

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO –
MESTRADO

CLÁUDIA MARIA DE JESUS CASTRO

**JOVENS E TAMBORES: PRECONCEITOS DA RELIGIÃO AFRO-
BRASILEIRA NO CONTEXTO ESCOLAR**

GOIÂNIA
2017

CLÁUDIA MARIA DE JESUS CASTRO

**JOVENS E TAMBORES: PRECONCEITOS DA RELIGIÃO AFRO-
BRASILEIRA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação defendida no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação, a Área de Concentração Educação e Sociedade, na linha de Pesquisa – Educação, Sociedade e Cultura da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob a orientação da Professora Doutora Cláudia Valente Cavalcante.

GOIÂNIA
2017

C355j

Castro, Claudia Maria de Jesus

Jovens e tambores[manuscrito]: preconceitos da religião afro-brasileira no contexto escolar/ Claudia Maria de Jesus Castro.-- 2017.

102 f.; 30 cm

Texto em português com resumo em inglês

Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2017

Inclui referências f. 86-91

1. Cultos afro-brasileiros. 2. Religião - Aspectos sociais. I.Cavalcante, Cláudia Valente. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 279.28(043)

JOVENS E TAMBORES: PRECONCEITOS DA RELIGIÃO AFRO-BRASILEIRA NO CONTEXTO ESCOLAR

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 28 de agosto de 2017.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás (Presidente)



Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte / PUC Goiás



Prof. Dr. Rezende Bruno Avelar / UEG

Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira / PUC Goiás (Suplente)

Profa. Dra. Maria Aurora Neta / UEG (Suplente)

Aos meus pais, Sr. Crescêncio Correia Castro e Sra. Amália de Jesus Castro, por ensinar-me a jamais desistir dos meus sonhos e sempre acreditarem em mim, e aos meus irmãos Luís Cláudio, Antônio e Cledson (*in memoriam*), que precocemente nos deixou, e às minhas irmãs, Selma e Cristiane. E, em especial, ao meu filho Wilson Ramos do Carmo Filho, grande incentivador.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que permite compreender que todos os dias são possibilidade de recomeçar.

À minha família, que, com todas as suas contradições, me ensina a amar.

Ao meu filho, Wilson Ramos do Carmo Filho, por estar presente em muitos momentos da minha vida.

À Professora Doutora Cláudia Valente Cavalcante, pela sua amorosidade e amizade presentes nas orientações, pela generosidade em compartilhar conhecimentos e pelo reconhecimento dos meus limites.

Aos Professores Doutores Aldimar e Resende pela participação na banca de qualificação desta pesquisa de forma pontual, propositiva e suas contribuições à investigação.

Ao Professor Doutor Romilson Martins Siqueira, pela sua generosidade em compartilhar seus saberes.

À Professora Doutora Maria Aurora Neta, os meus agradecimentos.

Aos Colegas de turma de Mestrado pelos bons momentos em sala de aula e na cantina da Universidade.

Aos jovens de terreiro, sujeitos dessa pesquisa que me permitiram compartilhar seus saberes que circulam no terreiro.

Ao pai de Santo do terreiro por aceitar a realização da pesquisa de campo.

RESUMO

Este trabalho inscrito na linha de pesquisa Educação Sociedade e Cultura e parte da pesquisa denominada *O estado da arte sobre a juventude na pós-graduação PUC Goiás e UFG: educação, ciências sociais, psicologia e serviço social* (2002-2014) objetivou investigar quem são os jovens de religiões afrodescendentes e os sentidos que atribuem à sua religião e à escola. Esta pesquisa traz à tona quais os significados e sentidos atribuídos pelos jovens de terreiros à sua religião e ao espaço laico. Para atingir tal propósito, delineou-se os seguintes objetivos específicos: compreender a articulação entre estas religiões e o espaço “laico” da instituição de ensino; aprofundar os estudos sobre as juventudes e as religiões; e entender suas matrizes afro-brasileiras no contexto escolar a despeito de todo um movimento de consolidação de políticas afirmativas de garantias de direito e de obrigatoriedade de ensino da História das culturas afro-brasileiras no âmbito escolar, com a Lei 10.639/03. O interesse pela temática surgiu em razão dos atos não civilizatórios que o povo de santo sofre por pertencer a uma religião de influência africana e para também adquirir conhecimentos de cunho científicos. Essa investigação se estabeleceu a partir da articulação entre o campo religioso e o educacional e, para isso, trouxe algumas reflexões teórico-conceituais sobre juventude e a relação entre religião e escola. Compreendeu-se, neste estudo, a juventude como um grupo social e diverso que, embora seja parametrizado por uma faixa etária, produz juventudes diferentes a partir da relação entre o mundo objetivo e o subjetivo. Apesar de uma aparente unidade, a juventude é compreendida na sua pluralidade quando se considera a classe, a etnia, o gênero, a raça, o econômico e a religião como elementos importantes na sua constituição. Para entender essa relação, foi necessário recorrer a estudos sobre juventude e religião (ABRAMO, 2012, PAIS, 1990, DAYRELL, TALGA, 2013, NOVAES, 2011, PARÉS, 2007, ALBUQUERQUE, 2006, LIMA, 2003, dentre outros). Os resultados do estudo indicaram que, desde a chegada dos povos africanos entre os séculos XVI e XIX, quando trouxeram um capital cultural “diferente”, as atitudes preconceituosas e a intolerância religiosa desse arsenal híbrido perduram até nossos dias por meio de violência simbólica, atos não civilizatórios de agressões físicas aos praticantes e adeptos e até depredações e ataques aos templos sagrados, terreiros. Desse processo investigativo, foi possível pontuar que o campo educacional tem-se mostrado resistente a diversas manifestações culturais, religiosas que não legalmente reconhecidas e que há uma invisibilidade da Lei 10.639/03, cujo teor é assegurar a obrigatoriedade do ensino de História e da Cultura Afro-brasileiras em estabelecimentos escolares públicos e privados, no ensino fundamental e médio. Os resultados colhidos também demonstraram que os jovens de terreiro atribuem sentido simbólico aos conhecimentos e à sua cultura, considerados sagrados, que circulam no universo do terreiro e, por sua vez, aprendem no dia a dia, em qualquer lugar do templo do axé. Nessa investigação, o espaço dito laico tem um papel primordial de construir pontes com os saberes observados no terreiro em que os jovens praticam nos diversos espaços da organização social da Casa de santo e defendem essa cultura diferenciada da cultura legitimada na sociedade e na escola. E, no final, conclui-se com as considerações acerca da problemática do estudo.

Palavras-chave: Jovens de terreiro. Religião Afro-brasileira. Escola.

ABSTRACT

This work enrolled in the research line Education Society and Culture and part of a project called "The state-of-the-art about youth in PUC Goiás and UFG post-graduation courses: Education, Social Sciences, Psychology and Social Service (2002-2014)" aimed to investigate who are young people of Afro-descendant religions and the meanings they attribute to their religion and school. This research was established from the articulation between the religious and the educational field, and brought some theoretical-conceptual reflections on youth and the relationship between religion and school. In this study, youth was understood as a social and diverse group, although it is parametrized by an age group, young people produce different youths from the relation between the objective and subjective worlds. Despite an apparent unity, youth is understood in its plurality, taking into account class, ethnicity, gender, race, economic and religion as an important element in the constitution of youth. To understand this relationship, it was necessary to resort to studies produced on youth and religion (ABRAMO, 2012, PAIS, 1990, DAYRELL, TALGA, 2013, NOVAES, 2011, PARÉS, 2007, ALBUQUERQUE, 2006, LIMA, 2003, among others). The results of the study indicated that since the arrival of African slaves between the sixteenth and nineteenth centuries, when they brought a "different" cultural capital, the prejudiced attitudes and religious intolerance of this hybrid arsenal endure to this day, promoting symbolic violence, Non-civilizing acts of physical aggression against practitioners and adherents, and even depredations and attacks on sacred temples, terreiros. From this investigative process, it was possible to point out that the educational field has been resistant to diverse cultural manifestations, religious that are not legally recognized, and invisibility of Law 10.639 / 03, whose content is to ensure the compulsory teaching of History and Afro Culture In public and private institutions, in primary and secondary education. Therefore, it is considered that, without the aforementioned law, within the school context that shelters within it a cultural and religious diversity, it becomes unfeasible the condition for recognition and communication in listening to oneself and to the other. Thus, one of the great challenges of contemporary society, complex and globalized, has become the construction of social unity in societies marked by social, personal and collective inequalities. In addition, it is imperative that the pedagogical action find humanizing tools, which fails to "make the young person invisible" and to recognize him as a subject of law. For, it is a great challenge of the school that demands a new look regarding the construction of civilizing practices. The study discussed the coming of the African peoples plucked from their universe, were forbidden to manifest their religiosities and worship their deities, and gods, under the slave regime. But the enslaved have found alternatives to recreate the ties lost by the diaspora, and to remember their cultures, dialoguing with other cultural elements. The results obtained showed that the young people of the terreiro attribute symbolic meaning to the knowledge and their culture, considered sacred, that circulate in the universe of the terreiro, in turn, they learn in the day to day, anywhere in the temple of axé. In this research, the so-called secular space has a primordial role of building bridges with the knowledge observed in the terreiro that young people practice in the various spaces of the social organization of Casa de santo, who defend this culture differentiated from the culture legitimized in society and in school. And in the end, the considerations about the problem of the study.

Keywords: Young people from terreiro. Afro-Brazilian religion. School.

LISTA DE SIGLAS

DOPS	DEPARTAMENTO DE ORDEM POLÍTICA E SOCIAL
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
FUCEGO	FEDERAÇÃO UMBANDA E CANDOMBLÉ DO ESTADO DE GOIÁS
FUFGO	FEDERAÇÃO UMBANDA DO ESTADO DE GOIÁS
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
LGBT	LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS, TRANSEXUAIS E TRANSGÊNEROS
SDH	SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS
SEPPIR	SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL
SNJ	SECRETARIA NACIONAL DA JUVENTUDE

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 A FORMAÇÃO DAS RELIGIOSIDADES DE MATRIZES AFRICANAS NO BRASIL	
.....	18
1.1 A constituição étnica cultural do povo brasileiro	18
1.2 Traçando caminhos para a religiosidade	27
1.3 Religiosidades de matrizes africanas	311
1.4 Os candomblés em Goiás: o caso de Goiânia	35
2 JUVENTUDE E RELIGIÃO: VISIBILIDADES CONTEMPORÂNEAS	444
2.1 Reflexões acerca do conceito de juventude	444
2.2 Estudos sociológicos sobre juventude	466
2.3 Juventude e religião.....	50
2.4 Os jovens de terreiro: Equede, Ogã Alabê, Ogã Rodante, Ogã Jovem, Iaô e Abiã	533
3 JOVENS, ESCOLA E RELIGIÃO: ENCONTROS E DESENCONTROS.....	60
3.1 Escola e religião: campos de conservação e/ou transformação?	60
3.2 Jovens, escola e religião.....	655
3.3 Jovens de terreiro no espaço da escola.....	688
3.4 O Candomblé como um processo formativo para os jovens	733
3.5 O que os jovens pensam sobre a relação escola e religião/candomblé.....	766
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	833
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	866
APÊNDICES	922

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute estudos sobre as juventudes, a articulação entre as religiões de matrizes africanas e o espaço laico, mais especificamente, os jovens que frequentam o terreiro de candomblé campo. Os jovens de terreiros que participaram desta pesquisa são residentes da cidade de Aparecida de Goiânia e bairros adjacentes que fazem limites com a microrregião de Goiânia onde se localiza o terreiro. Os participantes são trabalhadores, estudantes ou desempregados. Grande parte deles concluiu o ensino médio, vivem em condições favoráveis e vêm apropriando-se de um patrimônio cultural repleto de crenças religiosas e de ensinamentos para preservar o conhecimento tradicional, pois esta é uma religião baseada na tradição oral e que tem no saber transmitido, na experiência adquirida, bem como no fazer cotidiano, sua estrutura central. Sobre isso, Oliveira (2015a, p. 45) assevera que “[d]iferente de outras tradições culturais que se baseiam na escrita, a oralidade é a base da transmissão do conhecimento que é transmitido de geração em geração pelos mais velhos”.

No intuito de transmitir os saberes do terreiro, os conhecimentos são montados segundo os princípios da senioridade, ou seja, fundamentado na prática da hierarquia sobre o tempo de experiência iniciática do praticante dentro da comunidade, aliada ao complexo ritual de iniciação. Assim, os mais velhos são responsáveis pela transmissão oral dos preceitos religiosos e os saberes do capital cultural desta pertença religiosa e, sobretudo, são respeitados, vistos como “verdadeiros arquivos vivos de história e sabedoria” (OLIVEIRA, 2015a, p. 45). Numa lógica que a idade cronológica tem menos importância, o que realmente importa é a idade de santo.

Diante das circunstâncias históricas da vinda dos africanos no Brasil, esses povos foram arrancados de seu universo cultural, trouxeram consigo práticas religiosas das suas culturas de origem, em seus corpos marcados e em sua memória, a história da terra natal, a África, e, nos lugares onde desembarcaram, deixaram seus legados recheados de manifestações nas quais atribuíam sentido à memória dos seus ancestrais e aos orixás. Nas palavras de Sousa Junior (2004a, p. 126):

Oralidade não é algo que se opõe aos livros, mas que diz respeito a pessoas concretas, figuras que são capazes de representar mais do que qualquer compêndio e reunir explicações que não cabem nas bibliotecas tradicionais, pois são memórias vivas, não particulares, mas de grupos.

No que diz respeito ao objetivo geral desse trabalho, houve a necessidade de se

investigar quem são os jovens de religiões afrodescendentes e os sentidos que atribuem à sua religião e à escola. Para atingir tal propósito, procurou-se delinear objetivos específicos que se desdobraram em outros três: a) aprofundar os estudos sobre as juventudes e as religiões; b) compreender a articulação entre estas religiões e o espaço “laico” da instituição de ensino; e c) entender suas matrizes afro-brasileiras no contexto escolar a despeito de todo um movimento de consolidação de políticas afirmativas de garantias de direito e de obrigatoriedade de ensino da história das culturas afro-brasileiras no âmbito escolar, com a Lei 10.639/03, trazendo como problematização quais os significados e sentidos atribuídos pelos jovens de terreiro à sua religião e ao espaço laico? Assim, a proposta da pesquisa constitui-se em adensar os estudos sobre as juventudes e as religiões de matriz africana, propriamente, o candomblé e as práticas da religiosidade, considerando as vivências constitutivas das realidades dos sujeitos deste estudo e a sua concepção sobre o contexto histórico-social em que vivem, haja vista a sua relação com a religião.

Este trabalho reside, pois, na necessidade do próprio campo da juventude de terreiros em ampliar o debate sobre a relação entre o grupo investigado, jovens de terreiros, e as representações negativas que recaem sobre eles em virtude de suas situações de etnia, de gênero e sexualidade, de classe e, sobretudo, do pertencimento religioso. Caputo (2012a, p. 244) diz que

Uma das consequências mais perversas do preconceito é que ele se naturaliza, ou seja, passa a ser visto como normal tanto para quem promove como para suas vítimas. Só que as consequências de dor, frustração e baixa autoestima ficam com os vitimizados.

Tais representações desprestigiam a juventude de terreiros, pois percebe-se também que o “mesmo preconceito e racismo atribuídos tanto à religião como ao seu adepto adulto eram destinados aos jovens” (FREITAS, 2015b, p. 616). O autor sinaliza, nesse ordenamento, o poder de legitimação na forma como os grupos dominantes apropriaram-se de artifícios para estigmatizar os dominados, cujos estereótipos construídos socialmente desde a época da diáspora, ou seja, a vinda dos negros para o Brasil com seu arsenal cultural e o sistema religioso. Como destaca Carranza (2012b, p. 207):

Fé e crenças formam parte da bagagem que acompanha os indivíduos crentes que, ao se deslocarem, experimentam as metamorfoses que supõem entrar em contato com outras culturas, sistemas econômicos, políticos e sociais. Sem dúvida que tanto os que migram quanto as sociedades que os recebem nunca serão os mesmos após esse contato, o que se estende também para as experiências religiosas.

Nesta lógica, devido aos conhecimentos tradicionais da cultura de herança africana, as experiências religiosas e a escolha da crença candomblecista que praticam e aderem, os

jovens de terreiros sofrem com a construção histórica de uma identidade malgrada na intolerância à pertença que professa como também inúmeras discriminações, perseguições e até violência física assolam os praticantes com relação às religiões afro-brasileiras, ainda hoje, em pleno século XXI. A situação se consolida com as frequentes manifestações de intolerância conduzidas por determinadas instituições vinculadas às igrejas neopentecostais e à renovação carismática católica (SILVA, 2007a). No âmbito das mesmas, se encontram líderes religiosos que se debruçam a escrever livros e a apresentarem programas televisivos com a intenção de “desqualificar e demonizar a experiência do sagrado nas religiões brasileiras de matrizes africanas” (SANTOS, 2010a, p. 16).

Em relação a isto, à medida que foi se desenvolvendo o estudo, também fui sentindo, cada vez mais, dificuldades em trabalhar a temática, em função do preconceito em que eu, enquanto pesquisadora, fui enfrentando nos meus ciclos, pelos meus pares, profissionais. O que acontece é a hostilização de um assunto que demanda ações efetivas na formação continuada dos protagonistas que trabalham com sujeitos que trazem para o cotidiano escolar uma variedade de culturais e credos religiosos. Para atenuar o problema, adotei estratégias de enfrentamento mencionando que o objeto de estudo da pesquisa está contemplado na Lei que versa sobre a diversidade religiosa no espaço escolar e sobre o respeito de suas manifestações no âmbito escolar, bem como as contribuições dos elementos culturais religiosos no processo educativo. Assim, as atitudes discriminatórias não se restringem apenas aos participantes da pesquisa, mas creio que conhecer os motivos, as aspirações que levaram a pesquisadora a tratar da problemática nos auxilia na compreensão do trabalho.

Sendo assim, deixo claro de antemão que minha relação com o candomblé não vem de agora, ela vem do círculo familiar, pertencço a uma família candomblecista, tendo primos e parentes de terceiro grau adeptos, pai e mãe de santo que têm suas casas de santo. Cresci, portanto, visitando e participando das festas calendáricas que aconteciam no terreiro, desde a preparação da decoração do barracão, até a arrumação dos pratos de oferendas. Tudo o que diz respeito a esta religião e à sua prática sempre foi algo muito mágico, principalmente, os conselhos e orientações dos orixás em sua trajetória de vida, além dos receituários de determinadas folhas sagradas na preparação de banhos e no uso medicinal. Em sintonia com esses entendimentos, Castro (2016a, p. 80) atribui valor simbólico às folhas sagradas, pois,

São empregadas no contexto desta religião, bem como sua importância nos rituais, por isso faz-se necessário conhecer em que situação e onde especificamente elas são empregadas. Destaca-se a importância delas na preparação de amacis, banhos, bebidas, rituais, remédios, pois as folhas sagradas, dentro da mística das comunidades de terreiros, são imprescindíveis na sustentabilidade da religião dos orixás.

Pelo fato de “frequentar” a mística religiosa na minha cidade natal, considero relevantes meus saberes acerca da religiosidade para adotar a postura de pesquisadora crítica e dotada de imparcialidade perante os dados e os sujeitos da pesquisa, pois a “pesquisa é uma atividade séria e complexa, que requer rigor, vigilância das condições, e adequação ao problema. Cada pesquisa precisa ter uma percepção artesanal, ou participante do pesquisador, onde esse deve construir o objeto e perceber a melhor forma de coleta dos dados e adequações metodológicos” (BOURDIEU, 2007b, p.25). Também os meus conhecimentos anteriores se mostraram úteis no momento de lidar com termos, expressões e rituais da pertença religiosa, mas, por outro lado, não totalmente, pois fiquei admirada pelo número de jovens que concluíram o ensino médio em relação dos terreiros que já visitei na minha terra e ainda a quantidade expressiva dos jovens que frequentam o terreiro campo, principalmente nas festas que acontecem na Casa.

Pude, então, conhecer uma parte do campo religioso candomblecista que até então não havia experienciado, por ser uma religião muito diversificada e complexa, tendo diversos preceitos, liturgias distintas que variam de uma nação para outra e, mesmo dentro da própria nação, existem variações rituais. Ao me deparar com este universo multifacetado, percebi que eu conhecia somente uma mínima parte desta denominação e que o Candomblé esconde vários outros mistérios a serem desvelados. A partir de então, também pude me apropriar desse universo religioso. Idas ao campo e a outros terreiros; entrevista com o babalorixá do terreiro, e os jovens adeptos da religião; e, claro, as leituras acadêmicas foram fundamentais no entendimento do lugar a partir do qual os sujeitos da pesquisa falam. Contudo, diante desse cenário geral de atitudes negativas, discriminatórias à religião do candomblé, e aos praticantes, Freitas (2015b p. 621) afere que

Considerando que, além de negros, pobres e moradores em periferias, estes jovens são integrantes de religiões negativamente representadas por conta de seus rituais de sacrifícios, possessão e magia – o que promove a ideia de uma dupla estereotipia ou uma meta clichê que contribui, eficazmente, para o alijamento das representações positivas, assim como legítima a constituição de ações excludentes e discriminatórias contra esta expressiva parcela da população.

Diante dessa configuração, é recente no cenário brasileiro, a presença de iniciativas que têm debatido sobre questões específicas do campo da juventude e do pertencimento às religiões de matriz africana. Além disso, as ações afirmativas que já vem sendo concebidas como políticas públicas, devido às constantes lutas travadas pelo Movimento Negro, são tentativas de visibilizar a relevância da aplicabilidade das Diretrizes Curriculares Nacionais

para a Educação das Relações Étnico-Raciais e sua efetivação no espaço escolar. No que tange ao universo escolar, um campo fundamental que ainda precisa ser trilhado é o da mudança no processo educativo, visto que os casos de intolerância às crianças e jovens oriundos das comunidades tradicionais de terreiros no âmbito escolar ainda são recorrentes e também passam por diversas situações constrangedoras devido à religião que cultuam.

Com efeito, foi sancionada e decretada a Lei 10.639, em 2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras em escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e médio. Apesar da obrigatoriedade do cumprimento da lei pelos sistemas de ensino, o que se observa ainda é o descumprimento quanto à aplicabilidade desta Lei Federal. Essas revelações ratificam os estudos de Bourdieu (2014a, p. 46)

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

Foi a partir desse contexto descrito que se construiu o tema juventude de terreiros e os preconceitos da religião afro-brasileira entre muros da escola. A curiosidade em aprofundá-lo revelou-se a partir do imaginário da comunidade escolar sobre o candomblé marcado nesse lugar pelo estigma de “macumba”, “feitiçaria”, dentre outros adjetivos. Durante o processo de investigação de jovens de terreiros, a temática tornou-se evidente nas visitas realizadas com o *Projeto Mapeando os Terreiros de Goiânia: nas rodas de conversas*, pois as conversas com os jovens e outros membros da família de Santo foram a chave que instigou a curiosidade em ampliar o leque de saberes que circundavam os terreiros, pois pesquisá-los seria o caminho para construir pontes de aproximação e, simultaneamente, fazer reflexões acerca de ser jovem dentro e fora do muro do terreiro e os sentidos que eles atribuem dentro da mística sagrada do candomblé.

Quanto ao percurso do estudo, ao longo desses anos, pôde-se evidenciar com base nas observações realizadas no terreiro e, em especial, nas festas calendáricas, a devoção expressiva dos jovens em relação às oferendas votivas que consumavam dentro do barracão, às vésperas da cerimônia pública festiva em que reverencia o orixá homenageado. E, deste modo, o objeto de pesquisa foi sendo construído ao passo das leituras de autores que estudam sobre religiões afro-brasileiras e as observações no terreiro.

Problematizar a juventude no contexto de uma sociedade cada vez mais complexa e globalizada pressupõe considerá-la como um grupo social e histórico que elabora

determinados modos de ser jovem. Estudos de Dayrell (2003b), Sposito (2011a) e Abramo (2003a) versam que os “modelos” construídos ao longo da história sobre a imagem da juventude, pelas ações de intervenção do poder público e de outros segmentos da sociedade civil no que se atribui aos jovens na sociedade brasileira, ainda são distorcidos, suplantados e, de modo geral, verbalizam visões errôneas sobre eles. A situação direciona a questionar sobre: quem são os jovens da contemporaneidade? A representação juvenil instiga compreender os jovens como sujeitos sociais, pois se torna necessário olhá-los para além dessas imagens estigmatizadas. Neste sentido, Dayrell (2003b, p. 41) salienta que

Corremos o risco de analisar os jovens de forma negativa, enfatizando as características que lhes faltariam para compreender a um determinado modelo de “ser jovem”. Dessa forma, não conseguimos apreender os modos pelos quais os jovens, principalmente se forem das camadas populares, constroem as suas experiências.

Nessa pesquisa, os grupos sociais são entendidos como parte de um processo em que os jovens apresentam diversas formas de constituírem-se como pessoas e sujeitos inseridos e, segundo sua posição no espaço social, conforme Dayrell (2003b, p. 42) “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma”. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona, mas que ainda sim possui especificidades que marcam a vida de cada um. Assim, os jovens pesquisadores constroem distintas maneiras de ser jovem que apresentam singularidades, ou seja, no terreiro, não há uma única forma de juventude. Abramo (2003a, p. 43) faz o seguinte alerta: “precisamos falar de juventudes, no plural, e não de juventude, no singular, para não esquecer as diferenças e desigualdades que atravessam esta condição”.

Quanto à concepção de juventude, neste trabalho, é compreendida na sua heterogeneidade e como uma construção sócio-histórica, como constatam Abramo (2003a), Sposito (2011a), Pais (1990) e Dayrell (2003b), apesar da categoria juventude seja vista cotidianamente, no senso comum, como uma condição transitória de passagem da infância à chamada idade adulta ou como uma visão romantizada. Os discursos, pertinentes a esse segmento da população, muitas vezes carregados de estereótipos construídos a partir de representações históricas e sociais, “[têm] sido encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados ‘problemas sociais’, ‘irresponsáveis ou desinteressados” (PAIS, 1990, p. 141). Com base nestes estudos citados que se debruçam sobre a temática e a investigação sobre os jovens de terreiros entrevistados, percebeu-se que o

processo de formação do jovem se dá por diferente forma e construto.

Esta investigação apresentou caracterização de cunho qualitativo, visando à observação e interpretação dos dados oferecidos pelos participantes. Chizzotti (2006a) explicita uma característica sobre a abordagem qualitativa:

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado isolado e neutro; está possuído de significados e relações [...]; (CHIZZOTTI, 2006a, p. 19).

Foi realizada pesquisa bibliográfica em duas vertentes: nos campos da juventude e das religiões afro-brasileiras. No entendimento de Lima e Miotto (2007a), esse procedimento metodológico oferece ao pesquisador engajado no processo científico possibilidades na busca de respostas para seu problema de pesquisa. Para as autoras, “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA; MIOTTO, 2007a, p. 38).

A pesquisa desenvolveu-se em duas fases. Na primeira, entre 2015 e 2016, foi feita a seleção do terreiro campo na capital goianiense, que atendeu às exigências do estudo por apresentar os participantes da investigação e predominância de jovens praticantes da religião e tratar-se de um local que o pai de santo acolhe os acadêmicos na realização de pesquisas. Durante esse período, foram feitas observações de alguns jovens candomblecistas possíveis de serem entrevistados. Neste período, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e foi aprovado com o protocolo número 62645916.8.0000.37.

Já na segunda fase, em 2016 e 2017, houve a seleção desses jovens de terreiros com base em quatro critérios: serem jovens entre 18 e 24 anos, que frequentam a escola pública ou concluiu o ensino médio e praticantes da religião de matriz africana. Para execução do primeiro, segundo e terceiro critérios, foi realizada observações sistematizadas e seleção dos jovens que atenderam os critérios estabelecidos. Com relação ao quarto critério, foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas para identificar o perfil dos sujeitos da pesquisa. Dezoito jovens responderam ao questionário. A aplicação foi feita no terreiro campo do estudo. O uso do questionário possibilitou a coleta de dados socioeconômicos da família do jovem, sua trajetória escolar e de trabalho, sentido atribuído à religião que pratica e frequência de visita ao terreiro, resultados que contribuíram para a montagem do perfil dos entrevistados.

Dos jovens de terreiros que responderam ao questionário, seis deles, dois do gênero feminino e quatro do gênero masculino, foram selecionados por atenderem os critérios

definidos. As entrevistas foram realizadas também no terreiro campo. As gravações face a face foram transcritas e utilizadas para análise das falas, concepções e citações de depoimentos dos entrevistados. Para resguardar a identidade dos participantes, definimos pelo cargo hierárquico que receberam pelos princípios religiosos de sua tradição. Haguette (2002a) define a entrevista como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem uma posição preponderante a obtenção de informações por parte do outro, no caso, o entrevistado. Conforme a autora, as entrevistas “em profundidade” são recomendadas quando o objeto pesquisado apresenta pouco estudo, pois a mesma atende à investigação porque a temática é pouco explorada no meio acadêmico e, por isso, requer percepções detalhadas a partir de pontos de vistas individuais.

