

Discípulo das idéias de Bastide, Renato Ortiz é outro autor revisado por Souza. Renato Ortiz irá, entretanto, se afastar de seu antecessor, quando "chega a outro entendimento sobre o sincretismo", afirma SOUZA (2003, p.39). Renato Ortiz diferencia sincretismo de síntese, fenômeno que acontece na Umbanda. O problema colocado por este autor é saber em que medida a tradição dominante se mantém inalterada diante de outra, pois, "quanto mais a memória coletiva integra novos elementos, mais distância ganha do caráter africano" (SOUSA, 2003, p.40). Diante de um processo de desorganização da memória coletiva, pedaços de histórias míticas teriam sido reordenadas, forjando uma síntese social, encerrando diferenças e divergências regionais no cenário brasileiro, assim teria acontecido com a Umbanda, completa (idem, p.40).

Souza citará também momentos da história onde se fizeram marcantes as discussões em torno do sincretismo. Em 1976, na cidade de Salvador, um colóquio sobre Sincretismo Religioso, no qual se destaca a fala de Juana Elbein questionando a rotulação de sincretismo ao falar do sistema nagô no Brasil, acrescentando que esta palavra e outras derivam do evolucionismo, "e nada é

mais complicado do que a percepção dos fenômenos culturais negro-brasileiros pautados historicamente por relações de dominação interétnica." [32].(apud SOUSA, 2003, p.41).

Os movimentos sociais, sobretudo o movimento negro, no fim dos anos 70, ao inserir novas reflexões a respeito do fenômeno do sincretismo, não passam desapercebidos da análise de Souza. A teoria do disfarce frente ao catolicismo usado pelos grupos em função de sua dinâmica intrínseca se articulará na tentativa de compreender a dinâmica de inserção dos negros na sociedade brasileira. Os trabalhos de Roberto Motta sobre o Xangô do Recife, Monique Augras e Beatriz Dantas expressam, na concepção de Caetano, esta corrente de pensamento.

Este autor analisa episódios e falas de figuras importantes, em décadas mais próximas, do cenário religioso tanto do candomblé como do catolicismo que se posicionaram ante a questão do sincretismo[33]. Aponta os limites impostos pelas conclusões de Reginaldo Prandi[34] ao dizer que o sincretismo corresponde a um momento já ultrapassado a partir da década de 1960, quando a sociedade brasileira desaliena-se do catolicismo enquanto referência única de transcendência que lhes permita regulação da vida social. Para ele é, em parte, certo que a história dessas religiões possa estar vinculada, ou interpretada simplesmente, pelo contexto social no qual foram inseridas, pois, também é digno de nota que as religiões possuem mecanismos próprios de sobrevivência que lhes mantêm a identidade, ou funcionam como alternativa à ameaça de fragmentação. É mais certo, sugere Souza, que ele faça parte do processo de reconstrução contínua das identidades por estar inserido na matriz cultural de origem de quem sincretiza. (idem, p.51).

Por fim, Souza vai corroborar o resultado dos trabalhos de Josildeth Consorte[35] , quando diz que o "... entendimento sobre o sincretismo religioso, ou o papel nele ocupado pelo catolicismo, não é sentido da mesma maneira pelo povo-de-santo" (idem, p.53). A dupla pertença, digo ao universo católico e ao universo do candomblé, desloca-se do plano coletivo para o plano individual, o sincretismo passava a ser algo de foro íntimo das pessoas. Uma de minhas colaboradoras,

[32] SANTOS, Juana Elbein, (1977). A Percepção Ideológica dos Fenômenos Religiosos: Sistema Nagô no Brasil Versus Sincretismo. In: *Revista de Cultura Vozes*, n° 7, Ano 71, p.543.
[33] Leonardo Boff, Dom Timóteo Amoroso Anastácio, Pe. François l' Espinay, Iyalorixá Stella de Oxossi, Mestre Didi, Mãe Olga de Alaketu, são alguns nomes citados.
[34] PRANDI, Reginaldo, (1999). Referencias das Religiões afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. In: BARCELAR, Jéferson (Org.). *Faces da Tradição afro-brasileira*. Rio de janeiro: Pallas.
[35] CONSORTE, Josilteth Gomes,(1999). Em torno de um manifesto de Ialorixás baianas contra o sincretismo. In: BARCELAR, Jéferson (Org.). *Faces da Tradição afro-brasileira*. Rio de janeiro: Pallas.

Iraildes, traz-nos uma fala que bem se aplica a esta mudança para o plano individual da compreensão da experiência religiosa do candomblé:

> Eu era católica , ia para a igreja, mas eu não tinha muito saco para missa. Missa era muito comprida, só gostava de procissão. Acredito que é porque eu sou mais exteriorizada, gosto de cantar, de andar, e ai eu acho que me encontrei no candomblé. Porque o candomblé é acima de tudo uma catarse, assim externa, e a gente canta e dança o tempo inteiro e essa exteriorização me faz muito bem.

Iraildes ao contar sobre sua experiência religiosa, encontra no catolicismo e no candomblé pontos com os quais estabeleceu um solo de identificação; não obstante ela opta pela candomblé por lhe oferecer mais, intensamente, coisas com as quais se identifica, o dançar, o cantar, no candomblé.

O certo é que esta discussão escreverá ainda novos capítulos. No caso do Obanã, a continuidade e as mudanças em torno da condução do culto estarão sempre negociando com as condições pessoais, físicas, econômicas, estruturais encontradas e desenvolvidas pelo Pai-de-santo, em sua trajetória de construção e solidificação de sua Roça. Dizer isto sugere pensar na pessoa do Pai-de-santo como alguém que compreende que a realização do culto sofre alterações na forma como ele próprio o faria se o fizesse individualmente, pois se trata de uma atividade que é praticamente impossível de ser realizada sem outras pessoas, as quais são diferentes e possuem limites e possibilidades também diferentes. E isto também é de foro íntimo das pessoas, ou seja, por mais que os sujeitos convivam e aprendam sob um determinado modelo, eles mais adiante, em função de diversos fatores, promoverão modificações até porque admitem ser mais importante manter viva a memória da experiência religiosa, entendendo a experiência mnemônica como algo que não repete tal qual foi vivido e concebido pelo sujeito; “não se passa um mesmo rio duas vezes”. A Mãe-de-santo, Dona Dulce (28 anos de iniciada), outra colaboradora nesta pesquisa, após iniciada, deu prosseguimento ao aprendizado do candomblé com Seu Flaviano, do mesmo modo que Valtinho, outro colaborador, o que já implica em uma mudança, mas que não altera o princípio perseguido e mantido pelos membros:

> Eu acho que o que nunca pode mudar é o axé; o axé e o respeito pelo orixá, a submissão, o carinho que os filhos devem dar a seu orixá, a sua Iyalorixá, (...), eu acho que tudo tem que continuar como começou, tudo isso! (...) porque se mudar acaba o candomblé. (...) agora eu sou contra é, como é que se diz , a falta de respeito aos iniciados, isso eu acho que deve mudar porque eu acho que tem muita Mãe-de-santo, por aí, que não respeita Iyawo, não considera, não vê que as coisas mudaram! Que não é cativeiro que era antigamente, eu mesmo abro mão de uma porção de coisas para meus filhos, até certo ponto né!?

Veja, D. Dulce define o que é fundamental preservar para manutenção do candomblé, embora se manifeste contrária aos excessos na maneira de tratar os iniciados que, no passado, fizeram parte do tratamento dado às filhas e filhos-de-santo. Sobre esta questão, é comum se ouvir histórias dos mais antigos, do quanto as lideranças no candomblé eram severas na relação com os mais novos. Mas na fala de D. Dulce isso não se constitui em um comportamento que importa ser mantido e/ou transmitido a gerações futuras.

Mas, quais são os cargos e funções na hierarquia sacerdotal no Ilê Axé Obanã e o que cabe a cada um? E que relação estas funções podem ter na forma como se aprende e se ensina na Roça?

No que compete ao corpo sacerdotal, a referência, como já disse, segue o das Roças de origem, o Ilê Axé Aganju e o Ilê Axé Opo Afonjá. No Obanã temos o Babakêkêrê (Pai-pequeno) e a Iyakêkêrê (Mãe-pequena) da Roça, ambos representam a segunda pessoa do Pai-de-santo e devem auxiliá-lo em todas as atividades bem como substituí-lo em sua falta. Os preparativos antes da feitura, o material utilizado, a preparação do iniciado, fica tudo a cargo destes que possuem autoridade para dividir estas atribuições por entre as Ebomis que, devido ao fato de já terem cumprindo todas as etapas da iniciação, podem assumir várias tarefas. Preparar a comida do iniciado enquanto recolhido, cuidar de sua higiene, ensinar-lhes as primeiras cantigas, rezas (os orikis) e passos de dança para o orixá de sua cabeça, costurar a roupa do orixá, representam tarefas importantes, principalmente se cumpridos os rituais e preceitos de acordo com a tradição ensinada pelos mais velhos.

O trabalho das Ebomis com os iniciados acontece de forma especial no Ronco, ou seja, no quarto destinado a recolhimento durante cerimônia de iniciação. Santana, assim analisa estas tarefas:

> Ela banha o corpo da Iyaô como se banha o corpo de uma criança recém-nascida, pois, é através das simbologias que vai emergir a identidade do eu, com o eu do Orixá, na nova posição de estar no mundo do iniciado ou da iniciada. O ronco é o espaço que oferece um referencial teórico e operacional de uma pedagogia que lida com o objetivo e o subjetivo como complementares na formação da consciência; um ensino vivenciado e empregado no dia-a-dia do terreiro e da vida (SANTANA, 2005, p.12).

Trata-se de uma experiência na qual se vivencia sob outro campo semântico, explorando expressões de linguagem que, na maioria das vezes, atinge os indivíduos de forma muito

profunda, visto que mexe com emoções estejam elas latentes ou não. Entra, portanto, no âmbito das subjetividades individuais, o qual pode ser o local ideal para se fomentar inquietações. A Pedagogia do Candomblé demonstra, com isso, que o primeiro passo para pensarmos numa educação que promova transformações no sujeito, deve-se partir primeiro da sensibilização, dentro de um espaço ideal, onde se possa acessar mecanismos que de fato “desequilibrem” o indivíduo.

Além do cargo de Babakêkêrê e Iyakêkêrê da Roça, existe ainda o correspondente à pessoa iniciada, ou seja o Babakêkêrê ou a Iyakêkêrê do Abiãn até tornar-se Iyawo que acompanha desde o processo de feitura toda a vida religiosa do sujeito. Este cargo pode ser assumido por uma Ebomi, Ogan, Ekedi, indicada pelo Pai-de-santo em virtude do respeito, compromisso e competência demonstradas, capazes de conduzir o Yawo em aprendizagem responsável no Candomblé.

A Ekedi (como o Ogan) não sofrem possessão pelos orixás, mas são responsáveis pelo zelo de suas indumentárias e apetrechos quando eles estão dançando no salão, enxuga o rosto suado do filho-de-santo no qual o orixá está incorporado. A ela, quando no salão em dias de festas, cabe a responsabilidade de observar outras pessoas que por ventura passem pela possessão, indo em seu socorro para que não sofram nenhum inconveniente (às vezes, o fenômeno da possessão ocorre de forma brusca levando o sujeito possuído a se bater em outras pessoas, cadeiras, paredes do local em que se encontra).

O Babalossain é o responsável pelas folhas e ervas sagradas utilizadas no culto, é ele o responsável de escolhê-las conforme o destino a ser usado. A este são confiados os segredos de como agir para retirar as folhas e ervas do mato, bem como das diversas combinações de folhas e respectivos efeitos. No Obanã este cargo pertence também ao Babakêkêrê da casa.

Entre os Ogans existem os Axoguns e os Alabés; os primeiros são responsáveis pelo sacrifício dos animais oferecidos aos orixás, eles são conhecedores dos diversos procedimentos ante a realização deste ato, que variam conforme o orixá consagrado; para os Alabés, cabe a função de dominar e executar o extenso repertório de toques de atabaques atentando aos vários ritmos e

cantigas pelos quais os orixás incorporam, para dançar, utilizando o corpo de seus iniciados na terra.

Existem outras funções e cargos na estrutura sacerdotal de uma Roça as quais estão ligadas às casas dos orixás. Vivaldo Costa Lima, no seu trabalho, nos esclarece o assunto:

> Esses títulos, na antiga organização social e política dos iorubás, eram apenas títulos políticos e administrativos e, aparentemente, não implicavam em funções religiosas específicas. Recriado na Bahia, nos grupos religiosos dos candomblés, carregaram-se ali de obrigações e de valores puramente rituais.[...] É, talvez, possível concluir-se daí que terá havido, entre os antigos escravos nagôs libertos no Brasil e seus descendentes, uma intenção de recriarem, dentro das então recentes estruturas religiosas dos grupos de candomblés, no começo do século XIX, algumas das outras instituições perdidas de sua cultura. (LIMA, 2003, p.102-103)

Conheci duas pessoas no Ilê Axé Obanã que receberam títulos desta natureza, na casa de Oxossi. Os dois são Ogans, mas não sei explicar o significado que possuem.

Importa mais do que descrever estes cargos é dizer que no Obanã estas funções são seguidas com extrema precisão. Se, por exemplo, a tarefa pertence a um Ogan, dificilmente será executada por outro, exceto quando se constituir numa orientação de alguém mais velho, de preferência do Pai-de-santo, em condições especiais (ausência do Ogan responsável, uma emergência, etc.). Por outro lado, é consenso também, entre os membros da Roça, principalmente entre os mais antigos e/ou mais freqüentes nas cerimônias que esta condição, quanto ao papel desempenhado por cada cargo, sofra continuamente injunções cotidianas.

Do ponto de vista das características dos orixás cultuados no Candomblé as diferenças entre eles são bem definidas, no entanto, sob determinadas circunstâncias, alguns aparentemente distantes se aproximam, seja nas lendas, nas comidas, nos objetos sagrados, etc. Já do ponto de vista do perfil daqueles que freqüentam ou se filiam, a Roça é extremamente diversa quanto à origem, é possível encontrarmos os mais diferentes níveis econômicos, sociais e instrucionais, unidos, todavia, em uma mesma conduta quando no exercício da fé no âmbito da Roça. Diversidade também nos elementos e objetos do culto; nas indumentárias; na culinária; nos locais onde se evoca o sagrado indo do espaço do mato ao cenário das grandes cidades. A diversidade para os seguidores do Candomblé manifesta-se, portanto, sob muitas facetas.

3. CAPITULO - AÇÕES E APRENDIZAGENS

Na realização do ritual de Candomblé, quando se repete o modo de ser e viver dos antepassados, se busca, sobretudo, a força do axé; se compartilha valores e princípios éticos herdado de seus antepassados, os quais podem servir de norteador da conduta dos descendentes. A crença dos membros do Candomblé é que os valores conduzidores da ação dos Orixás, presente nos mitos ritualizados, podem servir de referência para os comportamentos cotidianos, fazendo com que toda e qualquer conduta do sujeito esteja amparada nestes princípios. Para aqueles que acreditam que sua vida é regida por Orixá, qualquer ato realizado tem cunho sagrado.

Diante deste contexto, o ato de transmissão de saber assumirá papel preponderante. Na Roça do Candomblé ela associa-se à realização do sagrado, se confundindo, muitas vezes, com o próprio ato do ritual. Ele pode ocorrer a qualquer momento, de diversas formas e em diversos níveis de complexidade. No que se refere ao conteúdo do processo de ensino-aprendizagem, não se trata apenas de reproduzir certos passos de dança, por exemplo, na coreografia de cada Orixá, vai além da mera plasticidade. Importa compreender os significados impressos em cada gesto, ou seja, está além do visível. Isto requer esforço cognitivo de apreensão de certos conteúdos do tipo: para que Orixá representa aquela dança? O que ela representa? E de interpretação destes conteúdos em nossas vidas: Em que momento se dança daquela forma? O que se quer, ou pode se atingir dançando assim?

Posso então aprofundar esta discussão partindo do seguinte pressuposto: as experiências vividas na Roça, os gestos, as ações, as formas de expressão em momentos aparentemente fortuitos, representam formas simbólicas, pois traduzem significados, amparados na cultura do lugar e devidamente estruturado a esta realidade. Resta-nos, agora, penetrarmos no núcleo duro destas formas para compreender sua rede interna.