Para caracterização do terreiro, foi feita uma entrevista com o babalorixá da casa, que revelou a existência do barracão no setor há aproximadamente vinte e um anos e a escolha do local, segundo ele, atendeu os preceitos religiosos. Lima (2003d, p. 66) pontua que “[a] vontade do santo deve ser atendida, sempre. O não atendimento deflagra as sanções de que os sinais já são uma forma de aviso ou advertência”.

A apresentação da ordem em que os eixos temáticos estão organizados neste estudo possibilita a construção de pontes entre os diversos aspectos das religiões afro-brasileiras e a juventude de terreiros, propiciando um viés de reflexão sobre os preconceitos e a discriminação que são atribuídos a essas religiões e, por sinal, perduram até os dias atuais, o que possibilita também a relação com a condição juvenil, mais especificamente, os jovens de terreiros com os espaços de sociabilidades fora do terreiro, em lidar com seu pertencimento religioso. A pesquisa traz, em seu bojo, uma temática pouco explorada e não tem intenção de esgotá-la, pois muitas lacunas precisam ser estudadas por futuros pesquisadores, os quais poderão dar sequência em suas triangulações.

No primeiro capítulo, discute-se a vinda dos povos africanos arrancados de seu universo, transportados em navios negreiros da África para serem vendidos, comercializados em diversos portos em que desembarcavam no Brasil entre os séculos XVI e XIX, o que fez do país o segundo maior importador de povos escravizados no cenário do Novo Mundo.

No Brasil, os povos escravizados foram proibidos de manifestar suas religiosidades e cultivar seus deuses, divindades e orixás. A Igreja Católica Romana no período colonial e as autoridades do Estado reprimiam qualquer manifestação religiosa vinda dos povos escravizados. Ambos tratavam as religiões afro-brasileiras como bruxaria, feitiçaria, bem como interpretavam suas práticas ritualísticas como curandeirismo, considerado crime, pois o catolicismo era religião oficial do Brasil. Apesar disso, os escravizados encontraram

alternativas para recriarem os laços perdidos pela diáspora, os quais contrapunham a dissolução dos vínculos familiares causada pelo tráfico. Isto forçou os cativos a formarem comunidades de senzalas e rememorarem suas culturas.

Já o segundo capítulo apresenta a discussão de estudos produzidos por autores (as) que se debruçam, a partir de várias teorias, sobre as concepções de juventude e a religião que ganham credibilidade e valorização entre os jovens e, simultaneamente, destacam a religião de matriz africana como capaz proporcionar espaços de sociabilidades, interações sociais e construções de subjetividades.

E, por último, o terceiro capítulo apresenta algumas discussões que nos levam a versar sobre a posição social da escola como um campo de conservação ou transformação. Esta, pois, tem como função primordial, fomentar transformações sociais na sociedade em geral, começando pelo espaço, o qual abriga em seu interior uma pluralidade de manifestações culturais e credos religiosos. Diante disso, um desafio é lançado no âmbito escolar que exige um novo olhar dos sistemas educacionais para romper-se com a conservação de seu campo ao lidar com um conteúdo. Dentre tantos outros, aponto a inclusão da obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileiras em escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e médio, bem como temática a ser contemplada na implementação da Lei 10.639, em 2003, que torna obrigatório assegurar a diversidade religiosa e quaisquer outras manifestações culturais.

1 A FORMAÇÃO DAS RELIGIOSIDADES DE MATRIZES AFRICANAS NO BRASIL

O fio condutor do presente capítulo dá-se a partir de uma abordagem historiográfica de alguns fatos da história fundamentais para a formação da diversidade religiosa brasileira, como também a partir da compreensão do lugar que os sujeitos da pesquisa atribuem sentido às suas ancestralidades. A presença intensa de diferentes matrizes étnicas entrou nessa configuração entre os quais: os povos indígenas, o português e a etnicamente vasta população africana.

1.1 A constituição étnica cultural do povo brasileiro

A historiografia sobre a composição étnica do povo brasileiro demonstra que somos um povo mestiço, originado da gestação basicamente de três grandes e importantes grupos étnicos: os indígenas, os africanos e os europeus. É por essa razão que esse cruzamento e o consequente contato de distintas tradições culturais entrelaçadas permitiu o espaço de outro povo novo, pois, como assinala Ribeiro (2015c, p. 17):

[...] Num novo modelo de estruturação societária. Novo porque surge como uma etnia nacional, diferenciada culturalmente de suas matrizes formadoras, fortemente mestiçada, dinamizada por uma cultura sincrética e singularizada pela redefinição de traços culturais delas oriundas.

Desse ponto de vista, o Brasil surge com as riquezas culturais, o que, certamente, acarretou no processo de formação do povo brasileiro uma diversidade para ser uma nação multicultural. De empréstimo, utilizamos as expressões de Sérgio Ferretti (2008a): a pluralidade, a mistura, a diáspora, onde as identidades se tornam inúmeras, são traços característicos da realidade brasileira. Assim, nossa sociedade é formada por vários povos, mas de muitos povos, pois suas origens não são únicas, mas múltiplas.

Os primeiros habitantes, os índios, já habitavam em nosso território e sua presença remonta a milhares de anos. Antes da chegada dos colonizadores europeus, foi marcante o número expressivo de homens e mulheres, distribuídos ao longo da faixa litorânea do Atlântico, indígenas de língua tupinambá. Nesse sentido,

[...] índios de fala tupi, bons guerreiros, se instalaram, dominadores, na imensidade da área, tanto à beira-mar, ao longo de toda a costa atlântica e pelo Amazonas acima, como subindo pelos rios principais, como o Paraguai, o Guaporé, o Tapajós, até suas nascentes (RIBEIRO, 2015c, p. 25).

Esses agrupamentos indígenas disputavam os melhores nichos e encontraram

condições propícias para se alojarem no lugar e, simultaneamente, para sua reprodução física e sociocultural, revolucionando técnicas agrícolas que permitiram a fixação de comunidades em determinado local. Também viviam da caça, da pesca com abundância que garantia a sobrevivência do grupo e ainda manter grandes aldeamentos. Esse fenômeno deve-se ao fato de que “a economia era basicamente de subsistência e destinada ao consumo próprio. Cada grupo produzia para satisfazer a suas necessidades” (FAUSTO, 2012b, p. 37).

A agricultura familiar, nesse momento histórico, representava a garantia de alimentos durante todo o ano. Em contrapartida, a pré-agricultura garantia alimentação durante uma parte do ano e “quando ocorria uma exaustão de alimentos nessas áreas migravam temporária ou definitivamente para outras” (FAUSTO, 2012b, p. 38).

Então, os aldeamentos próximos de terras férteis à atividade da agricultura, despertavam conflitos, lutas e disputas entre os grupos indígenas na posse dessas terras propícias ao cultivo da lavoura e aos sítios preservados, onde a fauna apresentava-se abundante à prática doméstica da caça e da pesca. Sob essa ótica, as guerras intensificaram-se acirradamente com a chegada do invasor europeu em todos os pontos do litoral. Por volta de 1.500, a chegada dos portugueses (povos basicamente formados de populações portuguesas, além de, posteriormente, grupos de espanhóis, holandeses, franceses, italianos, dentre tantos outros, que configuram a matriz étnica no país) representou para os indígenas uma verdadeira catástrofe. Vindos de lugares longínquos, com enormes navios, os colonizadores europeus desencadearam sucessivas lutas desde a ocupação de terras até as destruições das bases culturais dos povos que ali habitavam.

Neste cenário de tensões e contrastes culturais frente ao invasor, “se defrontaram, pasmos de se verem uns aos outros tal qual eram, a selvageria e a civilização. Suas concepções, não só diferentes mas opostas, do mundo, da vida, da morte, do amor, se chocaram cruamente” (RIBEIRO, 2015c, p. 35). No encontro das duas culturas, ambas se encantaram com o modo de vida de cada uma e com os adornos utilizados, mas o objetivo dos colonizadores das imensas embarcações eram conquistar aquelas terras fecundas de riquezas, desde a flora exuberante até o solo com pedras preciosas. Entretanto, o contato com o homem branco foi devastador e causou a dizimação de milhares de indígenas, não se sabe, por certo, a quantidade exata desses povos que existiam no período colonial. Os indígenas, os donos da terra, resistiram bravamente aos colonizadores de várias formas, constantes guerras, fugas, mais especificamente, recusa ao regime de trabalho compulsório. Quando se tratou de escravizá-los para trabalhar na agricultura canavieira, mais tarde, nas áreas mineradoras, os índios também utilizaram estratégias de resistência, fugindo da escravização e, sobretudo, das

doenças trazidas pelos brancos para regiões muito distantes. Segundo o raciocínio de Boris Fausto (2012b), as manobras foram indispensáveis na preservação de uma herança biológica e sociocultural, aliás, recurso que permitiu a sobrevivência do destino da população ameríndia no continente americano. Contudo, o contato com o homem branco ocasionou uma miscigenação, uma mistura étnica entre os dois povos, conseqüentemente, resultou numa população mestiça.

Os indígenas foram submetidos ao trabalho escravo intenso, regular e obrigatório. Eles, culturalmente, não estavam habituados e, por isso, sofreram violência cultural e de epidemias infectocontagiosas, como sarampo, varíola e gripe, as quais mataram mais de 60 mil indígenas entre 1562 e 1563. Isto gerou um número avassalador de mortandades no Brasil colonial, principalmente a população que, em parte, trabalhava no plantio de diversos gêneros alimentícios, resultando numa perda de mão de obra expressiva e, exclusivamente, numa fome que assolou a região do Nordeste. De acordo com o historiador Boris Fausto (2012b, p. 50), não foi por acaso que:

A partir da década de 1570 incentivou-se a importação de africanos, e a Coroa começou a tomar medidas através de várias leis, para tentar impedir o morticídio e a escravização desenfreada dos índios. As leis continham ressalvas e eram burladas com facilidade. Escravizavam-se índios em decorrência de “guerras justas”, isto é, guerras consideradas defensivas, ou como punição pela prática de antropofagia. Escravizava-se também pelo resgate, isto é, a compra de indígenas prisioneiros de outras tribos, que estavam para ser devorados em ritual antropofágico. Só em 1758, a Coroa determinou a libertação definitiva dos indígenas. Mas, o essencial, a escravidão indígena fora abandonada muito antes pelas dificuldades apontadas e pela existência de uma solução alternativa.

A chegada do primeiro navio negreiro que ancorou na costa brasileira, trazendo africanos na condição de escravizados foi a alternativa que revelou-se fonte de lucros fundamentais na constituição de mão de obra hábil, rentável, para atender às reais necessidades crescentes de um modelo agroexportador europeu. Além do que, isto perdurou por mais de trezentos anos e dispersou uma multiplicidade de etnias, nações, um arcabouço linguístico e cultural do maior celeiro da diáspora, África. Hall (2003c, p. 30) salienta que “todos pertenciam originalmente a outro lugar. Longe de constituir uma continuidade com os nossos passados, nossa relação com essa história está marcada pelas rupturas mais aterradoras, violentas e abruptas”.

A vinda dos povos africanos para o Brasil é marcada, segundo Mattoso (2000a), por quatro grandes ciclos que trouxeram forçosamente negros de diferentes regiões da África, principalmente os sudaneses e, depois, os bantos. A primeira fase marca o ciclo da Guiné no século XVI, com a vinda dos povos uolofs, mandingas, sonrais, mossis, haússas e peuls.

O segundo ciclo, no limiar do século XVII, é composto por povos escravizados vindos do Congo e de Angola. Neste ciclo, vêm à Colônia os bantos da África equatorial e central que “eram os empregados em maior número no serviço da lavoura considerados excelentes agricultores” (FREYRE, 2006b, p. 385). É importante frisar que a Metrópole portuguesa adotava uma política de misturar as diferentes etnias africanas para impedir a aglomeração de negros da mesma origem num só lugar.

Já o terceiro ciclo, o da Costa do Marfim, ocorreu durante o século XVIII quando os traficantes retomam seus interesses pelos negros sudaneses, como ressalta Freyre (2006b, p. 384):

[...] que são maus escravos, porém, bonitos de corpo, principalmente as mulheres. Daí serem as preferidas para os serviços domésticos, para o trabalho das casas-grandes. Também os negros de Guiné são excelentes, de sorte que a maior parte são utilizados nos serviços domésticos, para copeiros etc; os do Cabo Verde os melhores e os mais robustos de todos e são os que custam mais caro aqui.

O último ciclo, que data meados do século XVIII a início do século XIX, perdurou após a Lei Bill Aberdeen, de 1845. Esta lei estipulava a proibição de qualquer navio negreiro, independente da nacionalidade, que poderia ser aprisionado pela Marinha Britânica no oceano Atlântico e, até, em águas brasileiras. Diante da Lei proibitiva, o Brasil importou escravizados vindos das mais distintas procedências, mas tendo predominância de negros das localidades de Moçambique e Angola.

A trajetória do negro como preferência para o regime escravista sempre ocorria desde os primeiros tempos na África. Nesse lugar, já se praticava o comércio de importação de escravizados africanos antes da descoberta da América. O risco de alguém ser escravizado em muitas sociedades africanas acontecia de diferentes formas: em disputas pelo acesso aos rios, domínio sobre estradas ou rotas geravam guerras e subjugação de um povo sobre outro. Era comum, nesses confrontos, os vitoriosos fazerem alguns escravizados vencidos na batalha. Outra forma de se tornar cativo era penhora de pessoas para garantir o pagamento das dívidas, neste caso, quando quitava o débito, automaticamente, extinguiu-se do cativo. Também o rapto individual e, sobretudo, a troca e a compra configuraram-se como pano de fundo a escravidão entre os povos africanos num comércio essencialmente de escambo. A esse respeito, Prandi (2000b, p. 53) diz que:

A África já praticava o cativo muito antes da descoberta da América e a Europa já importava escravos africanos antes da descoberta do Novo Mundo, mas foi o tráfico para cá do Atlântico que transformou a caça de escravos na mais rendosa atividade para o próprio africano, num mercado de escambo que dava a ele cobiçadas mercadorias do Novo Mundo, especialmente o tabaco.

De fato, com o lucro desenfreado da comercialização destes povos como mercadoria, o continente africano se transformou no maior celeiro populacional do mundo de deslocamento drástico de milhões de homens, mulheres e crianças, capturados e transportados nos porões de navios. Os portos da Costa dos Escravos, na África, no final do século XVI, transformaram-se em gigantesco locais de embarque de africanos. Albuquerque (2008b, p. 28) pontua que “ingleses, holandeses, franceses, portugueses abarrotavam os navios de gente destinada a ser ‘exportada’ para as Américas. De fato, nenhuma grande nação europeia ficou fora deste que era o negócio internacional mais rentável da época”. Assim, o “homem preto” tornou-se mercadoria valiosa do século XV ao XIX, objeto indispensável do tráfico, que passa de mão em mão, sendo comprado, vendido e revendido para atender os interesses mercantilistas dos grandes latifundiários.

No Brasil, foi o cultivo da cana-de-açúcar, determinado pela Metrópole portuguesa, que determinou a importar negros trazidos da África para trabalhar nos canaviais dos Estados de Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro, nos séculos XVI e XVII. No entanto, com relação à população negra, “ao longo da história agrícola colonial, o crescimento das atividades agrícolas correspondeu sempre a um maior afluxo de escravos” (PRANDI, 2000b, p. 55). Os escravizados foram a mão de obra destinada ao plantio de algodão, arroz, a colheita de especiarias (cravo, canela, pimenta-do-reino, condimentos e outros), eram indispensáveis aos cultivos de café, fumo e cacau e também trabalhavam duramente na produção mineradora, ciclo responsável pelo aumento de grandes levas de povos escravizados no Brasil. No sertão nordestino, a marca da mão de obra escravizada acabou sendo utilizada nos serviços domésticos, ou seja, para o luxo e conforto da sociedade escravocrata, organizada no complexo casa-grande e senzala. Assim, como destaca Bastide (2000c, p. 87) “a civilização do sertão não foi marcada pelo negro. A criação de gado não necessitava de mão de obra abundante. O escravizado, quando existia, era o povo escravizado doméstico que cultivava a roça ou cozinava”.

A presença de cativos dentro das casas-grandes fez surgir novas relações entre senhores e escravos, na família patriarcal, figura centralizada no pai, no caso, os senhores donos das grandes propriedades de terras, e tudo que nela se encontra, inclusive os filhos das mulatas e negras “ventre geradores” para o mercado lucrativo. Nesse sentido, Freyre (2006b, p. 435) destaca que:

A casa-grande fazia subir da senzala para o serviço mais íntimo e delicado dos senhores uma série de indivíduos – amas de criar, mucamas, irmãos de criação dos meninos brancos. Indivíduos cujo lugar na família ficava sendo não o de escravos, mas o de pessoas de casa. Espécie de parentes pobres nas famílias europeias.

Deve-se enfatizar que a demonstração de posse da mercadoria (escravizado) se realizava de modo diferentes em relação ao gênero, mulheres e homens, com os membros das famílias patriarcais entre os cativos. No caso dos senhores-escravizados, era exercido o poder pela força, os castigos, os serviços pesados e braçais. Já nas relações entre senhores-escravizadas, principalmente as mulheres negras bonitas de corpo e, sobretudo, jovens, esse poder geralmente acontecia através da sexualidade. Nos relacionamentos de tratamento senhoras-escravizadas, eram baseados em extrema crueldade, o motivo era, quase sempre, o ciúme por “seduzir” o senhor. A violência era forma de punição contra a escrava. Além do trabalho, a escravizada-mulher deveria oferecer seu corpo, tanto como amante, quanto ama de leite. Freyre (2006b, p. 421) relata episódios envolvendo senhoras de engenho quanto à crueldade exagerada para com as escravizadas, em virtude do rancor sexual, bem como ciúmes do marido. Assim,

Sinhá-moças que mandavam arrancar os olhos de mucamas bonitas e trazê-los à presença do marido, à hora da sobremesa, dentro da compoteira de doce e boiando em sangue ainda fresco. Baronesas já de idade que por ciúmes ou despeito mandavam vender mulatinhas de quinze anos a velhos libertinos. Outras que espatifavam a salto de botina dentaduras de escravas ou mandavam-lhes cortar os peitos, arrancar as unhas, queimar a cara ou as orelhas. Toda uma série de judiarias.

Cabe ressaltar que, com relação aos episódios relatados sobre os atos cruéis de violência executados pelas senhoras de engenho para defender sua “honra”, evidencia-se a prática da poligamia na estrutura do patriarcalismo brasileiro, principalmente, no período colonial e imperial, nas relações amorosas entre senhor-escravizada. A poligamia, desta forma, foi responsável também pela miscigenação entre a população negra e branca, que originou uma nova composição étnica na população brasileira, os mulatos. Por isso, Bastide, em seu artigo sobre “O outro sertão”, menciona a insistência a respeito da poligamia na organização complexa no seio familiar do patriarcado, o qual ainda responsabilizava as “negrinhas” por tal ato. Sendo assim, o autor diz que “Gilberto Freyre insistiu sobre a poligamia do senhor de engenho e a prostituição que geralmente vitima a empregadinha negra” (2000c, p. 88).

Havia ainda as manobras políticas legitimadas pela camada senhorial para compelir compulsoriamente o negro escravizado a incorporar-se no mundo cultural da classe dominante branca na nova sociedade escravista. O negro, de agora em diante, teria que conviver com modos de vida bem diferente do seu, principalmente, o trauma do desenraizamento da terra em que cultuavam os ancestrais, do modelo de família fortemente estruturada por vínculos de parentesco, como também se comunicar em outra língua e dispersos às suas tradições. Os

africanos perceberam que sobreviver em circunstâncias adversas era o grande desafio que tinham pela frente. Quanto a isso, Albuquerque (2008b, p. 65) diz que

Logo percebiam que viver sob a escravidão significava submeter-se à condição de propriedade e, portanto possíveis de serem leiloados, vendidos, comprados, permutados por outras mercadorias, doados e legados. Significava, sobretudo, ser submetido ao domínio de seus senhores e trabalhar de sol a sol nas mais diversas ocupações.

Mesmo submetido ao domínio de senhores de engenhos, tanto nos roçados como dentro das casas-grandes, nos tanques de bater roupa, nas cozinhas, nas cidades, fazendo doce, pilando café, os escravos trabalhavam sempre cantarolando suas músicas de ninar criança pequena, os cantos da rotina do trabalho, os de festa, os dos orixás (divindades cultuadas em cada nação) e, assim, rechearam de alegria africana o novo modo de vida brasileira. Para eles, a musicalidade trazia as lembranças da vida de outrora quando estavam em sua terra natal. Era um mecanismo encontrado para espantar a tristeza que assolava esta população, sentimento que vitimou milhares deles, como ficou conhecido como a doença de banzo. Na verdade, banzo era a saudade da África, “o negro tem, sem dúvida, suas nostalgias, seu banzo africano, mas é uma tristeza que se exala em música, que termina em langor; é outra carícia que se junta à carícia de suas mãos nos cabelos das mulheres, a carícia de seus dedos na corda do urucongo” (BASTIDE, 2000c, p. 87). Diante disso, a vida do negro não foi somente de superação houve também os que se enforcaram, se envenenaram e até se suicidaram. E, ainda, as inúmeras doenças adquiridas em contato com os homens brancos, as que apoderaram deles em virtude da falta de higiene adequada no transporte da África para o Brasil, das condições inadequadas de habitações (senzalas) e do trabalho forçado.

Para conquistar a liberdade, desejo de quem vivia a malgrada experiência de escravizado, os negros também traçaram estratégias de resistências, as fugas, as sucessivas escapadas de suas senzalas. As sociedades escravistas foram marcadas por diversas formas de manifestação do negro rumo à liberdade, como as insurreições, rebeliões, assassinatos, fugas e lentidão na realização das tarefas. Assim como as notícias sobre escravizados fugitivos, os cativos escapavam por muitas razões e para lugares distantes. Eles não aceitaram passivamente o trabalho excessivo, castigo, dissolução familiar, pouco tempo para a diversão e, é claro, vontade de liberdade. Estes eram os motivos constantes que os levavam a fugir da casa-grande e senzala. Sobre este aspecto, Albuquerque (2008b, p. 117) afere que:

Onde quer que o trabalho escravo tenha existido, senhores e governantes foram regularmente surpreendidos com a resistência escrava. No Brasil, tal resistência assumiu diversas formas. A desobediência sistemática, a lentidão na execução das tarefas, a sabotagem da produção e as fugas individuais ou coletivas foram algumas

delas. Fugir sempre fazia parte dos planos dos escravos.

No período colonial, já existiam agrupamentos que serviam de refúgio de povos escravizados que escapavam de seus senhores, pois fugir era uma atitude muitas vezes planejada, pensada e não representava apenas uma ação desesperadora perante os castigos, mas a liberdade. No primeiro momento, essas comunidades foram chamadas de mocambos, mais tarde, quilombos. A esse respeito, Gomes (2015d, p. 11) pontua que os abrigos formaram comunidades que procuravam se organizar com base econômica e estrutura própria, “tais comunidades ficaram conhecidas primeiramente com a denominação mocambos e depois quilombos. Eram termos da África central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamento de escravos”.

O número crescente de quilombos no Brasil não reunia apenas escravizados fugitivos, e sim também negros libertos, indígenas e brancos com problemas envolvendo a justiça. Mas a predominância do entendimento de que os “quilombos e mocambos se formavam quase sempre a partir dos escravos fugitivos. Dos canaviais e engenhos do nordeste surgem as primeiras notícias de fugas de escravos e a constituição deles em comunidades” (GOMES, 2015d, p. 12). Nesse conjunto, Palmares destaca-se como o mais importante quilombo da época colonial, que durou muito tempo e o maior da história do país, o qual se localizava na Capitania de Pernambuco, onde hoje pertence ao Estado de Alagoas. Teve Zumbi como líder, símbolo de liderança da resistência negra no Brasil, até hoje visto e respeitado. Quanto a isso, Albuquerque (2008b, p. 120) diz que:

Palmares foi uma comunidade quilombola que, no século XVII, ocupava a Serra da Barriga. Essa região se estendia do rio São Francisco, em Alagoas, até as vizinhanças do cabo de Santo Agostinho, em Pernambuco. Tratava-se de um terreno acidentado e de difícil acesso, coberto de espessa mata tropical que incluía a pindoba, um tipo de palmeira, daí o nome Palmares.

Para conquistar a tão cobiçada libertação, os escravizados usaram diversos trunfos que, às vezes, foram frustrantes, os quais incluíam desde fugas, mortes, revoltas, até comunidades de mocambos e quilombolas. Na sociedade escravocrata, também havia outros caminhos para conseguir a liberdade por bases legais. Para tanto, o documento, que é um dispositivo legal, pleiteado pelos negros se chamava Carta de Alforria ou Carta de liberdade e significava a liberdade conquistada pelo escravo no século XIX, escrita com próprio punho pelo senhor ou algum representante seu. O indivíduo que conseguia sua liberdade passava a ser chamado liberto ou forro. Segundo Mattoso (2000a, p. 177), “em geral, esta é concedida em documento escrito, assinado pelo senhor ou por um terceiro, a seu pedido, se ele é analfabeto. Para evitar contestação, tornou-se hábito o documento seja registrado no cartório

em presença de testemunhas”.

As cartas de alforrias davam ao escravizado certa liberdade e, ao mesmo tempo, ainda estaria vivendo sob a égide de seu senhor, mais especificamente, quando da promessa de liberdade do senhor em troca de obter dos cativos, obediência, lealdade e, sobretudo, dedicação na prestação de serviços para os senhores de engenhos. Estas apresentavam duas modalidades: gratuitas e onerosas ou pagas. Quando gratuitas, eram concebidas “pelos bons serviços prestados, pelo amor de Deus e da criação ou ainda por ter me servido com dedicação” (SILVA, 2013a, p. 47). Nesse caso, a tão esperada libertação somente vivia após a morte da senhora de engenho. Já para os senhores, a carta de alforria gratuita garantia prestação de serviços do cativo por muitos anos ou até décadas de dedicação. Ainda segundo esta autora, as onerosas ou pagas exigiam que o escravizado, já declarada na carta a quantia, que “deveria pagar para a sua aquisição. O pagamento feito pelo escravizado poderia ser feito em ouro, dinheiro ou troca por outro escravo” (SILVA, 2013a, p. 48). Na verdade, esse tipo de alforria interessava mais ao senhor, pois era uma forma de compensar financeiramente a perda do escravo.

Evidencia-se nos dois tipos de alforrias que ambas expressam o trabalho do liberto ou forro, corroborando o fato de que a liberdade tem um preço, não era dada, mas tinha que ganhar-se trabalhando para obter esse dinheiro. Essas situações beneficiavam mais o cativo urbano, o doméstico e o mineiro (trabalho na mineração) porque no mundo urbano a utilização de sua mão de obra escrava era diversificada. Além de trabalhar nas casas dos senhores, também iam para os centros urbanos em busca de serviços, ou seja, alugavam sua força de trabalho, seu tempo “livre”, exercendo outras funções. Estes foram chamados de “escravos de ganho”, pois “alugavam seu tempo a um e a outro, e ao final do dia ou da semana deviam entregar uma determinada soma a seu senhor ou senhora. O que passava disso os escravos embolsavam” (ALBUQUERQUE, 2008b, p. 84). É por esse motivo que os escravizados urbanos preferiram a carta de alforria onerosa ou paga, haja vista que o dinheiro que “passava”, “sobrava” na prestação dos serviços executados, guardavam para comprar sua liberdade.

Na guinada para o século XIX, intensificaram pelos escravizados nos grandes centros das cidades à medida que as cidades desenvolviam, principalmente, as localizadas nas regiões litorâneas, um mercado de serviços urbanos realizados a partir dos “escravos de ganho”. Embora a economia escravocrata baseava-se exclusivamente na agricultura, essa nova dinâmica de expropriação, em que os “escravos de ganho” desempenhavam suas habilidades profissionais a quem delas necessitava, perdurou a maior parte do século XIX, no cenário da

sociedade escravista. Prandi (2000b, p. 55) assinala que

Eram os “escravos de ganho”, aos quais se juntavam os negros libertos, nas ocupações de carregadores, pequenos mercadores, barqueiros de cabotagem, produtores de víveros, artesãos de todas as artes, amas e empregados domésticos, além de serviços de enfermagem, encarregados de serviços públicos etc. Faziam também parte desta força de trabalho urbano os “emancipados”, africanos trazidos pelo tráfico ilegal, libertos pelo governo e por ele empregados.

A partir desta nova configuração do uso da força do trabalho escravo, em função do crescimento urbano, novas dimensões de viver do cativo foram aparecendo e não sendo preciso seu domicílio na casa-grande e, propriamente, manter-se na senzala. Para Prandi (2000b), os novos desdobramentos que começaram a surgir, a partir da urbanização e da carência de mão de obra, fez a escravidão se urbanizar, pois o escravizado adquiriu liberdade de mobilidade, ampliou seus laços sociais e também promoveu novas redes de sociabilidades com seus outros.