3.1 O Sacrifício dos Animais: Momento de Restituição do Axé

> Essa transformação do profano em sagrado, ou de transmissão de axé é vivamente dramatizada durante o ciclo de matança. E essa dramatização ritual estende-se de modo semelhante a todas as cerimônias no decorrer das quais se elabora a destruição, a passagem da existência individual para a existência genérica. (SANTOS, 1998, p.226).

Santos traz a sacralização de um das tarefas na Roça quando trata do momento da matança do animal, que poderia ser entendida, por alguns, como uma atividade natural de quem mora fora dos centros urbanos e tem o habito de criar animais, como fonte alimentar. No entanto, aqueles intencionados em desqualificar o culto, produziram a idéia de que o sacrifício no Candomblé constitui-se em um ato demoníaco. A autora explica que o animal estará representando a comunidade do axé, em outras palavras, simboliza as pessoas da Roça – enquanto está vivo, na existência individual - no processo de restituição de axé, o qual passa pela morte – existência genérica por se dar junto a seres sobrenaturais. Não pretendo aqui entrar nesta explicação, visto que no célebre trabalho de Juana Elbein[36] podemos esgotar qualquer dúvida, no assunto. Importa sim entender que o sacrifício tem sentido de manter um ciclo, em um lugar onde constantemente se faz restituições e diálogos entre os dois mundos, Orun e Aiyê, demonstrando assim o quanto, nesta cosmovisão, eles não se distanciam, embora estejam separados. Contudo, não é tão simples assim, encarar uma cerimônia destas sem no mínimo se impressionar, ou fazer, por vezes, associações pejorativas, que irão requerer a desconstrução das representações forjadas na sociedade sobre o ato de matar:

> (...) eu a princípio não aceitava muito a questão da matança, mas na medida em que compreendi, porque eu tinha aquela visão, isso antes de eu entrar, eu tinha medo da matança. Porque a visão que se dá, da matança no candomblé é daquela barbárie. Parece que a gente pega o bicho, e mata, e joga fora e desperdiça, num país onde tanta gente passa fome, isso seria um contra-senso. (Iraildes)

A fala de Iraildes mostra um tipo de confusão que pode surgir ao participar de uma cerimônia de matança, sem se apropriar destes significados, os quais só se adquirem, como quase tudo no candomblé, participando da dinâmica. Esta fala revela também que embora a matança, enquanto forma simbólica, expresse seu aspecto intencional, pois alguns no grupo crêem nisso e tencionam

[36] Refiro-me a sua tese de doutorado, intitulada: “Os Nagô e a Morte: pàde, axèxè e o culto Egun na Bahia”

transmitir algo para a comunidade, isto não significa que o entendimento seja o mesmo compartilhado por todos.

> Ao descrever este aspecto das formas simbólicas como intencional não desejo sugerir que o significado das formas simbólicas, ou dos elementos constitutivos das formas simbólicas, pode ser analisado, exclusivamente, em termos do que o sujeito produtor tenciona ou quer dizer. (THOMPSON, 1995, p.184).

Mas veja que há uma desconstrução ocorrida na visão de Iraildes, e esta se deu no âmbito da Roça, na *aprendizagem cotidiana*, trazendo com ela *a presença do conflito*, o qual foi posto na berlinda das interações, mediações e, em uma dada *temporalidade*, deu lugar a uma compreensão que lhe permitiu desvendar a importância desta atividade.

É possível também percebermos nesta fala o quanto um gesto, um procedimento, pode remeter-nos a transformações em nossos valores, embora a linguagem escrita ainda seja preponderante nas escolas. A linguagem escrita é uma forma simbólica, uma de suas características é o aspecto referencial, ou seja, elas "tipicamente representam algo, referem-se a algo, dizem algo sobre alguma coisa" (THOMPSON, 1995, p.190). Na sociedade atual, a linguagem escrita representa poder. Por isso, ao longo dos anos ela foi privilegiada na escola, ainda que de forma desigual, sobretudo no contexto do ensino público e, em muitos casos, negligenciando formas alternativas de transmissão, comunicação e registro, estruturados em determinados grupos humanos[37].

O paradoxo é que enquanto os meios formais de transmissão de saber, no seio da escola, estão assentados em instrumentos que privilegiam a escrita, outras formas não-escritas e não-verbais, coexistem neste mesmo espaço, transmitindo valores, sentimentos, princípios, podendo ser verificado na conduta dos profissionais de educação (sobretudo, na relação professor-aluno fora do contexto da sala, onde se costuma achar que se esgota o papel do professor); na rotina escolar e/ou nas regras estabelecidas, preocupadas unicamente em organizar as ações da escola, sem dialogar com as expectativas expressas de seu publico; na atitude que pode ser transgressora dos alunos, comumente interpretada como indisciplina escolar, colocando em um mesmo rótulo uma

[37] Uma referencia é ver: Gomes & Pereira (2000, p.41-59) e Theodoro (2005 p. 83-99).

diversidade de fatores, situações, perspectivas, que podem estar justificando esta conduta, mas que sumariamente definimos como indisciplina.

Aponto, portanto, três dos seis elementos [38] que compõem a base estrutural da Pedagogia empreendida na Roça e que na seqüência de análises das cenas aparecerão revezando-se, ora esses três, ora outros três, ou só dois deles, ou todos, etc.

Antes de começar a matança, propriamente dita, lhes são ofertados os obis – espécie de semente. É uma das formas de se estabelecer contato com os Orixás, que estão no Orun. Através destas sementes se busca nos orixás o consentimento para realização daquele ritual. Normalmente o jogo do obi inicia quase todos os rituais.

O uso da semente pode ter relação com seu papel na natureza. Da semente cresce o vegetal, que para fazer isto utiliza, dentre outros processos, da transformação das substâncias existentes no subsolo em nutrientes para seu crescimento. Ao mesmo tempo, através de suas partes exteriores – as folhas - promove alterações na constituição dos gases atmosféricos (processo de fotossíntese), mantendo o equilíbrio do ar que respiramos. A planta é, portanto, um ser vivo que interage em contato com dois espaços – o subsolo e o ar – de forma concomitante, mantendo entre estes uma ligação. Considerando que as religiões de matriz africana mantêm com a natureza relação íntima, é possível que a inspiração para se utilizar uma semente, com esta finalidade, parta desta característica dos vegetais. A semente representaria o meio de intermediação entre o mundo dos vivos – Aiyê – e o dos seres sobrenaturais – Orun.

Este ato de pedir permissão para dar continuidade à cerimônia (pois desde a véspera preparativos já estavam sendo feitos e, também fazem parte da cerimônia), demonstra a compreensão, que o povo-de-santo tem da proximidade dos orixás conosco, e da interferência deles em nossas atividades. A comunicação é um ato humano, por mais que outros seres vivos também realizem

[38] Na introdução, desta dissertação, no subtítulo: "**Em Busca dos Elementos Estruturais da Pedagogia do Candomblé"**, apresento seis elementos basilares, extraídos na analise do mito de Exu, são eles: o elemento artístico, a aprendizagem vivenciada, as dimensões objetivas e subjetivas do ser, a presença do conflito, a diferença e as temporalidades.

processo semelhante, com certeza não possui o grau de complexidade produzida pela espécie humana. A comunicação com os orixás permite-nos dizer coisas e ouvir outras que, se explicados fora do conhecimento produzido na Roça, seria definido como da ordem do sobrenatural. Os orixás e todos os tipos de entidades cultuadas no Candomblé não se situam em um lugar distante, inatingível, no qual se projeta a esperança de melhoria, ao contrário o sagrado permanece no nosso cotidiano, embora de forma diferente da nossa.

A presença do sagrado no cotidiano irá exigir, dos sujeitos do lugar, o domínio de uma percepção das coisas que vai desde a ordem do que está a "olho nu", portanto acessível ao nível dos cinco sentidos[39] até extrapola para aquilo que pertence ao âmbito do subjetivo. Ou seja, *as dimensões objetivas e subjetivas do ser* precisarão estar sendo desenvolvidas concomitantemente, para que o contato entre o Orun/Aiye possa de fato acontecer. Mas, isto enfrenta uma problemática que resulta do modelo de educação do ocidente desenvolvida até então. A subjetividade é um terreno pouco explorado nas escolas oficiais. Como, portanto, dar crédito à informação oriunda de um contato estabelecido numa dimensão metafísica, sem a base empírica que fundamenta o estatuto da ciência? E com a ausência da evidencia empírica, poderá a ordem explicadora, de que fala Ranciére (2004), suprir a premissa de que as pessoas são incapazes de compreender, a não ser com a presença do mestre explicador munido de palavras com valor científico? Estas são algumas das tensões que vivenciei e, acredito, perpassam a vivência de outros na Roça.

O ritual de ofertar obi é momento também em que se define se a cerimônia ocorrerá conforme o previsto ou se acontecerá alguma alteração na realização. Há ocasiões em que, por exemplo, se tira um ebó ou alguma outra cerimônia precisará ser feita depois da matança. As orientações podem vir tanto para melhor andamento axé da Roça, como também, para a vida dos membros da casa.

Então, todos aguardam ansiosos por este momento. De véspera, os membros já trouxeram seus obis e os entregaram à pessoa responsável, para que fosse depositado aos pés do orixá. É uma forma de garantir que a orientação, para questões que se deseja algum encaminhamento[40], venha especificamente para quem perguntou, e não enquanto mensagem endereçada a todos, a qual

[39] visão, audição, olfato, paladar e tato

[40] Nesta hora é comum, os membros pedirem orientação, aos orixás, sobre a situação de parente doente, pelo emprego de alguém, sobre a melhor condução diante do comportamento de um filho/filha, etc.

ocorre quase sempre por meio de metáforas, sugerindo inúmeras interpretações. Eis aí uma situação conflituosa: até onde aquela interpretação não sofreu distorção daquele porta-voz da mensagem? Em um primeiro instante, de forma objetiva, é no outro que devo confiar, mas, com base no que? O que este outro fez, ou tem, para merecer isto de mim? Talvez *a vivência* no cotidiano da Roça possa fornecer estas respostas aos *diferentes* sujeitos em suas diferentes *temporalidades.*

A mobilização dos membros em torno do jogo dos obis expressa o grau de importância do ato. É também momento em que se depositam expectativas de aprender coisas novas; por ser um instante coletivo é maior a possibilidade de partilhamento de conhecimentos. Cantigas, rezas, gestos, frases pronunciadas na língua iorubá, enquanto o Pai-de-santo conversa com os orixás, podem ser ouvidas e gravadas na memória, mesmo não se sabendo o significado. Fica evidente a presença do *elemento artístico*, e a necessidade que temos de saber compreender este tipo de linguagem. Palavras mágicas, movimentos harmônicos suscita, em quem acompanha indagações, curiosidade do porquê de tudo aquilo. Se, inicialmente, as deduções são fragmentadas, na freqüência da participação elas poderão ser explicadas, através de uma conversa ou quando se for possível tanto ouvir como ver novamente o ato. Enfim, são conteúdos que se aprofundam continuamente.

Há um clima de expectativa em torno do recado enviado pelos orixás, no jogo do obi, na hora da matança. O Pai-de-santo à frente do assentamento principal cortando as sementes que lhe foram ofertadas, proferindo palavras mágicas e gestos, pedindo em nome dos membros da Roça e pela continuidade do axé; as Ebomis lhe acompanham, em seguida passam a cortar os outros obís; agora são os dos membros. Perfazendo um terceiro escalão, disputando os espaços livres, o que se vê são os filhos e filhas-de-santo reproduzindo os gestos e procedimentos dos mais velhos; eis um sinal de respeito e reverência ao ritual, além de ser uma norma de conduta. Contudo, não se pode afirmar que é comum o sentimento que anima os presentes a repetirem o comportamento posto. Há conflitos, para uns aquilo representa mero ato impositivo, expressão de poder dos mais velhos, gestos autoritários que lhes tira a autonomia e o direito de escolher como se comportar.

Tal compreensão tem sentido. As referências de exercício de poder, que conhecemos na história, não descartaram o autoritarismo e a atitude de tirar do outro o direito de agir, senão de uma forma controlada. Com as lideranças do Candomblé não teria porque ser diferente. São muitas as histórias nos terreiros narrando o carrancismo e a severidade de Pais e Mães-de-santo de outrora. Na atualidade encontramos, também, informações sobre algumas Roças onde atitudes abusivas ou exageros no exercício da hierarquia tendem a acontecer.

Joaquim lembra que não podemos perder de vista o contexto em que se estabelece a liderança das Mães-de-santo:

> A causa está situada no processo historio brasileiro, desde o regime escravocrata até as ditaduras militares, nas quais se agravaram as desigualdades sociais, gerando uma população colocada à margem do processo social, o que traduz a carência de saúde, educação, habitação, emprego, e de tudo aquilo que constitui o mínimo necessário para a vida cotidiana. (JOAQUIM, 2001, p.37).

Joaquim (Idem, p.38 apud Prandi, 1992, p.84) diz que "imensos segmentos populacionais sequer chegaram a ter qualquer possibilidade de vir a encontrar uma identidade vinculada à totalidade desta sociedade em transformação". Isto terá um efeito desintegrador vinculado à perda da tradição, à divisão do trabalho, à ausência de sentido e à impossibilidade de estabelecer a identidade, induzindo os indivíduos a se integrarem a grupos carismáticos.

Portanto, embora existam membros que não compreendam o significado inscrito nas formas simbólicas utilizadas no ritual há, porém, o reconhecimento do Pai-de-santo como liderança carismática, à frente de uma instituição não burocratizada (a Roça de Candomblé). Para uns, e em graus variados de intensidade, fica mais evidente sua qualidade carismática. Isto interfere na maneira como segue suas orientações e ensinamentos. Por outro lado, a experiência coletiva da Roça, apesar de manter uma rígida hierarquia e de determinar ao grupo orientações precisas de conduta, diz também que o repertório gestual para evocar o sagrado, não pode ser realizado mecanicamente, sob o risco de não se atingir as forças do Orun para interferirem no Aiyê, segundo a crença do lugar.

Por se tratar de um critério subjetivo, pois se encontra pautado na concepção de valores do lugar - a relação Oru/Aiyê -, é possível deduzir que o pleno exercício da liderança requer, como pressuposto, que esta liderança ocorra sob a regência de princípios, que funcionarão como uma balança, um equilíbrio para a vigência deste poder. Assim, o ocorrido no jogo de obis pode definir a seqüência ou não da cerimônia.

Diante do clima que se configura na hora do jogo de obis, sentimentos, emoções, expectativas, tendem a coagir o outro a também se envolver, cada qual, obviamente dentro do seu nível de compreensão do que está sendo feito, ou seja, o sujeito pode não saber o significado ou a explicação dada pelo Candomblé, ao se ofertar os obis, no entanto, cria a esperança de ouvir respostas a seus pedidos. Freire (1987, p.73), fala do sentimento de inconclusão que fundamenta as raízes da educação, uma concepção problematizadora, que reforça a idéia de mudança, que se identifica "com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se acham inconclusos; movimento que é histórico e que tem seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo". O sujeito iniciante que não sabe o significado do que está sendo feito busca procurar saber e neste movimento ele aprende porque descobre.

Este mesmo autor, dirá que este movimento se dá na relação sujeito-mundo e que para ter autenticidade é preciso que lhe pareça algo fatal e instransponível, no sentido de desafiá-los, por mexer em seus limites. Neste sentido, a dinâmica dos rituais teria este algo desafiador, posto pelos rigores da hierarquia, dos procedimentos, dos rituais, dos fundamentos e preceitos exigidos, mas também das transgressões feitas pelos adeptos:

> Porque existem coisas dentro do candomblé que realmente você ainda não está preparado para presenciar, para ouvir certo, mas tem coisas, muitas coisas, bobagem, que fica escondendo certo. Por que você não pode comer acarajé? Por que você não pode comer cajarãna? (...) eu acho que não tem nada demais você explicar isso, não tira pedaço nenhum (...) Eu era assim: ahh...! Não pode fazer não, pode fazer não? Por quê? Há! Não pode agora não... depois de 07 anos. Eu fazia. O que, na maioria das vezes, 99% eu me quebrava. (Valtinho)

Os trechos recortados da fala de Valtinho mostram que se não há só consenso nos procedimentos do candomblé, estes convivem com as discordâncias, e que elas mobilizam as pessoas a procurarem respostas. Se o que lhe foi dado não atende às suas necessidades, ele busca sem que isso implique em falta de fé, pois a fé é o que mobiliza a atitude. Valtinho queria saber o porquê

daqueles impedimentos, embora não quisesse esperar o tempo previsto para as respostas; nesta caminhada ele vai descobrir, “se quebrando”, que tem coisas desnecessárias sendo escondidas.

Transgressões como as de Valtinho integram o universo religioso do candomblé e são responsáveis por transformações na forma como é mantida a herança religiosa afro-brasileira, perante um contexto de mutações culturais freqüentes na sociedade contemporânea. Através de atitudes transgressoras, as Roças e seus modelos estruturais, ficariam atentas para não serem surpreendidas, pois seriam também mobilizadas por conflitos no interior de sua estrutura, impondo-lhes revisão e readaptação.

Volto a narrar o ofertório dos obis. Sempre dos mais velhos para os mais novos o Pai-de-santo vai seguindo o ritual. Os filhos-de-santo mais velhos ficam mais próximos dos assentamentos, enquanto os mais novos acomodam-se mais afastados. Ficar perto, ou na frente, permite que se veja, passo a passo, os atos que compõem o ritual. É sinônimo também de prestígio, confiança do Pai-de-santo em deixar o sujeito ocupando este lugar. Tal conquista reflete o itinerário do indivíduo na Roça, mediado pelos valores que compõem a dinâmica deste lugar. O fator tempo, neste caso, interfere enquanto força poderosa ao relacionar-se com a quantidade de idas e vindas, participando dos rituais, que foram necessárias, para que o sujeito chegasse a este estágio.

Importa dizer que cada gesto tem um sentido. Cada palavra a ser pronunciada dará seqüência a uma outra série de gestos, a qual invocará novas palavras e gestos, imbuídas de novos sentidos. O resultado final é a configuração de uma linguagem capaz de traduzir sentidos, sentimentos, advindos dos orixás àqueles que neles crêem, em respostas a suas solicitações.

O Pai-de-santo joga os obis, pronunciando frases na língua Yorubá[41] e realizando uma seqüência de gestos, visando invocar o orixá do Orun. Ele corta o obi em quatro pedaços e os joga no chão. As caídas representam um código, com o qual o Pai-de-santo, *troca língua*[42] com o orixá. As posições caídas dos pedaços de obi transmitem mensagens dos orixás aos seus fiéis, as quais são traduzidas pelo Pai-de-santo. Neste processo nem tudo é traduzido verbalmente, o Pai-de-santo reage com gestos previstos para certas mensagens enviadas pelos orixás, por exemplo, tocar a

[41] O candomblé de Seu Flaviano é da nação Ketu, a língua usada é a yorubá.
[42] Termo utilizado em Roças de Candomblé para se referir quando se tem um diálogo com o Orixá

mão no chão e levá-la ao peito, como sinal de respeito ou estalar os dedos sobre a cabeça para afastar prenuncia de morte. São, portanto, mediações como estas que me levam a deduzir que ocorre um diálogo, no qual o receptor da mensagem expressa reações ante a interação estabelecida. É comum por vezes, ouvi-lo dizer uma saudação, fazer um pedido, ou mesmo balançar a cabeça confirmando alguma coisa. São sinais de que houve uma interpretação daquelas caídas dos quatro pedaços de obi.

Quanto mais se está na frente, mais chances se têm de se apropriar desta linguagem. Faz-se necessário, então, chamar a atenção quanto à pertinência de se poder desenvolver outras formas de linguagens no processo de aprendizagem, visto que:

> A prática pedagógica instituída nas escolas legitima a escrita, impondo-a como forma de comunicação universal, e, a partir desta verdade denega, deforma, desqualifica e alija as outras formas de comunicação que emergem das demais tradições civilizatórias. (LUZ, 2000, p.38).

No Ilê Axé Obanã, o Pai-de-santo divide a tarefa de cortar os obis com o Babakêkêrê, a Iyakêkêrê e as Ebomis. À medida que vão sendo cortados os obis, os respectivos "oferecedores" são avisados dos recados que o orixá está lhes emitindo. Quem está na frente, tem mais possibilidade de associar os gestos decorrentes da jogada e da caída do obi às decifrações feitas por quem realizou o ato. Os que estão atrás recebem os recados não diretamente de quem fez o jogo do obi, em função da distância e da quantidade de pessoas em sua frente, é, portanto retransmitido até chegar ao interessado. Quando se trata de recado referente a assunto mais delicado ou particular, se espera um outro momento para que o próprio Pai-de-santo, ou alguém por ele indicado, transmita-o ao interessado.

Veja que há, no cenário acima descrito, uma situação que pode parecer cômoda para quem desconhece o significado do jogo de obis, visto que tem um outro que lhe traduz os significados. Assim, o iniciante pode manter-se lendo o mundo, pelo que os mais velhos lhe dizem. O iniciante pode escolher não tentar apreender a linguagem do jogo de obis, já que decifração do recado lhe chega traduzida numa forma que lhe é legível. Poderá assim manter-se sempre dependente de alguém para mediar tais informações. Entretanto, considerar que esta condição se manterá sem sofrer qualquer desequilíbrio capaz de promover ruídos e/ou dificuldades no processo de tradução de mensagens, é praticamente impossível. Portanto, em algum momento, e de modos diversos, o

sujeito buscará apreender minimamente este código lingüístico ou desenvolverá outras estratégias visando suprir seu desconhecimento.

São muitos os fatores que forçam o sujeito ao “desequilíbrio”, usando a linguagem de Piaget, àquela condição propícia à aprendizagem. Para os mais novos a posição estabelecida enquanto aguarda o recado do mais velho não representa tarefa fácil. Participar de uma obrigação como esta, exige colocar-se sob uma determinada postura corporal: ficar abaixado, de cócoras, cabeça e olhos voltados para baixo, sem demonstrar querer ver, caso contrário corre o risco de ouvirem uma repreensão; o que para muitos, como antes já me referi, representa apenas expressão de poder e imposição dos mais velhos. Ainda assim, acontecem as transgressões: alguns viram sorrateiramente a cabeça; outros aproveitam a atenção concentrada, dos mais velhos, para “pescar” um movimento diferente; há também aqueles que buscam garantir, no dia-a-dia, uma certa simpatia com seus mais velhos para, nestes momentos, conseguir deles, mais flexibilidade quanto à cobrança da postura do mais novo, etc. Estas transgressões, todavia, representam que os membros iniciantes sentem a necessidade de sair deste lugar e que superá-lo significa apreender também este código.

Adquirir conhecimento requer pôr em ação um conjunto de habilidades, competências, sentimentos; envolve corpo, mente e a forma como nos relacionamos com o outro, implica transgredir até a ordem estabelecida. Extrapola, portanto, as cognições exigidas no âmbito da aprendizagem da escrita, na escola oficial, desatenta ao que pode estar subjacente a um processo desta natureza.

Entre o povo-de-santo, é freqüente se ouvir a idéia de que os mecanismos utilizados nos rituais, principalmente aqueles referentes ao processo de iniciação, mas especificamente no trato com os neófitos promovem o sofrimento do mesmo. Na observação do ritual do obi, por exemplo, de onde partiu a idéia de que esta forma, do membro iniciante se posicionar, suscitaria nele o anseio por mudar de condição? Creio que esta posição seja mais uma forma simbólica, trazendo à tona seu aspecto referencial, ou seja, sua capacidade de dizer algo sobre alguma coisa (THOMPSON, 1985).

Expresso pelo próprio corpo do sujeito, tanto pode indicar quem seja este sujeito e em qual grau de aprendizagem se encontre, como também representar um sinal de respeito. É possível que esta referência tenha sido construída a partir da leitura eurocêntrica do processo de escravatura, que deu mais visibilidade a forma como os negros, na condição de escravos, tinham que demonstrar respeito aos seus senhores. Estas marcas indeléveis da experiência da escravidão ainda têm presença forte no arcabouço explicativo daqueles que tentam olhar o contexto da Roça, sem antes acionar os referenciais conceituais insurgentes no repertório teórico disponível no âmbito das ciências humanas.

Acho possível fazermos outras relações, sobretudo, mas positivas, que valorizem nossa auto-estima. Fazer relação com a posição do feto quando se encontra no ventre da mãe, comparando-a com a posição do membro iniciante: de cócoras, cabeça e olhos voltados para baixo na direção do joelho, mantendo as pernas comprimidas. Ambos estão em formação. O feto alimenta-se pelo cordão umbilical enquanto o iniciante alimenta-se de informações, conhecimentos, pelos outros mais velhos que ele. A idéia não é tecer infinitas relações entre os exemplos mas exercitar outras possibilidades de interpretação das formas simbólicas.

Outras formas simbólicas produzidos através de gestos ou pelo posicionamento do corpo compõem as várias linguagens existentes no Candomblé. Digo “várias” porque nas cantigas, no vestuário, na ornamentação na culinária, se realiza também a comunicação neste lugar. No ritual da matança, que ora analiso, os gestos realizados pelo Pai-de-santo previstos para certas mensagens enviadas pelos orixás, são signos que o mesmo apreendeu, repete e alertando aos presentes, principalmente aos mais novos, para que o imitem. Isso expressa o sentimento de perpetuação de um saber e, particularmente, da forma de comunicação com os Orixás que o Pai-de-santo aprendera e deseja preservar. Verificam-se, nestas ocasiões, os gestos de solidariedade entre membros. Sempre ocorrem deslizes, por parte de alguém mais desatento. É instante em que se percebe alguém piscando o olho, dando beliscão, tombando de leve com o corpo no corpo do outro, sem chamar a atenção do Pai-de-santo, para que o ritual flua harmoniosamente.

Percebe-se todo um jogo solidário no sentido de cobrir a “falha” do outro, em função do bem maior: a consolidação do ritual. O Pai-de-santo da Roça pesquisada, em determinadas circunstâncias, principalmente durante a execução de um ritual, manifesta temperamento

explosivo, fala de forma severa com os presentes, o que tende a criar um clima de insatisfação. Ora, para se assegurar o não desenvolvimento de situações desta natureza, que pode comprometer o cumprimento das cerimônias, as pessoas envolvidas se articulam, acionando estratégias visando suprir possíveis carências apresentadas por seus pares. Não se questionando o outro por que não domina este saber. Garante-se apenas o bem comum, no caso a conclusão de cerimônia. Quem conhece e sabe fazer, faz no lugar de quem ainda não realizou. O valor maior é o sucesso do grupo.

No ritual de matança, o sentimento de união do grupo ganha maiores proporções, pois o sacrifício dos animais visa reforçar o axé, fazendo circular esta energia entre todos os presentes e a Roça. Interpretar esta ação nestes termos implica realizar um esforço de desconstrução do sentido religioso judaico-cristã que associa a matança a significados de ordem maléfica para, em seguida, começar a perceber que no Candomblé fazer matança associa-se a crescimento e projeção, que pode acontecer em diferentes momentos da trajetória religiosa do indivíduo.

Fazer o sacrifício de animais no Candomblé é instante em que se reforça o axé, isto já foi dito. Porém, colocar comidas aos pés do orixá, flores, presentes, também são ações com objetivo similar, de restituir o axé, embora possuam graus distintos de complexidade para se executar, mas tudo pode ser entendido como oferenda. No entanto, a herança do aprendizado pautado nos princípios da religiosidade do dominante força-nos a cometer dois equívocos: o primeiro de separar a ação da matança, da ação da oferenda. O segundo de considerar a ação da oferenda mais aceitável, em detrimento da primeira, pois pode acontecer sem envolver, necessariamente, a matança de animais (no caso oferecendo flores, velas, perfumes, etc) e assim cabível dentro dos moldes do catolicismo dominante.

A ação de fazer o sacrifício dos animais costuma ocorrer na maioria das Roças, em momentos mais reservados, tendo basicamente a presença dos membros da casa, reservando-se de olhares iniciantes, que ainda não compreendem com profundidade o sentido desta ação. O sacrifício não pode ser encarado como ação isolada que só representa tirar a vida de um ser, desvinculado de qualquer outra condição. Por exemplo, se conhece de documentários que na cultura indígena se mata um animal para comer a carne e ainda aproveitar dele outros elementos (pele e ossos) para produzir utensílios diários. O sujeito da cultura indígena está de tal forma imbricado no contexto

da natureza que consegue retirar a vida deste ser, atento em não trazer um desequilíbrio à cadeia alimentar que integra o ecossistema no qual está inserido, sem transformar este animal numa espécie em extinção.

No caso do candomblé teríamos algo semelhante. A matança implica em um conjunto de atividades precedentes e posteriores as quais requerem envolvimento de pessoas da Roça, cada qual imbuído de seus afazeres. É uma ação que impõe sempre um trabalho coletivo. É momento em que os laços que ligam os membros ao lugar são postos à prova, pois, cada qual enfrentará desafios particulares para poder atender à convocatória e cumprir o seu papel. Superar obstáculos de ordem financeira, conseguir o material necessário, garantir a subsistência daqueles que estarão na roça durante a execução do ritual, chegar a tempo na Roça antes que se inicie a obrigação, são questões que os membros da Roça costumam relacionar ao cumprimento do ritual da matança [43] , pois lhes permitem fazer leituras dos problemas que por ventura estejam afligindo os membros da casa e do próprio Terreiro. A matança enquanto momento de restituição que, em sua dinâmica de execução, funciona como um termômetro a sinalizar o equilíbrio da Roça.

3.2.Hora do Almoço: A Celebração de uma Ética

Durante o almoço, o Pai-de-santo costuma sentar-se a mesa acompanhado das pessoas mais velhas da casa, das Ebomis e dos Ogans. Na foto (fig. 5) podemos ver Seu Flaviano na cabeceira da mesa, com o chapéu branco. Os outros membros do terreiro vão chegando, fazendo seus pratos, com as filhas-de-santo responsáveis pela distribuição da comida (ver fig. 6) e sentando-se no entorno, em esteiras, bancos ou ao pé de uma árvore próxima. A preocupação do Pai-de-santo é que todos comam, sem que fique ninguém de fora, afinal, são muitas as pessoas circulando na Roça em dias de obrigação e, logo, os membros se distribuirão nos afazeres, que antecedem a festa pública que se realizará à noite e só haverá outro momento conjunto de refeição, ao final da festa.

[43] Em verdade quase todos os rituais do Povo-de-santo costumam ser relacionados com ocorrências vividas fora da Roça.

Figura 5

Fonte: acervo de Lúcio

Notas: Hora do Almoço I – Ilê Axé Obanã

Na mesa o Pai-de-santo anima o grupo contando casos de experiências vividas em outras casas de Candomblé. É comum a ajuda mútua entre terreiros, e a confiança, nestes casos, se impõe como critério para que aconteça tal procedimento. A confiança, com antes já disse, é um valor que traz status e prestígio àqueles dignos dela. Ao contar os casos, o Pai-de-santo fornece ao grupo acessibilidade de saberes em situações reais, sentimentos, emoções, reações táteis que se não viveram ainda, acenam como referência em suas vidas; pode servir como modelo conhecido, porém não único e que não inibe novas posturas. Assim, em tom de descontração vai contando dos equívocos que presenciou e das experiências passadas. Esta atitude, numa primeira impressão, poderia ser facilmente interpretada como falta de ética por estar revelando fatos, envolvendo terceiros ausentes, que o convidaram por confiança a sua conduta sacerdotal, por outro lado pode significar, também, uma outra ética. A ética educativa de querer garantir aos seus aprendizes um exemplo de vivência, pautado em sua experiência.

Educativo no sentido que se assemelha ao estudado por Petronilha Beatriz, quando pesquisa pensamentos em educação de raiz africana entre africanos e afrodescendente. Assim ela diz:

> Torna-se educado quem freqüenta escolas e faculdades; entretanto, se os benefícios de tudo que aprender for usufruído apenas individualmente, sem reverter para o fortalecimento da comunidade, tem-se uma pessoa estudada, mas não educada. Só se torna educado quem se vale da educação para progredir no tornar-se pessoa, o que implica fazer parte de uma comunidade. (SILVA, 2003, p.186).