1.2 Traçando caminhos para a religiosidade

Já no Brasil, o escravizado africano reconstituiu novas formas de relacionamentos sociais comunitários e desenvolve a capacidade de criar entidades de cunho social para agregar os membros da comunidade. Quanto a isso, Parés (2007b, p. 76) observa que:

Paralelamente à dinâmica de identificação externa exercida pela classe dominante, os africanos e seus descendentes foram desenvolvendo novas formas de solidariedade e de identidade coletiva na medida em que as novas circunstâncias o permitiam.

Com relação a isto, os povos escravizados buscaram transformar o mundo do trabalho e tiveram, no convívio da senzala, momentos estratégicos para consolidar interações interpessoais, estreitar laços de solidariedades e, sobretudo, construir vínculos sociais. Para o africano novo, recém-chegado, o trabalho era a primeira via de acesso à comunidade e de aprendizado com os mais velhos, dos rudimentos da língua do branco e, ainda, dos mecanismos para sobreviver no cativo. Assim, era necessário que os escravizados que trabalhassem em grupo ajudassem uns aos outros, para cumprir a jornada de trabalho e, também, as ordens exigidas dos senhores. Isso foi fundamental para a formação de extensas comunidades negras no Brasil, aliada à identidade étnica como fator relevante. Nas palavras de Parés (2007b, p. 78):

A identidade étnica se expressava muitas vezes através de metáforas de parentesco.

Novos laços de parentesco, não necessariamente biológico foram criados. Aqueles que tinham viajado no mesmo barco, os malungos, passavam, por essa experiência compartilhada, a se considerar como irmãos.

Nesta dinâmica histórica de construção das nações africanas no Brasil, os processos sinalizavam a organização familiar¹ dos escravizados, composta por formações díspares de variadas redes de solidariedades entre os seus membros, para além dos vínculos consanguíneos. Mesmo com os empecilhos que a vida sob cativo trazia para os africanos escravizados e mesmo os libertos, os mestiços, de formar famílias, pois essa

[...] reunião dos escravos e dos libertos de origem africana em torno de grupos construídos com base nos ‘laços de nação’ foi sem dúvida um dos traços característicos de suas comunidades em toda a América. Não obstante, essas “nações” africanas, tal como ficaram sendo conhecidas no Novo Mundo, não guardavam, nem no nome nem em sua composição social, uma correlação com as formas de auto-adstrição correntes na África (OLIVEIRA, 2000c, p. 175).

Sem dúvida, as dificuldades que criava a escravidão não foram entraves para a constituição de família do escravizado desenraizado,

[...] um dos efeitos perversos do tráfico intercontinental de escravos foi o rompimento dos vínculos familiares e sociais de origem, privando o africano da condição de pessoa social e isolando-o no novo ambiente. Para os africanos, a construção de novas relações sociais com base na comunidade dos “parentes de nação” permitiu que os mesmo se preservassem deste processo de reificação (OLIVEIRA, 2000c, p. 177).

Sob a égide do regime escravista, estas foram estratégias forjadas pelos próprios escravizados na reconfiguração de laços familiares na nova terra, para superar as sequelas da separação dos parentes deixados na África ou transferidos para outros locais. Todavia, os escravizados vislumbravam no seio da família a possibilidade para reconstruir integralmente as relações sociais, sua cultura, modos de convivência doméstica, como também crenças vivenciadas em um país longínquo. Para Oliveira (2000c, p. 177), “existiu alguns dentre os escravos a possibilidade de estabelecer relacionamentos com membros de suas famílias que também vieram da África, preservando os laços pessoais e afetivos anteriores ao cativo”.

Diante dos efeitos perversos da escravidão, os povos escravizados conseguiram forjadamente ampliar a família cativa para além das fronteiras prescritas dos senhores, agregando à composição familiar novos membros simbólicos, parentes de consideração, parceiros de trabalho, madrinhas, padrinhos, afilhados e afilhadas, compadres e comadres, e ainda os negros vindos das últimas remessas da África que eram traficados para o Brasil com

¹ No Brasil, os escravos reconstituíram um tipo de família semelhante de sua terra, a África. Segundo Albuquerque (2006), na África, a matrilinearidade era outra característica da família africana. A marca da descendência era dada pela linhagem familiar em relação ao grau de parentesco do patriarca ou da matriarca.

o objetivo de trabalhar nas cidades e atividades urbanas do século XIX. Com isso, houve uma grande aproximação entre os negros enraizados e os recém-chegados. Esse contato promoveu a sistematização do culto e suas divindades. Rosenfeld (2001a) comenta que algumas regiões do continente africano tiveram grandes influências no candomblé do Brasil e contribuíram decisivamente com inúmeros elementos encontrados nos processos constitutivos da cultura africana. Assim, podemos ressaltar que o candomblé é uma religião “abrasileirada” com valiosos fragmentos da diáspora:

Entretanto é possível comprovar no Brasil as influências de duas linhas principais de religiões africanas: a de negros bantos, que se originam das partes sul e leste da África (Angola, Congo e Moçambique); e as religiões dos negros provenientes de territórios africanos do oeste especialmente da Nigéria, cuja influência aparece no nordeste brasileiro (p. 58).

Evidencia-se que a religiosidade de matriz africana foi reinventada no país, pois o entrelaçamento com as diversas divindades de outras regiões promoveu o desenvolvimento de novas estruturas religiosas. Por isso, a importância da dinâmica do contraste no processo de ressignificação e reelaboração de elementos culturais. Assim, “a cultura original de um grupo étnico, na diáspora ou em situações de intenso contato, não se perde ou se funde simplesmente, mas adquire uma nova função e que se acresce às outras, enquanto se torna uma cultura de contraste” (CUNHA, 2002b, p. 35). É importante mencionar que a separação de africanos oriundos da mesma região da África, quando chegavam ao Brasil, favoreceu o enriquecimento do candomblé com elementos religiosos, culturais de vários pontos do continente africano. Desta maneira, as determinações dos senhores de engenhos foram primordiais para a formação de uma cultura híbrida, principalmente, pelo fato de não permitir os negros da mesma região se mantivessem juntos, os quais poderiam organizar facilmente rebeliões nas senzalas e fugas.

Também, na constituição do candomblé, é possível perceber mesclas de outros fragmentos culturais, traços da cultura indígena estão presentes nessa religião, por exemplo, pelo fato do culto aos caboclos nas cerimônias candomblecistas. Os povos africanos foram obrigados a negociar com os poderes vigentes da sociedade (Igreja e senhores de engenhos) e, mais especificamente, dialogar com as culturas indígenas, como estratégias para aproximar seus orixás, divindades e reconstituir suas crenças e sistemas religiosos. Sobre este aspecto, Santos (2012c) propõe que:

As misturas, identificações e intercâmbios são frequentes nas religiões afro-brasileiras e constituintes delas. Não só as africanas, mas todas as religiões são instituições dinâmicas que se transformam de acordo com as circunstâncias socioculturais advindas de fora (p. 11).

No Brasil, existem três identificações rituais de candomblé, são elas: o candomblé de angola-congo; o jeje, de origem daomeana, refere-se à antiga República Daomé, atualmente chamado de Benin, onde o povo e a língua fon são grande maioria; e, por último, o candomblé de procedência iorubá (em suas vertentes Ketu, batuque gaúcho, xangô pernambucano), que teve procedência dos nagôs, africanos escravizados no país vindos da antiga Costa dos Escravos, região correspondente à faixa litorânea do Togo, Benin e Nigéria. Esses padrões identificatórios são as nações que definem uma determinada casa de candomblé, no entanto, cada vertente, segundo Santos (2012c, p. 12), cultua seus deuses, “no primeiro, cultuam-se deuses chamados inquices, no segundo, os voduns e, no terceiro, os orixás. Reunidos, podemos chamá-los de deuses afro-brasileiros, pois têm origem na África, mas foram abrazeirados com o passar dos tempos”.

Cabe ressaltar que a Casa de Santo vinculada à determinada nação segue as liturgias, princípios, bem como os rituais a partir de sua conexão cultural e religiosa com essa nação, mas é importante enfatizar que essas congregações religiosas também podem receber influências de outras nações. Convém destacar ainda a oralidade que sempre foi a riqueza cultural dos povos ágrafos, considerados povos de excelente memória, na composição dessa religião. Oliveira (2015a, p. 45) salienta que, na literatura oral desses povos, a transmissão também ocorre “através dos ritos e mitos, através das festas que são sempre espaços sagrados. É através delas, com os ritos que as regem, que a pessoa atinge o mundo pleno do ser”.

A formação dos espaços sagrados, onde as cerimônias afro-religiosas realizam seus cultos aos orixás, é designada como terreiros, cujos espaços simbólicos representam os elementos de uma África mítica, construídos à luz da tradição africana. Quanto a isso, Melo (2012d) aponta que:

Os terreiros de candomblé apesar de serem de origem brasileira, apresentam uma estrutura organizacional totalmente moldada nas tradições e nos costumes dos povos iorubás, já que foram estes os responsáveis pelo estabelecimento do culto aos orixás no Brasil. Da mesma forma que a natureza está vinculada aos deuses e aos homens para esta sociedade, os terreiros mantêm sua tradição viva criando um microcosmo desta para legitimar a sua organização social (p. 23).

Assim, a constituição dos terreiros foi fundamental na institucionalização do candomblé. Somando-se a isso, as comunidades de santo sofreram diversos tipos de perseguições e discriminações, para que não pudessem expressar sua fé. Por se tratar de uma religião oriunda dos negros, o candomblé enquanto religião foi absolutamente rejeitado perante as outras religiões cristãs.

1.3 Religiosidades de matrizes africanas

O século XIX deixou rastros de perseguições contra as religiões afro-brasileiras, devido à Promulgação da primeira Constituição do Brasil de 1824, quando se reconheceu oficialmente o catolicismo como religião no país e as religiões de matrizes africanas sofreram duras penalidades por não estarem no rol da legalidade enquanto religião cristã, pois os materiais espirituais que fundamentam o sagrado como os jogos de búzios; o complexo oferenda-altar, lugar onde as imagens das divindades ficam assentadas; oferendas de comidas votivas sagradas; as músicas entoadas com os instrumentos que muitas vezes foram toleradas e em outras circunstâncias reprimidas. Com essas prerrogativas baseadas nos preceitos religiosos, então, o veredito das autoridades dirigentes foi de não serem consideradas religião e, sim, rotularam com diversos estereótipos de feitiçaria, curandeirismo e até supersticiosas. Venerar distintos deuses espirituais da ancestralidade desencadeou também muitas discriminações aos praticantes, bem como ataques aos locais onde se realizavam os cultos, os quais perduram até nossos dias.

Por outro lado, as religiões afro-brasileiras encontraram terrenos férteis no Brasil para se desenvolverem. Do ponto de vista histórico, a África é o nicho de origem e o nosso país, o lugar da fertilidade e, principalmente, por dialogarem com outras misturas religiosas e culturais contribuíram para o seu desenvolvimento e, simultaneamente, a institucionalização do candomblé no século XIX. Prandi (2004b, p. 223) diz a esse respeito que

O candomblé – religião brasileira dos orixás e outras divindades africanas que se constituiu na Bahia no século XIX – e demais modalidades religiosas conhecidas pelas denominações regionais de xangô, tambor-de-mina, e batuque, uma espécie de instituição de resistência cultural, primeiramente dos africanos, e depois dos afro-descendentes [...]

Já no início do século XIX, dependendo das circunstâncias ora de proibição, ora de tolerância, as cerimônias religiosas dos vários ajuntamentos ou congregações ainda aconteciam de forma simultânea, mas em locais distintos dependendo se eram angolas, jejes e nagôs-haússas. Sobre essas celebrações, elas restringiam-se somente a apresentações de danças, batuques e banquetes, porque ainda não tinham constituído espaços destinados para esse fim, pois ocorriam ao ar livre ou em residências abandonadas para essas eventualidades e não ultrapassavam mais de um dia festejando. Nesse sentido, ainda eram congregações sem uma organização estrutural fixa, portanto, não possuíam espaços designados para tal fim, ou seja, realizarem suas atividades místicas. Apesar da concentração do número de terreiros na

zona urbana, foram nas roças semirrurais que as instituições religiosas conseguiram atingir significativa organização. Para tanto, a preferência por roças distantes, fora do alcance dos olhos de muitos senhores latifundiários, e da política repressiva, levou os adeptos e praticantes para localizações estratégicas de difícil acesso, que eram essencialmente mato. Eles utilizavam os elementos naturais que a mãe-natureza oferecia nas obrigações dos orixás, sendo que a água é essencial para esses fundamentos. Por isso, estavam situados em zona de mata, a qual também oferecia múltiplos tipos de folhas para as práticas rituais. Dessa evidência, nota-se que, em diversos rituais em que as plantas estão presentes, as folhas sagradas dentro da mística das comunidades tradicionais de terreiros são importantes na sustentabilidade da religião dos orixás. Esta questão pode ser enfatizada em uma frase: “sem folhas não há orixás”. Como bem salienta Parés (2007b, p. 142):

No entanto, entendo ser o acesso à terra um ponto crucial para a consolidação dos candomblés, pois estes precisavam de espaços fixos para “plantar” seus assentos. Se no centro urbano eles podiam ficar ocultos em quartos, era nas roças da periferia semi-urbana que os assentos “naturais”, em árvores, rios ou fontes, podiam ser instalados.

O fato que chama a atenção é que, na década de 1860, as instituições candomblecistas já tinham alcançado um patamar de formalização que conhecemos até nossos dias, com organização social em sua estrutura baseada numa relação hierárquica que derivava do princípio de senioridade. Deste modo, “toda hierarquia religiosa é montada sobre o tempo de aprendizagem iniciática, numa lógica segundo a qual quem é mais velho viveu mais e, por conseguinte, sabe mais” (PRANDI, 2001b, p. 54).

Quanto à liderança desse grupo, a figura da mãe e o pai de santo constituem os sacerdotes principais da Casa de Santo. Simões (2006c) pontua que no terreiro de candomblé, o poder é personificado na pessoa da ialorixá ou do babalorixá, sendo o chefe do grupo que “possui” o orixá dos seus filhos, ou seja, exerce toda a autoridade, influência e poder sobre os membros iniciados e seus orixás.

Além do cabedal de conhecimentos adquiridos no processo de iniciação dos rituais, os líderes ganham um prezado prestígio e *status* conferido por suas congregações religiosas de candomblé. Por sua vez, muitos desses especialistas religiosos recebem reconhecimento social e visibilidade de sua instituição religiosa, no entanto, “o líder do terreiro está naturalmente investido de uma série de poderes que evidenciam, na sua autoridade normativa, muitas vezes, acrescentadas pelas manifestações de uma personalidade forte e de uma aguda inteligência” (LIMA, 2003d, p. 60).

No candomblé, a estrutura organizacional é construída em dois pilares que diferenciam

os cargos e posições dos filhos ou filhas e de outros membros dentro da família de santo. Prandi (1991, p. 164) faz uma síntese explicativa da distinção entre os iniciados que recebem orixá e aqueles que não têm essa manifestação:

Há duas classes de sacerdotes no candomblé, os que rodam no santo, viram no santo, entram em transe; e os que não. Os primeiros são os chamados rodantes e terão que passar pelo rito de feitura, fixação do orixá na cabeça (ori) e no assentamento, o ibá-orixá, que é o altar particular deste orixá pessoal [...]. Estes rodantes, uma vez “feitos”, formam a classe dos iaôs, os quais, após a obrigação do sétimo ano de iniciação, atingem o grau de ebômi, passando a fazer parte do alto clero, recebendo cargos na hierarquia, ao lado do pai ou da mãe de santo, a autoridade suprema.

A outra categoria do grupo compreende as pessoas que têm cargo na casa, isto é, são portadores de títulos honoríficos correspondentes a funções específicas no terreiro. Além do babalorixá que exerce autoridade absoluta no terreiro, existem outros títulos, os Ogãs e Equedes, dentre tantos outros relacionados à terminologia da nação Ketu-iorubá, compõem a categoria de iniciados que não “viram no santo”, não manifestam o orixá. Existem vários tipos de Ogãs, cargos propriamente para os homens, cada um com funções definidas no terreiro, por exemplo: os Alabês, que são os músicos que tocam os instrumentos percussivos (os atabaques) sagrados que promovem a descida das divindades ao plano físico; temos o Axogum, que tem autoridade designada pelo babalorixá, de usar a faca nos sacrifícios rituais, ou seja, nas cerimônias para fundamentar o rito, e outros.

Vale ressaltar que a presença dos Ogãs, nas últimas décadas do século XIX, era retratada como uma pessoa dotada de certo *status* social que podia intervir diante da sociedade, reagindo em defesa dos terreiros, tanto na soltura de praticantes levados às delegacias quanto para garantir o andamento das suas atividades, pois “as incursões policiais ocorriam tão inesperadamente e podiam ser tão violentas que eram vitais para os adeptos do candomblé terem amigos em muitos lugares” (LANDES, p. 2002c, p. 74). A presença de numerosos contatos sociais como Ogãs jornalistas, intelectuais ou até políticos e, sobretudo, com capacidade para interceder quando era preciso contra a repressão da política vigente era de extrema importância. Complementando essa ideia, Simões (2006c, p. 156) esclarece que:

Mesmo que a integração do Ogã na estrutura funcional do terreiro tenha se dado, inicialmente, porque os líderes religiosos tinham interesse na participação de pessoas bem colocadas na sociedade, para defenderem o candomblé das ameaças e preconceitos da sociedade, isso não isentou esses participantes de suas obrigações rituais e de seu papel sagrado dentro do terreiro.

Equedes são postos específicos para as mulheres. Elas também são iniciadas nos processos iniciáticos, mas não entram em transe, escolhidas geralmente pelo santo da casa, orixá protetor do líder religioso. As Equedes também se dividem por atribuições, cada uma

tem função estabelecida no terreiro: algumas cuidam das Iaôs quando viram no santo, em transe; vestem e acompanham as divindades no barracão na hora em que dançam; preparam a comida votiva dos orixás e, mais ainda, podem ser encarregadas de zelar de um orixá em especial, e auxiliar o líder religioso na preparação dos rituais. A respeito desse princípio, afirma Lima:

As Equedes são mulheres bem informadas, conhecedoras, muitas vezes, dos fundamentos do culto no próprio nível das velhas ebômins. Defendem, no candomblé, suas filhas no mundo das competições intragrúpis, valorizam o santo de seu cuidado, cuja filha é frequentemente uma parenta sua ou amiga muito íntima (2003d, p. 88).

A estrutura organizacional desta vertente religiosa, também ocorre na configuração física do terreiro. O espaço principal aos visitantes é denominado de barracão, um salão grande, localizado à entrada da casa, onde acontecem as festas, as rezas, e as cerimônias públicas. Dentro da casa fica o “quarto do santo”, espaço sagrado dos assentamentos (representações materiais simbólicas das divindades), as camarinhas, os quartos dos orixás, um espaço secreto, o roncó, só acessível ao zelador, a seus auxiliares diretos e às pessoas em processo de iniciação que nele permanecem por alguns dias no período de sua feitura. Há banheiros e vários quartos para as pessoas que moram e das visitas. Geralmente a cozinha fica no fundo do barracão, “local onde se faz a comida ritual; constitui num espaço profícuo de transmissão de conhecimentos e aprendizados. Na cozinha, se aprende a fazer a comida do santo, a cantar e ouvir os ensinamentos dos mais velhos” (SIMÕES, 2006c, p. 154).

É importante lembrar que os orixás são as próprias divindades do candomblé. Na umbanda, religião nascida quando o século XX se inaugurou, os cultos têm por base a possessão, pois os médiuns entram em transe e recebem os guias, como são chamados nesta doutrina. Os guias são cultuados e dão assistência aos umbandistas e tem por finalidade ajudar aqueles que querem se consultar, pois os preceitos doutrinários pregam que, tanto no mundo profano quanto no sagrado, é a caridade que eleva o espírito à evolução. A umbanda é resultado de uma mistura entre fragmentos culturais diversos, com as dos indígenas nacionais, do candomblé afro-brasileiro e do kardecismo que havia chegado ao Brasil.

A umbanda surgiu no momento em que o país passava por uma mudança social e também se transformava culturalmente, pois a sociedade industrial, urbana e classista se institucionalizava no Brasil. Neste momento, segundo Presoto (2014b, p. 14), “apesar de não deixar de reunir elementos afro-brasileiros e europeus, a umbanda, os reinterpretou e os normatizou de acordo com o que era necessário para atender às necessidades dessa sociedade que estava surgindo”. Esta vertente religiosa rejeitou traços litúrgicos da cultura africana por

meio dos intelectuais idealizadores da doutrina, os quais tiveram acesso, e bem como leram sobre o Evangelho segundo Alan Kardec, o kardecismo. O kardecismo propiciou o movimento de aculturação na religião com sua chegada, vindo da França para o Brasil em 1853. Os fundadores da Umbanda realizaram intencionalmente o “embranquecimento” das características do candomblé em sua doutrina, na qual os valores, as tradições, as músicas e rituais foram esquecidos, ou melhor, se tornaram obsoletos, assim buscavam ser uma religião autenticamente brasileira e branca, a umbanda.

Desse modo, a umbanda passou a ser uma doutrina genuinamente do Brasil e os guias espirituais, como os caboclos, preto-velho, exus e as crianças compõem o corpo doutrinário da religiosidade. Quanto a isso, Barros (2012d) comenta que os pretos-velhos representam, na denominação umbandista, a sabedoria da velhice. Sendo assim,

Os pretos-velhos seriam espíritos de ex-escravos africanos nos anos da escravatura e, sobretudo, após a abolição. A mística do preto-velho é fruto de condições e circunstâncias singulares, pois os escravos que viviam até a terceira idade eram considerados heróis pelos seus, já que sofreram durante muito tempo com o penoso e extenuante trabalho, somando aos maus-tratos a que eram submetidos. Arelado a isto outra mística foi criada: a de que eram homens extremamente bons, pois mesmo com todo o sofrimento da vida no Brasil eles viriam depois da morte (p. 302).

Partindo deste percurso esclarecedor, os caboclos, as crianças e os preto-velhos estão dentre os espíritos de luz, segundo os preceitos doutrinários umbandistas. Os guias, os espíritos são divididos entre o bem e o mal. Os espíritos das trevas, no terreiro, representam os exus. Nesta religiosidade, segundo Barros (2012d, p.303) as crianças têm um lugar especial, “pois se apresentam (em transe) sob forma de personagens infantis, que iluminam a história e constroem o presente na prerrogativa umbandista”.

1.4 Os candomblés em Goiás: o caso de Goiânia

Durante décadas, tem se sustentado um discurso invisibilizador sobre a presença do candomblé em Goiás nos anos cinquenta, só sendo reconhecida, até então, a existência do terreiro Pai João de Abuque. Torna-se necessário, para a compreensão, saber que existem elementos constitutivos do candomblé no Estado de Goiás já antes de 1950, como exemplos, congadas na Cidade de Goiás (aproximadamente 270 irmandades); Catalão (existência de 100 anos); Quilombolas ao norte goiano (mais ou menos 100 terreiros); e, por último, comunidade rural quilombola de Niquelândia, embora existam outros elementos culturais do catolicismo, espíritas, aspectos das cosmologias indígenas, e umbandistas. Mas o cenário religioso não está

sendo assim, há presença expressiva de igrejas neopentecostais.

Com isso, constata-se não somente a presença de práticas religiosas candomblecistas em Goiânia, mas um número significativo de terreiros que se encontram nos dias atuais em pleno funcionamento. Para tanto, a formação do terreiro pioneiro de candomblé goianiense para institucionalizar-se enquanto religião prestadora de serviços “mágico-religiosos” à clientela que procurava atendimento de cura espiritual, de doenças, tratamentos psicoterápicos, entre outros, sofreu diversos episódios de repressão policial, mais especificamente, as emblemáticas “batidas policiais”. Os diversos tipos de represálias e perseguições ocorridas não reverberam surpresa na história dos sistemas religiosos afro-brasileiros, tampouco os preconceitos que sofreram em outrora “fundados em teorias de superioridade e diferença de raça que subjugarão o negro africano e seus descendentes à condição de inferiores” (MELO, 2012d, p. 27). De acordo com Ulhoa (2015c), antes de tocar a orquestra instrumental percussiva em seu terreiro, o sacerdote precisou dar explicações sobre a festividade que estava acontecendo à força repressiva dos policiais, pois, para ela,

Em um dos bairros da cercania da cidade de Goiânia, um sacerdote de candomblé, recém chegado do interior da Bahia, se preparava para recepcionar divindades de origem africana em pleno solo goianiense. Naquele dia ocorreria o primeiro toque em seu novo terreiro. Para não errar na recepção, roupas brancas, contas e pés descalços deviam, como de costume, se apresentar por todos os lados. Findados os preparativos rituais, o sacerdote certamente chocalhou o seu adjá, anunciando o início da cerimônia. Era o sinal necessário para que os atabaques rompessem a noite.

A repressão contra os praticantes das religiões de influência africana é documentada desde os tempos coloniais. A Igreja Católica e o Estado se fundiam em um só ente com o propósito de reagir contra essas religiões. O episódio supracitado aconteceu com o primeiro terreiro em solo goianiense de candomblé em plena atividade desde 1973, o qual se identifica com a nação Angola, na qual se cultua as divindades ou deuses representados pelos orixás, inquices, voduns e os caboclos. Este terreiro foi fundado pelo protagonista sacerdote João Martins de Alves, que faleceu em 2006, pioneiro a fincar bandeira branca, símbolo da existência de um terreiro – segundo pesquisas realizadas até o momento, data-se o ocorrido no início do período de 1970.

O terreiro Ilê Axé Ibá Ibomin localiza-se no Setor Pedro Ludovico, tem vários filhos e filhas de santo, o babalorixá João de Abuque ou João de Oxóssi que nasceu na cidade de Salvador e, segundo a autora, “decidiu se instalar na capital goiana devido ao desejo dos orixás, que queriam estender o candomblé até outros lugares do país” (ULHOA, 2015c, p. 15).

Historicamente, a perseguição religiosa não se restringiu apenas na época do Brasil colônia e anos vindouros, mas os atos de violência simbólica que desqualificam e lançam adjetivos preconceituosos contra os espaços sagrados e, sobretudo, os adeptos das religiões de influência africana, seus cultos de múltiplas divindades, cerimônias de “obrigações” com toque de tambores, danças e, manifestações dos orixás no corpo dos devotos coexistem até os dias atuais. É nessa perspectiva que devemos entender a barbárie e os episódios de intolerância religiosa que foram veiculados nos anos de 2006, 2015 e 2016 em todo o território brasileiro, marcados com insultos racistas, atitudes preconceituosas e discriminatórias, violação de direitos humanos, templos invadidos, depredados e incendiados e ainda imagens em vias públicas destruídas e pichadas, dentre tantos outros atos, que afetam, especificamente, as religiões de raiz africana e seus praticantes.

Em comemoração ao Dia da Consciência Negra, na data de 20 de novembro de 2006, Goiânia recebeu em um de seus cartões postais – Parque Vaca Brava – a exposição itinerante do artista baiano Tati Moreno. A obra de arte composta por oito estátuas simbolizando os orixás, cada uma medindo cerca de sete metros, foi montada no interior do lago do parque, onde sua estadia estava programada para até meados do mês de janeiro. Contudo, o que era para constituir-se como uma oportunidade de apreciação, tornou-se um lugar aberto para manifestação de atitudes preconceituosas e para valores não civilizatórios da discriminação. Durante este período, líderes religiosos de determinadas instituições neopentecostais goianienses articularam diversos atos de repúdio às estátuas das divindades do candomblé, no sentido de rechaçar as imagens e exigir a retirada das mesmas. Este caso promoveu uma série de reportagens, veiculadas pelos jornais goianos de grande circulação, como o “Diário da Manhã” e “O Popular”, o que demonstra sua ampla repercussão.²

Um dos episódios que teve grande repercussão midiática aconteceu em 2015, zona norte do Rio de Janeiro, quando uma criança candomblecista foi vítima de uma pedrada na cabeça, enquanto voltava de um culto de candomblé.³

As cidades do entorno de Brasília foram alvo do maior número de casos no Estado de Goiás de intolerância à religião do candomblé e, concomitantemente, às pessoas que fizeram opção por esta pertença religiosa. Águas Lindas, Valparaíso e Santo Antônio do Descoberto foram algumas cidades emblemáticas que serviram de panorama para violência no quadro religioso nos períodos de 2015 a 2016. Em 2015, em Santo Antônio do Descoberto, o terceiro

² Fonte: http://www.abhr.org.br/wp-content/uploads/2013/01/art_ULHOA_Candomble_Goi%C3%A2nia.pdf

³ Fonte: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>

foi alvo de incêndio e, por consequência, ficou totalmente destruído pelo fogo que se alastrou por todos os cômodos e comprometeu toda a estrutura do templo sagrado, local onde praticantes do candomblé reuniam-se para realizar os cultos de origem africana.⁴

Outro caso registrado também em Santo Antônio do Descoberto, no mesmo ano, aconteceu com a sacerdotisa de um terreiro de candomblé que teve seu templo sagrado depredado. Os invasores quebraram os santos, as imagens de orixás e ainda, segundo a mãe de santo, levaram objetos que pertenciam ao centro candomblecista, como por exemplo, louças e talheres. De acordo com o relato da ialorixá, desde o processo de conversão iniciativa ao candomblé, constantemente, passou a ouvir palavras de ofensas por estar frequentando uma religião de influência africana e também já presenciou olhares de reprovação em virtude de sua escolha religiosa. Também em 2015, outro ataque ocorreu em Águas Lindas. Invadiram um terreiro com intenção de atear fogo no espaço em que os adeptos reuniam-se para cultuar seus orixás e divindades da cosmovisão de raiz africana. Entretanto, os danos não foram maiores porque a vizinhança foi enérgica a tempo para apagar o fogo.⁵

No ano de 2016, novamente os terreiros foram alvos de ataques por serem um espaço que cultua deuses africanos e diversos orixás. Dessa vez, o Centro Espírita Afro-brasileiro Ilé Axé Iemanjá Ogun Té, situado em Valparaíso, foi totalmente depredado, os objetos sagrados, os altares assentados no chão foram também literalmente destruídos. A violência demonstrou o desrespeito pela religião do outro e ainda pelo local sagrado.