A atitude do Pai-de-santo parece encontrar ressonância no que diz Eduardo Oliveira sobre ética:

> A ética não é uma moral. A ética é mais que princípios que orientam as ações. Ela é, em se mesma uma atitude. Atitude que terá como instância de avaliação as formas culturais – que foram coletivamente construídas por gerações. Por isso a ética de matriz africana não se queda submissa aos filósofos de gabinete, aos chefes de estado, ao sacerdócio religioso, etc. ela é um patrimônio coletivo fabricado em larga escala de tempo. (OLIVEIRA, 2003, p167)

Figura 6

Fonte: acervo de Lúcio

Nota: Hora do almoço II – Ilê Axé Obanã

Considero relevante abrir um pequeno espaço para estender, um pouco mais, a compreensão de ética defendida por Eduardo Oliveira. Primeiro ele citará Rodolfo Kusch (1875, 1978)[44], quando diz que a filosofia é produzida desde a geocultura, esta última englobando a geopolítica, a economia, a sociedade,...E que a filosofia não pode ser pensada fora do seu solo, definido não só como espaço geográfico, como também uma delimitação identitária, mais que isso, o mundo, o qual pode ser perscrutado sob a ótica da tradição. É, portanto, o mundo tecido de símbolos que encontra seu significado profundo no terreno onde é engendrado. (idem, 2003).

Os signos produzidos nos solos da cultura podem ser interpretados por quaisquer povos de quaisquer culturas, porém, é no solo de sua produção que os significados tornam-se mais fortes, não por conta dele ser uma essência, mas, sobretudo, porque o significado do signo é sempre contextual, afirma Oliveira, citando Geertz (1989). Falar em meias palavras, repetir ditados populares, utilizar expressões e sons ilegíveis durante uma conversa, se valer de expressões corporais e faciais constitui-se em um conjunto de procedimentos, comuns entre o povo-de-santo, principalmente entre os mais antigos. Estes trejeitos são signos que eles utilizam como forma de comunicação. Refletem as formas de transmissão de saber pela oralidade e/ou através do próprio corpo, acrescida de mecanismos de disfarce daquilo que se pretende de fato transmitir. Acredito que tenham sido as formas encontradas por estes representantes do Candomblé durante os períodos, de nossa história, de perseguição explícita ao culto.

Oliveira dirá que os signos nascem dos jogos interacionais de indivíduos que utilizam o mesmo código de comunicação cultural e que a significação é simultaneamente semiótica (por ser composta de signos) e pública (por ser produzida coletivamente), obedecendo a um limite territorial - a territorialização, capaz de situar o signo no tempo e no espaço; ao mesmo tempo, possuindo linhas de fuga para fora dos limites identitários - a desterritorialização, que é um mecanismo ante a tornar o signo despótico, é capaz de levar os signos para além dos territórios identitários e permitindo que sua consistência original possa ser atualizada *ad infinitum.* (ibid., p.164-5). Ainda que não haja mais a perseguição tal qual ocorrera em período recente da história, estes trejeitos que se manifestam na linguagem entre sacerdotes, sobretudo quando dialoga com

[44] Rodolfo Kusch é filosofo da libertação. Nascido na Argentina fez um trabalho pioneiro na interface filosofia/antropologia, trazendo novos elementos conceituais a partir da mescla da pesquisa de campo com a investigação filosófica.

seus neófitos, constituem-se em uma herança assumida pelo Pai-de-santo que transpareceu em vários momentos da conversa durante a ação do almoço. Entende-se que o uso deste artifício se aplica quando se deseja direcionar o conhecimento para alguns poucos.

Após expor sua conceituação do que seja signo, Eduardo dirá que os signos produzidos em África, por efeito de ondulação desterritorializada, tornaram-se no Brasil fonte primordial de formação de identidade brasileira. Dirá, também, que pensar numa filosofia africana é pensar numa filosofia brasileira com base na matriz africana, e que esta, é, sobretudo, uma ética, uma conduta frente aos outros, ao mundo e a nós mesmos. Na África de língua yorubá e no Brasil afrodescendente, não há dicotomia entre filosofia e o sagrado. Profano/sagrado habitariam a mesma dimensão. A ciência enquanto delimitação do saber racional não se dissociaria da religião, o saber da fé. Neste sentido, a filosofia de matriz africana, abrangeria estas duas dimensões em seu espectro. Desta forma, as divindades cultuadas nas Roças de Candomblé, seriam princípios ao mesmo tempo religiosos, políticos, econômicos e sociais. (ibid., p.165).

Para efeito de exemplo do dito acima, o autor cita Oxalá e Exu, duas divindades que expressam esta categoria do pensamento brasileiro de matriz africana. Oxalá enquanto representação máxima da moral africana, o pai da criação, para o qual são atribuídas características como bondade, paciência, respeito, o caráter, a justiça, a prática da caridade, e outras virtudes que se perpetuam enquanto valores culturais de seu povo. É, portanto, uma força, ao mesmo tempo, criativa e conservadora na cosmovisão africana. Exu é, segundo alguns mitos, filho de Oxalá. Diferente do pai, detentor de valores morais, é o portador de princípios éticos. É o fiscalizador do axé, que representa a forca vital para os Yorubás. Inquieto, Exu sopra onde quer. Atendendo a pedidos pode construir ou destruir com a mesma força e empenho. Foi sincretizado com o diabo, em função do temor que inspira, porém difere de Lúcifer por não estar em oposição a Deus. Pelo contrário, é ele quem mantém viva a chama da ética, regendo os princípios de harmonia e bem-estar, utilizando-se dos recursos que lhe convierem. Por isso é irreverente, é o próprio princípio ético, interligando Orun/Aiyê, homem/divindade, bem/mal. Nisto está a força de Exu, ética africana que não se opõe a moral, mas faz dela um complemento. (ibid., p.166)

Eduardo Oliveira encerra este raciocínio dizendo ser Oxalá o produtor dos signos territorializados, os quais oferecem consistência à comunidade e formam para elas um terreno seguro de identidade tradicional. Exu, enquanto princípio dinâmico, seria o signo desterritorializado, responsável de atualizar a tradição, desaprisionando os signos africanos, ao contrário fazendo deste lugar solo fértil de produção dos africanos e seus descendentes na diáspora. Neste bojo, diz Eduardo Oliveira, a ética africana não é nem normativa nem prescritiva, mas sim educativa, erótica e estética ao mesmo tempo. A ética é da ordem dos acontecimentos. Não é ciência da liberdade, tampouco regras que conduzem à liberdade. A ética é uma atitude, a qual só pode ser significada a partir de um território cultural, condicionada a contextos culturais. No caso africano, o fim da ética é manter a forma cultural e não normatizar a liberdade. (ibid., p.167).

Portanto, na ação tratada, referente ao almoço, trago à tona o comportamento ético do Pai-de-santo, pois pautado no princípio territorializante da divindade Oxalá: na preocupação em que todos tenham igual acesso ao alimento nos dias de obrigação, principalmente porque existiam muitas tarefas a serem cumpridas até o horário da festa pública, que acontece à noite. Mas, também, desterritorializante, como assim sugere a figura de Exu, na provocação feita nos comentários do Pai-de-santo com relação às falhas que presenciou na casa visitada e nos trejeitos lingüísticos que se utilizou para dissimular a mensagem transmitida. Neste sentido, verificou-se uma atitude ética inspirada no princípio de reafirmação identitária, mas também de transmissão de valores feita de forma dinâmica, pois, enquanto se desenrolava o caso, os mais novos presentes tinham acesso a como proceder em determinadas circunstâncias. Os procedimentos utilizados na Roça do Obanã acabam sendo valorizados em detrimento de outros não tão iguais. O corpo de membros mais velho presente à mesa ratifica este pensamento, através dos gestos, que aqui chamo de trejeitos, à medida que o Pai-de-santo narra os desencontros presenciados. A aprendizagem também dos trejeitos, pois estes vão aparecendo dentro de um dado contexto, portanto, permitindo aos presentes atribuírem significados.

No caso que contou, o Pai-de-santo diz que o zelador do terreiro para onde fora convidado era, já desde aquela época, uma figura controversa. As informações a seu respeito, no meio religioso, denunciavam muitos equívocos que cometera perante outras pessoas que foram a sua procura buscar auxílio espiritual. Não entendi porque o Pai-de-santo foi àquela casa, mesmo ciente das informações que detinha a respeito dela.

Ora encenando comportamentos que presenciou; ora repetindo as cantigas ouvidas, que ao seu ver eram indevidas; citando elementos que faltaram na execução dos rituais - eram os artifícios do Pai-de-santo para expressar o que viu, assim ele ia elencando um repertório de informações.

A narração da história possibilitava aos ouvintes aprender um pouco mais, ao fazer comparações com os rituais no Obanã. Os desavisados compreendiam o quanto determinado elemento era importante pela indignação do Pai-de-santo ao contar da falta dos mesmos neste local. No caso que contou, o Pai-de-santo criticou a ausência de folhas sagradas na hora da cerimônia; algo tão abundante no entorno do Obanã que só através de uma história para se perceber a dimensão da sua importância. Quem até então não sabia disto, teve a oportunidade de apegar-se a esta nova pista, e ir construindo seu aprendizado. O que seu Flaviano fez, em outras palavras, foi contextualizar as implicações geradas a partir da falta daquilo que ele defende como fundamental na forma como realiza o culto em sua Roça.

O trecho a seguir, que consegui registrar em meio aos casos contados na mesa do almoço, retrata bem isto: "... aí, ele pegou um banco, o *apoti* [45]do Iyawo. Um *apoti* e pronto, sem nada!". Na mesa estavam várias Ebomis. A ênfase no "nada" do *apoti* foi suficiente para elas compreenderem o tamanho do equívoco que fora esta feitura. Elas balançavam a cabeça afirmativamente expressando isto no semblante, ao mesmo tempo, mantendo uma postura de serenidade, própria de quem pretende resguardar o segredo. Para os ouvintes que ainda não presenciaram uma feitura ficou o alerta de se prestar atenção também a isto quando vivenciarem uma situação do tipo.

Ao apresentar estes modelos de como proceder dentro do culto Seu Flaviano fornece aos membros da Roça opções de como se pode dar continuidade ao culto, associada às possíveis

[45] Apoti: na língua utilizada no Candomblé significa banco, pequeno assento de madeira.

implicações que podem significar tais escolhas. Isto quer dizer que o sujeito de certa forma tem o arbítrio de como deseja estar no mundo. Porém, não é um arbítrio dissociado de responsabilidades, existem conseqüências sobre se e, mais ainda, sobre a comunidade a qual representa.

3.3.Encourando atabaque

Os atabaques precisam ser colocados ao sol, para diminuir os efeitos da umidade do ar. O atabaque é um instrumento percussivo sagrado, utilizado para chamar os orixás, no momento das celebrações. O atabaque na Roça é uma forma simbólica, nele são depositadas significações e seu zelo invoca uma serie de regras e convecções estabelecidas pelo grupo. No contexto da Roça, veremos que o atabaque pode gerar uma trama de acontecimentos que colocarão em discussão os laços de pertencimento estabelecidos com o lugar.

Na parte do couro onde se bate, é exatamente o local mais atingido pelas intempéries climáticas, fazendo perder a durabilidade ficando mais propício a lascar, com as pancadas, na hora do toque. As pessoas responsáveis por zelar dos atabaques são os Ogans. Cabe a eles cuidar para que este instrumento esteja sempre em perfeitas condições, bem como de providenciar as varas de madeiras, chamadas de ag*davi*, utilizadas para toque.

Considera-se como uma das atribuições do Ogan, conhecer que tipo de madeira serve de *agdavi,* onde encontrá-la e como prepará-la, pois, após ser retirada da árvore ou do arbusto específico precisará ser feita a raspagem da folhagem e da casca mais áspera da planta, transformando assim um simples galho numa peça do instrumento percussivo. Reaparece aí a estreita relação com o meio-ambiente que se precisa ter no Candomblé, que pressupõe se saber da característica de determinados elementos encontradas na natureza. Isso se constitui, não só em um conhecimento acumulado pelos antigos, mas, sobretudo, num valor que se transmite às gerações futuras. Não é de qualquer árvore ou arbusto que se tira o *agdavi,* tampouco a preparação se restringe a só passar uma faca raspando. Poder-se-ia, em caso de restringir-se a mero acúmulo de informações das características de certos vegetais, se substituir este acessório por outro material mais

duradouro, por exemplo. Então, por que continuar a ir buscar no mato *agdavi*? Em outras palavras, para que se perpetuar certos procedimentos?

Figura 7

Fonte: acervo de Lúcio
Nota: Ogans abrindo *mariwo* (olho de dendezeiro), com as crianças, para colocar no barracão.

O conceito de ação foi apropriado da área de teatro e trata não de um movimento involuntário, destituído de significado. Nesta pesquisa irei me referir aos momentos selecionados, durante o trabalho de campo, para efeito de análise. Em outro momento, considerei que os gestuais produzidos pelo Pai-de-santo fazem parte das formas de transmissão de saber, que ocorrem pela oralidade e/ou através de linguagens expressas pelo próprio corpo. Esta forma de transmissão se desenvolveu como mecanismos de disfarce daquilo que se pretende de fato transmitir, por conta das circunstâncias históricas de perseguição, mas que cessada esta condição tornou-se meio de controle do conhecimento, no qual quem conhece define para quem deve, ou não ir o saber.

Ora, vejo que o conceito de ação, que se refere à atividade intencional, pode perfeitamente ser aplicada sobre estas formas de transmissão produzidas na Roça. Assim, a ação de pegar os agdavis no mato, enquanto parte das atividades atribuídas ao Ogan, permite-nos elaborar algumas interpretações: para o mais velho é a possibilidade de interpretação a ação daqueles que o acompanharam ou seguiram sozinhos (caso este que mandou tenha só determinado a tarefa, quase sempre o mais velho do grupo). A tarefa de ir buscar não se constitui em ato involuntário, destituído de intenção, que neste caso pode ser o de avaliar o perfil dos que estão começando no papel de Ogan, saber como os mesmos reagem diante de certas tarefas. Isso é importante na medida em que, por exemplo, são várias as situações de trabalho em grupo na Roça e se pode ter uma noção de qual será a conduta destes sujeitos em casos de precisão.

Na foto (fig. 7) estão vários Ogans em abrindo mariwo tendo crianças e adolescentes ao redor. Outras atribuições na Roça mantêm mais ou menos a mesma configuração, tendo o grupo com membros jovens e velhos envolvidos em uma atividade. Eis ai a possibilidade de “leitura das ações”e de interpretação dos gestos dos mais jovens, pelos mais velhos e vice-versa.

Voltando a ação em que o Ogan colocou os atabaques ao sol, o mesmo percebeu que em um havia um furo na parte de couro do instrumento. Era condição suficiente para que, à noite, o furo se alargasse e interrompesse o andamento da festa. A antecipação do Ogan se pauta em sua experiência, de muitos anos cumprindo esta função na Roça, onde outros atabaques, provavelmente tenham furado sob as mesmas condições. Por precaução, o Ogan iniciou o trabalho de reencourá-lo.

Obviamente que, em se tratando de uma suposição, necessariamente não teria que se confirmar. O atabaque poderia, contrariando a previsão do Ogan, não sofrer nenhum dano. O Ogan para se certificar tocou o instrumento várias vezes e foi apertando os parafusos existentes nas laterais para afinação e garantia de melhor sonoridade, depois colocou mel sob o couro para enrijecê-lo, enquanto secava ao sol. Então acredito que estas sejam demonstrações de empenho por parte dos membros da Roça no sentido de garantir a mais perfeita execução da cerimônia. O fato de este Ogan ser um membro antigo na Roça implicaria em uma cobrança severa, da parte do Pai-de-santo, caso algum problema acontecesse durante a festa. Esta expectativa se soma a outras, provenientes de outros membros, em seus respectivos afazeres, e vai configurando um parâmetro da Roça no qual se percebe aquilo que é e não é do gosto do Pai-de-santo; onde todos, orientados por interesses coletivos e individuais, tendem a atender mesmo que em circunstâncias ou de formas distintas e em tempos diferentes. É dentro deste universo que este Ogan precisa tomar decisões sobre o que fazer com o instrumento.

Ao escrever sobre os fatores que envolvem a tomada de decisões do Ogan perante uma tarefa, entra em vigor a importância que representa cumpri-las por conta dos laços de comprometimento, estabelecidos com o Pai-de-santo e de sua vinculação com a Roça. Desde quando lhe foi depositado o direito de estar exercendo aquele papel, de tocar para os Orixás, se estabelece uma contrapartida na qual o sujeito precisa honrar aquele lugar. Ou seja, a identidade com o lugar se estabelece a partir da atribuição de responsabilidade, você é parte disto porque passará também a estar implicado nisto.

Isto significa que o sujeito deverá estar atento a qualquer imprevisto que atrapalhe o andamento da cerimônia. Não seria de bom tom, diante da responsabilidade que é ocupar este lugar, que um Ogan visitante (uma suposição) que estivesse lá a convite, tão experiente quanto, visse o furo, e

se comprometesse em resolver o problema. Para o Ogan visitante interferir é ferir a estrutura do lugar onde os sujeitos foram colocados não pelo acaso, mas pelo processo ritualístico de iniciação, em um dado momento da história da Roça.

Isto não significa dizer que o Ogan visitante esteja impedido de ajudar, há ocasiões inclusive que os auxílios aparecem de pessoas de outras Roças, para suprir alguma falta. A atitude solidária representa um traço marcante entre as pessoas de Candomblé. Todavia, o interesse aqui foi identificar que princípios garantem que os membros da Roça se sintam, de maneira geral, comprometidos a fazer suas tarefas.

De qualquer forma, o relato até aqui nos leva à seguinte questão: como a escola e seus profissionais estabelecem vínculos com os alunos, ou mesmo com a comunidade onde se situa? Os alunos criam laços de pertencimento e comprometimento?

À noite, durante a festa, um dos atabaques lascou, mas não foi o que havíamos encourado. São três atabaques que tocam durante a festa; a ausência de um foi contornada sem que a cerimônia parasse de acontecer. Os outros Ogans levaram o atabaque danificado para um reparo provisório. Infelizmente não pude acompanhar como se deu tal processo, entretanto, para mim, impressionou o entrosamento demonstrado para contornar o problema, sem trazer prejuízos ao andamento das atividades religiosas.

Lembro do Ogan que prevera o incidente que, por várias vezes, bateu com o a*gdavi* sobre o couro enquanto estava ao sol. O que ele buscava? O som sairia diferente?A textura do couro na sua mão lhe indicaria alguma estranheza significativa? O tempo, ou a quantidade de vezes que o Ogan presenciou tal acontecimento remeteu-lhe a suspeitar que poderia ocorrer o incidente? Ao que parece, o contínuo contato com o instrumento propicia o desenvolvimento de habilidades específicas, ou seja, é na dinâmica cotidiana que se constroem aprendizagens. E o cotidiano nesta perspectiva, não deixa a desejar, pois oferece um repertório denso. São vários toques, proferidos aos orixás, cada qual entoando um ritmo próprio, isto sem falar nos toques específicos para cada celebração. É provável, portanto, que a mesma sensibilidade que lhe auxilia a distinguir os vários toques, neste instante deu-lhe indícios para que premeditasse o ocorrido. Aprender tocar atabaque significou desenvolver não só destrezas motoras, relativas à sincronia dos movimentos, mas,

sobretudo aptidões de ordem subjetiva, que só a intimidade com os instrumentos e sons permitiria aguçar.

Durante a festa, enquanto retiravam o atabaque para reparos, este mesmo Ogan comentou que, no instante em que o atabaque lascou, quem estava tocando, batia com muita força. O comentário veio de forma espontânea, sem que nenhum dos presentes lhe perguntasse nada neste sentido (tão pouco ele sabia da minha condição de estar ali pesquisando). O comentário, na ocasião, era como uma confirmação de algo previsto. Lembro dos olhares restritivos, que o mesmo fazia para o outro que tocava, o autor do incidente. Ao que tudo indica, as suspeitas que levantara, a respeito do desempenho do seu "adversário", se concretizaram.

Convém dizer que entre Ogans sempre há uma disputa, velada por não se assumir de público, pela melhor performance sob o atabaque. Dizer que tocou muito rápido ou devagar, se "atravessou" nas cantigas, etc., quase sempre em clima de descontração ou de ironia. Fazer comentários desta natureza é da ética do grupo. Por outro lado, a atitude dos Ogans dentro desta ética, não só ratifica seu aspecto educativo. Suscita em cada um deles uma motivação, um objetivo, algo que os mobiliza a tentar melhorar e se superar. Algo na ordem do instransponível que fomenta o interesse em aprender, conforme diz Freire (1987).

Porém, este clima competitivo entre Ogans não alimenta uma conduta individualista, visto que não há "endeusamento" do sujeito tido como "melhor" perante os outros, porque este processo progressivo é sempre associado a novos compromissos. Quanto mais se desempenha, mais lhe são dadas atribuições e conseqüentemente se cobra uma postura condizente ante os outros.

É preciso que se entenda o significado de ter bom desempenho dentro do Candomblé, assim, deixarei em suspenso a narrativa da ação, e farei um paralelo com base no que diz Joaquim (2001), em seu estudo sobre construção da identidade negra, a partir de entrevistas com Mães-de-santo de vários Terreiros de Salvador:

> A mãe-de-santo, como liderança religiosa, cultural e social possui duas funções; de um lado, é a sacerdotisa que medeia a comunicação entre os membros da comunidade e os Orixás, *mãe pelo santo* que deverá cultuar os deuses; por outro lado, precisará reatualizar a cultura afro-brasileira, de maneira a propiciar que os negros preservem suas identidades, que se encontram na síntese entre a África idealizada e o cotidiano vivenciado pelas pessoas.(JOAQUIM, 2001, p.113-114).

Apesar da responsabilidade maior se debruçar sobre a liderança da casa (o Pai-de-santo, ou a Mãe-de-santo), guardando-se as devidas proporções, todos os membros são imbuídos de responsabilidades similares, respeitando-se o tempo e a papel desenvolvido por cada um. O Ogan, por exemplo, perante os outros mais novos exerce papel de liderança religiosa ao tocar, cantar, fazer matança, pegar folhas no mato, seguindo as regras e normas transmitidas pelos mais velhos.Guarda, de certa forma, a liderança cultural, pois se espera que, com os anos, tenha acumulado os segredos e fundamentos relacionados às atividades que normalmente lhes são atribuídas. A liderança social tem seu lugar quando se sabe que grande parte dos blocos-afros, afoxés, irmandades religiosas, em Salvador, originaram-se ou mantiveram algum tipo de vínculo, seja através de seus representantes ou elas próprias, com as Roças de Candomblé.

Desta forma, ter um bom desempenho envolve dimensões internas e externas à Roça. Tanto o domínio de aspectos que possibilitem o exercício do culto, quanto uma ética na qual valores e princípios da religião possam estar sendo preservados, obviamente, reatualizando-se segundo contingências históricas e, é certo, enfrentando um desacordo entre as lideranças religiosas a respeito do que representa melhor o perfil daquilo que seja o mais adequado para o desempenho dentro do Axé.

Por outro lado, há um divisor de águas nesta discussão: é a liderança maior da casa quem dita, em um primeiro instante e de forma mais privilegiada, dado o poder lhe conferido na hierarquia religiosa, o que deverá ou não expressar o perfil da casa. Temos, portanto, algo que delineia o traço identitário do seu grupo, que para a liderança da Roça traduz sua compreensão de perpetuação da fé, de preservação dos aspectos que considere sagrados, apreendidos no percurso de suas experiências vinculadas ao âmbito da religiosidade. Este(s) traço(s) será sempre mantido, concebido pelo grupo como um fundamento, pertencente ao âmbito do inquestionável, que será

reiterado pelos mais diversos motivos, mas também ressignificado, conforme os mais diversos pontos de vista característicos da natureza humana.

As identidades, portanto, passarão sempre por constantes transformações. Haja vista requisitos que surgem por meio da aquisição de novos conteúdos, revelados pelos mais velhos sobre o culto; competências que se precisa ter ou desenvolver para atuar dentro das expectativas concebidas pelo grupo para o lugar que se ocupa; ressignificações feitas pelo sujeito, com base no que ele era em confronto com o que deseja continuar a ser, o que deseja mudar e o que precisa mudar.

São tensões entre o que lhe compete individualmente e o exigido diante do coletivo. Mas, uma tensão porque no grupo existem valores da ordem do grupo, como alheios a ele, com os quais se interage constantemente, demonstrando que a Roça estabelece, constantemente, uma articulação entre sua dinâmica interna e o mundo fora no dinamismo do cotidiano. A intenção até agora foi mostrar que o bom desempenho na Roça não acontece desvinculado de outros compromissos, a revelia de saber minimamente os sentidos que impregnam as ações do lugar.

Retomando a narração da ação atenho-me à preocupação do Ogan, de conter o desempenho do outro Ogan para que não furasse o atabaque. A atitude do primeiro dizia respeito ao que garantiria o bom andamento da festa, do ritual da comunidade, algo significativo para o grupo. Em verdade, disputas internas se alastram por outras relações na Roça. Neste caso, o que chama a atenção é que o Ogan, ao criticar uma postura que traria prejuízos ao grupo, volta os olhares dos outros para si, arregimentando respeito perante as pessoas da comunidade. Observação que se faz nos meandros das relações, pois, de certo, não é bem visto expor publicamente os equívocos dos mais velhos, principalmente para iniciantes.

Na seqüência do acontecido, o atabaque que foi reparado voltou, e a recomendação era para que se batesse com cuidado. A festa em nenhum momento parou, seja pela ausência do atabaque, seja depois pela orientação de se tocar com mais cuidado. Ao que parece, o comentário do Ogan tinha algum sentido. E deixa pistas da existência de possibilidades quanto à forma e a intensidade como se toca atabaques.

4. CAPÍTULO - AÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR SOB A LUZ DA PEDAGOGIA DO CANDOMBLÉ

> Chegamos às 8:00h, alguns alunos esperam no portão. Na escola os funcionários iniciam seus afazeres diários. A professora entra na sala ainda vazia. A arrumação das cadeiras deixa os alunos sentados lado a lado. Lembra a distribuição feita em igrejas, sem o espaço do corredor ao centro, formando um bloco único à frente da professora. São 8:15 e quatro alunos chegaram. Perguntei a professora que texto ela irá trabalhar, ela diz: "Menina Bonita do Laço de fita", de Ana Maria Machado. Pergunto-lhe o que ela irá trabalhar no texto, mas, ela não responde.

O trecho acima é o início do relato de minha experiência de observação de uma turma de fluxo escolar[46], na Escola Municipal Laurentino Nolasco, em Candeias/BA. Atendendo a solicitação da professora acompanhei dois dias de aulas em sua turma[47]. Combinamos que, após a observação, faríamos algumas reflexões em torno da sua prática. Isto me permitiu obter informações a respeito dos alunos, da comunidade no entorno e da própria professora, que foram além da observação realizada. É com base nestes dados que, para efeito desta pesquisa, apresento estas reflexões que pretende, a partir dos elementos que estruturam a Pedagogia do Candomblé, tecer proposições na perspectiva de uma educação capaz de dialogar com os diferentes sujeitos presentes no espaço escolar.

Compreendo que as indagações sobre a prática pedagógica da professora refletem uma amostra daquilo que foi apreendido durante sua formação docente. A universidade, embora concentre estudos com avanços significativos sobre o perfil docente, relação professor-aluno, formação de professor, permite, contraditoriamente, a predominância de uma educação fragmentada, que privilegia a linguagem escrita, dissociada da realidade, que hierarquiza o conhecimento, desatenta à subjetividade do sujeito em sala. São estas as referências mais fortes para esta professora. Não se trata, portanto, de estar qualificando o profissional em si, desconsiderando o contexto e as

[46] O projeto de Regularização do fluxo Escolar foi implantado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia com o objetivo de corrigir, num prazo de cinco anos, os elevados índices de distorção idade – série, nas escolas de ensino fundamentais. Este projeto faz parte do programa de ações do Educar para Vencer, da SEC/ Ba.

condições, em que se deu tal aprendizagem, mas tomá-la de empréstimo enquanto expressão de uma concepção do que seja educar, ser docente, relacionar-se com alunos e alunas, que é preponderante na conjuntura presente. Eis o olhar que orientará nossa reflexão.

Segundo a professora, os alunos apresentavam problemas de violência e indisciplina muito graves, embora não se apresentasse, de forma mais precisa, que atitudes dos alunos estavam sendo vistas como violência e/ou indisciplina. Considero importante fazer uma crítica a estas categorias (e outras), comumente utilizadas no universo escolar e que torna homogênea e/ou excludente a definição de quem são estes alunos e alunas. O que, às vezes, é o reflexo do contexto sociocultural de onde o sujeito, sobretudo a criança e o adolescente, traz como referência para olhar a realidade, pode significar em uma identificação pejorativa, transformando a diversidade em uma taxonomia hierarquizante, dicotomizada, que se orienta de critérios externos, visíveis, objetivos, em detrimento das subjetividades. Dayrell, ao analisar como a diversidade é tratada na escola diz:

> A diversidade real dos alunos é reduzida a diferenças apreendidas na ótica da cognição (bom ou mau aluno, esforçado ou preguiçoso etc.) ou no comportamento (bom ou mau aluno, obediente ou rebelde, disciplinado ou indisciplinado etc.). A pratica escolar, nessa lógica, desconsidera a totalidade de dimensões humanas dos sujeitos – alunos, professores e funcionários – que dela participam. (2001, p.139).

Uma diferença significativa se compararmos o universo da escola com o de uma Roça de Candomblé é o acolhimento como marcas características. Por mais que surjam conflitos neste segundo ambiente, ainda assim o esforço é de manter laços, interligando os sujeitos que assumem ser membros. E mesmo esta condição de ser membro acaba assumindo contornos bem diversos, no entanto continuam sendo membros. Em contrapartida, a escola não dialoga com outras formas de estar dentro senão dentro dos padrões normatizados. Para a escola, o interesse de o sujeito estar não é suficiente, a via de entrada também é única. Difere radicalmente da Roça que, embora tenha seus padrões de iniciação, não deixa de atender quem ainda não se iniciou. A Roça também classifica seus grupos internos, porém não os exclui.

[47]Na Secretaria de Educação de Candeias estou na coordenação de Educação e Pluralidade Cultural, na época atendi esta solicitação da professora na perspectiva de encontrar outras saídas para os problemas que ela vivenciava.

Dois fatores eram apontados como os causadores do problema, pela equipe do fluxo e, de certo modo, vai servir de base à compreensão da professora, para “interpretação” das dificuldades em sala: primeiro, o fato de esta professora ter se disposto a aceitar um aluno que apresentava distúrbios de comportamento, supostamente relacionados a alguma patologia neurológica. Digo suposto porque, na época, não se tinha um diagnóstico médico que confirmasse a suspeita. De qualquer forma, a criança já era vista pela direção da escola e pelos pais dos outros alunos por este perfil e o sentimento de rejeição era imperativo. O clima forjado pelos pais de alunos ressoava livremente no interior da escola que se mantinha silenciosamente cúmplice deste sentimento. Na sala de aula os colegas repetiam o discurso de medo e receio da suposta “doença”, enquanto a professora insistia em manter o aluno.

Além da presença indesejada de um aluno, vale ressaltar que pela proposta do Fluxo Escolar, ele não poderia ser mantido no grupo, visto que não se teria instrumento previsto, no projeto, para demandas desta natureza.

O outro fator apontado como tendo relação com o fenômeno da indisciplina em sala é a própria característica do bairro onde se situa a Escola. Localizada em área de altos índices de violência e pobreza, os alunos (as) moradores daquela comunidade mantinham relações com os sujeitos e as contingências que determinam na configuração destes índices. Logo, é presumível concluir que estes alunos, na medida em que estabeleciam uma relação dinâmica com o lugar, tanto influenciam como também apreendiam as atitudes, valores, linguagens que estavam colocadas naquele contexto; se levarmos em conta a faixa etária em que se encontram, é de se considerar que a interiorização dos elementos externos seja algo significativo em sua formação.