No cenário de violência contra as religiões afro-brasileiras, outro episódio volta à cena também no ano de 2016, no Setor Cidade Livre em Aparecida de Goiânia, a aproximadamente 15 km de Goiânia. A vítima, uma jovem estudante que postou uma foto em sua rede social com um adereço que rememorava às religiões de tradição africana, o candomblé. A jovem sofreu agressões físicas por duas colegas de escola em que frequenta e ainda, segundo relato da mãe da vítima, sua filha foi alvo também de perseguição por algumas pessoas que faziam parte do grupo antes da violência física que sofrera. Os atos não civilizatórios foram desencadeados pelos burburinhos, rumores, bem como boatos que circulavam no âmbito escolar de que a jovem estudante era estigmatizada de “macumbeira”, após divulgação de sua imagem.

Para realização das cerimônias no terreiro, o pai de santo, João de Oxóssi enfrentou também diversos casos de interdições impostas pelas autoridades com sua política repressiva

⁴Fonte: <http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/09/policia-investiga-invasao-e-incendio-de-terreiros-de-candomble-em-go.html>

⁵Fonte: <http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/09/policia-investiga-invasao-e-incendio-de-terreiros-de-candomble-em-go.html>

dos períodos de 60 e 70, em proibir toques de tambores, de atabaques, som do agogô, bem como outros instrumentos que compõem a orquestra do terreiro, o Ilê Axé Ibá Iboimin. Com isso, estava-se construindo “tanto uma forma de repressão como de desqualificação da cultura de raiz africana” (ORO, 2008b). Além de desencadear uma forte onda de retaliações às casas dos cultos afro-brasileiros, na maioria das regiões do Brasil em que a mística estava fortemente consolidada, a utilização do aparelho repressivo do Estado agia severamente “com a ação policial de invasão de templos, prisão de seus integrantes, apreensão de objetos rituais” (ORO, 2008b, p. 306).

É importante frisar que a participação ativa da polícia contra os terreiros goianienses trata-se de um fato histórico recente se comparado com o percurso de lutas dos candomblés baianos e cariocas, o que “provavelmente favoreceu a tardia articulação dos seus adeptos contra o controle empreendido pela polícia, bem como a consequente demora da supressão final deste mesmo controle” (ULHOA, 2015c, p. 9). Com efeito, as casas dos cultos africanos, principalmente os baianos, se libertavam, nos anos setenta, da alienação à Delegacia Estadual de Jogos e Costumes (SANTOS, 2005a). Foi um passo vitorioso na conquista da autonomia destes segmentos religiosos, enquanto os terreiros em Goiânia continuaram a ela submissos até, aproximadamente, o ano de 1983, data do mais recente prontuário de ocorrência encontrado no arquivo da polícia civil, que se chamava Departamento de Ordem Política e Social (DOPS). Nota-se que as décadas de 60-70 apontam acirrada repressão aos terreiros no cenário da capital goiana, momento em que iniciaram os debates para a formação de uma entidade federativa. Esse fato foi determinante e, talvez, até uma condição necessária para os adeptos das comunidades religiosas de matrizes africanas criarem um movimento de resistência às dificuldades que ofuscavam a institucionalização de práticas religiosas e batucadas na capital. Outra modalidade de articulação dos praticantes dessas vertentes religiosas aconteceu somente em 1969 quando o movimento desencadeou bandeiras de lutas para a criação de uma instituição respaldada por lei que pudesse auxiliar na proteção dos terreiros perseguidos pela política adotada. No entanto, foi no ano de 1991 que ocorreu a criação da Federação de Umbanda do Estado de Goiás (FUFGO). Essa federação transformou-se em Federação de Umbanda e Candomblé do Estado de Goiás (FUCEGO), a qual foi pautada por um instável relacionamento com a polícia goiana. A federação com cunho representativo das religiões afro-brasileiras comprometeu-se em cumprir as exigências legais de sua atuação.

Vale salientar que o conhecido João de Abuque ganhou prestígio, visibilidade para seu terreiro diante do olhar da sociedade, principalmente, de pessoas influentes, dotadas de

notoriedade social, que requisitavam seus serviços “mágico-religiosos” e o fazia ganhar reconhecimento como pai de santo por levantar a primeira bandeira branca, na segunda cidade planejada do Brasil. E, ainda, os terreiros de candomblé que existem nos dias atuais em Goiânia são liderados, em sua grande maioria, por filhos e filhas de santo iniciados no processo pelo sacerdote.

Quanto ao terreiro campo onde foram realizadas as observações sistematizadas, as aplicações dos questionários e as entrevistas, localiza-se na periferia de Goiânia, fundado pelo babalorixá que zela pelo espaço sagrado até os dias atuais. O terreiro existe há vinte e um anos, construído em 1996. Seu líder religioso diz que: “Aqui tem vinte, vinte e um [...]. Vinte e um anos. Eu acho que ele faz esse ano vinte e um anos” (Pai de santo). Antes da aquisição do lote, o líder religioso idealizava um terreiro próximo a nascentes e matas. Para conseguir realizar seu sonho teve que vender seu antigo terreiro que se situava em outro bairro. Porém, para que um terreiro de candomblé possa se constituir, é preciso atender às exigências dos preceitos religiosos para tornar-se sagrado, pois “todo um sistema de práticas divinatórias existe no candomblé para assegurar a vontade dos deuses” (LIMA, 2003d, p. 66). Quanto a isso, o babalorixá relata que:

[...] comecei minha casa no Parque Amazônia, depois nós mudamos pra cá né, foi uma entidade, o Senhor Sete, que escolheu esse lugar, ele falou que aqui seria o candomblé, e aí eu me instalei aqui (Pai de santo).

No depoimento do zelador, constatamos que o espaço para a “constituição do terreiro nunca é selecionado de forma independente, ele é sempre revelado. Na maior parte das vezes, é o próprio Orixá que revela esse lugar por meio de sonhos e, quando isso não acontece, os sacerdotes recorrem ao jogo de búzios para garantir a legitimidade da escolha” (MELO, 2012d, p. 24). Além disso, percebemos também na fala do sacerdote outra vontade divinatória, a revelação de tornar-se pai de santo, a confirmação deu-se com o jogo de búzios, o qual se compõe de vinte e um búzios pequenos, moluscos, popularmente chamados de conchinhas. Lima (2003, p. 66) pontua que “atualmente a maioria das mães e pais de santo consultam pessoalmente os oráculos e só se valem dos adivinhos profissionais para confirmar um jogo ou dirimir alguma dúvida que tenha surgido no processo”. É uma prática divinatória para consultar o destino e o futuro.

É importante frisar que o terreiro fica próximo de uma mata. “Aqui era só mata, o local de difícil acesso era muito bem conveniente no período em que a religião era perseguida pelos policiais”, explica o pai de santo. Aos poucos, foram surgindo muitas casas e o que representava um local com dificuldade de acessibilidade transformou-se numa paisagem

urbanizada. Ele acrescenta:

A maioria das casas de candomblé elas, elas tão localizadas em, em, em regiões mais periféricas né, geralmente tem a mata, tem uma água porque tudo isso é necessário pra gente que é do candomblé, a gente precisa dessa energia, então a gente busca folha na mata, a gente despacha as oferendas na mata, né, e a gente tem esse cuidado, cuidado da natureza, porque o candomblé é uma religião que cuida da natureza (Pai de santo).

O candomblé tem seu pilar fundamentado nos elementos da natureza, cultuados e conhecidos como orixás, visto que a mãe-natureza tem especial atenção. O terreiro escolhido como campo tem sua base religiosa em Ketu e o orixá protetor “dono da cabeça” do pai de santo é Oxalá. Nesse sentido, o sacerdote explica quem é seu pai no candomblé sendo filho de Oxalá.

Oxalá ele é o pai, ele é o orixá que representa a paz, ele é o equilíbrio, ele é a paciência, ele é o orixá que traz a tranquilidade né, a obrigação é nossa, cuidar que o oxalá esteja sempre muito calmo, sabe, pra que o equilíbrio ele possa estar junto onde o respeito impera, onde as pessoas se sentem bem, a paz. Acredito que quando você entrou aqui em casa, você consegue perceber essa energia de paz (Pai de santo).

Para reverenciar a memória dos antepassados, no entanto, o candomblé reservou papel de destaque aos idosos por representarem força e poder. Eles são respeitados dignamente pela comunidade religiosa, principalmente por terem a responsabilidade de transmitir os costumes, o conhecimento e os preceitos da tradição. Sendo assim, a mística elegeu dois orixás aos mais velhos: Nanã, a grande avó, e Oxalá, o pai ancião. Nesse caso, “Oxalá é o pai de todos os orixás, e muitos não tardam em associá-lo ao líder dos cristãos, Jesus” (CARMO, 2006d, p. 75). Ainda segundo este autor, sexta-feira, na cosmovisão africana, representa o dia de Oxalá, quando seus filhos, suas filhas devem usar roupas brancas para homenageá-lo. Isso está presente também na fala do sacerdote e na devoção a seu orixá que comanda a casa de candomblé e a ele se deve todo respeito. Afirma:

A palavra oxalá traduzida Oxá Alá a divindade do alá entendeu? Aquele que cobre tudo de branco, quer dizer que o branco traz a paz, é o símbolo de paz. Tudo ofertado ao Oxalá tem, tem, tem que ser branco também (Pai de santo).

Desde os primeiros momentos, fomos muito bem recepcionados pelo líder, membros da casa e também pelos jovens que frequentam a religião, os quais se demonstraram interessados pela abordagem do tema. O líder relatou um pouco de sua trajetória dentro da mística e nos apresentou todas as dependências do barracão. Encontramos uma casa de candomblé bem estruturada com dois pavimentos, com seus quartos de santo (Oxum, Xangô, Iansã, Exu etc), amplo barracão, assentamentos e axés plantados, e organizados com os valores, os preceitos, bem como os princípios hierárquicos sociais da liturgia de nação Ketu,

segundo o pai de santo. Contudo, é possível perceber a existência de elementos e símbolos do sincretismo - imagem do Cristo, escritos, desenhos, as sessões realizadas às terças-feiras com (caboclos, pretos velhos, baianos, boiadeiros, as pombas gira, e exu).

As pombas giras possuem a função também de proteger o terreiro de umbanda, força do exu feminino, vaidosa, e aceitam vários tipos de oferendas caras como perfumes, joias, champanhes, bem como cigarrilhas, rosas vermelhas e outras. Elas habitam as encruzilhadas, cemitérios e diversos cruzamentos entre caminhos e rotas. Também é considerada a senhora das porteiras, portas de entradas e saídas. Por último, exu, “no candomblé, é o mensageiro responsável pela comunicação entre homens e deuses, na umbanda, ele foi identificado como o diabo. Caracterizado com chifres, rabo, capa preta e vermelha” (SANTOS, 2012c, p. 17). Segundo Talga et al. (2013b, p. 140), no seu estudo intitulado *Idas a campo: relato das diversidades religiosas de matriz africana no triângulo mineiro e Alto Paranaíba*, advertem que:

Mesmo pertencentes a uma mesma matriz religiosa, há uma diversidade muito grande em cada casa pesquisada, pois além das distinções provocadas pela existência de diferentes nações, entre os Candomblés e as Umbandas, a própria personalidade de cada zelador irá moldar a essência da casa.

De fato, as observações realizadas durante a pesquisa no terreiro revelaram manifestações da personalidade do zelador imprimidas na ornamentação, em particular, do âmbito sagrado com molduras representativas de cada orixá, confeccionadas por ele. Além de ser um lugar tranquilo, o zelador contou que há muitas situações de tensões e conflitos, mas segundo o pai de santo, ele impõe respeito e exerce sua autoridade legitimada de líder entre filhos e filhas de santo e outros membros da família de santo. Também apresenta um espaço colorido, diversas plantas e árvores de pequeno porte, um galinheiro com algumas galinhas e galos e, sobretudo, plantas que fazem parte dos rituais, para preparação de banhos e remédios, pois as folhas sagradas, dentro da religião das comunidades tradicionais de terreiros, são relevantes para a sustentabilidade da mística dos orixás. Esta questão é reverenciada em uma frase: “Sem folhas não há orixás”.

Um fato que chamou a atenção foi o número representativo de jovens que frequentam o terreiro e também a presença de crianças candomblecistas nas cerimônias festivas, as observamos nas incursões a campo, vestidas a caráter, ou seja, com as roupas da crença religiosa, a saber: saia rodada; bata; orjá, lenço de aproximadamente um metro, que se enrola na cabeça para cobrir o cabelo; pano das costas, que usa-se na cintura ou no peito e é obrigatório no axé; e todos os adereços na cor branca. Além do que, para Caputo (2012a, p.

186), “nos terreiros, as crianças e os adolescentes sentem orgulho de sua fé, são tratados com respeito, recebem cargos como os adultos na hierarquia do culto e aprendem, entre outras coisas, um vocabulário imenso de yorubá”.

2 JUVENTUDE E RELIGIÃO: VISIBILIDADES CONTEMPORÂNEAS

Este capítulo tem como proposta tecer algumas reflexões sobre uma mudança significativa no entendimento de juventude, desde a sua conceituação até a ênfase nas condições, situações juvenis, bem como no aparato cultural. A noção conceitual de juventude requer um olhar teórico, além das delimitações que marcam essa faixa etária e as diferentes formas de viver e simbolizar esta condição. Assim, os jovens deixaram de ser compreendidos somente como uma etapa de transitoriedade para a vida adulta ou, então, apenas um contingente populacional demarcado por determinada faixa etária.

Os modos como os jovens vivem esta etapa de vida se modificam conforme diversos processos de socialização, dentre eles, a religião, um elemento importante que compõe a pluralidade da juventude como também as escolhas individuais por esta ou aquela crença religiosa. Sofiati et. al. (2016b, p. 70) dizem que “não podemos falar em jovem no singular, pois existe uma diversidade muito grande e profundas diferenças entre os grupos que compõem essas juventudes”. Estes passaram a ser compreendidos como uma construção social e histórica que lhes constitui como sujeitos de direitos, com visibilidade trazida pelas políticas públicas e, sobretudo, é concebida uma cultura propriamente juvenil, com peculiaridades pertinentes deste grupo etário e social.

2.1 Reflexões acerca do conceito de juventude

É a partir do entendimento da juventude como um grupo social e diverso que esta pesquisa compreende que, embora sejam parametrizados por uma faixa etária, os jovens produzem juventudes diferentes a partir das relações entre o mundo objetivo e o subjetivo. Apesar de sua aparente unidade, a juventude é entendida na sua heterogeneidade, levando-se em consideração o gênero, a classe, a etnia, a raça e a religião como elementos constitutivos da juventude. Abramo (2012b, p. 4) diz: “É forçoso, embora repetitivo, lembrar que os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos das fases da vida são culturais e históricas”.

Nota-se, então, que a autora revela a tarefa árdua e complexa acerca da construção do conceito de juventude, pois tais critérios que a constituem são tecidos de representações históricas e culturais de um determinado contexto social, propenso a ambiguidades e, em

alguns casos, simplificações. Muitos foram os (as) pesquisadores (as) das Ciências (Sociologia, Antropologia, Biologia, História, Psicologia) que se debruçaram sobre a temática, trazendo contribuições.

No que tange a Juventude, Pais (1990) diz que ela é ao mesmo tempo uma unidade e uma diversidade. Na primeira, denominada aparente unidade, ele concebe a juventude como um conjunto social mais uniforme e homogêneo, pois o principal aspecto é ser formado por indivíduos que fazem parte de uma mesma “fase da vida”, prevalecendo a busca de fatores que caracterizam esta etapa, ou seja, uma geração definida em termos de faixa etárias. Nas palavras de Urteaga (2011a), ao longo da história da sociedade, o que foi concebido como uma construção sociocultural do que é o juvenil, por sua vez, tem tematizado os jovens como sujeitos passivos, que devem buscar a formação e preparação para uma vida adulta no futuro.

Já na segunda vertente, a diversidade, mencionada por Pais (1990), a juventude é balizada como um conjunto social diversificado, plural, e que apresenta distintas culturas juvenis, contextualizadas em diferentes pertencas de classe, diferentes situações econômicas, dentre outras. Os modos de ser, nesta ótica, são múltiplos, pois os sujeitos desta etapa vivem trajetórias de vida distintas e várias situações que compõem a cotidianidades juvenis, enfim, as juventudes.

Complementando essa ideia, Urteaga (2011a) comenta que este modo de entender os jovens a partir da perspectiva das culturas juvenis proporciona um importante viés interpretativo da heterogeneidade cultural dos jovens na construção de novos espaços sociais, em que eles constroem suas próprias normas, expressões culturais, ritos, haja vista, modos de ser que os distinguem do mundo adulto. Para a autora:

Culturas juvenis foi uma noção vital para reintroduzir o sujeito jovem como ator e poder fazer ouvir as vozes dos segmentos juvenis marginalizados da investigação social. Feixa, Reguillo, Marcial, Urteaga e muitos outros investigadores enfatizamos a importância de ler as representações e práticas juvenis como metáforas da mudança social, rompendo com as interpretações lineares e “fazendo falar” o conjunto de elementos com os quais os jovens interagem – desde diferentes âmbitos e localizando-se em múltiplas dimensões como classe, gênero, geração, etnia, território, espaço urbano-rural – e com os quais constroem novas formas e concepções de política, de relações sociais e afetivas, de cultura etc (2011a, p.19).

Diante desse panorama rico e complexo, a juventude deve ser entendida como um mosaico que se refere à pluralidade de uma população com inúmeros e não somente um modo de representar esta condição social na sociedade contemporânea. No entendimento de Abramo (2012b), é preciso falar de juventudes, no plural, e não apenas de juventude, no singular, para não esquecer as situações relacionadas às diferenças e desigualdades que permeiam esta condição.

2.2 Estudos sociológicos sobre juventude

Construir uma definição de juventude na perspectiva da diversidade implica também olhá-la nas possíveis e diferentes descontinuidades e rupturas que marcam essa trajetória juvenil. Nesta perspectiva, existe imbricação entre uma condição social e um tipo de representação da ordem vigente, pois é muito diversificada a maneira que cada sociedade irá definir parâmetros, perfil unívoco para interpretar e representar essa heterogeneidade. Concomitante, universo amplo de matizes no qual se configura os mais variados aspectos sociais, regionais, culturais, e outros aspectos. Conforme Groppo (2000e, p. 8):

A juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos.

No âmbito das discussões para compreender os nexos que constituem as novas condições e situações juvenis, Pais (1990) lança luz ao fato de que a juventude está sujeita a modificar-se ao longo do tempo e, por sua vez, assiste-se mudanças e transformações sociais, tal qual ocorre na lógica da passagem de um modelo industrial para a sociedade pautada no mundo informacional ou do conhecimento. Em ambas vêm ocorrendo mudanças nos espaços de sociabilidade, que trazem modelos diversificados de formação para atender as necessidades de uma sociedade tecnológica movida por competições mercadológicas e, sobretudo, por novas expressões de viver a juventude em um tempo social. A esse respeito, Melucci (1997a, p. 6) defende também a ideia que:

Em uma sociedade que está quase que inteiramente construída por novos investimentos culturais simbólicos, tempo é uma das categorias básicas através da qual nós construímos nossa experiência. Hoje, o tempo se torna uma questão-chave nos conflitos e na mudança social.

O tempo torna-se a chave para a compreensão das mudanças sociais que ampliam a longevidade da juventude nos processos educativos e, conjuntamente, a duração do tempo do ser jovem. O tempo parece ser a pedra de toque das análises desses dois autores, fundantes de uma abordagem que percebe a categoria juventude como construção social, como destaca León (2005b, p. 17):

E a “situação social dos jovens” nos remete à análise territorial e temporal concreta, sendo como os diversos jovens vivem e experimentam sua condição de jovens, em um espaço e um tempo determinado. Daí conjugam-se processos que vinculam à noção de juventude sob certos elementos que se visualizam com certa estabilidade: alargamento ou prolongamento da juventude, como uma fase da vida produto de uma maior permanência no sistema educativo.

A essa perspectiva, Bourdieu (1983) diz que a juventude é apenas uma palavra, a qual foi construída socialmente e constitui um tecido costurado e impresso de interesses e disputas de diferentes campos sociais (da moda, de políticas públicas, das mídias, educacional, econômico etc.). Bourdieu (1983) alerta para esse fato de que a idade cronológica é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável e de que a maneira de se falar dos jovens como de uma unidade social, de um grupo formado, gestado de interesses a uma idade consolidada biologicamente, constitui já uma clara evidência de manipulação. Neste sentido, tal noção engendra a legitimidade de um perfil de juventude dada na sociedade, a qual é destituível de significação social específica que também exclui a existência dos diferentes contextos sociais de vivência da experiência juvenil, bem como as frações de classes. Para Abramo (2012b, p. 43):

É importante ressaltar que, em certa medida, a experiência dos jovens burgueses, que imprimiu o conteúdo da noção moderna de juventude, funciona até hoje como padrão ideal em torno do qual têm sido avaliadas as possibilidades de outros setores sociais de acender a esta condição, de “viver a juventude”, como diz, e também a partir do qual se medem as abreviações, extensões e interrupções da etapa, assim como os desvios e negações de seu conteúdo.

Historicamente, esta categoria tem atraído atenção no cenário social, com diferentes configurações de tematização, tanto no âmbito acadêmico, como os meios de comunicação, principalmente, nos noticiários televisivos, na mídia e, notadamente, na opinião pública, assim como nas políticas públicas e das instituições que prestam atendimentos sociais. Esta visibilidade está cunhada em problemas sociais que tomam os jovens como emblemáticos e envolvidos em situações de vulnerabilidade social. Assim, reverberam uma concepção de juventude que “se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade” (ABRAMO, 2012b, p. 29). Neste aspecto, a problematização recai sobre as figuras juvenis em larga escala, os desfavorecidos marcados por traços econômicos e sociais que simbolizam os dilemas da contemporaneidade, devido aos desvios de condutas em seu processo de desenvolvimento social e pessoal, assim como simbolizam rupturas ao darem prosseguimento à sua escolarização em vista a assumirem papéis no universo adulto. Conforme Dayrell (2003b, p. 44), “a dificuldade ainda é maior quando o outro é ‘jovem, preto e pobre’, essa tríade que acompanha muitos dos jovens como uma maldição”. É nesse sentido que o tema juventude ganha relevância e preocupação diante de distintos segmentos da sociedade interessados em manter a ordem estabelecida. Seus interesses, pois, “são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social” (ABRAMO, 1997b, p. 29).

É relevante ressaltar que a percepção da juventude na ótica das noções de risco e vulnerabilidade, vinculada aos chamados “problemas sociais” nas pautas políticas, debates, interpretações, assim como na visão do mundo adulto, desencadeia estereótipos que negam direitos sociais e especificidades ao ser jovem. Portanto, “o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade” (DAYRELL, 2003b, p. 43). Deste modo, há diversas formas de se constituírem como sujeito de direito na sociedade e também de experienciar suas vivências, interpretar as relações e contradições desafiadoras que circundam na estrutura social e, sobretudo, a integridade das questões relativas destes na posição de sujeitos sociais que (re)elaboram, produzem inúmeros estilos culturais, e múltiplas maneiras de ser jovem.

Nessa perspectiva, no lugar em que estão inseridos, para Dayrell (2003b), qualquer instituição, por si só – seja no âmbito escolar, no trabalho ou naquelas relacionadas à cultura, pouco pode fazer se não estiver contemplada por um conjunto de políticas públicas que garanta espaços e tempos para que os jovens possam se posicionar de fato como sujeitos e cidadãos, com direito assegurado de viver de forma plena a juventude.

Reconhecendo os múltiplos olhares e dimensões acerca das variadas formas de juventudes e que estas produzem diferentes teorias, Pais (1990) propõe uma sistematização dos estudos sociológicos sobre juventude em duas importantes correntes: a geracional e a classista. A corrente geracional fundamenta-se na noção de juventude compreendida como fase da vida e sua questão primordial resulta no processo de continuidade e descontinuidade dos valores intergeracionais. Seu quadro teórico dominante é influenciado pela corrente da Sociologia funcionalista e traz como problemática central a reprodução social, a qual reconhece a existência de uma cultura juvenil que, de certa forma, se sustenta na cultura de outras gerações. Para esta corrente, a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como “problema”, “os conflitos, ou descontinuidades intergeracionais, são vistos, na maior parte dos casos, como disfunções nos processos de socialização” (PAIS, 1990, p. 152). E, numa dimensão ampla, são compreendidos como risco ou problemas para si próprio ou para a sociedade. Nessa perspectiva, Abramo (2012b, p. 24) explica que os jovens:

Passaram a ser tema constante de noticiário e da preocupação pública questões como problemas de saúde vinculados a certos tipos de comportamento de risco, como gravidez precoce, o uso abusivo de drogas, as várias doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a AIDS; e, principalmente, o envolvimento dos jovens com a violência, como vítimas e/ou autores, e sua relação com a criminalidade e narcotráfico, expressa principalmente na altíssima taxa de homicídios entre rapazes do sexo masculino de 18 a 25 anos de idade.

Estas questões fizeram com que os jovens fossem entendidos como mais vulneráveis na estrutura econômica e social do país, alimentando o paradigma da “juventude como etapa problemática”. Uma das críticas que se faz a esta corrente diz respeito justamente a abordar a juventude de forma homogênea tendo como ponto de partida um parâmetro etário, não representando adequadamente o segmento das suas culturas juvenis. Já a corrente classista considera a juventude um conjunto diversificado e heterogêneo, com variadas culturas juvenis que supõem distintas pertencas de classe, interesses, situações econômicas, oportunidades no mundo do trabalho, dentre outros aspectos (PAIS, 1990). Para tanto, a passagem dos jovens para o mundo adulto encontra-se cunhada por diferenças sociais. Esta corrente tenciona que “as culturas juvenis são sempre culturas de classe, isto é, são sempre entendidas como produto de relações antagônicas de classe. Daí que as culturas sejam apresentadas muitas vezes, como “culturas de resistência” (PAIS, 1990, p. 158). Também se torna cada vez mais expressivo o fato dos jovens serem contra valores das gerações mais velhas, gerando conflitos intraclassistas. Assim, a delinquência juvenil pauta-se em mecanismos de resistência aos valores da classe dominante e na “contracultura” como resposta a novos contornos da potencialização e visibilidade na sociedade.

No entanto, Pais (1990) apresenta uma terceira via de compreensão da juventude a partir das culturas juvenis entendidas como processo de socialização. As culturas juvenis, vivenciadas pelos jovens em seus multifacetados contextos, repleto de manifestações, devem ser consideradas etapa de vida, momento rico para a produção e elaboração de formas diferentes de sociabilidades. É nos tempos livres e nos lazeres que os jovens elaboram suas próprias regras, expressões culturais, bem como seus ritos e formas de ser que os distinguem do universo adulto, pois é preciso considerar que esta etapa de vida é um momento rico para a produção e construção de modos diferentes de sociabilidades. Para Carrano et al. (2012e) os tempos livres e os lazeres são momentos de constituição da própria identidade, como também criações de novas maneiras de expressões culturais e modos de ser jovem. Assim,

Nos espaços de lazer, os jovens podem encontrar as possibilidades de experimentação de sua individualidade e das múltiplas identidades necessárias ao convívio cidadão nas suas várias esferas de inserção social. As diferentes práticas de experiência coletiva em espaços sociais públicos de cultura e lazer podem ser consideradas como verdadeiros laboratórios onde se processam experiências e se produzem subjetividades (p. 177).

A partir desse ponto de vista, o lazer pode ser lugar de aprendizado e socialização, como uma das vias mais dinâmicas nas interações entre as culturas juvenis, para a compreensão das diversas vivências e também para as partilhas dos saberes. Sobre isso,

Brenner (2012, p. 212) versa que o tempo livre “não é espaço apenas para atividades de lazer, cultura desinteressada e entretenimento. É também momento de construção de relações sociais com múltiplas mediações”.

Vale referir que a importância da construção dos espaços sociais públicos criadores de fruições para a elaboração de sua subjetividade é gritante e que se tem é o silêncio dos desserviços “vazios” de políticas públicas por parte do poder público na oferta do direito cultural. É sabido que a política pública de lazer é pautada pela Constituição Brasileira de 1988, documento que assegura tal dimensão como um direito social e subjetivo de todo cidadão brasileiro, como se constata no art. 6º, a saber: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção, à maternidade e à infância, a assistência dos desamparados, na forma desta Constituição”. Diante do teor da lei, o lazer torna-se fenômeno fundamental para o viver e conviver socialmente numa estrutura societária.

2.3 Juventude e religião

Desde a segunda metade do século XX, até os dias atuais, grandes transformações vêm ocorrendo na sociedade contemporânea em razão dos processos de modernização, secularização e globalização. Apesar dos desenvolvimentos que estão reestruturando intensamente os modos de “ser” e “estar” no mundo global, a modernidade traz consigo também desafios e problemas na área econômica, que estão principalmente imbricadas com a política social e que envolvem, por exemplo, a dissolução de soberania dos Estados para as organizações e corporações internacionais; a desterritorialização das coisas, pessoas e opiniões; a interdependência das nações; e a tremenda expansão de informações, tecnologias e culturas; dentre outras (IANNI, 1995). Esta nova tendência que desponta no horizonte da contemporaneidade vem desenhando as sociedades no novo mapa do mundo.

Este novo horizonte também trouxe rupturas de paradigmas que atingiram os pilares das instituições religiosas, nuances nas suas várias formas e de conteúdo nas performances dos movimentos sociais e, sobretudo, de pensar o lugar da religião na sociedade globalizada.

No que diz respeito ao campo religioso, a ordem global atual proporcionou que novos e velhos fundamentalismos passassem a interagir na engrenagem de um mundo religioso multifacetado, o qual apresenta uma intensa mobilidade de crenças, com expressivo número de pessoas circulando de uma religião a outra ou participando do duplo pertencimento, “cuja

adesão religiosa permite rearranjos provisórios entre crenças e ritos sem fidelidades institucionais” (NOVAES, 2011b, p. 289). As incertezas advindas do processo de desenraizamento trazido pelo advento da globalização e, concomitante, das desigualdades de inserção social se relacionam com o aumento dos índices de violência que assola uma ampla parcela de jovens, bem como o desemprego estrutural e outros problemas emblemáticos, causando impactos e inseguranças e “medo” em relação ao futuro da juventude. Dessa forma, “os jovens dizem que a melhor coisa em ser jovem é ter um futuro pela frente, mas, ao mesmo tempo, os maiores medos também estão relacionados com o futuro” (NOVAES, 2011b, p. 282).

A partir dessa perspectiva, permeada por anseios, dilemas e incertezas a respeito do futuro dos jovens, é surpreendente os dados de crescimento dessa população segundo fontes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1990; 2000; 2010), apresentados na pesquisa *Juventude em Goiás: vivências em rodas de conversa com jovens em escolas públicas das cidades mais violentas no Estado – possibilidades de intervenção*, desenvolvida entre os anos de 2013 e 2016. Segundo Sofiati et. al. (2016b, p. 66), houve um aumento significativo da população como demonstra os dados: “ao longo das últimas décadas: 8,2 milhões, em 1940; 10,4 milhões, em 1980; 28,5 milhões, em 1990; 34,0 milhões, em 2000; e 34,2 milhões, em 2010”. A juventude representa cerca de 25% da população brasileira e sua inserção social na sociedade civil vem ganhando notoriedade “nos discursos e nas pautas políticas” (ABRAMO, 2012b, p. 38). Eles também passaram a figurar nos meios de comunicação, bem como amplo destaque acadêmico e, sobretudo, visibilidade no campo religioso.

Por outro lado, este percentual representativo da juventude no país e o crescimento, em números absolutos deste grupo social, contribuem para que as instituições religiosas invistam no público jovem. Os dados elucidados tornam os jovens sujeitos fundamentais nas discussões sobre a religião como fator de constituição da condição juvenil. Para tanto, os dados da pesquisa desenvolvida em 2014 pela Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) apontam para uma expressiva adesão juvenil aos valores religiosos. Como destacam Sofiati et. al. (2016b, p. 90),

Houve, entre os jovens, um aumento do número de evangélicos e dos que não têm religião, ao passo que diminuiu a proporção de católicos. Os dados dessa pesquisa registraram as seguintes porcentagens: 55% são católicos, 29% evangélicos e 2% espíritas. Por outro lado, 3% não seguem nenhuma religião e 15% acreditam em Deus.

A religião se consolidou como uma das importantes formas de organização grupal da

juventude, visto que as instituições religiosas podem ser percebidas como espaços de sociabilidade juvenil, nesse caso, a religião representa o lugar que mobiliza fervorosamente o segmento jovem a vivenciar outras possibilidades, fazerem novos rearranjos em busca do “novo”, bem como darem novo sentido à religião. A religião ganha credibilidade perante o olhar da juventude desse século, que busca a pertença religiosa e com qual instituição ela mais se identifica, pois parece que os jovens têm dado um novo sentido à religião e estão valorizando mais a experiência pessoal do que a materialização na instituição. Nesse sentido, Novaes (2011b) diz que:

Nessa geração nada pode ser visto como muito estável, pois o que mais a caracteriza é a disponibilidade para a experimentação, o que ocorre também no campo religioso são os jovens o que mais transitam entre vários pertencimentos sociais e espirituais (p. 271).

Desse modo, os dados da *Pesquisa Religião, Cultura e Política entre juventude de Minas Gerais*, desenvolvida em 2004 por Tavares e Camurça, revelam que a religião ganha maior notoriedade entre jovens negros, mulheres e membros de família com pouco grau de instrução e/ou moradores da periferia. A pesquisa também observa que no decorrer da trajetória escolar, grande parte dos jovens tende a passar por um processo de rearranjos de suas crenças religiosas. Os autores ainda advertem que:

A “experiência geracional” de nossos jovens estudantes sugere fortemente que a religião continue a atuar sobre a vida, a ser fonte de sentido e de experiência, mas não necessariamente e unicamente sob a forma exclusivamente formal da religião institucional e tradicional ou do mero produto de consumo (TAVARES; CAMURÇA, 2004e, p. 25).

Nota-se que alguns traços marcantes da sociedade moderna vêm se descortinando nas décadas correntes. Um deles é o pluralismo religioso que contribui para dissolução, enfraquecimento de sistemas estruturais pelos novos concorrentes dentro do campo religioso, pois os sujeitos têm liberdade em relação à autoridade das instituições e dos símbolos religiosos. A partir dessa ruptura, os jovens passam, cada vez mais, a ter diferentes formas de contato com o sagrado, o que também pode estar promovendo mudanças na forma de transmitir e relacionar-se com as vivências religiosas. Neste sentido, Perez et. al (2015d, p. 12) afirmam que,

A escolha individual apontaria para a privatização da religião, seu confinamento ao domínio do foro íntimo e, assim, levaria ao rompimento com os pertencimentos comunitários, logo para o desencantamento do mundo. Ao contrário, é graças a secularização, e por intermédio dela, que podemos relacionar-se de outro modo com a religião.

No caso da juventude, ir à missa, ao culto, participar de associações comunitárias e

programações religiosas é, para muitos dos jovens, elemento importante de sociabilidade que contribui para formação de novos estilos de se portar adotados pela cultura juvenil no seu dia a dia, como na forma de expressar socialmente. Para a população jovem, a religião significa lazer, ou seja, inserir-se em outros referenciais culturais. Os estudos de Novaes (2004f) confirmam os conteúdos religiosos nas composições de letras em músicas de certos segmentos que se destacam na área das artes e cultura de rap e de hip-hop e que faz sucesso entre eles.

Segundo Groppo (2000e), a juventude seria um agente revitalizador da sociedade moderna por constituir elemento dinâmico de um tempo em permanente transformação, mesmo que suas atitudes sejam conservadoras ou liberais. Os jovens procuram evidenciar suas diferenças em relação aos adultos em busca de uma clara posição para se mostrarem distintos. Em se tratando do âmbito religioso, nota-se um declínio no número do segmento juvenil que professa a mesma religião dos pais, numa evidência de que o fenômeno das religiões de “berço” está em queda/decaindo, mostrando um novo espaço que a religião ocupa no mundo contemporâneo. Os valores religiosos ganham credibilidade e valorização entre os jovens e, simultaneamente, promovem novos modos de ser no retrato da juventude. Apresentam-se, assim, como fundante na dimensão cultural como vários outros espaços, nicho de sociabilidade na vida dos jovens, e como também lugar que reverbera mudanças de fruição, principalmente nos finais de semana.

2.4 Os jovens de terreiro: Equede, Ogã Alabê, Ogã Rodante, Ogã Jovem, Ião e Abiã

Para delinear o perfil dos/das jovens de terreiros, optamos por seis participantes, sendo quatro jovens do gênero masculino e dois do feminino que atenderam aos critérios. São residentes de bairros adjacentes da cidade de Aparecida de Goiânia, a qual se encontra nos limítrofes da capital goianiense, onde o terreiro campo está localizado.

Quanto à sua identificação, definimos pelo cargo hierárquico que receberam pelos princípios religiosos da tradição, para manter preservada a identidade. São eles os / as jovens participantes da pesquisa: Equede, Ogã Alabê, Ogã Rodante, Ogã Jovem, Ião e Abiã.

As complexas terminologias hierárquicas dos postos que compõem os traços identificatórios dos sujeitos da pesquisa contribuem, assim, para distinguir a nação Ketu de outras nações de candomblé. Quando fala em Ketu, faz-se referência à nação do terreiro, isto é, os padrões religiosos em que os jovens de terreiro aprendem as músicas sagradas, os

preceitos doutrinários que são calcados nos princípios de senioridade e ancestralidade, ou seja, a idade se refere ao tempo de iniciação, indicando que todos os saberes, baseados na experiência adquirida ao longo dos anos nos rituais, serão transmitidos oralmente pelos “mais velhos” na língua Iorubá, são elementos determinantes na construção da autoridade sacerdotal e na manutenção do poder.

Também a realização da “feitura” num determinado terreiro caracteriza a nação, o corpo litúrgico que ao praticante se denomina. No candomblé, “feitura” significa iniciar-se ao processo iniciatório, é o primeiro passo para ser integrante da extensa família de santo, como filho ou filha de santo, e tornar-se um babalorixá ou uma ialorixá. O iniciado submete-se aos ritos de passagem da crença religiosa durante sete anos, quando finda o processo. O termo nação, na concepção de Lima (2003d), transformou-se numa definição teológica, passou a ser a norma ideológica dos terreiros de candomblés, o referencial dos rituais doutrinários que se são transmitidos nos espaços sagrados. Sendo assim, todos os jovens mantêm uma conexão mítica com o bairro do terreiro que frequentam e, mesmo que alguns deles não morem ali, têm familiares biológicos e também parentes adquiridos nos enlacs religiosos. Em relação à territorialidade, a maioria deles são naturais da Região Metropolitana de Goiânia, um deles Ogã Alabê, nasceu em Cuiabá, e o Ogã Jovem nasceu em Aparecida de Goiânia.

Este estudo não visa a traçar um estigma dos jovens, nem considerá-los um grupo homogêneo pelas suas falas. Ao contrário, o trabalho intenciona discutir a diversidade juvenil no grupo social. Equede, Ogã Alabê, Ogã Rodante, Ogã Jovem, Iaô e Abiã são sujeitos concretos inseridos em diferentes contextos socioculturais, vivem trajetórias de vida distintas, com experiências singulares, mesmo sendo praticantes da mesma pertença religiosa. Os dados coletados durante a investigação, que tem como ponto norteador *quem é esse jovem* de terreiro, expressam versatilidade de perfis.

Cabe apontar que na casa de santo de candomblé, além das rodantes, filhos e filhas de santo, um terreiro não sobrevive sem o suporte dos trabalhos de assistência de ogãs e equedes. Aliás, esses integrantes têm notoriedade e respeito e ainda a ponto de serem considerados em alguns casos, autoridades na casa. A principal característica que marca o lugar desses filhos (equedes/ogãs) é o fato de não serem rodantes, ou seja, foram confirmados pelo santo de casa de candomblé para assumirem os postos, porém não manifestam o orixá ou a entidade espiritual, não entram em transe.

Percebe-se que estes cargos apresentam legitimidade e reverência dentro do terreiro por representar (a segunda pessoa para o orixá), no caso, a primeira pessoa do orixá é o pai ou a mãe de santo.

Dentre os postos femininos na hierarquia do candomblé no Brasil, o mais conhecido e de grande valor é da Equede. Um cargo que apresenta variações de categorias e atributos (dependendo da categoria) como puxar músicas sagradas, cânticos da casa, auxiliar o sacerdote ou sacerdotisa, costurar e vestir os orixás, bem como preparar a pintura das iaôs (palavra também de origem Iorubá que designa os filhos ou filhas de santo já iniciados nos ritos de feitura do santo), dentre outras funções. Por isso, é que não é possuída por seu orixá de “cabeça”.

A jovem 1 é Equede, filha de Oxóssi, o rei da nação de Ketu. Diariamente, usa um fio de contas confeccionado na cor azul-clara no pescoço, cor de seu orixá da “cabeça” e protetor espiritual. Ela diz que “*Lá fora eu uso a do Oxóssi, a azulzinha*”. É filha de um habilidoso caçador e apto feiticeiro que aprendeu a lidar com as magias das folhas sagradas, dos animais e da natureza. Segundo os relatos da jovem, ela já enfrentou diversas situações de disputas do cargo que tem na Casa. Pode-se inferir, com base na fala dela, que as relações na comunidade de santo não seriam tão amistosas, permeiam em seu interior competições entre filhos e filhas de santo para galgar um posto de prestígio. Para atenuar os conflitos, o babalorixá define a função e as atribuições que o recém-chegado tem na Casa. Assim, Equede também tem aprendido a defender-se das feitiçarias, usando até para dormir o fio de contas de Oxóssi e Iansã. Segundo ela:

Diariamente, tem vez que eu tô em casa eu boto pra mim dormir, porque meu pai falou sempre que você puder, você usa a sua conta de Oxóssi e de Iansã pra te proteger e Iansã livrar das feitiçarias que o povo faz e tal, eu falei tá bom. Porque aqui uma época fui, o povo queria me tirar daqui de qualquer jeito, e meu pai que não deixou, hum! É igual, eu falei é uns querem ser melhor do que os outros.

Equede é uma jovem de 22 anos, parda, solteira, frequenta o terreiro desde criança, é natural de Goiânia e não tem filhos. A família dela é composta de sete pessoas: ela, a mãe, a avó, dois irmãos e dois sobrinhos. Os pais de Equede são separados, o irmão mais velho e os dois sobrinhos trabalham para ajudar nas despesas. O pai concluiu o ensino fundamental e é servente de construção civil. A mãe possui ensino fundamental incompleto, está desempregada. Atualmente, Equede não trabalha, concluiu o ensino médio e revela que parou uma vez de estudar para “fazer o santo”: “*Parei pra mim poder fazer o santo, depois eu voltei*”.

A Jovem 2 é Abiã, filha de Iansã, deusa do rio mais importante da Nigéria, Níger. Na cabeça, usa um turbante vermelho, cor simbólica do seu orixá: “*vou de turbante pra escola*”. A jovem é considerada na liturgia candomblecista, uma pessoa recém-chegada, que já faz parte de um axé a menos tempo, ou seja, uma casa ou terreiro, a qual tem oportunidade de ter

contato com pessoas iniciadas no candomblé. O cargo que assume como Abiã aconteceu para atender à “vontade do orixá”, de Iansã. Para Prandi (2000b), a vontade dos orixás vem sempre em primeiro lugar e deve ser atendida. Este posto hierárquico para o qual a jovem submeteu é o “primeiro dos ritos integratórios, que é a ‘lavagem de contas’, o que faz da pessoa um noviço e, na linguagem de santo um abiã ou aspirante” (PRANDI, 2000b, p. 61). Desse modo, os colares que os filhos de santo ou filhas usam, com as cores simbólicas de seus orixás ou entidades espirituais, somente devem ser chamadas de “contas” após “lavadas” pela ialorixá ou babalorixá. Para isto, em certos casos, são sacrificados animais e depois “lavadas” com infusões de folhas (folhas maceradas e submersas na água), também específicas de cada orixá e, por fim, com sabão da Costa. Camargo (2005c) comenta que as ervas são essenciais nos rituais das religiões afro-brasileiras e destaca algumas folhas sagradas pertencentes a Iansã, tais como: alfazema, arruda, louro, romã, manjericão, pitangueira e outras.

A partir desses ritos de passagem, a pessoa participará das atividades da casa nas quais aprende o comportamento ritual e, sobretudo, o compromisso de ligação da pessoa ao candomblé. Nota-se também na jovem Abiã uma transitoriedade entre as duas vertentes religiosas, a Umbanda e o Candomblé, principalmente, quando nomeia seus adereços sagrados de “guias”: *“Eu acho que a guia ela é, ela tem que usar igual, a gente vai em um hospital ou em um lugar mais carregado e eu vou para escola e eu penso que lá num, num precisa, e os outros vai ficar pegando, porque o povo é curioso”*. Apesar de ambas terem influências de religiões africanas, indígenas e cristãs, estas duas religiões são significativamente distintas em suas características e a única ligação que têm em comum, porque agrega elementos da cultura religiosa afro-brasileira e cristã.

Aos 18 anos, Abiã é uma jovem parda, natural de Goiânia, solteira, não tem filhos e reside com a família em Aparecida de Goiânia. A família dela é representada por quatro membros, incluindo os pais e um irmão. Está frequentando a 2ª série do ensino médio, em um colégio público próximo à sua residência, e no momento não trabalha. O pai possui ensino médio completo, trabalha numa empresa prestadora de serviços. A mãe tem o ensino fundamental incompleto, trabalha em casa costurando roupas e adereços de vestimentas dos orixás. O irmão também ajuda no sustento da família.

O Jovem 3 é Iaô, um jovem negro, solteiro, de 20 anos e não tem filhos. Sua família é composta de duas pessoas: ele e sua mãe. Os pais de Iaô são separados e a mãe, que trabalha como vendedora autônoma, assumiu as despesas da casa. Ele concluiu o ensino médio, a mãe tem ensino fundamental incompleto e o pai não possui escolarização. Atualmente, não trabalha e dedica-se às feitura do santo, como iniciado no candomblé. Nasceu em Goiânia,

mas migrou para morar no terreiro que escolheu para ser filho de santo, do líder religioso que administra a Casa de santo. O Ião é filho de Iansã, orixá feminino. Venerada inicialmente pelos iorubás, é a divindade de um famoso rio internacionalmente conhecido como rio Níger. Ião, palavra de origem Iorubá, se refere aos filhos de santo no candomblé que é iniciado, pois o jovem já é feito no santo. Sendo assim, “é o primeiro grau, por assim dizer, de um longo caminho de promoções e de cargos, de responsabilidade de conhecimento e poder” (SIMÕES, 2006c, p. 155). Nesse período de 21 (vinte e um) dias, o jovem relata que ficou recolhido no roncó: *“A gente fica no quarto sem contato com a vida de fora, quem aparece é o pai de santo, as equedes que trazem comida, é isso, viver a vida do santo”*.

De acordo com Caputo (2012a), é nesse recolhimento que acontecem os pilares dos ensinamentos do candomblé e onde o praticante que se inicia será observado e instruído a fim de aprender a lidar as manifestações de seu santo. Prandi (1991, p. 198) ressalta que “nas casas tradicionalistas, a iaô só perde esse nome quando faz ‘a obrigação de sete anos’, isto é, quando renova os seus votos e sua ligação com seu orixá, numa cerimônia que revive a da iniciação”.

Ainda é importante pontuar que durante este tempo, de sete anos, a pessoa aprende as rezas, as cantigas, os preceitos da nação que fez a feitura, os segredos apenas revelados aos iniciados do candomblé. Diante disso, os terreiros constituem-se em verdadeiros espaços de educação, que abrem “o leque” de compreensão da realidade dos sujeitos nos processos educativos.

O Jovem 4 é Ogã Rodante, um jovem de vinte e três anos, que nasceu em Goiânia e, atualmente, reside com um amigo nesta cidade. Ele é filho do deus das epidemias, rei dono da Terra e, também, médico dos orixás, ou seja, de Obaluaiê. Prandi (2000b), em seu livro *Mitologia dos Orixás*, comenta que existem duas categorias de Obaluaiê, sendo que os mais jovens recebem o nome de Omolú. Nos terreiros de candomblés, o orixá traz saúde a todos os filhos e filhas de santo e, ainda, aos participantes do axé. O jovem relata que conheceu o terreiro quando foi convidado por uma amiga para uma das festas calendáricas que ocorrem durante o ano: *“E através de, de uma amiga, me trouxe aqui numa festa da casa”*. Em um de seus relatos, Ogã Rodante diz que ama sua religião: *“E aí eu me apaixonei. Aí fui visitando a casa, né, conhecendo tudo. Depois de um mês, mais ou menos, eu pedi a permissão pra poder tá entrando na casa”*.

Hoje, o jovem já é iniciado no candomblé e sente-se realizado: *“Hoje já estou com três anos de iniciado, né, e daí pra cá foi só coisas boas na minha vida”*. Desde então, ele vira (incorpora) como Omolú, seu orixá protetor, nas festas da casa e também nas obrigações e,

mais, dança na roda, por isso a expressão “rodante”. Sobre isso, Caputo (2012a, p. 72) diz que “no candomblé tudo é cíclico, começa e recomeça. Por isso, dançam em roda”.

O jovem é pardo, solteiro, sem filhos e tem o ensino médio completo, mas, relata que parou de estudar uma vez, por falta de interesse. Nos dias atuais, trabalha em uma ferragista para garantir sua sobrevivência e o sustento doméstico de onde mora. O pai biológico possui curso superior completo, trabalha como autônomo, a mãe concluiu o ensino fundamental e trabalha em casa. Quatro membros formam sua família, incluindo os pais.

O Jovem 5 é Ogã Jovem, filho de Ogum, deus guerreiro, comandante dos exércitos. Esse orixá também traz seu sistema simbólico, suas cores cerimoniais são fortes: vermelho, verde ou azul. Tratando-se da dança do deus guerreiro, é emocionante a performance da velocidade dos movimentos de sua espada simbolicamente cortando o ar, como se estivesse no campo de batalha (CARMO, 2006d). Ogã Jovem é o mais novo no cargo que recebeu por determinação do orixá da Casa e, por sua vez, mora no terreiro que frequenta desde tenra idade, natural de Goiânia. A família biológica é formada por quatro pessoas: ele, o irmão e os pais. O pai possui pós-graduação e trabalha como autônomo. A mãe tinha ensino fundamental incompleto e faleceu de infarto fulminante. Atualmente, o jovem está cursando a 1ª série do ensino médio.

Aos 18 anos, assume um posto importante na hierarquia, de inteira confiança na família de santo: “*E no caso eu tenho só o cargo que é Ogã, só Ogã, e eu não tenho outro posto ainda...*”. Ele também revelou a função que exerce o Ogã dentro do terreiro: “*Ogã, é, é o dono do instrumento, toca atabaque pro santo dançar, é o guardião da casa. Na ausência do pai de santo, quem cuida é o Ogã, certo, até certo limite. Num pode...*”. Em seguida, o jovem explicita com propriedade as atribuições estabelecidas a cada Ogã: “*Têm. Cada cargo tem seus... seus afazeres, seus deveres...*”. Em um de seus relatos, Ogã Jovem disse que aprendeu a tocar sozinho os instrumentos percussivos, não teve oportunidade de alguém, no caso, Ogã Alabê, ensiná-lo: “*Cantar uma cantiga para o santo, para louvar, para ajudar a louvar, e tem ensaio dos Ogãs, que é pra tocar, memorizar o toque. Eu mesmo não participo, por quê? Porque eu acredito que, eu não passei por isso, eu não tive ensaio, eu aprendi a tocar ali na marra, foi pegando um foninho de celular, colocando no ouvido, e batendo em qualquer lugar, porque se não, eu não tinha aprendido*”.

Nas palavras de Simões (2006c, p. 155), “o Ogã Alabê confirmado, nos terreiros tradicionais, deve possuir extenso conhecimento das cantigas e dos momentos litúrgicos em que elas devem ser cantadas e a ordenação das mesmas”.

Nas cerimônias festivas, o filho de Ogum toca diversos instrumentos para convocar as

divindades: “*Sim, toco o atabaque, agogô, xequerê*”. O jovem ainda comenta a relevância dos Ogãs Alabês no cargo de Ogã: “*Porque os Ogãs de antigamente, aqui dessa casa, eles não, não tinha essa maturidade..., maturidade de chegar na pessoa e falar, vamos ali que eu quero te ensinar, hoje o Alabê faz, mas antes, tinha o antigo Alabê, não fazia isso*”. Ogã Jovem é negro, solteiro, sem filhos e nasceu em Aparecida de Goiânia.

O Jovem 6 é Ogã Alabê, tem 25 anos, é pardo, músico profissional, se apresenta à noite em bares. Natural de Cuiabá, solteiro, não tem filhos e reside no terreiro com a família de santo, que frequenta desde criança. A mãe tem ensino médio completo, trabalha como diarista em casa de família para o sustento da casa. Seu pai possui escolaridade de terceiro grau completo e trabalha como autônomo. Os pais do jovem estão separados e ele é filho único do casal. O jovem é filho de Oxóssi, “um imponente guerreiro, vestindo roupas cerimoniais de cor predominantemente verde e fazendo gestos de caçador é certamente uma das mais bonitas do candomblé, em suas festas rituais” (CARMO, 2006d, p. 66).

Ogã também recebeu do pai de santo o posto de Alabê, dono da voz que convoca os orixás a Terra. Sua função, na hierarquia candomblecista na nação Ketu, é de tamanha responsabilidade pois tem de assumir os atabaques e outros instrumentos de percussão, além de entoar os cânticos sagrados no idioma da nação pertencente ao terreiro. O jovem relata que, quando confirmado (escolhido) para ser o Alabê da Casa, ficou entusiasmado com o novo desafio: “*Meu pai de santo, falou que eu, eu iria assumir a demanda de representar o Alabê da Casa*”. Segundo Lima (2003d, p. 99), “a palavra alabê é a forma brasileira do Iorubá alagbe (alabê), que significa o ‘dono da agbê’, que é uma cabaça chamada de agbe ou kengbe ou ainda a keregbe, em Iorubá, e que serve de instrumento para marcar o ritmo dos atabaques”. Complementando essa ideia, Carneiro (2000f, p. 67) pontua que “a cabaça é uma cabaça comum coberta com uma rede de malha feita com sementes chamadas contas de Santa Maria”. O instrumento descrito pelo autor é usado, mais especificamente, nas bandas de Axé, e também nas bandas dos cantores/cantoras em carreira solo. Além deste posto, Ogã tem outras atribuições na Casa: “*Que coloca comida, ração para as galinhas, que toca atabaque, que lava uma casa, Ogã faz de tudo, e mais um pouco*”. Também fiscaliza a Casa quando o pai de santo entra em transe (incorpora o orixá), o qual deve orientar e auxiliar os integrantes da família de santo na harmonia e para tudo ocorrer bem nas festas previstas durante o ano. Ogã Alabê concluiu o ensino médio, cursou dois períodos de graduação, mas desistiu por não se identificar com o curso, atualmente, não está estudando.

3 JOVENS, ESCOLA E RELIGIÃO: ENCONTROS E DESENCONTROS?

O tema proposto para este capítulo tem por objetivo elucidar os dados colhidos na investigação sobre os sentidos que os jovens de terreiro atribuem à sua cultura e aos seus pertencimentos religiosos e, ao mesmo tempo, problematizar como essa cultura de influência africana cultuada por esses jovens é rechaçada e sofre reações preconceituosas tanto na escola quanto da sociedade. Esta percepção nos leva a repensar o papel social da instituição escolar como campo de conservação ou transformação face à implementação de leis que garantem a laicidade, bem como em defesa da diversidade religiosa, do respeito mútuo entre “iguais e diferentes”. Assim, faz-se necessário desconstruir certas premissas construídas ao longo da história que perseguem as religiões afro-brasileiras. Dessa forma, as políticas afirmativas de reconhecimento de distintas culturas, materializadas nas leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 (BRASIL, 2009) preveem a obrigatoriedade de inclusão dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira nos currículos do ensino fundamental e médio, em escolas públicas e privadas.

Por outro lado, percebemos intensas mudanças no campo religioso, tanto na ampliação das ‘ofertas’ quanto das adesões ‘líquidas e temporárias’ às religiões, principalmente, por parte de jovens. Este é um campo em transformação e, ao mesmo tempo, de conservação, em que tanto a comunidade escolar quanto os jovens estão susceptíveis ao movimento dos campos.