Tal qual acontece com as crianças que crescem nas Roças de Candomblé que reproduzem com facilidade os cânticos, as palavras e as danças, o mesmo irá acontecer também com outros imersos em contextos também ricos em linguagens, sons, códigos específicos do lugar.

Nestas circunstâncias, o que os alunos e alunos desta escola irão considerar como um saber relevante a ser aprendido deverá, numa primeira instância, fazer sentido ou ter uma aplicabilidade dentro das relações em que vivem; pelo menos acredito que seja este um pressuposto a ser

considerado por quem deseja saber o que os alunos (as) consideravam importantes para projeto futuro de vida.

As cenas vividas durante a observação da turma de fluxo apontam os limites da prática pedagógica da professora. Em princípio, uma prática que reitera o que é posto pela Pedagogia vigente no modelo oficial, onde a transmissão de saberes é primeiramente, desassociada de outros compromissos sociais, seja com o sujeito aprendiz, seja com a sociedade que o cerca. Em segundo lugar, é direcionada a olhar o indivíduo de forma compartimentada; por exemplo, a um professor de matemática cabe olhar seus alunos nos aspectos considerados relevantes para sua disciplina. Assim, a tarefa do professor se enfraquece. Sua qualificação transita no campo do mero aperfeiçoamento metodológico de transmissão e de interlocução com seus aprendizes. Problemas no processo de ensino-aprendizagem são vistos dentro de um único parâmetro. Caso vá, além disto, assume outra dimensão. Não mais uma questão de cunho pedagógico. Os fenômenos que acontecem no âmbito da sala de aula passam a ser encarados como questões de ordem patológica, jurídica, psicológica, mas nunca correlacionados, sem que sejam dicotomizados.

Então, a professora em questão reproduz um modelo de formação monocultural ao ver a indisciplina de aluno como sinônimo de impedimento para o desenvolvimento da prática pedagógica. Indisciplina é transgressão e a cultura dominante ensinou a ver o mundo dividido entre certos e errados, bons e maus, mocinhos e bandidos. Transgressão entra no lado mau, dos bandidos, naquilo que esbarra a livre e harmônica transmissão de conhecimento a espíritos dóceis, iguais, sem diferenças entre si ou de comportamentos, gostos e perspectivas consideradas estranhas.

Santana (1999, p.54), com base no material recolhido em sua pesquisa de campo diz que “fica evidente que a cultura em que o docente foi formado lhe fornece os pressupostos que referencializam uma proposta monocultural para sua orientação pessoal e profissional”. A questão colocada em linhas gerais e que norteará o desenvolvimento desta reflexão diz: é possível a Pedagogia do Candomblé oferecer subsídios que ampliem, ou que melhor qualifiquem a perspectiva da ação docente?

Antes, porém, é preciso tecer considerações quanto às condições de implementação desta teoria pedagógica. A Pedagogia do Candomblé ocorre na dinâmica da Roça, a partir das relações entre membros e se aplica a todos que se propõem a ultrapassar os limites do terreiro. De uma forma mais intensa, esta pedagogia atinge aqueles que desejam iniciar-se no culto. Contudo, mesmo aqueles que estabelecem vínculos com menos graus de comprometimento (no caso de clientes, visitantes, admiradores, pesquisadores, etc.) também sentem os parâmetros desta pedagogia. Ou seja, esta pedagogia reflete a cultura do lugar e se adequa à concepção de realidade de seus integrantes, conseguindo interagir com as determinações da realidade mais ampla, externa ao terreiro, sem que isto implique numa desarticulação de suas premissas. A lógica ali imprimida é seguida por todos. A estrutura sobre a qual se sustenta esta pedagogia permite que, de forma muito peculiar, os membros, sobretudo os mais antigos, possam lidar com as desavenças, conflitos, discordâncias naturais quando se trata de lidar com pessoas diferentes e visões de mundo também diferentes.

Mesmo sabendo que a Pedagogia do Candomblé ocorre dentro de um contexto privilegiado, acredito que seja possível sensibilizar os docentes a adotarem alguns destes princípios. Por esta proposta, o que se sugere é uma ampliação do horizonte de percepção dos alunos, sobretudo pelo fato de fortalecer seu olhar sobre a diversidade sócio-cultural que os faz indivíduo com marcas de uma pertença diferente, mas não desigual. Isto é um pressuposto (dentre outros) para se pensar na "construção da cidadania na sociedade pluriétnica e pluricultural" (PCN, vol.10, 1997), como é a sociedade brasileira. Pelo viés da cultura, o que se quer é se apropriar da forma como os Terreiros de Candomblé concebem o sujeito, lhe transmitem conhecimento e com que intuito, entendendo este saber no mesmo patamar que o saber científico, para, a partir daí, torná-lo acessível aos docentes para orientação pessoal e profissional.

As bases estruturantes da Pedagogia do Candomblé, indicadas nesta pesquisa, foram: a existência do elemento artístico; a aprendizagem vivenciada; a compreensão do sujeito em suas dimensões objetivas e subjetivas; a inclusão do conflito; o respeito às diferenças e as temporalidades que o indivíduo manifesta. Na formação docente elas poderiam entrar como um viés de análise dos fenômenos recorrentes na sala de aula. É este raciocínio que pretendo desenvolver ao refletir sobre a observação feita na turma de fluxo escolar, a que me referi no início deste capítulo.

4.1.O desencanto de uma celebração

No manual do professor para classes de fluxo consta o termo *a pedagogia da inclusão*, que foi "cunhado para lidar com um velho tema: como assegurar a presença diária dos alunos na escola" (BAHIA, 1999, p. 17). Consta, neste manual, que a pedagogia da inclusão lida com um problema o qual se desdobra em outros dois, que são: a falta de assiduidade do aluno e o elevado índice de abandono; estes contribuem significativamente para diminuir a eficiência das escolas e a qualidade de aprendizagem, pontos fortes relacionados com as taxas de reprovação. A proposta da pedagogia da inclusão consiste em fazer "o aluno sentir que a presença dele na escola é importante e é notada" (idem, p.18). Assim valoriza o momento da chamada, trazendo algumas orientações:

> - Para os alunos presentes, a chamada deve ser muito mais que um ato burocrático, de registro: deve ser um ato de inclusão: uma olhada no olho, um sorriso, uma palavra, um incentivo.
> - Para os alunos ausentes, um lembrete: quem sabe onde está fulano? Ele pediu para avisar? Quem pode ir a casa dele? Quem pode levar o *Para casa* dele?
> - Para os alunos que retornam de um dia ou mais de ausência, uma retomada: que bom que você voltou! Que houve? Que falta de sentimentos de você (ibid., p.18)

A professora inicia as atividades do dia oferecendo um pirulito aos alunos (as) que chegaram cedo à sala. É o momento do "acolhimento" e integra uma seqüência de procedimentos que formam as *rotinas*[48] das classes de fluxo. O acolhimento é o momento de celebrar, "a alegria do novo encontro; de estimular os alunos a cantarem as novidades; de observar o estado de espírito de cada aluno" (ibid., p.17). Entretanto, o sentimento expresso, na sala, pelos alunos (as) demonstrava exatamente o contrário; eles simplesmente pegavam o pirulito nas mãos da professora e se dirigiam às suas carteiras. Não havia alegria. Alguns inclusive mal olhavam para a professora no ato de recebê-lo. Fica então a dúvida: será que a professora construiu com seus

[48] A rotina é uma seqüência de atividades que estabelecem a dinâmica nas classes de fluxo; está assim detalhada: 1-acolhida; 2- Curtindo as Leituras; 3- Correção do para casa; 4- Atividades de coordenação motora; 5-Desenvolvimento das atividades de aula; 6- Desenvolvimento das atividades complementares; 7- Revisão do dia; 8-Para casa; 9-Avaliação; 10-Lidando com erros e dificuldades no processo de alfabetização.

alunos este significado, para que seu gesto – de entregar o pirulito - fosse compreendido como um convite à celebração? Em outras palavras, quero saber se nesta prática docente está previsto o desenvolvimento do indivíduo em sua dimensão simbólica, a qual reúne aspectos objetivos e subjetivos da existência humana (BYINGTON, 1996).

A proposta da pedagogia da inclusão fala de fazer o aluno sentir-se importante, notado, e para isso utiliza uma chamada, mais personalizada (o professor não só chama nome do aluno, ele também se reporta positivamente ante sua presença). Veja que a intencionalidade desta ação está depositada, sobretudo, na figura do professor, que tem a tarefa de fazer o outro desenvolver um sentimento – sentir-se importante, o que denota um certo poder a este professor, que pode estar relacionado à idéia de que ele deve dominar o conhecimento, bem como saber todos os meios para efetuar esta transmissão. Ora isto remete a princípios da abordagem tradicional de educação, que concebem o professor como o único detentor do saber e o estudante como mera tábula rasa. Sobre isto, Byington faz uma crítica:

> O saber erudito racional que caracteriza um Eu que conhece grandes quantidades de coisas, isto é, de Outros em realidade, não conhece nenhum Outro, tanto quanto pretende conhecer. A grande pretensão deste Eu de conhecer o Outro totalmente é uma ilusão narcísica, é um desejo onipotente, capaz de inflar o Eu e fazê-lo sentir-se tão grande quanto o Self. (BYINGTON, 1996, p.33).

O autor refere-se a uma concepção de conhecimento concebido pretensiosamente como capaz de compreender o Outro na sua totalidade, que desconsidera a autonomia deste Outro, seu direito de escolher ser no real, seguindo suas próprias determinações distintas.

Não aparece a possibilidade da divisão de poder, da delegação de tarefas, da atribuição de funções baseada na relação de confiança no outro, acreditando de fato que este outro seja capaz de cumpri-las. Ou mesmo a transgressão a tudo isto, a possibilidade deste outro se negar, ficar em conflito, rejeitar criar obstáculos e adiar o quanto lhe for possível o cumprimento deste compromisso sem que isto implique em exclusão do grupo.

No Candomblé existe uma hierarquia sacerdotal composta por cargos que agregam um conjunto de responsabilidades. Estes cargos não se resumem ao indivíduo assumir tarefas concernentes ao culto, implica em toda a comunidade da Roça passar a relacionar-se com ele vendo-o dentro deste novo papel, ou seja, a forma como vai dirigir-se a ele (ou ela), as reverências, o respeito, as solicitações que lhe serão feitas dentro do que seu cargo lhe compete, tudo isto passará a fazer parte da vida do sujeito. Esta responsabilização entra também no âmbito do sentimento, da emoção, pois os membros não só cumprem os procedimentos, eles passam a crer no sujeito dentro da força, da energia que envolve o cargo. Mesmo isto sendo invisível, aqueles que assumem estes cargos sentem esta importância e a esperança que lhe é depositada.

Este cargo assumido não implica numa imediata confiabilidade dos outros. Isto se dá num tempo em que o responsável pelo cargo precisa conquistar este lugar em sua conduta cotidianamente. Desafios lhe serão apresentados e sua atitude perante eles será um divisor de águas. A competência ao acessar o saber do legado ancestral que os outros, aos poucos, irão lhe passar na medida em que se sintam seguros para tanto. Os conflitos pertinentes ao âmbito das relações, em função de interesses, dúvidas, inseguranças, preconceitos, que fazem destas interações uma fonte inesgotável de aprendizagens.

Dito isto temos uma outra configuração, apontando possíveis encaminhamentos, no qual o outro é sujeito da conquista de seu próprio respeito. Diferente da proposta inicial onde um sujeito delega para o outro a “importância”, sem que este processo seja minimamente explicitado e discutido, sem se realçar os aspectos objetivos e subjetivos desta interação. A metodologia utilizada no Candomblé para acentuar a importância deste processo é vivenciada, ou seja, na rede de relações estabelecidas no dia-a-dia da Roça é que se percebe o quanto se é respeitado ou não.

Embora a educação, ao longo do tempo, já tenha produzido outras concepções de educação, sobretudo apontando os equívocos e retrocessos da abordagem tradicionalista, há de se considerar que muitos professores, no âmbito da sua prática, às vezes de forma consciente, outras não, atuam reiterando princípios fundados nas diversas abordagens educacionais, demonstrando a falta de aprofundamento do que elas representam.

Santana, fazendo uma análise da formação docente, numa perspectiva histórico-cultural, dirá que o trabalho destes profissionais, na década de 80, ficou perdido em meio aos métodos propostos pela "escola Nova" e pelas técnicas do tecnicismo. Por conta disto ela afirmará que a formação desses docentes precisa ser pensada a partir dos referenciais dos três paradigmas da educação, visto que, encontraremos professores que foram formados pensando no aluno com base nas três abordagens:

> Para os primeiros, o saber das humanidades será imprescindível e definirá os conceitos de aprovação; para os segundos o meio de origem por si só justifica a não aprendizagem dos alunos que não tiveram acesso ao saber das humanidades e, portanto, ou ele enquanto professor aprova por que é "bom aluno", "bem comportado" e todos adjetivos construídos para psicologizar o aluno em nome de uma "avaliação qualitativa", ou será marginalizado no processo escolar (SANTANA,1999,p.42)

Santana aponta uma contradição na abordagem comportamentalista que toma o aluno como produto do meio. Ela diz que o contexto de origem dos alunos das classes menos favorecidas economicamente, não privilegia a cultura letrada e sim a oral; e a sala de aula, embora forneça alguns referenciais inspirados na cultural oral, realiza a prova pautando-se eminente na cultura letrada; a nota, a princípio, pensada como instrumento de reforço, funcionava na prática como produto de opressão. Esta autora concluiu, dizendo que a cultura oral foi, em algum tempo tomada como elemento do trabalho docente, o que demonstra um movimento de integração do diverso pela cultura do ocidente[49].

[49] Santana utiliza Mazzoleni (1992), para falar da integração do diverso por parte do ocidente.

O que se quer demonstrar é que ao se tomar o conhecimento científico como referência da verdade absoluta e os ideais iluministas como modelo de bem-estar para todos os sujeitos, definiu-se toda uma lógica de transmissão de saber nas sociedades ocidentais, e para a escola ficou delegado este papel. As transformações que nela, ao longo do tempo, redefiniram um ou outro aspecto nesta função, não chegam a romper com a estrutura fundante que faz da escola hoje um lugar sobrecarregado de atribuições. E isso gera uma tensão: ela não atende a diversidade de anseios requeridos pelo seu público, tão pouco consegue propor um projeto que os contemple, embora insista nesta perspectiva de forma narcisista, pois sequer conseguem "enxergar" (ou admitir a existência) de um contexto tão diverso.

Luz utiliza o mito de Narciso para caracterizar o *arkhé* euro-americano, aqui entendido como princípios inaugurais fundadores do conhecimento ocidental.

> Narciso, filho do Deus Cefiso e da ninfa Liriope, recebeu a advertência do adivinho Tirésias, que viveria melhor se não se olhasse. Quando tornou-se adulto, Narciso ficou belíssimo, o que atraiu atenção e o desejo de muitas moças a e ninfas. Mas Narciso mantém-se insensível ao amor, o que provoca a ira das mulheres que pedem vingança a Nêmeses. Um dia Narciso inclina-se numa fonte para beber água e vendo seu rosto refletido fica enamorado. Desse dia em diante passa a ficar indiferente ao mundo e constantemente passa a admirar a sua própria imagem até morrer. (LUZ, 1999, p.51)

Luz considera a perspectiva espaço-temporal evolucionista, imposta pela civilização européia, uma tradução da figura de Narciso "diante do espelho de seus repertórios técnico-científicos, sobre o qual projeta sua idéia de eu, identidade, e existência, recalcando outras presenças civilizatórias" (Idem, p.52).