O jovem, ao adentrar o espaço escolar, traz consigo as marcas simbólicas de pertencimento religioso quando as tem. No entanto, nem sempre é possível expressar sua identidade religiosa, principalmente se não for legitimamente reconhecida pela comunidade escolar. O encontro, portanto, entre os campos educacional e religioso pode ser conflituoso, pois os campos disputam a socialização do jovem. Desse modo, é preciso indagar: como então, jovens de terreiros, estigmatizados pela sociedade, conseguem sobreviver no campo escolar? Quais estratégias utilizam para enfrentarem preconceitos e se manterem no jogo? Estas são algumas questões que serão discutidas neste capítulo.

3.1 Escola e religião: campos de conservação e/ou transformação?

Muitas têm sido as discussões sobre o assunto educação, não havendo como esgotar a

amplitude da temática, devido a sua relevância, principalmente, ao acesso que nos tornamos cidadãos de direito, com aspirações e possibilidades de transformar os contextos sociais. Para tanto, educação no nosso país ainda apresenta um cenário perverso de desigualdade de acesso aos bens culturais. Desse modo, percebemos que a existência de uma política educacional comprometida em garantir não apenas o ingresso, mas a permanência do cidadão no sistema educacional e a redução nos altos índices de analfabetismo, sem falar da oferta de um ensino de qualidade para o ser humano em sua totalidade, porventura, está ainda em via de efetivação.

No Brasil, a educação é um direito garantido pela Carta Magna a cada cidadão, de conhecimento público brasileiro. É obrigatório reconhecê-la como direito e, sobretudo, como fundamental para o desenvolvimento da cidadania e da nação, tal qual versa o artigo 205, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Trata-se de um direito importante que nossa Constituição Federal de 1988 inclui com absoluta prioridade, ampliando, pela primeira vez, esse direito individual, para social.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Com a consagração desse direito, o Poder Público, o Estado, passou a ter formalmente responsabilidade, obrigação de garantir e ofertar educação de qualidade a todos os brasileiros e estrangeiros residentes no país. A lei máxima em vigor também traz no artigo 208, o teor da obrigatoriedade do ensino em instituições públicas, bem como assegura ao cidadão sua plena gratuidade. Assim,

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria [...].

Além da Carta Magna que estabelece os princípios e prevê os direitos assegurados em seus dispositivos constitucionais, tem-se a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996. Esta é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional, público ou privado, no território brasileiro em todos os níveis de ensino e também os recursos orçamentários destinados à educação. Ademais, ela “reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em reação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração,

entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (ZANIN, 2014c, p. 97).

Importante ressaltar que esta Lei consagra, no artigo 33, orientações do Ensino Religioso ministrado nos estabelecimentos de educação pública, a qual declara explicitamente o caráter laico desses espaços e a proibição de privilegiar uma dada religião, visto que “o ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, 1988). Sendo assim, evidencia-se no texto a laicidade do Estado democrático, com o objetivo de garantir a igualdade e a liberdade religiosa de seus cidadãos. A vigente Constituição Federal, em seu artigo 5º, incisos VI, VII e VIII, sacraliza-se a liberdade de crença e de culto, com a separação entre Igreja e o Estado, o qual deve manter-se absolutamente neutro. Ela dispõe no inciso VI que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença religiosa, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias”.

Cabe ressaltar que a laicidade no ensino apareceu pela primeira vez, no Brasil, no documento de 1932, chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por um grupo de educadores, que lutava e, ao mesmo tempo, clamava por reformas no sistema educacional, visando à universalização do direito à educação pública para todos os cidadãos. As reivindicações pautavam-se em exigir da escola pública a função social de formar o trabalhador para o voto, para a cidadania. Os Pioneiros da Educação Nova compreendiam a educação como “salvadora da pátria”, instrumento fundamental para instruir o “novo” homem, capaz de engendrar transformações, bem como desenvolvimento no país. Machado (2005c) comenta que o documento exigia do Poder Público, para com a população brasileira, a garantia de uma educação como direito social de todos, “por meio de escolas públicas, gratuita, laica e obrigatória” (MACHADO, 2005c, p. 120). Ainda de acordo com a autora, vale bem lembrar que, “embora o manifesto tenha causado grande impacto no período em que foi escrito, não gerou ações concretas, seus princípios pedagógicos não foram absorvidos na organização da escola, nitidamente tradicionalista” (MACHADO, 2005c, p. 121).

As contradições apresentadas por Machado (2005c), que se constituem no campo escolar, expressam dois movimentos dialéticos que ocorrem nesse espaço. Ao mesmo tempo em que há forças de controle para a legitimação de bens produzidos para a manutenção da tradição, há o movimento herético de contestação às regras e posições. Se por um lado a garantia da laicidade por meio de leis constitucionais foi um movimento de transformação do campo, por outro, a disputa para a ruptura dessa regra é constante no campo quando se impõe

uma determinada visão religiosa que se sobrepõe às demais. Nesse sentido, trava-se uma contenda entre religiões no espaço escolar. Essa é manifestada por meio de intolerância religiosa, preconceito, agressões e desrespeito. É a disputa de poder do campo religioso no campo escolar, ainda que, em lei, garanta-se a laicidade e o reconhecimento de culturas afrodescendentes e indígenas, que ultrapassam a dimensão do folclórico. Esses são grandes desafios colocados à escola na atualidade com a implementação de políticas afirmativas de reconhecimento de minorias, a partir, por exemplo, das leis supracitadas. Estas políticas desestabilizam o campo escolar quando, com a ampliação das oportunidades educativas, novos sujeitos adentram o espaço escolar, muitas vezes, ‘empoderados’ por estas políticas e/ou silenciados pelos atos de intolerância.

Assim como o campo escolar, o religioso tem passado por muitas mudanças com novos desenhos do fenômeno religioso, que trazem estratégias de visibilidades dos segmentos perante o olhar público, no entanto, “a religião da escolha pessoal suscita mudanças que afetam e fragiliza limites, desde a autoridade vinculante dos sistemas religiosos, ao grau de comprometimento com esta ou aquela instituição” (CASTRO, 2016a, p. 9). Este novo movimento de transformação tecido na tradição religiosa nos remete à perda do monopólio das instituições religiosas, visto que, ao longo da história, principalmente, o Cristianismo exerceu soberania absoluta no campo das religiões em relações às outras manifestações religiosas, no mundo ocidental.

Nesse cenário atravessado por disputas com diferentes modalidades de experiência com o sagrado, constata-se uma explosão do fenômeno religioso, com número expressivo de pessoas transitando de uma religião a outra e tendo duplo pertencimento nos movimentos religiosos. Segundo Bourdieu (2004d, p. 122), assiste-se, assim, “uma redefinição dos limites do campo religioso, à dissolução do religioso em um campo mais amplo, que se acompanha de uma perda do monopólio da cura das almas no sentido antigo”.

Na teoria bourdieusiana, o campo religioso, assim como qualquer outro campo, “é um espaço de luta travado na definição dos objetos de disputas e dos interesses específicos que são irredutíveis aos objetos de disputas e aos interesses próprios de outros campos [...] e que não são percebidos por quem não foi formado para entrar neste campo” (BOURDIEU, 1976, p. 1). Nessa situação, com a dissolução de um tipo de tradição, os sistemas religiosos vêm apropriando-se de novas práticas de evangelização e de, ainda, mecanismos de visibilidades e legitimação das instituições, com objetivo de angariar novos fiéis num processo de constantes disputas de bens simbólicos. Ainda para este autor, “para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que

impliquem no conhecimento e no reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc” (BOURDIEU, 1976, p. 2). Sendo assim, o funcionamento do campo religioso pauta-se, propriamente, no “ganho de fiéis” que legitimam suas estratégias e os “líderes religiosos” como bons estrategistas na busca de reconhecimento, numa sociedade globalizada movida por um mercado de intensa concorrência.

É sabido que em seu interior permeiam relações antagônicas com distintas lutas pela manipulação simbólica dos bens de salvação, direção da vida privada, bem como percepção da visão de mundo. Esta percepção depende da distribuição de capital específico, que, segundo Bourdieu (1976), é acumulado no percurso das batalhas anteriores e que direciona as posteriores. Os “líderes religiosos”, pois, são investidos de autoridade específica e se tornam agentes que atuam no campo para a monopolização de um capital específico, na teoria do autor, “o homem das situações extraordinárias”. Para ele, a representação do homem carismático se constitui pela:

Capacidade de realizar, através de sua pessoa e de seu discurso como palavras exemplares, o encontro de um significante e de um significado que lhe era preexistente, mas somente em estado potencial e implícito, que o profeta reúne as condições para mobilizar os grupos e as classes que reconhecem sua linguagem porque nela se reconhecem (BOURDIEU, 2007c, p. 75).

Com efeito, os agentes dotados de capital (incorporado, objetivado e institucionalizado), com capacidades de monopolizar numa relação de força no interior da estrutura do funcionamento do campo, tornam-se grandes “jogadores” na manutenção desse campo de concorrência. Sobre esta questão, Bourdieu (1976, p. 3) diz que

Fundamentando do poder ou da autoridade específica característica de um campo, tendem a estratégias de conservação [...], tendem à ortodoxia, enquanto os que possuem menos capital (frequentemente são também os recém-chegados [...] na maioria das vezes, os mais jovens) tendem à estratégia de subversão – as de heresia.

Em relação a isso, o campo apresenta outra propriedade muito sutil, as pessoas que estão inseridas nele apresentam nuances de interesses em comum, ou seja, tudo que diz respeito ao campo é acatado e os que participam da luta contribuem para a manutenção do jogo. Já os recém-chegados no jogo têm por regras reconhecer o valor do jogo e, sobretudo, adquirir conhecimento dos princípios que norteiam o funcionamento do jogo. Bourdieu (1976, p. 3) aponta que

Eles são levados à estratégias de subversão que, no entanto, sob pena de exclusão, permanecem dentro de certos limites. E de fato, as revoluções parciais que ocorrem continuamente nos campos não colocam em questão os próprios fundamentos do jogo, a sua axiomática fundamental, o pedestal das crenças últimas sobre as quais repousa o jogo inteiro.

Dos iniciantes, exige-se um conjunto de conhecimento prático dos princípios do jogo, da historicidade do jogo e seu passado, princípios que estão presentes em cada mexida do jogo. Nesta lógica, os jogadores experientes têm objetivos estruturados de conservar a manutenção das regras do campo, sua participação depende dos instrumentos estratégicos usados, os quais são mediados pelo conjunto de disposições dos jogadores, o *habitus*.

3.2 Jovens, escola e religião

A instituição escolar é um espaço que se transforma num campo de disputas. Um desafio é lançado no interior da estrutura escolar, dito laico, que abriga em seu espaço uma pluralidade de manifestações culturais e credos religiosos, “pois ao falar sobre religião, muitas vezes ocorrem tensões, embates simbólicos entre os agentes gerando conflitos na escola” (CASTRO, 2016a, p. 6). Quando se trata da relação jovens e escola, a literatura vem sinalizando um distanciamento entre as culturas juvenis e a dinâmica escolar em seus espaços de sociabilidades. Espaços esses permeados por tensões, conflitos geracionais e dilemas juvenis, tornando-os um dos aparelhos ideológicos mais eficientes da manutenção social. “É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social” (BOURDIEU, 2014a, p. 63).

Ao focar a relação entre juventude e escola, temos observado como campos de reflexão, de inúmeros estudos, sob os múltiplos olhares, de diferentes abordagens epistemológicas, autores (as) como, Spósito, Novaes e Carrano, 2000; Camacho, 2004 e Dayrell, 2006, dentre tantos outros, tencionam seus estudos para a importância de construir pontes entre as manifestações culturais juvenis e a instituição escolar como possibilidades de diálogos. No entendimento de Dayrell (2010b, p. 1):

Denominar o sujeito da ação educativa como jovem implica no reconhecimento de que o aluno, ao chegar à escola, traz consigo uma diversidade sociocultural expressa na fase da vida na qual se encontra, com suas demandas e necessidades específicas, mas também na origem social e respectiva cultura, no gênero, no pertencimento étnico-racial e nas experiências sociais vividas, que interferem direta ou indiretamente nos modos como cada jovem vai lidar com a sua escolarização e construir sua trajetória escolar.

Sem dúvida, as desigualdades refletem no ambiente escolar, função social que foi concebida na sociedade civil como formadora e mantém em seu interior uma diversidade de agentes que pleiteiam apropriar-se dos saberes na construção de novos conhecimentos. A

heterogeneidade presente no “entre muros” dificulta uma relação pacífica entre alunos e professores. Por isso, a escola se transforma num campo de tensões e conflitos, mais especificamente, quando os jovens trazem consigo as vivências, as concepções de mundo, as tradições religiosas adquiridas no contexto familiar e nas instituições religiosas e, sobretudo, chocam com a cultura veiculada e legitimada pela escolar. Apesar da reconhecida importância de seu papel na estrutura social, a escola tem demonstrado pouco interesse por esses saberes culturais que permeiam seus espaços e tempos escolares. Bourdieu adverte que:

O que está implícito nessas relações com a linguagem é todo o significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. São as funções latentes que essas classes atribuem à instituição escolar, a saber, organizar o culto de uma cultura que pode ser proposta a todos, porque está reservada de fato aos membros das classes Às quais ela pertence (2014a, p. 63).

Notamos que a relação estabelecida entre estudantes e universo escolar é marcada por descompassos, vivenciados por eles neste campo, que negligencia seus saberes, seu modo de ser e agir nos arredores da instituição. Nessa lógica, segundo Bourdieu (2014a, p. 65) “a instituição é encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social”. Como instância educativa, também, a escola tem suplantado a voz das frações populares, apesar de ser um lugar ao qual o grupo juvenil provavelmente gostaria de frequentar, que valoriza e consagra uma dada cultura sancionada como válida nos espaços híbridos, em detrimento de “ainda não reconhecer as culturas juvenis como possibilidades de inclusão e transformação. É exatamente isso que tais culturas (re)clamariam: inclusão, reconhecimento e pertença” (CARRANO, 2009, p. 192).

Nota-se, então, que, nesse campo de relações de aparências pacíficas, os agentes envolvem-se constantemente em situações conflitantes, em embates que ocorrem no âmbito escolar, quando surgem questões que suscitam polêmicas sobre futebol, religião, política, entre outras. Segundo Castro (2016a, p. 5),

Nesse clima de tensões latentes, o docente utiliza-se estrategicamente, suas convicções legítimas em restabelecer a ordem, promovendo entre os pares, relações em contínuas trocas de conhecimentos, diálogos e também negociações em função da lógica de um sistema que tem legitimidade de conservar os valores que fundamentam a ordem vigente.

Para tanto, refere-se a um campo em relação às outras instâncias que não apresentam neutralidade, mas, ao contrário, diante das aparências da “igualdade para todos”, perpetua a intimidação às diferenças e legitima uma determinada cultura para manutenção das regras de conservação do próprio campo, numa aparente convivência pacífica. Sendo assim, o espaço dito laico transforma-se num campo de disputas acirradas para privilegiar o tido como

verdadeiro capital cultural transmitido pela comunidade escolar na estrutura de classes.

No campo escolar, o olhar para o diverso gera situações conflitantes e tensões entre professores e alunos e quando a diversidade religiosa se apresenta, as religiões afro-brasileiras saem de seus redutos sagrados de manifestações ritualistas próprias, os terreiros, e adentram a escola, ela transforma-se num campo de disputas, embates, reprodução e enfrentamento de preconceitos e, sobretudo, atitudes correlatas de intolerância religiosa contra as religiões de matriz africana. O espaço dito laico, por conseguinte, sinaliza dificuldades de lidar com a diversidade, ou seja, nesse caso, com a cultura religiosa dos/das jovens de terreiros que frequentam esse lugar. Em relação a isto, Caputo (2012a, p. 197) sinaliza que:

A maioria dos praticantes desta religião, ao serem discriminados, sentem vergonha e inventam formas de se tornarem invisíveis. A principal delas é esconder os artefatos religiosos, os preceitos do culto, a fé, a cultura. Isso acontece em diversos espaços, mas, a escola é o “pior deles”.

É imprescindível que a ação pedagógica encontre ferramentas humanizadoras que deixem de “invisibilizar” o jovem aprendiz ou reconhecê-lo de maneira homogeneizadora, para que, assim, ele passe a ser aceito efetivamente como sujeito de direito. É interessante mencionar que a invisibilidade ocorre também em outro desdobramento, pois os jovens que frequentam os terreiros de candomblés com intuito de camuflar seu pertencimento religioso e adereços que compõem a mística cultural, utilizam este artifício para serem aceitos nos grupos, na vizinhança e, principalmente, dentro da escola. Além disso, a invisibilidade está atrelada a insultos racistas, preconceitos, dentre outros adjetivos da intolerância que afetam, principalmente, os praticantes desta religião. Caputo (2012a, p. 186) pontua que “já na escola, eles escondem a fé e inventam formas de invisibilidades para não serem discriminados”.

Corroborando com essa ideia, Novaes (2011b, p. 275) argumenta que

Muitos jovens entrevistados – como em gerações anteriores, continuam se definindo como católicos, sem deixar de ir a centros e a terreiros. Este fenômeno, bem conhecido entre nós, revela estratégias de apresentação social ante os preconceitos e perseguições sofridos pelos adeptos das religiões afro-brasileiras ao longo da história, mas também de “duplo pertencimento”, que fazem com que um pai ou uma mãe de santo possam dizer, que sem constrangimento: “Sou católica e da umbanda” ou “sou católica e do santo”.

Na tentativa de entender os meandros que acontecem no interior da escola, na condição de agente socializador e de práticas culturais e propulsora dos processos formativos, passa a lidar com um conteúdo que, para ser trabalhado, exige um novo olhar. Dentre eles, assinalo a inclusão das religiões afro-brasileiras como tema a ser contemplado na implementação da Lei 10.639, em 2003, na qual assegura-se como obrigatório o ensino da

História e da Cultura Afro-brasileira em estabelecimentos públicos e particulares, ensino fundamental e médio. É neste contexto emblemático que os atores em instituições socializadoras precisam articular práticas que deem sentido para a escola em suas vidas, tendo em vista estreitar laços entre o espaço dito laico, a escola, e as crenças, valores e as culturas juvenis vivenciadas por eles, em seus multifacetados contextos fora do ambiente escolar.

Para romper com a conservação do campo escolar, a Lei nº 10.639/03 institui a relevância da aplicabilidade para a Educação das relações Étnico-raciais, para a efetivação de ações pedagógicas significativas, que auxiliem o conviver e respeitar as diferenças. Pela lei, a escola pública é laica, gratuita e obrigatória, e a função de uma educação que se pretende ser democrática, deve combater os atos de violência simbólica que desqualificam e estigmatizam os praticantes das religiões de influência africana, seus credos e práticas religiosas. Este espaço de sociabilidade constitui-se, potencialmente, em um lugar privilegiado para a superação das tensões entre os campos educacional e religioso e no combate de preconceitos raciais à diversidade religiosa que se encontram presentes em seu interior.

Cabe destacar que os episódios de ataques aos adeptos das religiões afro-brasileiras e seus templos sagrados, como também o desrespeito velado nas atitudes preconceituosas e a violência de todas as formas sofrida por eles, dentro e fora da escola, para Hannah Arendt (1994), chama-se de violência, um ato banal, deflagrado contra alguém, mas sempre com vistas a outra demanda do que a violência em si. Assim, o campo escolar tem-se mostrado resistente às diversas manifestações culturais e/ou religiosas que não legalmente reconhecidas e contempladas nos conteúdos curriculares a despeito das leis para assegurar a aplicabilidade do ensino de História e Cultura Afro-brasileiras.

3.3 Jovens de terreiro no espaço da escola

Os jovens da pesquisa assinalaram diversas dificuldades encontradas para darem continuidade aos processos formativos de conclusão do ensino médio e apontaram a falta de professores, acidentes no percurso, doença de membro familiar, estrutura do espaço físico da escola.

A trajetória escolar dos jovens revela que todos são oriundos de instituições públicas e, em seus depoimentos, expressam as deficiências, os entraves do ensino, como é o caso de Abiã, estudante do ensino médio. Ela destacou eventos constantes no âmbito escolar: atos de indisciplina, brigas, agressões físicas e morais, bem como consumo de substâncias químicas

(tabaco, maconha, entorpecentes), que passaram a configurar o cotidiano escolar e fazem parte da rotina dos professores, alunos, familiares e da própria escola:

É porque a nossa escola é assim, eu não sei se é porque o povo pensa que é bairro de periferia, aqui sim, e aqueles alunos que não são educados, e lá tem muito, é muito aluno que usa maconha, num respeita, é aluno que taca cadeira nos outros, e eles já optaram a não vim trabalhar mais, portanto, que você chega na secretaria quando fala Colégio [...] (Abiã).

Segundo Santos (2001c), a violência vem colocar em risco a função primordial da escola, seu aspecto social, uma vez que se tem percebido sua expansão em lugares antes pouco afetados, sendo necessário perceber que “a compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola” (p. 107).

Outra observação que esta jovem aponta é em relação ao déficit de professores no quadro da escola: “A falta de professor que é demais”. Isto relaciona-se com as ações não civilizatórias que permeiam o espaço, as quais vêm trazendo sequelas, desconfortos ou, mais ainda, prejuízos que acarretam em sua baixa escolaridade:

Professores. E os que têm aí, um num sabe a aula de outro, aí a gente nem toda vez, a gente tem aula de português, a gente até hoje, o ano passado que a gente foi fazer o ENEM, a gente não sabia nem como fazer o ENEM... A gente que tem que ir atrás (Abiã).

Ao afirmar a falta de professores veemente, em razão dos atos de indisciplinas, enfatiza-se os efeitos de uma educação “empobrecida”: “É a nossa escola tá precária”, diz Abiã, pois são os desserviços das políticas públicas educacionais ofertadas às comunidades escolares localizadas “em espaços urbanos marcados pela exclusão” (DUARTE, 2014c, p. 75), na periferia. Ainda para esse autor, “uma das importantes dimensões formativas dos jovens pobres da periferia é a escola (DUARTE, 2014c, p. 75). Isso fica explícito na fala da jovem Abiã, sobre o descaso institucional, quando os educandos, mais especificamente, do ensino médio, reivindicam da gestão escolar, aulas preparatórias para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM: “*A gente fala, a gente fez até já um discurso do segundo, do terceiro ano e do primeiro, de chegar e falar. Aí agora que eles veio colocar uma aula no sábado, pra ensinar a gente a fazer o ENEM, como fazer uma redação*”. Isto demonstra, na compreensão de Bourdieu (2014a), o paradoxo desse processo de universalização e declínio da qualidade de ensino, o que é uma forma branda de exclusão continuada que se vai consagrando nos espaços escolares. Ao mesmo tempo em que se amplia as oportunidades educativas, outros mecanismos de exclusão se constituem para a manutenção dos privilégios, principalmente de

classe.

A jovem ainda aponta a falta de infraestrutura no colégio, pois, devido à carência de espaço físico para suprir a demanda do ingresso de alunos, transformou-se a biblioteca em sala de aula. Segundo Abiã, “*É agora não tem mais*”. Somam-se a isso, espaço sem as mínimas condições para atender às necessidades pedagógicas, como é o caso da biblioteca, que era o lugar que ela mais gostava na escola. Para Dias (2012e),

[...] ler é sempre uma atividade: pode ser prazerosa, “um verdadeiro barato”, ou uma “viagem incrível”, mas pode requerer muito esforço, às vezes inconsciente, às vezes deliberado, e até planejado. Como uma ação de sujeitos, ler apresenta várias dimensões que não se excluem e cuja globalidade sinaliza as relações entre linguagem e sociedade (p. 30).

Em sua afirmativa, Abiã diz que:

Porque juntaram muitos alunos, aí foi juntando muita, aí teve que tirar a biblioteca pra colocar gente, eu até mostrei a sala pra minha mãe, a gente tá numa sala desse tamanhinho, que não tem capacidade de aluno lá dentro.

Os jovens entrevistados, Abiã, Ogã Jovem, Iaô, Ogã Rodante, Equede e Ogã Alabê, elucidaram que suas trajetórias escolares são marcadas por interrupções, reprovações, retornos e esperanças. Estão presentes, em suas falas, alguns fatores identificatórios que motivaram o desligamento da escola, desde o desinteresse pelos estudos, acidente de trânsito e doméstico, os preceitos religiosos até a escolha de um curso universitário que não atendeu às expectativas:

Ah, quando a gente tá na fase daquela adolescência de num vai pra escola, pula, foge e minha mãe tinha quebrado o pé, e eu fiquei ajudando ela também, aí... [...] Aí completou, aí as faltas de antes com aí ela tinha quebrado o pé, e meu pai não foi justificar... [...] É, aí depois que eu bombei que foi falar, aí eles falou que já não tinha mais jeito de... (Abiã).

Parei pra mim poder fazer o santo, depois eu voltei (Equede).

Falta de interesse. [...] Na época foi por causa do trabalho, eu ficava muito cansado e acabava perdendo a vontade de ir pra escola (Ogã Rodante).

É, e aí me prejudicou duas séries na, na escola, mas aí não teve como retomar por causa dos dois acidentes, eu e a escola num... (Ogã Jovem).

Porque eu não tô, não tô estudando, eu tava estudando na universidade, no curso de administração, mas aí eu tive que parar por alguns motivos... (Ogã Alabê).

Os percursos escolares dos jovens de terreiro também são pontuados por irregularidades, e a linearidade nos processos escolares desses jovens ocorreu com interrupções. No sistema escolar, o capital cultural incorporado, entendido como um *habitus*, mais do que o econômico, é o mais impactante no futuro escolar desses agentes. Ele contribui

para legitimizar desigualdades que são de origem social, cultural e, sobretudo, econômica por via “de mensurações do desempenho na aprendizagem. A apropriação desse capital favorece o desempenho escolar, propriamente, a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004c, p. 61). Assim, o acúmulo do capital cultural incorporado inicia-se “nos círculos sociais de origem, ou seja, na família consistente no [...] conjunto de relacionamentos sociais influentes [...], que é transmitido por seus membros com a intenção de manutenção da reprodução social” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004c, p. 21). Há ainda o fato de que a educação escolar dos jovens da pesquisa está vinculada diretamente à situação de classe desses agentes sociais, assim, “a pobreza, a miséria e a origem social continuam sendo fatores estruturantes no processo escolar de exclusão dos jovens dos setores populares das escolas” (DUARTE, 2014c, p.88).

É importante deslindar os efeitos perversos do sistema educacional brasileiro, ao longo da história, sobre os sujeitos que mais precisam da escola pública. Isto implica compreender o processo histórico da oferta do ensino médio. Historicamente, o ensino médio, no Brasil, sempre foi uma problemática, pois, ao longo do tempo, esse modelo de ensino teve caráter propedêutico e cumpria a função de perpetuar as estratificações de classes, inclusive, assistia basicamente os jovens da elite da sociedade brasileira. Com isso, os jovens filhos dos trabalhadores estavam excluídos ou, mais ainda, não cabiam nas prerrogativas legitimadas do formato de ensino e, por isso, não atingiam essa etapa. Nas palavras de Alves (2016c), “nem mesmo na Constituição de 1988 ou na LDB de 1996, o ensino médio foi contemplado como etapa obrigatória e como direito público e subjetivo de todos os cidadãos brasileiros” (ALVES, 2016c, p. 49). Contudo, é recente a ampliação do ensino médio no país para incluir a população de jovens de 15 a 17 anos e, sobretudo, permanece o desafio de manter a escolaridade dos sujeitos nessa faixa etária, principalmente os oriundos das camadas populares visto que sua consagração como etapa a ser destinada para todos os jovens (15 a 17) somente foi em 2009, com a introdução da Emenda Constitucional nº 59.

Uma questão predominante em suas falas como justificativa para os itinerários acidentados, é a culpabilização dos mesmos. Ela aparece em primeiro lugar, ou seja, os acidentes de percurso como responsabilidade específica deles, pessoal, ao reportarem-se que: “*Porque era caso de saúde*” (Abiã), “*É, nesse ponto eu não tenho vergonha, não*”, “*Falta de interesse*” (Ogã Rodante), “*Estou desinteressada*” (Abiã), “*Dos acidentados*” (Ogã Jovem) e, também, “*Meu pai não foi à escola, justificar as faltas*” (Abiã). Apesar de se sentirem responsáveis exclusivos, culpados por seu próprio fracasso em suas trajetórias escolares, as dificuldades adversas encontradas no reino escolar, desde a falta de professores, negligência

da escola, devido à infraestrutura física e as aulas preparatórias para o ENEM, por exemplo, não tiveram a merecida importância para a escola.

Em contrapartida, os jovens ainda têm esperanças, são muitos otimistas em relação aos estudos, atribuem valor simbólico à escola como necessária para realizar seus sonhos e o futuro depende da escolarização, até para conseguir um emprego. A trajetória escolar aparece em todos os depoimentos como um importante “porto seguro”, na perspectiva deles, para que possam gerar melhorias de qualidade de vida. Portanto, “ao atribuir aos indivíduos esperanças da vida escolar estritamente dimensionada pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais [...]” (*apud* NOGUEIRA; CATANI, 2014a, p. 59). Os jovens atestam:

“Eu pretendo fazer advocacia”. [...] “Direito, né”. [...] “Voltei a estudar, foi mais por questão de trabalho. Né. Porque qualquer lugar que eu ia, eles estavam pedindo o ensino médio completo, né, segundo grau completo, e eu não tinha. Aí eu tinha mais dificuldades pra encontrar” (Ogã Rodante).