Desta forma, podemos dizer que a orientação inicial da professora, de dar o pirulito durante a chegada dos alunos, para cativá-los e se sentirem importantes no espaço escolar, reflete um pressuposto teórico, que delega ao docente a tarefa de ser o que propicia ao aluno constituição de laços afetivos com o ambiente escolar, sem se pensar no contraponto que o aluno pode devolver. Assim, diante da primeira reação do aluno, diferente daquilo esperado, define-se o aluno como fracassado. Idas e vindas que esboçam o conflito, próprio de qualquer relação, não cabem na estrutura temporal da dinâmica escolar. Esta orientação expressa, também, uma interpretação do manual do Fluxo, que é produto de uma mistura das abordagens teóricas, elaboradas dentro de uma perspectiva histórico-cultural (no caso das sociedades ocidentais), que não instrumentaliza a professora a compreender "as respostas", ou seja, a reação dos alunos não foi entendida como rejeição à estratégia apresentada. A apatia, a falta de alegria, o fato de não chegarem cedo (se sabiam ser este o critério para se ganhar o pirulito), o que isto quer dizer? E mesmo quando o manual, para o professor do Fluxo, fala de "olhada no olho", um artifício altamente subjetivo – como sugere Byington, esta acontece sem estabelecer uma coerência com as orientações precedentes.

4.2.Resistências

> Após a distribuição dos pirulitos a professora propõe uma música para animar a chegada de todos. Ela coloca uma música gospel. Nenhum aluno acompanha. Em seguida, começa a chamada; ela pede que a cada nome chamado se faça um gesto específico para a primeira letra deste nome. O objetivo era chamar a atenção deles para os nomes iniciados com a mesma letra. Ocorre um certo desconforto durante a atividade devido à distribuição das cadeiras, que ficaram muito juntas e os alunos se batiam ao fazer os movimentos. No fundo dois alunos conversavam em voz baixa. A professora interrompe a atividade e pergunta qual o assunto e se não poderia socializar com os colegas; ela conta do falecimento de um morador da comunidade (alguém que morreu assassinado e que tinha popularidade no bairro). Contudo, a professora, após ouvir do que se tratava, pede aos alunos que retornem para a atividade e não faz nenhum comentário. Minutos depois, um carro de som passando pela rua interrompe a aula com o ruído estridente do alto-falante anunciando o falecimento do sujeito (o mesmo comentado pela aluna), e o convite dos familiares do falecido para acompanharem o enterro do ente (uma tradição no município de Candeias).

Considero um ponto positivo da professora utilizar a expressão gestual em associação com as letras. Essa possibilidade de explorar o corpo na aprendizagem permite dar concretude a compreensão das idéias pela relação feita, sem falar que pode se construir uma relação extremamente prazerosa. Nas experiências em que educação e arte dialogam é mais fácil se perceber um maior envolvimento do aluno. No entanto, a possibilidade de uso do corpo ficou limitada pelo ordenamento feito com as cadeiras, que inibia a movimentação dos alunos. Seria apenas descaso da professora? Desatenção? Ou um gesto premeditado? Na seqüência dos acontecimentos, percebo que a professora não objetiva, com suas ações, reação dos alunos numa dimensão atitudinal e/ou procedimental. Uma pena! Se assim o fosse diria que ela buscou suscitar no outro, atitudes. Seja de criar desconforto, da necessidade dos corpos ocuparem mais espaços, de se afastarem, enfim, uma provocação feita de forma sutil, indireta, como acontece na Roça, onde as informações são dadas sob meias palavras. Mais uma vez a professora traz sinais do modelo de formação que recebera, seja no âmbito profissional ou pessoal, que não aventa burlar certas ordens.

A professora também não considerou, como alternativa, a utilização dos espaços livres, na própria sala de aula (que por sinal era bem ampla), ou mesmo fora da sala: no pátio escolar, na quadra, na área de recreação, o que subverteria dicotomias como dentro/fora, público/privado, espaço escolar/ não escolar, que restringem a ação pedagógica, principalmente no seu aspecto político. Se ela tem isto assegurado em sua prática pedagógica, faz parte de seu planejamento educar dentro e fora do espaço da sala, de alguma forma a escola precisará rever seu projeto político pedagógico.

Isto pode significar trazer a ação docente para a realidade vivida pelo aluno. Não digo de o professor assumir papéis alheios a sua função, mas de, em dados momentos da sua prática, colocar-se como sujeito do contexto sócio-cultural pertencente a seu aluno. Assim, ele ratifica um dos fundamentos da pedagogia do candomblé - a vivência, na condição de assumir uma postura crítica, buscando captar elementos que realimentem sua prática, compreendendo que esta postura não pode pautar-se em pressupostos de uma ciência fria, desatenta a uma abordagem qualitativa e aos aspectos da cultura que relativizam a compreensão de certos fenômenos observados. Em verdade, acredito que ensino e pesquisa façam parte da natureza da prática docente, como sugere Freire (1996). Quando se perde a oportunidade de atuar nestes outros espaços, de forma pedagógica, outras educações se impõem, resta saber a quem atende.

A situação colocada sobre a professora é mais um exemplo de que, na perspectiva dela, qualquer estratégia de aprendizagem passa pela inalteração da postura estática corporal do aprendiz, que só apreende sob ritmo de seu mestre, não avança, não acelera, está preso ao compasso daquele tempo, daquelas possibilidades, nem mais, nem menos, no qual qualquer transgressão quebra a lógica estabelecida e o responsável está fadado a sofrer as punições. Mais uma vez prevalece a lógica uniformizante de como se pode estabelecer a transmissão de saber; mesmo a inovação (no caso, o uso do corpo) sofre reduções para enquadrar-se nos moldes legalmente instituídos. Linguagens artísticas, musicais, jogos, brincadeiras, deixam de ser explorados, mesmo quando muitas destas linguagens fazem parte do universo daqueles alunos em outros lugares diferentes da escola. Cabe, portanto ao professor saber incorporá-las em sua prática.

Se nesta sala de aula houver crianças ligadas a Terreiros de Candomblé, é possível afirmar que elas convivem naturalmente com um repertório rico de linguagens: são as cantigas, os instrumentos musicais, a confecção de roupas, a estética na composição de pratos da culinária, a produção de artefatos utilizados no culto que, além do potencial artístico, concentra significado; exigem, portanto, o desenvolvimento cognitivo do sujeito que poderia ser aproveitado no ambiente escolar na transmissão dos conteúdos do currículo escolar.

Mas as tensões e os conflitos no contexto da sala não param. A conversa entre colegas no fundo da sala é subversão a uma ordem, expressa o anseio de trazer para aquele lugar, algo que lhes era muito mais significativo. Quem era este sujeito que faleceu? Que papel cumpriu para aquela comunidade? Talvez o conhecimento da história deste sujeito indique elementos fundamentais para compreensão do contexto sócio-cultural local com os quais os alunos podem ter estabelecido laços de pertencimento e, através dos quais, se é possível entender o perfil identitário deste aluno sentado na sala de aula. O sujeito falecido pode referendar toda uma ordem de valores, linguagens, signos que o professor precisaria conhecer, para definir o que ensinar, por que ensinar, e como ensinar; tal qual podemos encontrar nas Roças de Candomblé na relação que eles mantêm com os ancestrais, sobretudo através do culto dos Eguns[50], que expressam o papel dos mesmos para a comunidade da Roça. No entanto, para o professor a manutenção da disciplina e do "controle da sala", representa ainda um indicativo maior de sua performance em sala.

O pedido de silêncio do professor representa o simulacro (LUZ, 1999), a duplicação do real que o encobre ou deforma-o, pois censura o livre expressar de idéias e valores do outro considerado diferente do modelo vigente. Trazer a trajetória do morto, ao contexto dos vivos? Comentar de feitos? Conceber a possibilidade de que suas influências tornem-se algo significativo para o grupo?

O não diálogo da professora com esta tradição local, indica um desvio do projeto político pedagógico escolar que não se coaduna com os interesses e com as expressões culturais da

[50] Mais detalhes ver: SANTOS, Juana Elbein dos, (1998). *Os Nagô e a Morte: pàde, asèsè e o culto Égun na Bahia.* Petrópolis - RJ; Vozes.

comunidade. As tradições constituem-se em síntese dos valores organizados de um grupo; pode significar numa forma de manter a memória daquelas pessoas. Embora tenha, no inicio deste capitulo, me proposto a falar de formação docente, e não de gestão escolar considero que estas categorias estejam implicadas, visto que a ação docente precisa amparar-se numa estrutura coerente, no qual o aluno perceba o comprometimento dos diversos presentes na escola. Em outras palavras, defendo que a tarefa educativa, de transmissão de princípios, valores, atitudes positivas, esteja conscientemente realizada, na hora do recreio, na relação com os funcionários da faxina, no contato com o diretor, na distribuição dos lanches, etc. E isto não porque todos devem ser sobrecarregados de funções, mas porque educação é um fenômeno interacional entre sujeitos, portanto, quer queiramos ou não estamos constantemente transmitindo, em nossas atitudes, algo a alguém. Então, acredito que a discussão do projeto político pedagógico dentro da reflexão sobre formação docente possa amarrar algumas dessas atitudes.

Cavalleiro fala de conhecimentos valorizados pelo grupo familiar, ou da comunidade, que não são valorizados e/ou reconhecidos pela escola, e vice-versa:

> O que para a escola pode representar um problema ou um momento de conflito, no interior do grupo familiar pode representar, apenas, parte do modo habitual da vida do grupo. Problemas não encontrados pela criança no grupo familiar poderão ser encontrados no cotidiano escolar. Conseqüentemente, a ausência de relação entre família e a escola impossibilita, a ambas as partes, um processo de socialização que propicie um desenvolvimento sadio. (CAVALLEIRO, 2000, p.205).

Neste sentido é bom pensar: será que a professora quando trouxe a música gospel (no primeiro dia em que observei, ela iniciou sua aula com este tipo de música) para a sala ela contemplou os diversos segmentos religiosos existentes na turma? Trazer música gospel sem que isto parta de uma negociação no qual todos os outros segmentos possam também se contemplados pode significar uma tentativa de doutrinação, de catequização com vistas ao desenraizamento do aluno de sua existência comunal e dos sentidos que lhe foram transmitidos, por seus pares, para que se sentisse parte daquilo que eles entendem como expressão de fé.

O sentido de fé transmitido nas Roças de Candomblé, por exemplo, ocorre na interação e no respeito aos elementos da natureza: as árvores, plantas, animais, raízes, etc. A fé, ela é, sobretudo, vivenciada no ritual. O que torna este sentimento algo empírico. O membro, para tirar da natureza o que lhe é necessário, seja uma folha, uma pedra, a água do rio, precisa prestar suas reverências, praticar certos rituais. Cabe ao docente, portanto, ter conhecimento mínimo desta dinâmica sobre as religiões afro-brasileiras, para não incorrer em exclusões e/ou distorções.

4.3.Conflitos

> A professora passa agora ao trabalho com o texto. É o *curtindo a leitura*, segundo momento da rotina do Fluxo.A professora faz uma introdução do conteúdo do texto. Há muita inquietação na sala. A leitura é feita pela professora sem interagir com o grupo. Alguns alunos ficam calados enquanto ela narra a texto. Ao final a professora tenta fazer uma associação entre os personagens do texto e eles, mas a reação não é positiva, há aqueles que disseram não gostar da história. Quando foram questionados pela professora do porquê, não responderam. O clima é de ironia por parte de alguns alunos à tentativa de relacionar a temática com a vida deles. Duas alunas negras, as únicas de cabelos trançados, são apontadas por um grupo de alunos como sendo os personagens da história. Elas se mantêm caladas durante todo o tempo. Após a tentativa de interação com o grupo, o próximo passo é trabalhar com dobradura de papel. A sugestão foi fazer um coelho, conforme aparece na história. Chama-me atenção que alguns alunos comparam o método de fazer dobradura ao método de fazer arraias. Percebo que uns mostram desenvoltura na dobradura, outros apresentam maior dificuldades. A professora está envolvida com os primeiros definindo cores, dando os últimos retoques no trabalho e não percebe o retraimento daqueles menos habilidosos. Um fato novo aparece – espalham um monte de cascas de amendoim no pátio.
>
> Aqueles que dispersaram da atividade de dobradura correm para pegar amendoim. Agora a professora volta a atenção para eles. Enquanto isso, uma aluna que estava no fundo, fez uma dobradura torta, mas se empenha na hora da pintura. Ela me mostra, pede opinião e eu a ajudo. Um dos alunos que saiu atrás do amendoim e agora tinha sido posto de volta a cadeira pela professora, observa minha atitude de auxílio a sua colega. Ele se aproxima e tentar lascar o papel. A menina reage de forma brusca. Ele se arma para brigar e ela não se intimida. Ele recua e aparentemente tudo acabou por ali, de repente o susto – ele levanta uma cadeira para atirar sobre a menina. O susto é grande. A professora grita para que o menino pare. Fico estarrecido, perplexo. Contudo, o menino abaixa a cadeira. Fica só a troca de ofensas verbais entre eles, mas é o suficiente para que os

> outros, que não estavam muito satisfeitos com aquela atividade, se apoderem da situação e comecem a correr pela sala, jogar capoeira no fundo e atrapalhar alguns poucos que ainda faziam a atividade. Finalmente é hora do intervalo e todos saem correndo para o pátio.

Na atuação desta professora é visível seu despreparo para lidar com a diversidade presente em sua sala. Mesmo utilizando textos que apresentam a imagem do negro positivada (no caso do texto "Menina Bonita do Laço de Fita" de Ana Maria Machado), ou usando o recurso artístico da dobradura de papel, ainda assim falta-lhe lastro para interpretar certos movimentos, sinais, gestos, atitudes, produzidos pelos alunos, indicativos da necessidade de reformulação do modelo proposto da dinâmica da aula.

A dimensão do conflito precisa ser compreendida enquanto categoria teórica, engendrada na concepção de realidade na perspectiva da religião Candomblé. Neste contexto não se legitima certas dicotomias produzidas pela cultura ocidental: profano-sagrado, bem-mal, público-privado. Este olhar que contempla idéias contrárias aparece nas lendas dos orixás (embora alguns autores costumem, preferencialmente, citar o orixá Exu para referirem-se aos elementos ambíguos presentes na religiosidade de matriz africana[51], existem outras entidades, no panteão afro-brasileiro que também expressam esta dimensão, como: Oxumarê, Ossâin, Logun-Edé, que trazem em suas lendas várias passagens nas quais se evidencia esta questão).

A não existência de conflitos fundamenta-se numa cosmogonia, herdada de africanos, que simbolizam a existência através da "cabaça":

> Ali se acham presentes as representações dos grandes espaços em que se assentam a existência: o *orum* (o invisível, o além) e o *ayê* (mundo visível). Visível e invisível são como duas metades de uma cabaça (...), antes unidas, depois separadas pela violação de um tabu – segundo o mito de origem. *Orum e ayê*, embora diferentes, interpenetran-se, coexistem. (SODRÉ, 1988, p.51)

As diferenças coexistem na Roça, com entraves, tensões, tristezas, alegrias, mas, com os membros imbuídos de um interesse comum; a fé faria esta ligação, ainda que demonstrada sob formas e intensidades variadas. Fé aqui entendida não segundo os princípios judaico-cristãos, "mas do conhecimento de uma regra, ou seja, de uma confiança que se deposita nos fundamentos simbólicos do culto".(SODRÉ, 1989, p.94). Regra estabelecida para condução da liturgia do Candomblé, que se sustenta no axé, a força vital, "o elemento mais importante do patrimônio simbólico preservado e transmitido pelo grupo litúrgico do terreiro no Brasil". (idem, p.90). Este autor explica que:

> Essa força mítica depende da inscrição de corpos iniciados num sistema simbólico que funciona graças a "obrigações" cumpridas com fé, ou seja, por adesão a uma regra, ou um pacto, que todos vivenciam como uma exigência de preservação e da expansão do grupo, num sistema em que a regra é existencialmente (e não apenas legalmente) necessária, a eficácia simbólica é constante.(ibid., p.94).

Por isso, acredito que o conflito, enquanto categoria teórica concebida pela Pedagogia do Candomblé seja algo inerente a qualquer proposta educacional que pretenda contemplar a diversidade. A coexistência é uma perspectiva a ser alcançada, construída por aqueles que se propõe a desenvolver uma educação para os diferentes de forma equânime.