“Sim, sim. Depois, eu quero fazer uma faculdade de direito” [...] “De direito”. [...] “De direito, pra mim, aí eu quero prestar um concurso pra policial civil, aí no futuro, eu quero ser um delegado” (Ogã Jovem).

“E fazer o curso de radiologia”. [...] “É radiologia”. [...] “Não pensei no curso superior. Porque assim tá dando dinheiro agora, né, atualmente, né, radiologia, tá dando dinheiro” (Equede).

A partir das vozes dos entrevistados podemos perceber o sentido que os jovens de terreiros atribuem à escola em relação às projeções que têm para o futuro. Ela representa um reino de dupla possibilidade: pleitear melhores condições de vida que as atuais e ter um emprego. Essa relação é de fato reiterada no discurso hegemônico da empregabilidade no mercado de trabalho que necessita, no mínimo, do ensino médio. Dessa forma, o papel da escola tem sido sancionar, legitimar e transformar dons escolares em heranças culturais vindas da família, mas parece ser possível vislumbrar outro papel social para a escola, não apenas formadora de saberes escolares, como também, sociais e culturais. Assim, “ao mesmo tempo em que a escola é uma das principais instituições que contribui para a manutenção da ordem social, ela também pode ser uma das agências a contribuir para a ruptura do círculo vicioso da reprodução, ainda que apenas em termos microssociais, ou seja, no nível individual” (PIOTTO, 2009, p. 11).

Percebemos também, na voz destes jovens, a continuidade dos estudos como estratégia promissora dessa conquista para “driblar” as dificuldades apontadas de se arrumar um emprego. Então, o volume do capital cultural se constitui em enfrentamento estratégico de

realidade projetando “esperanças” nos seus próprios sonhos, na busca de melhorias de condições de vida urbana e, mais especificamente, inserção no mundo do trabalho.

3.4 O Candomblé como um processo formativo para os jovens

As falas dos participantes possibilitam verificar, também, a importância atribuída às religiões afro-brasileiras, o candomblé, religião que dá sentido à vida dos jovens de terreiros, praticantes de uma mística religiosa complexa, fundamentada nos pilares da ancestralidade e oralidade. Por isso, ela se apresenta como suporte fundante na constituição das identidades, da alteridade, autoafirmação destes sujeitos inseridos nos espaços de sociabilidades que expressam suas singularidades na condição de pertencerem à população de jovens e, sobretudo, possuidores e praticantes de saberes que circulam nos terreiros.

Soma-se a isso a herança de uma cultura híbrida. Hall (2003c) considera a África como elemento que sobreviveu e como recurso de sobrevivência na diáspora, deslocada de suas bases culturais e sociais. Este autor defende o processo de hibridização ou “impureza” cultural enquanto a “forma em que o novo entra no mundo”, lembrando que essa cultura diaspórica veio trancafiada nos porões dos navios negreiros que atravessaram o oceano Atlântico. Os depoimentos abaixo trazem conteúdos que comentam essa assertiva.

“Pra mim é, eu não consigo viver sem o candomblé não. Meus irmãos sai e afasta, eu falo nunca, mato um candomblé nunca, só se for caso de doença mesmo e mesmo assim, eu venho nem que seja morrendo” (Equede).

“Ela representa pra mim paz, equilíbrio, tudo. Pra mim ela representa tudo, né, religião, é essa minha religião, ela é uma religião, ela é pra mim, ela está sendo a base de tudo...”. [...] “Um ano atrás era diferente nossa rotina, a gente acordava tarde, não trabalhava, hoje! Totalmente diferente” (Ogã Jovem).

“A minha religião eu falo pra todos, pra todos os meus amigos, pros meus familiares que o candomblé ele está colado em mim, eu não tenho como eu fugir dele por mais que, às vezes, porque a gente tem várias decepções na vida e com a gente, à medida que a gente vai crescendo, a gente vai criando outras prioridades, né? Então, sempre vai haver alguma coisa pra poder tirar você do foco né, ou é pessoas, ou é situações, ou é dissabores, é dissabor? Isso. Então, o candomblé, ele tá dentro de mim porque foi graças, foi graças ao candomblé que eu me tornei a pessoa que eu sou hoje”. [...] “Então nos traz tudo isso sabe, basta a gente saber lidar com aquilo, basta a gente entender como funciona. Porque o candomblé é, são, poucos querem, mas poucos são os escolhidos, aliás, muitos querem, mas poucos são os escolhidos” (Ogã Alabê).

“Então, foi uma religião que me abraçou de braços abertos”. [...] “Então foi aonde eu conheci o mundo espiritual, que foi aonde eles me acolheram” (Ogã Rodante).

“Pra mim a importância da, da, da religião é assim pelo fato, que a religião tira a

gente de um, num tira, mas ajuda a gente a abrir os olhos pro mundo, e eu abri os olhos com assim a juventude de hoje, muitos jovens usam drogas, muitos jovens em festas, muitos jovens perdidos, e a religião me ensinou a abrir os olhos, e ver que as coisas não são assim, pelo menos hoje eu sei que é assim” (Abiã).

Pelos relatos também se pode inferir que três jovens tiveram a escolha pessoal da pertença religiosa que professam, o que indica que os sujeitos passam a ter na sociedade moderna mais autonomia da experiência de seus credos sagrados e que ganha força maior no espaço da vida privada sua relação com seus próprios pertencimentos religiosos. Com isso, a voz de Ogã Rodante é reveladora por trazer a confirmação dessa afirmação: “Daquela família, de minha mãe me pega na mão, me leva na missa todos os domingos, né, de me por pra, pra, pra rezar o terço”. Esse depoimento está em sintonia com as reflexões de Prandi (2001) em relação à conversão, visto que era um drama, pessoal e familiar, e representava uma transformação devastadora de vida. Nos dias atuais, mudar de religião significa não abalar ninguém, como se trocar de religião fosse colocar em prática o livre arbítrio, a vontade pessoal do indivíduo.

O depoimento abaixo, do jovem Ogã Rodante, aponta elementos importantes ao conceber à sua crença religiosa como propensa à inclusão de “todos” indivíduos em seu padrão litúrgico da nação *ketu* independente do gênero, por não fazer distinção entre homossexual e heterossexual. Ao contrário, é uma religião para a diversidade. Segundo ele, na família de santo é respeitado, tem o mesmo direito de exercer um posto na casa:

“Porque dentro dessa religião, seja ela a umbanda, o candomblé, o kardecismo, não tem preconceito”. [...] “Então, foi aonde eu conheci o mundo espiritual, que foi aonde eles me acolheram”. [...] “Porque dentro da Igreja era muita, eu num me sentia, me sentia só, dentro da Igreja Católica. Há. Passei também através de um irmão meu pela igreja evangélica, também vi que num era aquilo ali, que eles não aceitavam, né”.

O depoimento de Ogã Rodante traz evidências das mudanças observadas no candomblé ao longo da história, pois “as religiões tradicionais africanas garantem o bem-estar da comunidade e têm como característica fundamental o pragmatismo e a capacidade de integrar a diversidade” (OLIVEIRA, 2015a, p. 86). Diante disso, também foram observadas outras mudanças profundas que ocorreram na organização social do candomblé nos últimos períodos do século XX. Uma delas foi a universalização, muito além da comunidade negra, ou seja, “quando passou de religião étnica a religião universal, incluindo todos, entre seus seguidores, de novos praticantes de extrato da classe média e de origem não africana” (PRANDI, 2004b). Outra voz narra o acolhimento da família de santo, como reduto de inclusão social: “*Se não fosse minha religião. Aí eu acho que hoje, pra começar aí...*” (Ogã

Jovem). Na vida do jovem quando expulso dos vínculos biológicos, o único abrigo foi a religião. E acrescenta:

“Porque, eu tenho família e tudo mais, mas eu, minha vó me mandou embora de casa, eu fui, e onde eu fui bater, foi aqui, na porta da minha religião”. [...] “É não queria. Que eu morava lá com minha mãe, aí minha mãe faleceu, e ela simplesmente, falou vai embora, pega suas coisas e vão embora, eu e mais o do meio” (Ogã Jovem).

Em seus depoimentos, os jovens relatam o prestígio de serem escolhidos para assumir os cargos hierárquicos (referem-se aos títulos honoríficos, ou seja, de competência religiosa da estrutura organizacional da Casa de Candomblé) dentro da mística religiosa, para dada função do ritual. Para eles, os postos recebidos pela vontade do Orixá da Casa de santo representam autoafirmação nos processos constitutivos identitários, bem como expressam responsabilidade, entre outras coisas, dedicação e capacidade de responder às expectativas e solicitações do culto.

“Para o candomblé é: poucos querem, mas poucos são os escolhidos, aliás, muitos querem, mas poucos são os escolhidos”. [...] “Sim, eu sou Ogã, é o cargo que eu tenho aqui na casa de candomblé, o Ogã é o guarda da casa, ele é os olhos, ele é aquele que, como digamos assim, é o homem da casa, né? Que organiza, que tá sempre de olho, é sempre nesse sentido, assim, pra manter tudo organizado, tudo nos seus devidos lugares, tudo, não pode haver desordem, entendeu? Então, a gente tá ali pra vigiar isso, né”. [...] “Além disso, eu sou o que recebi o posto de alabê. Alabê, ele é como se fosse o chefe da orquestra, o chefe da orquestra, digamos assim. Sou eu que comando os outros digamos assim” (Ogã Alabê).

“É, aí eu entrei, o primeiro candomblé que eu dancei, ele já apontou como Equede, eu tava, eu tava atrás, tinha umas cinco filas na minha frente, e eu atrás, aí ele parou na frente e foi apontando, e o povo saindo, aí a hora que chegou em mim, eu ainda olhei pra trás, e falei assim, será que é eu? E num tinha ninguém mais atrás, aí ele falou, é você mesma. Aí a mulher perguntou: - O Oxalá tá perguntando se você quer ser uma Equede da casa dele? Aí eu nem sabia, e falei, eu quero, eu quero, aí depois que eu fui entendendo o que era e tô aí até hoje...”. [...] “Equede cuida dos santos, né? Dá rolo ao santo, auxilia na casa, esses trem. Eu sou mais Equede de dá rolo em santo aqui, eu só mais Equede de ficar na sala, pra dar rolo” (Equede).

“Têm. Cada cargo tem seus... – Seus afazeres, seus deveres...”. [...] “Que coloca comida, ração pras galinhas, que toca atabaque, que lava uma casa, Ogã faz tudo e mais um pouco” (Ogã Jovem).

Também na fala da jovem abaixo percebemos, de certa forma, que o *status* ou prestígio social do cargo de Equede não se restringe apenas a dentro do terreiro, para ela, essa função atribuída com cunho de reconhecimento legítimo pelo seu pai de santo atravessa os muros do terreiro. No entendimento de Simões (2006c, p. 113), “ter um cargo hierárquico no candomblé implica ter prestígio na comunidade, perante as demais roças e mesmo nos ambientes onde esse tipo de culto é reconhecido”.

“Normalmente, mas a maioria dos lugares eu vou, ah! Isso aqui é Equede, da casa do Pai de santo, todo mundo conhece. Aí, você chega assim, a outra lá, é Equede. Aí o meu primo fala, não, mais aqui, ela não é Equede, ela é Equede lá. Eu falo, não, eu sou Equede, em todo lugar, Oxalá me deu o cargo, eu sou, e pronto e acabou”. [...] “Dá status, muita gente conhece, a Equede de Oxóssi” (Equede).

Outra observação que essa jovem destaca são as relações de disputa pelo poder que ocorre no interior da família de santo. Nota-se em sua fala a apropriação de mecanismos para manter-se no jogo, isto é, na função que ocupa. Segundo Setton (2002d, p. 64), as estratégias são “ações práticas e inconscientes, pois tendem a se ajustar como um sentido prático às necessidades impostas por uma configuração social específica”. Assim, ela se expressa:

“Sempre tem né? Sempre tem, mas eu não ligo não. Porque assim, né, a gente sabe dançar e tem umas que não sabe dançar e tem umas que não sabe ai já te olha, já meio assim, fala, ah, ela é metida. Eu sou metida porque eu sei dançar, ah, mais ou menos isso, que eu falei. Igual meu pai fala, cada um tem seu espaço dentro da casa, cada um tem seu lugar, cada um tem sua função aqui dentro”. [...] “Porque aqui uma época, o povo queria me tirar daqui, de qualquer jeito, e meu pai que não deixou, hum! É igual, eu falei, uns querem ser melhor do que outros” (Equede).

O candomblé constitui-se um espaço formativo em que processos de sociabilidades ocorrem por meio de hierarquização. Os jovens de terreiro aprendem nas relações que se constituem em um lugar altamente hierarquizado, pelas quais foram preparados para receberem os cargos na hierarquia. Assim sendo, a religião é educativa, pois os saberes em terreiro ocorrem de forma contextualizada e viva, ou seja, aprendem vivendo o próprio candomblé.

3.5 O que os jovens pensam sobre a relação escola e religião/candomblé

Os jovens de terreiro enumeraram um conjunto de casos que configuraram cerceamento de manifestar seu credo religioso, desde os conhecimentos apreendidos no terreiro, até a utilização das indumentárias que fazem parte dos preceitos da religiosidade. Para tanto, esses eventos exemplificam as mais diversas formas de intolerância religiosa em distintas circunstâncias: nos entre muros da escola, nas ruas, nos estabelecimentos públicos, no meio familiar, nos âmbitos de trabalho, que, de modos sutis ou hostis, atingem variados níveis da vida humana, reprocessando, diariamente, o desrespeito ao cidadão de direito a partir da violação ao exercício da liberdade religiosa, ou seja, do sagrado do próximo. Estes eventos têm aumentado assustadoramente no Brasil e em todos os Estados brasileiros. Os dados da pesquisa desenvolvida em 2016, o *Relatório de Intolerância Religiosa no Brasil*,

segundo as fontes de informações colhidas da Secretaria de Direitos Humanos (SDH), revelam, a partir do instrumento DISQUE 100, denúncias de discriminação que compreendem os períodos de 2011 a 2015. Nesse espaço de tempo, foram registrados, mais especificamente no Distrito Federal, a quantidade de 25 casos de prática de discriminação denunciadas. A esse respeito, a jovem Euede relata o preconceito à sua escolha religiosa, no seio familiar.

Agora o meu vô mesmo, um dia, fui na casa dele, e ele falou que eu ficava frequentando essas religiões do “capeta”, num sei o quê, eu falei, não, eu não sei se a religião do senhor é do “capeta”, a minha não é, não, sou do candomblé, eu falei pra ele.

Nota-se, então, que este segmento de características minoritárias, em termos populacionais do Brasil, torna-se o mais vulnerável e, conseqüentemente, com elevado índice de vitimização. Nas palavras de Jagun (2016c), “a intolerância religiosa se revela das mais diversas e variadas formas: olhares de estranheza e desdém; barreiras familiares; agressões verbais; atitudes proselitistas indesejáveis; danos ao patrimônio público, preconceito e morte” (p. 51).

Euede revela outras situações semelhantes, vivenciadas por ela, que sinalizam preconceitos aos trajes de sua crença religiosa em locais públicos. Assim, declara a jovem:

Aqui eu vou. Quando eu tô aqui, tem lá no Extra, nois vai tudo de Ojá, o povo fica tudo olhando dentro do mercado. O povo fica tudo olhando. Do jeito que eu tô aqui eu vou. [...] Do jeito que eu tô, eu vou, nois tudo aqui, qualquer um. Pra ir no mercado, aí você vai, o povo fica tudo olhando, tem uns que perguntam onde que é? Eu quero ir e tal, aí nois fala. Eu não tenho vergonha, não. [...] Ah! O povo, o povo olha meio com medo, eles olham tipo assim, nossa, Deus me livre! Né? Que que é isso? Será quem é essa mulher... E nois não tá nem aí, todo mundo conversa e ri. Normal, como uma pessoa normal, saindo na rua.

Outra jovem destaca que o preconceito é muito velado, pois a vizinhança não faz nenhum comentário a respeito dela, nem olhares de estranhamento aos seus adereços que usa cotidianamente, como turbante na cabeça e os fios de contas, em razão de ser neta da zeladora do Centro Espírita Umbanda, que se situa próximo a sua casa, pois a avó da jovem realiza prestação de serviços mágicos aos interessados e, além disso, faz campanhas humanitárias para ajudar pessoas que encontram em situações adversas. Segundo Jagun (2016c), no país vivemos o mito idílico de harmonia e, sobretudo, da boa convivência religiosa é prevalente. Logo, a voz da jovem diz que:

Num fala porque tem um certo medo, porque todo mundo me conhece no setor, aí eles falam assim, porque fala, é a neta da Dona Maria, Dona Maria minha vó já ajudou muita gente daqui, já. (Abiã).

Em seus relatos, Iaô versa sobre diversos constrangimentos de toda sorte que enfrenta

visto que as atitudes de intolerâncias não se restringem somente à pertença ao sagrado, mas também ao fato de ser negro e homossexual. Dayrell (2003b) traz à tona uma discussão muito pertinente em relação às reais dificuldades que os jovens brasileiros encontram em suas trajetórias de vida, “a dificuldade ainda é maior quando o outro é ‘jovem, preto e pobre’, essa tríade que acompanha muitos dos jovens como uma maldição” (p. 44). Essa tríade é perversa, quando somada à homoafetividade do entrevistado.

Estes, ao longo de suas vidas, são perseguidos por pertencerem à religiosidade que cultua as tradições de uma população que foi arrancada de um universo cultural diferente e trazida para o Brasil, como mercadoria coisificada, destinada à venda e troca. Tal ataque às experiências religiosas dos grupos minoritários quando adentram o espaço dito laico são comuns. Esse tipo de violência e qualquer outro tipo de discriminação, que exclui a grande maioria da população no país, de seus direitos, é recorrente socialmente no Brasil. O que, por sua vez, passa despercebido ou, então, não é tratado com devida atenção, enquanto hostilidade simbólica sofrida. Para Cavalcanti (2016d), o âmbito escolar “dito laico” “deveria ser o lugar de formação de um cidadão que presa pela justiça e igualdade, e não ser o ambiente formador de desigualdades e desrespeitos” (p. 72). Os relatos abaixo trazem conteúdos que elucidam com essas afirmativas, as evidências de discriminação, estranhamento e hostilização por parte dos protagonistas da comunidade escolar, com atitudes desrespeitosas diante da presença dos jovens de terreiro, praticantes das religiões afro-brasileiras ao assumirem sua religiosidade nesse lugar, assim como ao usarem os adereços, preceitos do credo religioso.

[Hum! E você vai de turbante?] Sim. [Alguém já te falou alguma coisa? Com olhares?] Não, Não, da primeira vez que eu fui tentaram. Aí a primeira, teve um que fez, só que a gente foi lá e denunciou, porque viu que não era brincadeira, porque agora a gente entende, graças a Deus, uma lei que nos defende. [...] Quando eu era bem mais pequenininha aí os outros já até bateram na gente já, minha mãe já tinha ido na escola já, também, falar. (Abiã).

Sabia! Eu falava, e elas pensavam que era mentira, eu falava, elas riam, todo mundo ria, aí o povo ah! É mentira! Aí eu falava, tô te falando. Aí eu falava, ó tem candomblé no final de semana, as meninas, vamos sair? Aí eu falava, não vou sair porque tem candomblé. Ah amiga! Para com essa briga, aí eu falando, tô não uai. Só depois que eles viram que eu postei foto, eles acreditaram, no facebook. [...] Eu falava na escola, sou candomblé. Ah, isso é coisa de macumba, demônio, eu falava não, sou do candomblé, (Equede).

Não, as pessoas que se demonstravam assim, espanta, espantadas com aquilo... [...] Já teve momento principalmente quando eu entrei pra faculdade, eu lembro quando eu completei 18 anos porque tem momentos que a gente não tem tanto argumento, né? Tem momento que a gente tem, e eu estudava com uma moça, ela era crente fervorosa... sabe? Mas é daquela sabe? Crente fervorosa, mas era daquela acho que Universal, porque criticava o tempo todo, aí teve um belo dia, que eu coloquei ela no lugar dela, aí ela acordou, mas é lógico, ela tinha a opinião dela, e eu tinha a nossa opinião, aí os outros colegas que tinham a cabeça aberta falou não, você não pode

fazer isso, você tá criticando, você tá falando de algo que você não conhece, entendeu? Então, é o único momento que eu lembro assim, o que me incomodou. (Ogã Alabê).

Sim. Tem. Uma pessoa chega e fala, de qual religião? Antes eu falava é cristão, hoje eu falo, sou do candomblé. [...] Às vezes a gente encontra algumas pessoas na escola, eu encontro e a gente conversa e tudo, mas eu nunca sofri algum tipo de preconceito, eu também se sofrer, pra mim, eu não tô nem aí, não pode é chegar em mim, e tocar em mim e falar “ah você é isso”, aí já é outra história. (Ogã Jovem).

É. Eu não sou muito de ficar comentando religião fora da, da, da Casa. [...] Agora, se alguém me perguntar na escola, eu não tenho nenhum tipo de, de vergonha de falar que eu sou do candomblé. [...] Eu nunca tive alguém que me recriminasse na escola contra isso, não. [...] Não, na escola eu nunca, nunca comentei sobre religião que eu sou na escola, não. (Ogã Rodante).

Ah! Na escola os colegas sempre fez piadinhas, porque eu falava que era do candomblé, e eu falava mesmo. [...] Preconceito todo mundo sofre, sim. Eu sofro muito por todas as razões: sou negro, da classe pobre, homossexual, e do candomblé, nem tô nem aí, quem quiser que fale, não ligo para isso. (Iaô).

Não. É, só preconceito. De ser pobre, de falar assim, se fulano não tem, eu tenho. (Equede).

As falas dos jovens são reveladoras, pois trazem, em primeiro lugar, a importância do ambiente escolar nestes casos de intolerância religiosa, como “instância privilegiada de reflexão e problematização” (BRASIL, 1998). É desta tarefa que a escola foi incumbida na sociedade, como agência formadora, capaz fomentar transformações sociais na sociedade e traçar ações com respaldo legais para implementação de uma educação para a diversidade. Para jovens de terreiro, constrangimentos e ofensas em suas escolas, lugares legítimos de sociabilidades são regulares, sendo que nestes lugares se deveriam compartilhar os saberes que circulam nos terreiros, como lugar de vivências, de experiências e, sobretudo, processos formativos, que saem dos tempos sagrados, terreiros e adentram o espaço dito laico.

A narrativa destes episódios permite estabelecer ainda que os jovens de terreiro elaboraram estratégias de enfrentamento para lidar com as situações de violência simbólica e física da religião de matriz africana, com o preconceito e com a discriminação que convivem diariamente. Diante das experiências vividas, estes jovens têm buscado principalmente o silenciamento como alternativa para enfrentar as situações no espaço público e laico, conforme o jovem: “*Não, não, porque eu não comento de religião fora da Casa*” (Ogã Rodante).

Outro caminho apontado no enfrentamento às situações discriminatórias pelos jovens são as orientações do pai de santo que consiste na estratégia de “fuga” do embate com o discurso do opositor: “*Se alguma pessoa chegar, tipo, vira as costas e vai embora, não se pelo fato da polícia, dá um processo. Mas eu não gosto muito, porque guerra só gerencia*

guerra, né? Aí eu também fico do lado de fora, eu num gosto” (Ogã Jovem). Em outro depoimento desse jovem, observamos um posicionamento diante do discurso da discriminação em que “bate retirada” como ações práticas contra o preconceito e a hostilização de seus princípios religiosos, em caso de enfrentamento dessas situações. E comenta:

Às vezes eu tenho que ser bruto, porque eu não gosto de algumas conversas tipo de assunto da religião. A maioria das vezes é alguma pessoa perguntando, e eu vejo que elas tão perguntando só pra afrontar, tudo mais, eu já viro as costas, e deixo ela sozinha, e saio. (Ogã Jovem).

Também, outros depoimentos dos entrevistados revelam, além da orientação “do não embate com o opressor”, que os jovens de terreiro se armam de um discurso no combate à discriminação e à violência contra a intolerância religiosa que enfrentam por meio de mecanismos de autoafirmação que estão vinculados às experiências vivenciadas por eles na sociedade, como também levam a buscarem novas maneiras de coibir práticas de desrespeitos à sua religiosidade, enfrentadas em seu cotidiano. Seguem os relatos que estão em sintonia com estas reflexões.

Hum-hum. Tô nem aí. [...] Não me importo. (Equede).

Igual, eu, por exemplo, eu vejo isso, uma pessoa vim me criticar pela minha fé, pela minha religião, eu não dou moral, né. [...] Porque a gente acaba sendo ignorante igual aquela pessoa, eu prefiro levantar a minha cabeça e seguir à frente. (Ogã Rodante).

Do jeito que sou, tô nem aí, pra quem fala da minha religião. (Iaô).

No tocante à crença religiosa, o que se constatou é que o espaço dito laico reforça instâncias particulares da sociedade civil, privilegiando de forma direta ou indireta, uma referida prática religiosa. Desse modo, ocorre o distanciamento dos sistemas educacionais em relação à vertente religiosa que estes jovens de terreiro trazem para o interior da escola, a qual é ao mesmo tempo legitimada e deslegitimada. Em respostas a essas questões, Cavalcanti (2016d, p. 62) assim se posiciona:

Para se pensar também até que ponto a educação pública não tem falhado no que diz respeito a compreensão de que religiosidade também é uma forma de expressão cultural, cabendo aos profissionais de diversos campos, entre outros o da História e das Ciências Sociais, contribuírem com seus saberes na busca de alternativas para a minimização dos impactos das diferentes formas de intolerância na dignidade do ser humano.

A busca de alternativa para minimizar o cerceamento da expressão de liberdade religiosa, de uma vertente de credo e também pelo respeito à diversidade tem sido uma

constante, ao longo de todo o século XX e limiar inicial do século XXI. Isto agora é um dever instituído e garantido por lei. A Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que determina a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos públicos e particulares, no ensino fundamental e médio, foi sancionada com intuito de combater atitudes discriminatórias, o racismo e o preconceito. A referida Lei pode ser considerada como um caminho que proporciona avanços no sistema educacional brasileiro, cultural e, sobretudo, pode ser considerada um viés também de mudanças em ações sociais humanas e que reconhece o que os jovens de terreiro podem trazer com os saberes que circulam nos terreiros para o espaço dito laico, no sentido de reflexões e discussões da importância de sua cultura religiosa, assim como para desconstruir práticas preconceituosas em relação à sua religião de influência africana. Logo,

A escola é também um espaço educativo em sentido amplo: tem a extraordinária tarefa social de criar intencionalmente as condições educativas para que possamos receber desconstruir e reconstruir o mundo humano já construído (DIAS, et al 2012e, p. 9).

Assim, o âmbito educacional tem um grande desafio pela frente de criar práticas pedagógicas que reconheçam o respeito e a relevância dos africanos e afrodescendentes na constituição do país. Com as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, pela nova legislação da Lei 10.639/03 sancionada, foi preciso o governo federal fazer implementações de várias ações para assegurar o teor da referida lei, tais como: aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 03 de 10 de março de 2004); e a Publicação da Resolução CNE/CP nº 01 de 17 de junho de 2004 que trata dos direitos dos entes federados na parceria perante a Lei supracitada.

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (BRASIL,2009).

Para materialização desta Lei, faz-se necessário o seu conhecimento pela sociedade civil, a qual deve estar imbuída neste processo construção e desenvolvimento de ações, bem como práticas em relação ao “diferente”, para se atender as determinações que estão expressas na nova legislação em relação à Educação das Relações Étnicorraciais e à LDB 9.394/96.

É por meio do modo apresentado ao longo deste capítulo que os jovens de terreiro vivenciam situações de enfrentamento à sua condição religiosa tanto no espaço público, como na cidade, e no espaço escolar. Ambos são espaços hostilizadores de manutenção da ordem

estabelecida e que rechaçam toda e qualquer posição que desestabilize as regras do campo. Estes jovens são dotados de conhecimentos das regras do campo, tanto constituídas nas sociabilidades juvenis quanto nos processos formativos que ocorrem nos terreiros. O pai de santo, como mentor desses jovens, conhecendo bem o campo, ensina as estratégias de sobrevivência para lidarem com a intolerância e o preconceito. São estratégias, muitas vezes que potencializam a invisibilidade da cultura do candomblé, mas também resguardam os adeptos de possíveis violências que podem ocorrer pelo simples fato de serem jovens de terreiro.