[51] Incluo-me neste grupo quando analiso o mito apresentado na introdução deste trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em princípio, a Pedagogia do Candomblé lança mão de diversos elementos presentes na Pedagogia Simbólica de Byington (1996), porém, isto não implica dizer que haja uma filiação plena a este corpo teórico. Foram os princípios da comunidade negra que mantidos fortalecidos no âmbito do culto, orientaram seus membros a explorar os espaços vazios que a educação do dominador não atingia, e são muitos os espaços. Daí a aproximação com a Pedagogia de Byington que também procura contemplar as faltas do modelo vigente. Porém, acredito que só a continuidade dos estudos poderá confirmar se os pontos de convergência entre estas pedagogias permanecem.

A Pedagogia do Candomblé, na Roça, busca perpetuar o culto, pois sabe que as mudanças são inevitáveis. Porém o modelo utilizado pela escola oficial dá sinais de falência e exatamente porque desconhece estratégias de lidar com a alteridade. A lógica do modelo dominante de educação é voltada para a homogeneidade.

Neste sentido, a Pedagogia do Candomblé e de outras formas culturais afro-brasileiras podem oferecer um rico repertório de referencias, dada sua experiência acumulada de trabalhar em contextos adversos, pois sempre estiveram na contramão do concebido como ideal e majoritário.

É significativo dizer que pensar em proposições educativas alternativas, vislumbrando o ensino formal, que tomem como suporte outras bases de princípios e valores, suscitará em alguns casos em tensões, principalmente se vierem de processos civilizatórios diferentes dos ocidentais, pois esbarra na forma como o sistema educacional oficial encontra-se estruturado.

Quando se pensa em uma educação que possa contemplar a diversidade presente no contexto escolar, devemos levar em consideração estratégias, tempos, linguagens, que exigem uma maior especificidade. Será que os cursos de formação de professores caminham contemplando estas diferenças? Como seriam configurados estes cursos se, de fato, fomentarem tais discussões?Por outro lado, educar para diversidade tem sido interesse de todos os setores envolvidos em educação da sociedade? Quem ganha e quem perde com isso?

A promulgação da lei 10.639/2003, obrigando o ensino sobre e história e cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio nos deu uma desestabilidade promissora, pois viu se que não se tratava apenas de mais um conteúdo que outrora não era contemplado. Seria necessário desconstruir o que antes foi dito como verdade; o que tem provocado tensões entre os professores ao se descobrem não só leigos mais também racistas, intolerantes quando a lidar com o que o outro pode trazer. Será que a escola consegue acolher estas tensões?

Vejo que neste ponto (não negligenciando existirem outros) a Roça leva vantagem em comparação com a escola, pois historicamente, fez seus sujeitos reféns de suas dinâmicas, não o contrário. Embora a Roça também exigisse esta adaptação, foi capaz de imprimir sob formas diversas suas marcas, ou seja, para agregar todos estabeleceu uma dimensão de pertencimento centrada, muito mais na essência do que forma exterior.

Então, o cenário de conflito tende a se estabelecer na educação e a referencia da Pedagogia do candomblé sugere que se aprenda olhá-lo como possibilidades. Acredito que precisaremos apreender mais dos ensinamentos da Roça, para converter esta dinâmica conflituosa em conquistas para a população negra.

REFÊRENCIAS

ALVES-MAZZOTRI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2ª ed. São Paulo: Thompson, 1999.

AMARAL, Rita. **Xirê: o modo de crer e de viver no Candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas/ São Paulo: EDUC, 2002.

BAHIA. Secretaria da Educação. Fundação Luis Eduardo Magalhães. **Programa educar para vencer: manual do Professor – classe preparatória:** projeto de regularização do fluxo escolar 1ª a 4ª série. Salvador; Centro Administrativo da Bahia, 1999.

_____. **Programa Educar para vencer: manual de operacionalização**: projeto de regularização do fluxo escolar 1ª a 4ª série. Salvador; Centro Administrativo da Bahia, 1999.

BACELAR, Jéferson**. A cultura afro-baiana**, In: LODY, R., MARTINS, C. (orgs.). **FARAIRAMÁ - o caçador traz alegria**. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

BASTIDE, Roger. **O Candomblé da Bahia**: rito nagô. São Paulo; Companhia das Letras, 2001.

BYINGTON, Carlos Amadeu B. **Pedagogia Simbólica** – a construção amorosa do conhecimento do ser. Rio de Janeiro: Record/ Rosa dos Tempos, 1996.

BRAGA, Júlio**. Na Gamela do Feitiço**: repressão e resistência no candomblé da Bahia. Salvador: EDUFBA, 1995.

_____. **Fuxico no Candomblé**: estudos afro-brasileiros**.** Feira de Santana: UEFS, 1988.

_____. **A cadeira de Ogã e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Pallas, 1999.

CANDAU, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. **Rumo a uma nova didática.** 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

CAPONE, Stefania. **A busca da África no Candomblé**: tradição e poder no Brasil. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ Pallas, 2004.

CARNEIRO, Edson**. Candomblés da Bahia**. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 1991

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Discursos e práticas racistas na Educação Infantil: a produção da submissão e do fracasso escolar**. In: Educação racismo e anti-racismo. Programa A Cor da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador; Novos Toques, n.4, 2000, (p. 195-219).

CHALHOUB, Sidney. **Visões de liberdade**: uma história das ultimas décadas de escravidão na corte. São Paulo: Companhia de Letras, 1990.

COULON, Alan. **Etnometodológia e Educação**. Petrópolis: RJ: Vozes, 1995.

CLIFFORD, James**. A experiência etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

DANTAS, Beatriz Góis. **Vovó nagô e papai branco**: usos e abusos da África no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural**. In: DAYRELL, J.(org.) **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1995.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.

ELIADE, Mircea. **Aspectos do mito**. Lisboa – Portugal: Edições 70, 1963.

ESPINHEIRA, Gey. **O Parque São Bartolomeu: esquecimento e memória**, In: FORMIGLI, A. L. M.(org.). **Parque Metropolitano de Pirajá: História, natureza e cultura**. Salvador: Editora do Parque, 1988.

FERREIRA, Franklin. **Afrodescendente:** identidade em construção. São Paulo: EDUC, Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford**. A interpretação das culturas**. Rio Janeiro: LTC, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **A Contribuição dos negros para o pensamento educacional Brasileiro**. In: BARBOSA, L. M. de Assunção, SILVA, P. B. G. e (orgs**.). O Pensamento negro em educação –** expressões do movimento negro. São Carlos: UFSCar, 1997.

GOMES, Núbia P. de M. PEREIRA, E. de Almeida, (2000**). Inumeráveis cabeças: tradições afro-brasileiras e horizontes da contemporaneidade.** In: FONSECA, M. N. S. **Brasil afro-brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira, SILVA, Petronilha Beatriz G. e. **O Jogo das diferenças –** o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 1988.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: PP&A, 2000.

_____. **Que "Negro" é esse na cultura negra?** In: **Identidade cultural e diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG,2003.

JOAQUIM, M.ª Salete. **O papel da liderança feminina na construção da identidade negra**. Rio de Janeiro: Pallas, São Paulo: Educ, 2001.

JUNIOR, Paulo Ghiraldelli. **O Que é Pedagogia**. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Por que e como formar professores (as) em história e cultura afro-brasileira e africana**. In: LIMA, M. N. M. de (org.). **Escola plural: a diversidade está na sala:** formação de professores em história e cultura afro-brasileira e africana. São Paulo: Cortez, Salvador: CEAFRO, 2005.

LIMA, Vivaldo Costa. **A família de santo nos Candomblés jejes-nagôs da Bahia**: um estudo de relações intragrupais**.** Salvador: Corrupio, 2003.

LANDES, Ruth**. A Cidade das Mulheres**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

LUZ, Marco Aurélio. **AGADÁ:** dinâmica da civilização africano-brasileira. Salvador: CED/SECNEB, 1995.

LUZ. Narcimária do P. **AWASOJÚ**: Dinâmica de expansão existencial das diversas contemporaneidades. Revista da FAEEBA, Salvador, v.8, n. 12, p. 45-80, jul/dez, 1999.

_____. **ABÉBÉ***:* a criação de novos valores na educação. Salvador: SECNEB, 2000.

_____. **Do monopólio da fala sobre educação à poesia mítica africano-brasileira**. Revista da FAEEBA, v.12, n. 19, p. 45-74, jan/jun, 2003.

MACEDO, Roberto Sidney. **Etnopesquisa crítica e multirreferencial**: nas ciências humanas e na educação. Salvador: EDUFBA, 2000.

MATTOS, Wilson Roberto de. *Negros* **Contra a ordem: resistências e práticas de territorialização no espaço da exclusão social – Salvador – Ba (1850-1888***).* Tese (Doutorado). PUC/SP, 2000.

_____. **Religiões negro-brasileiras e história**: sugestões temáticas. *Contraponto.* V. 1, n..1, p.45-76, nov. 1998.

_____. **Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares**. Revista da FAEEBA, v.12, n19. p. 229-234, 2003

OLIVEIRA, David Eduardo de, (2003). *Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente.* Fortaleza: LRC.

PALLOTTINI, Renata. **Dramaturgia**: construção do personagem. São Paulo: Ática, 1989.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás.** São Paulo: Companhia de Letras, 2001.

RANCIÈRI, Jacques. **O Mestre Ignorante** – cinco lições sobre emancipação intelectual. 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

SANTANA, Marise de**. O legado africano na diáspora e o trabalho docente.** In: **Seminário Internacional Inclusão Social e as Perspectivas Pós-estruturalistas de Análise Social.** Anais..., Recife, 2005.

SANTOS, Boaventura Souza. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista Crítica de Ciências Sociais, 2002. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia_das_ausencias.pdf>. Acesso em: 15 de out. 2006.

SANTOS, Juana Elbein dos**. Os Nagô e a morte**: pàde, asèsè e o culto Égun na Bahia. Petrópolis – RJ: Vozes, 1998.

SILVA, P. B. Gonçalves e. **Africanidades brasileiras**: esclarecendo significados e definindo procedimentos pedagógicos. Revista do Professor, v.19, n 73, p.26-30, 2003.

_____. **Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos** In: BARBOSA, L. M. de A., SILVA, P. B. G., SILVÉRIO, V. R.(orgs**.). De Preto a Afrodescendente**: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EduFSCAr, 2003.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **O antropólogo e sua magia**: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre religiões afro-brasileiras. São Paulo: Edusp, 2000.

SILVEIRA, Marialda Jovita. **A educação pelo silêncio**. Ilhéus: Editus, 2003.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes, (1998). *Agô Agô Lonam*. Belo Horizonte: Mazza Edições.

SODRÉ, Muniz**. A verdade seduzida**: Por um conceito de cultura no Brasil. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

SODRÉ, Muniz**. O terreiro e a cidade**: a forma social negro-brasileira**.** Petrópolis: Vozes, 1988.

_____. **Claros e Escuros**: identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1989.

SOUZA, Vilson Caetano de. **Orixás, Santos e Festas**: encontros e desencontros do sincretismo afro-católico na cidade de Salvador**.** Salvador: EDUNEB, 2003.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social e crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

GLOSSÁRIO

Abian: categoria de membro da Roça, no nível de aspirante.

Adoxú: é aquele (a) que, depois de iniciado (a) no culto, recebe a incorporação do Orixá.

Aiyê: a terra, o mundo dos seres vivos.

Alabês: Ogans responsáveis por tocar os atabaques para os Orixás

Agdavi: vareta de tocar atabaque

Atabaque: instrumento percussivo utilizado nos rituais.

Axoguns: Ogan responsável pela realização dos sacrifícios dos animais na Roça.

Babalorixá: "Pai-de-santo", sacerdote supremo responsável pela direção da Roça de Candomblé.

Babalossain: sacerdote encarregado de colher as folhas e ervas utilizadas nos rituais.

Bori: ritual de partida, uma preparação do sujeito para outros rituais.

Caboclos: divindades ameríndias, que diferente dos Orixás africanos são considerados os donos desta terra.

Iansã: também chamada de Oiá, orixá dos ventos, deusa do rio Niger.

Iemanjá: Orixá das águas salgadas, dos mares, considerada a grande mãe que amamentou todos os Orixás.

Iyawo: membro já iniciado.

Iyá Bassé: a Mãe responsável pela cozinha ritual.

Iyalorixá: "Mãe-de-santo", sacerdotisa suprema, responsável pela direção da Roça de Candomblé.

Ilê: a casa

Ebomi: membro com mais de sete anos de iniciado e consequentemente a maioridade na Roça.

Ebós: oferendas rituais

Ekedi: é a Mãe, consagrado pelo Orixá que não recebi a incorporação, é responsável por zelar dos filhos e filhas-de-santo quando estão manifestados.

Eguns: são aqueles que passaram do aiyê para o Orun

Ewá: Orixá feminino das águas doces, seu culto não é muito freqüente nas Roças.

Exu: Orixá mensageiro, senhor dos caminhos cruzados, é o intermediário entre o Orun e o Aiyê

Mãe-criadeira: a Mãe responsável por zelar dos iniciados quando estão recolhidos no roncó

Mãe-pequena: Iyakêkêré, segunda pessoa na hierarquia da Roça de Candomblé.

Mariwo: o olho do dendezeiro, usado para ornamentar o barracão.

Nanã: Orixá que é a Mãe de Omolu, a dona da criação e da vida.

Povo-de-santo: termo utilizado para referir-se aos membros do Candomblé.

Pai – pequeno: Babákêkêré, segunda pessoa na hierarquia da Roça de Candomblé.

Obas de Xangô: Ministros de Xangô, cargo na estrutura sacerdotal do Ilê Axé Opo Afonjá (Salvador/Ba).

Obá Biyi: nome sacerdotal de Mãe Aninha, primeira Mãe-de-santo do Ilê Axé Opo Afonjá

Obaraiym: nome sacerdotal de Balbino, Pai-de-santo do Ilê Axé Opo Aganju

Obí: fruto africano utilizado nos rituais

Ogan: é o Pai consagrado pelo Orixá, não recebi incorporação, fica responsável por proteger a casa, tocar os atabaques, realizar a matança no hora do ritual, etc.

Ogó: instrumento utilizado por Exu

Ogun: Orixá dos ferros e da tecnologia, é o que abre os caminhos.

Ojé: sacerdote do culto aos ancestrais, responsável por controlar os Eguns quando estão no mundo dos vivos.

Omo-bibi: o bem nascido

Omolu, Obaluaiê: Orixá que dá a cura das doenças.

Oxalá: Orixá pai e todos os seres vivos

Oxossi: Orixá da caça e que traz o alimento para a Roça.

Olubajé: festa dedicada aos orixá Omolú e Obaluaiê

Ossaim: Orixá das folhas sagradas

Ossé: cerimônia em que se faz a manutenção dos objetos sagrados, bem como prestar aos orixás na Roça.

Orikis: cantigas de louvor

Orun: mundo dos mortos

Oxum: Orixá deusa da beleza e da fertilidade, senhora dos rios e córregos,

Oxum Muiwá: nome sacerdotal da Mãe Senhora, Iyalorixá do Ilê Axé Opo Afonjá após a morte de Mãe Aninha, a Obá Biyi.

Oxumaré: Orixá do arco-íris.

Xangô: Orixá da justiça.

LISTA DOS ENTREVISTADOS

1. **Osmar Carneiro dos Santos (Mazinho)**: tem 2º grau completo e trabalha auxiliando uma oficial de justiça tem 40 anos, 14 anos de iniciado no Candomblé. Assume o cargo de Pai–pequeno (Babákêkêré) e de Babalossain do Ilê Axé Obanã.

2. **Iraildes Galvão (Irá)**: Pedagoga, responsável pela Casa do Benin no Largo do Pelourinho (Salvador/Ba). Tem 60 anos e 15 de iniciada. É Ekedi, filha de Iansã.

3. **Dona Dulce**: Auxiliar de Enfermagem aposentada, 28 anos de iniciada. É uma Iyalorixá e através da ajuda de Seu Flaviano abriu sua Roça.

4. **Walter Reais dos Santos Silva (Waltinho):** funcionário público afastou-se do trabalho por motivos de doença; filho de Iansã tem 28 anos de iniciado é um Ebomi e participa das cerimônias na Roça de Seu Flaviano há anos.