As leis garantem um conjunto de direitos, como de manifestação religiosa, a laicidade no espaço escolar, assim como a escolha da pertença religiosa, mas, ao mesmo tempo, não se efetivam sem a luta para o reconhecimento desses direitos, de se poder manifestar e de exibir os marcos simbólicos do Candomblé que constituem suas identidades, assim como outros jovens adeptos a outras crenças o fazem com o uso de adereços cristãos, por exemplo. Oxalá, outros tempos virão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de nosso estudo, pudemos buscar diálogos com os jovens de terreiro, o líder da Casa de Santo, com a bibliografia e com outros pesquisadores que foram de suma importância na finalização de nossa pesquisa. Esperamos que o trabalho desenvolvido possa contribuir para desconstruir a visão negativa, tal qual apresentada em alguns pontos desta pesquisa, que a sociedade civil tem utilizado para deslegitimar uma das religiões afro-brasileiras, religião popular entre os brasileiros, o Candomblé. Esta religião permeia distintos âmbitos da cultura brasileira, desde as artes plásticas, à culinária, à literatura, ao cinema, à música popular brasileira, até os blocos afro-carnavalescos e isto demonstra sua relevância para formação cultural deste país. Vale ressaltar ainda que ser uma religião minoritária não significa que ela seja menos importante enquanto manifestação religiosa ou que mereça menor no cenário de visibilidade das religiões.

Ao contrário, o processo histórico desta religião nascida na diáspora demonstra a vitalidade com que ela sempre lutou pela sua sobrevivência, enquanto religião de resistência, ao longo do período colonial, enquanto os escravizados foram impedidos de cultuar seus deuses e obrigados a converterem aos dogmas do Cristianismo. Perpassando o regime do Estado Novo, observamos uma violenta repressão aos terreiros que, simultaneamente, eram reprimidos e também eram alvo de exploração, pois a garantia do funcionamento das suas atividades, muitas vezes, somente era possível mediante o pagamento de uma licença à polícia. Mesmo reprimida, proibida, perseguida por policiais e apontada como prática de “feitiçaria”, “curandeirismo” e “charlatanismo” e tendo os templos sagrados como alvo de destruição e desqualificação, ela se mantém firme. Ainda com seus praticantes estigmatizados por adentrar e cultuar seu credo, o candomblé consegue se manter e consolidar, mesmo que tenha para isto de usar estratégias que os negros africanos e seus descendentes encontraram para aproximar suas divindades e reelaborar seus ritos, mitos e sistemas religiosos complexos, trazidos nos porões dos navios negreiros.

Nos dias atuais, os adeptos e praticantes também utilizam mecanismos que a mascaram e a escondem atrás de outras denominações religiosas legitimadas pela classe dominante. Em particular, a capital goianiense não é muito diferente do cenário nacional. Mesmo tido como um país laico, o Brasil desenvolve uma espécie de manobra para deslegitimar religiões de matrizes africanas. Nessa lógica, tendo em vista seus depoimentos, os jovens de terreiro pesquisados vivenciam situações de enfrentamento à sua condição

religiosa no espaço público, na cidade no geral, e no espaço escolar, pois, ambos são espaços hostilizadores, de manutenção da ordem estabelecida e rechaçadores de toda e qualquer posição que desestabilize as regras do campo.

Nos relatos dos jovens, constatamos que eles não ocultavam sua religiosidade, caso alguém perguntasse, mas preferiam não ficar falando sobre isso abertamente e sem necessidade. Em situações similares, quando abordados ou questionados com relação a sua religião, alguns jovens relataram que “batiam em retirada” e, por isso, não costumavam entrar em discussões. Também grande parte dos jovens de terreiro já sofreu algum preconceito explícito por parte de pessoas e/ou velado, muitas vezes, com olhares de desdém, estranhamento com teor pejorativo. Há ainda casos narrados de jovens que não foram aceitos em outras denominações religiosas, em circunstâncias da orientação sexual.

As atitudes preconceituosas em relação aos pertencimentos religiosos não param nisso, atravessam até mesmo o reino familiar. Os entrevistados mencionam o preconceito por parte de suas famílias, mas acreditam não ter relevância, pelo fato de o senso comum dos valores de juízo considerar o candomblé “religião do capeta”.

De acordo com as entrevistas, percebemos que as atitudes preconceituosas vividas pelos sujeitos pesquisados ainda são muito grandes e que o candomblé está associado a uma religião que afugenta seus fiéis de Deus, relacionada à “magia negra” que serve para que seus praticantes façam o mal. Os jovens relataram sentir que as pessoas enxergam o candomblé como uma denominação religiosa em que são praticadas coisas ruins, relaciona o complexo altar-oferenda-sacrifício com medo e terror.

Deste modo, o Brasil é um dos países que apresentam uma riqueza em diversidades étnicas, formada por uma pluralidade cultural e religiosa, mas que ainda tem uma dificuldade enorme em conviver com seus outros, “os diferentes”. Derivado disso, observamos algumas modalidades de enfrentamento com as quais os jovens aprendem a lidar diante dos problemas desencadeados pelos preconceitos. Disso, percebemos que estes jovens são dotados de conhecimentos das regras do campo tanto formadas nas sociabilidades juvenis quanto nos processos formativos que ocorrem nos espaços sagrados e/ou escolares. De certa forma, o líder religioso, como sacerdote desses jovens, conhecedor do campo, elabora formas de enfrentamento de sobrevivência para lidarem com a intolerância e o preconceito.

São estratégias que, ao invés de tentar explicar e mudar a imagem construída sobre a pertença religiosa, mantém, assim, o hábito de escondê-la, apesar de atribuírem sentido à sua religião. Por outro lado, estas estratégias resguardam os praticantes das possíveis situações constrangedoras e, sobretudo, violências que podem acontecer pelo simples fato de serem

jovens de terreiro. Ainda que os jovens de terreiro armem-se de silenciamento como estratégia no enfrentamento do preconceito à sua pertença religiosa, essa forma de enfrentamento passiva religiosa não os leva à constituição da autonomia de um discurso que apela para o discernimento, esclarecimento do opressor sobre sua religiosidade e ainda que ele reveja suas atitudes preconceituosas. Ao contrário, esse silenciamento seria uma forma de reprodução da exclusão social.

Desde o início, os estudos sobre esta vertente religiosa tiveram como referência principal a visão estigmatizada e preconceituosa associada ao modo como construímos, ao longo do tempo, nossas relações, marcadas por grandes diferenças sociais entre brancos e negros, propriamente, aos povos escravizados africanos e tudo que se relacionava a eles. Vista inicialmente ao longo da história como deturpação e degeneração de uma religião importante na formação da cultura e da sociedade brasileira, o candomblé foi repudiado pelo poder vigente e por outras religiões aceitas socialmente. Considerado desta maneira, o candomblé foi perseguido e taxado como prática ilegal e, em pleno século XXI, assistimos episódios perversos de templos sagrados sendo invadidos, queimados e, sobretudo, os inúmeros casos de violência física contra praticantes candomblecistas. Logo, a repressão está imbricada em sua história e faz parte de sua identidade hoje.

Nesta configuração malgrada de intolerâncias religiosas contra uma religião de raiz africana, de expressar sua liberdade religiosa e venerar seus orixás que são rechaçados por alguns líderes religiosos, a participação do Movimento Negro foi decisivo na articulação para se exigir ações afirmativas em respeito ao desenvolvimento social do povo negro, como também na sua luta pela conquista da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e médio, e sua aplicabilidade nesses espaços educativos que abrigam uma pluralidade de culturas e, por consequência, manifestações religiosas.

Tratando-se desta instituição encarregada na sociedade de promover a formação do cidadão, cabe à escola construir pontes com os saberes observados no terreiro que os jovens praticam nos diversos espaços da organização social da Casa de santo e que trazem essa cultura diferenciada da cultura legitimada na sociedade e no âmbito escolar. Embora de modos distintos, os jovens de terreiro atribuem sentido simbólico aos conhecimentos e à sua cultura, considerados sagrados, que circulam no universo do terreiro, os quais, por sua vez, aprendem no dia a dia, em qualquer lugar do templo do axé. O aprendizado dá-se por meio da “literatura oral”, ou seja, é na prática interativa, nas vivências que se aprende, e apreende os saberes pertencentes à cosmovisão da ancestralidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (orgs). *Retratos da juventude brasileira*. Análises de uma pesquisa social. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2012b.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 6, set./out./nov./dez., 1997b.

_____. *O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro*. São Paulo: Ação educativa, 2003a.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2008b.

ALVES, Miriam Fábila. O ensino médio na encruzilhada: do esvaziamento à crença na escola como caminho de mobilidade social. 2016c Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto5miriamensinomedio.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

ANDRADE, Manuel Correia de. *A terra e o homem no Nordeste*. São Paulo: Ciências humanas, 1980.

ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Relume – Dumará, 1994.

BARROS, Sulivam Charles. As entidades “Brasileiras” da Umbanda. In: *Espiritismo e religiões Afro-brasileiras: história e Ciências sociais*. São Paulo: Ed. UNESP, 2012d.

BASTIDE, Roger. *Brasil terra de contrastes*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000c.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: *Escritos de Educação*. In: *Escritos de Educação Pierre Bourdieu*. NOGUEIRA e CATANI (orgs). Petrópolis: Vozes, 2014a.

_____. *Algumas propriedades dos campos*. 1976. Disponível em: <<https://www.google.com.br/#q=algumas+propriedades+dos+campos>>. Acesso em: 18 de jun. 2017.

_____. Sobre o poder simbólico. In: *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007b, p. 7 – 16.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Parecer CNE/CP3/2004, 10 de março de 2004.

_____, Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ministério da educação. Ministério da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/DF, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa. Promulgada em 05 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRENNER, Ana Karina. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (orgs). *Retratos da juventude brasileira*. Análises de uma pesquisa social. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2012f.

CAMARGO, Maria Thereza Lemos de Arruda. *Plantas medicinais e de rituais afro-brasileiros*. São Paulo: ALMED, 2005c.

CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé*. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012a.

CARMO, João C. *O que é candomblé*. São Paulo: Brasiliense, 2006b.

CARNEIRO, Edison. *Candomblé da Bahia*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 2000f.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. *Identidades Culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades*. *Diversia Educación y Sociedad*, v. I, 2009, p. 159-184.

_____. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (orgs). *Retratos da juventude brasileira*. Análises de uma pesquisa social. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2012e.

CARRANZA, Brenda. Juventude em movimento: política – linguagens – religião. In: OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de; MORI, Geraldo de (orgs.). *Mobilidade religiosa*. São Paulo: Paulinas, 2012.

CARRER, Léo. *Umbanda em Goiânia: das origens ao movimento federativo (1948-2003)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História, UFG, 2009.

CASTRO, Cláudia Maria; CAVALCANTE, Cláudia Valente; JUBÉ, Milene de Oliveira. *Tensões entre o campo da educação e o religioso: uma disputa de conservação do campo*. 2016a. Disponível em: <
http://www.simposio.abhr.org.br/resources/anais/6/1473992798_ARQUIVO_Artigo-ABHR.pdf>.

CAVALCANTI, Juliana B. Pelo ensino das religiosidades, reflexões sobre o ensino religioso e sobre o silêncio dos historiadores e cientistas sociais. 2016d.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006a.

CUNHA, Maria Manuela Carneiro da. Etnicidade: da cultura residual mas irreduzível. *Revista de Cultura e Política*, v. I, n. 1, 2002b, p. 35-39.

DAYRELL, Juarez. A escola faz juventudes? Reflexão em torno da socialização da juventude. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1105 – 1128, out., 2007.

_____. et al. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (orgs). *Retratos da juventude brasileira*. Análises de uma pesquisa social. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2012.

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola (relação juventude e escola). In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010b. CDROM.

_____. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-53, set-dez, 2003b.

DIAS, Dylia Lysardo. Senso comum e estereotipia na práticas de leitura. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2012e.

DUARTE, Jacinto Aldimar. Educação escolar e os processos de enfrentamento da realidade urbana por jovens da periferia. Departamento de Educação. Universidade Católica de Goiás. *Anped*. v. 17, n. 1. jan./jun. 2014. 2014c

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 14. ed. Rio de Janeiro: EdUSP, 2012b.

FERRETTI, F. Sérgio. Multiculturalismo e sincretismo. In: OLIVEIRA, Irene Dias de (orgs.). *O futuro da religião: na sociedade global*. São Paulo: Paulinas, 2008a.

FREITAS, Oliveira Ricardo. *Jovens de terreiros: Ciberatismo e protagonismo juvenil entre integrantes de religiões afro-brasileiras em Salvador e religião metropolitana*. v. 10, n. 20, jul./dez., 2015b.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 51. ed. rev. São Paulo: Global, 2006b.

GOMES, Flávio dos Santos. *Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil* – 15. ed. São Paulo: Claro enigma, 2015d.

GROPPO, Luís Antônio. *Juventude: ensaios sobre a sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000e.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997c.

HALL, Stuart. Pensando a diáspora. Reflexões sobre a terra no exterior. n: HALL, S. Da

diáspora. Identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003c.

IANNI, Otávio. *A sociedade global*. São Paulo: Civilização brasileira, 1995.

IBGE. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em: 18 de mai. 2017.

JAGUN, Márcio de. Intolerância religiosa: negligências seculares e providências emergenciais. In: Intolerância religiosa no Brasil: relatório e balanço. SANTOS, Ivanir dos. [et al.] (Orgs). Edição bilingue – Rio de Janeiro: Kline CEAP, 2016c.

LANDES, Ruth. *A cidade das mulheres*. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002c.

LEÓN, Dávila Oscar. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação educativa, 2005b.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de.; MIOTO, Regina. *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*. Florianópolis: Katál, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007a.

LIMA, Vivaldo da Costa. *A família de santo nos candomblés jejes-nagôs da Bahia*. Salvador: Corrupio, 2003d.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e a construção do sistema nacional de ensino no Brasil. In: ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (Orgs.) *Fundamentos históricos da educação no Brasil*. Maringá: EDUEM, 2005c, p. 111-128.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. Tradução James Amado – São Paulo: Brasiliense, 2000.

MELO, Emerson. Memória e resistência na formação dos Terreiros de Candomblé. In: FELINTO, Renata (org.). *Cultura africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores e fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Ed. Fino Trato, 2012d.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*. v. 4., n. 2, p. 3-14, set./out./nov./dez., 1997a.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2004c.

NOVAES, Regina. *Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença?* Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2011b.

NOVAES, Regina. Os jovens – “sem religião” ventos secularizantes: espíritos de época e novos sincretismos. In: *Estudos Avançados*. n. 18, SP, 2004f.

OLIVEIRA, Irene Dias de. *Qual a cor da sua pele?: povo negro construindo identidades na*

diáspora. São Paulo: Fonte Editorial, 2015a.

OLIVEIRA, Maria Inês Cortês de. “Viver e Morrer no Meio dos Seus: Nações e Comunidades Africanas na Bahia do Século XIX”, In: *Revista USP*, n. 28, p. 174-193, 2000c.

ORO, Pedro Ari. A discriminação contra as religiões afro-brasileiras: ontem e hoje. *Ciênc. Let.*, Porto Alegre, n. 44, 2008b, p. 301-318.

PAIS, Machado José. *A construção sociológica da juventude*. *Análise Social*. v. XXV, p. 105-106, 1990.

PARÉS, Luis Nicolau. *A formação do candomblé: história e ritual da nação jeje na Bahia*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2007b.

PEREZ, Léa Freitas.; TAVARES, F. R. G. ; CAMURCA, M. A. . Religião, pertencas, crenças e valores na juventude de Minas Gerais. *Paralellus* (Online), v. 6, p. 407-428, 2015. PIOTTO, Debora Cristina. A escola e o sucesso escolar: algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. 2009. Disponível em: <www.ufsj.edu.br/portal/-/file/vertentes/debora_piotto.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2017.

PRANDI, Reginaldo. A religião do planeta global. In: ORO, Ari Pedro; STEIL, Carlos Alberto (orgs.). *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 2001b.

PRANDI, Reginaldo. *Herdeiras do axé*. São Paulo, Hucitec, 1996.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos orixás*. São Paulo, Companhia das Letras, 2000b.

_____. O Brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso. *Estud.* v. 18, n. 52. São Paulo, set./dez. 2004b.

_____. *Os candomblés de São Paulo*. São Paulo, Hucitec, 1991.

_____. *Um sopro do Espírito*. São Paulo, Edusp, 1997.

PRESOTO, Aline da Silva. *Umbanda: da repressão à busca pela aceitação*. CELACC/ECA-USP. 2014b.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. *Conflito e negociação*. A resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Ed. Global, 2015c.

ROCHA, J. A intolerância religiosa e religiões de matriz africanas no Rio de Janeiro. In: *Revista África e Africanidades*. Ano IV. N. 14/15. agost./nov. 2011b.

ROSENFELD, Anatol. *Negro, Macumba e Futebol*. São Paulo: EdUSP, 2001^a.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. *Formação de professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010a.

SANTOS, J. V. T. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. *Educação e Pesquisa*. v. 27. n. 1, p. 105-122. São Paulo, 2001c.

SANTOS, Jocélio Teles dos. *O poder da Cultura do Poder: a disputa simbólica da herança negra no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2005a.

SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In: FELINTO, Renata (org.). *Cultura africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores e fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Ed. Fino Trato, 2012c.

SETTON, Maria das Graças G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, p. 60-70, mai./jun./jul./ago.2002d.

SILVA, Mauricélia Medeiros. Cartas de Alforrias, à luz da liberdade: “concedo a liberdade com a condição de me servir...”. *Revista História e Diversidade*. v. 2. n. 1, 2013a.

SILVA, Vagner Gonçalves da. *Candomblé e Umbanda*. São Paulo: Selo Negro, 2007a.

SIMÕES, Paulo Éverton Mota. Ilê Axé: Considerações sobre poder e hierarquia em um terreiro de candomblé de São Francisco do Conde – BA. *Cadernos do Sep. Adm.* n. 3, 2006c.

SOFIAT, Flávio Munhoz et al. Juventude, religião e violência. In: ALVES, Flávia Miriam et al (orgs.). *Juventudes: educação e religião em cenários de violência*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016b.

SOUSA JÚNIOR, Vilson Caetano. *Nossas raízes africanas*. São Paulo: Atabaque, 2004a.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Paulo Martoni (orgs.). *Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa social. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo*. Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2011a.

TALGA, Vilas Boas Jaqueline et al. *Idas a Campo: relatos das diversidades religiosas de matriz africana no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba*, 2013b. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/23031>>. Acesso em: 18 de maio 2013.

TAVARES, Fátima Regina Gomes; CAMURÇA, Ayres Marcelo. Religião família e imaginário entre a juventude de Minas Gerais. In: *Numem: Revista de estudos e pesquisa da Religião*. Juiz de Fora: UFRJ, 2004e, v. 7, n. 1, p. 181.

ULHOA, Adjunto Clarissa. *O candomblé na cidade de Goiânia*, 2015c.

URTEAGA, Maritza. *La construcción juvenil de la realidad*. Jóvenes mexicanos contemporâneos. México: Universidade Autónoma Metropolitana, 2011a.

XI Simpósio Nacional da Associação Brasileira de História das Religiões – 25 a 27 de maio de 2009/Goiânia UFG/GT Sociabilidades religiosas: mitos, ritos e identidades.

ZANIN, Eidam Joslene. A imponderada reinserção escolar do adolescente em conflito com a lei. *Educativa* (Goiânia. Online), v. 17, p. 93-110, 2014c

APÊNDICES

APÊNDICE A

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO –
MESTRADO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título **Jovens e tambores: preconceitos da religião afro-brasileira no contexto escolar**. Meu nome é **Cláudia Maria de Jesus Castro**, sou a pesquisadora responsável, psicopedagoga e mestranda em Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias e em todas as páginas, sendo a primeira via de guarda e confidencialidade da equipe de pesquisa e a segunda via ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida **sobre a pesquisa**, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Cláudia Maria de Jesus Castro, pelo telefone 062 99119-7325 ou 062 3261-5670 ou através do e-mail **claudia-mjc@hotmail.com**. Em caso de dúvida **sobre a ética aplicada a pesquisa**, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, localizado na Avenida Universitária, Nº 1069, Setor Universitário, Goiânia – Goiás, telefone: (62) 3946-1512, funcionamento: 8h as 12h e 13h as 17h de segunda a sexta-feira. O Comitê de Ética em Pesquisa é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

A investigação será realizada no terreiro localizado na periferia de Goiânia em momento previamente agendado, e espaço reservado para tal fim, com os jovens de terreiros, idade acima de 18 (dezoito) anos que se voluntariarem. O motivo que nos leva a estudar a problemática, quais os significados e sentidos atribuídos pelos jovens de terreiros à sua religião e ao espaço laico. É a relevância da pesquisa, uma vez, os jovens de terreiros são

invisibilizados na instituição escolar, a qual à revelia da Lei nº 10.639/03, apresenta “dificuldades” em relacionar com essa realidade. No que diz respeito à prática religiosa, ao pertencimento à religião de matriz africana e, sobretudo, sofrem preconceitos de toda sorte e intolerância religiosa. Assim, o objetivo deste estudo é investigar quem são os jovens de religiões afrodescendentes e os sentidos que atribuem à sua religião e à escola. Para isto, os sujeitos participantes do trabalho de campo com cunho empírico serão convidados a participarem da mesma em três etapas. Na primeira etapa, serão selecionados a partir da observação dos jovens no terreiro, aqueles agentes entre 18 e 24 anos, que estão matriculados e frequentando a escola pública e praticantes da religião de matriz africana, do gênero masculino e/ou feminino. Já na segunda, os jovens que atenderem os critérios estabelecidos na pesquisa, serão convidados a responderem um questionário, que deverá ser aplicado coletivamente, no terreiro. Na última etapa, serão entrevistados 6 (seis) jovens selecionados com o perfil para entrevista aprofundada, individualmente, no terreiro supracitado e as entrevistas deverão ser gravadas, sob o consentimento dos entrevistados, para assegurar a fidelidade das informações. Para tanto, a pesquisa oferece danos mínimos aos sujeitos pesquisados, principalmente, em narrar as situações de constrangimentos, preconceitos e intolerância religiosa aos preceitos religiosos e os adereços que utilizam. Por se tratar de uma religião com riscos de intolerância, as entrevistas serão realizadas no próprio terreiro resguardando tanto os entrevistados quanto a pesquisadora. Neste sentido, após a coleta dos dados, os que julgarem necessário, poderão ser assistidos pela pesquisadora em acompanhamento psicopedagógico, ou a quem a mesma indicar, sem custo para os participantes, os mesmo poderão interromper a participação em qualquer momento e não irá acarretar penalidade ou perda de benefícios. Resguarda-se a confidencialidade e o sigilo de todas as informações coletadas. A presente pesquisa não gerará despesas ou danos aos participantes, por ocorrer em horário previamente marcado e no local do barracão.

Eu, Cláudia Maria de Jesus Castro, pesquisadora responsável por este estudo declaro: que cumprirei com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Eu _____, abaixo assinado, discuti com a **Dra.** Cláudia Valente Cavalcante sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para

APÊNDICE B

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

QUESTIONÁRIO

Este questionário foi elaborado com o intuito de obter informações acerca da realidade sociocultural e dos valores religiosos atribuídos do jovem de terreiro. O instrumento faz parte de uma pesquisa de mestrado cujo título Jovens e Tambores: preconceitos da religião afro-brasileira no contexto escolar. Desenvolvida pela mestranda Cláudia Maria de Jesus Castro, orientada pela Professora Doutora Cláudia Valente Cavalcante.

Identificação:

Nome: _____

Endereço: _____

Telefones: fixo: _____ celular/whatsapp _____

E-mail: _____

1. Assinale a alternativa referente ao seu gênero:

- a) feminino
- b) masculino
- c) outro. Qual? _____

2. Idade: _____

3. Como você se considera de acordo com o IBGE:

- a) negro(a)
- b) pardo(a)
- c) branco(a)
- d) índio

4. Territorialidade:

4.1 Onde você nasceu? _____

4.2 Em que Estado? _____

4.3 Por que veio para a cidade onde mora?

- a) para estudar
- b) para trabalhar
- c) para tratamento de saúde
- d) motivos familiares
- e) outros motivos, especificar: _____

4.4 Em que cidade/município você mora? _____

4.5 Há quanto tempo mora nessa cidade? _____

4.6 Em que bairro você já morou em Goiânia?

4.7 Cite dois aspectos em ordem de importância de que você mais gosta em seu bairro.

1. _____
2. _____

4.8 Cite dois aspectos em ordem de importância de que você menos gosta em seu bairro.

1. _____
2. _____

5. Família

5.1 Estado Civil:

- | | |
|---------------|---------------|
| a) solteiro | d) divorciado |
| b) casado | e) separado |
| c) mora junto | f) viúvo |

5.2 Tem filhos (a)?

- a) sim b) não

Se sim, quantos? _____

Quem cuida deles? _____

5.3 Com quem você mora? Marque uma ou mais opções abaixo:

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------|
| a) pai | d) mãe |
| a) irmão(ã) solteiro(a) | e) irmão(ã) casado(a) |
| b) avô/avó | f) sobrinhos |
| c) tios | g) primos |
| d) com companheiro(a) e/ou filhos | |

5.4 Quantas pessoas moram na sua casa (contando com você)? _____

6. Aspectos socioeconômicos do jovem e da família.

6.1 Como você se sustenta? (Assinale mais de uma alternativa se necessário).

- a) vivo com a minha própria renda
b) sou sustentado pela família
c) sou sustentado por parentes
d) ajuda do governo. Qual? _____

6.2 Você trabalha?

- a) sim b) não

6.3 Se você trabalha ou já trabalhou, com quantos anos começou a trabalhar?

- a) antes dos 14 anos c) dos 14 aos 18 anos
b) acima dos 18 anos

6.4 Quantas horas você trabalha por dia?

- a) quatro horas () seis horas () oito horas
() nove horas ou mais

6.5 Seu trabalho é:

- () fixo () temporário

6.6 Tem carteira assinada?

sim não

6.7 Aproximadamente, quanto você ganha por mês? _____

6.8 Se não trabalha, já trabalhou?

sim não

6.9 Que tipo de trabalho você fazia? _____

6.10 Há quanto tempo está sem trabalho?

até seis meses de um a dois anos

de seis meses a um ano mais de dois anos

6.11 Quantas pessoas trabalham na sua casa?

uma pessoa quatro pessoas

duas pessoas mais de quatro

três pessoas

6.12 Quantas pessoas colaboram para a despesa da sua casa?

uma pessoa quatro pessoas

duas pessoas mais de quatro pessoas

três pessoas

6.13 Sua família recebe outros tipos de ajuda financeira? (Por exemplo: bolsa família, bolsa-universitária, renda cidadã) _____

6.14 Qual é a renda da sua família?

de duzentos a um salário mínimo três salários mínimo

um salário e meio três salários mínimo e meio

dois salários mínimo mais de quatro salários mínimo

dois salários mínimo e meio

6.15 Qual o nível de instrução do seu pai?

sem escolaridade ensino médio completo

ensino fundamental incompleto superior completo

ensino fundamental completo pós-graduação

não consta

6.16 Qual o nível de instrução da sua mãe?

sem escolaridade ensino médio completo

ensino fundamental incompleto superior completo

ensino fundamental completo pós-graduação

6.17 Seu pai está trabalhando?

sim não

Se sim, em quê? _____

6.18 Sua mãe está trabalhando?

sim não

Se sim, em quê? _____

7. Aspectos educacionais

7.1 Qual período você estuda?

matutino vespertino noturno

7.2 A sua escola fica próxima

do trabalho da escola da escola e do trabalho

7.3 Você parou de estudar alguma vez na sua vida?

sim não

Se sim, quantas vezes? _____

Por qual motivo? _____

7.4 Em caso de resposta afirmativa no item anterior, responda: Por que voltou a estudar? _____

7.5 Cite as escolas nas quais você estudou.

7.6 Do que você mais gosta na sua escola?

7.7 Do que você menos gosta na sua escola?

7.8 Você frequenta a escola todos os dias?

8. Aspectos da religião

8.1 Você tem religião?

sim não

Se sim, qual? _____

8.2 Você é praticante?

sim não

8.3 Você se declara dessa religião na sua escola?

sim não

Em caso de resposta negativa, por quê?

8.4 A quanto tempo você segue essa religião? _____

8.5 Você mudou de religião? _____ Em caso afirmativo, você é capaz de situar em que momento e por que você se converteu?

8.6 Qual a importância da religião para você? _____

8.7 Você considera que a religião te faz uma pessoa melhor? _____

8.8 Em caso afirmativo do item anterior, no que a religião te faz melhor?

8.9 A sua religião é aceita na escola?

sim não

8.10 Com que frequência você vai ao terreiro?

diariamente, até 3 vezes por semana cerca de uma vez por semana

cerca de uma vez a cada quinze dias

8.11 Você recebeu algum tipo de educação religiosa na infância?

sim não

8.12. Qual é a religião de:

Seu pai: _____

Sua mãe: _____

8.13. Se for diferente da sua, há conflitos em casa?

a) sim b) não

Em caso afirmativo, quais conflitos? _____

8.14 Em relação ao preconceito religioso

Existe, porém é ignorado

Existe e é discutido

Existe, porém não declaradamente

Não existe

8.15 Já sofreu algum tipo de preconceito em relação à sua religião?

sim não

Em caso de resposta afirmativa, qual? _____

8.16 Já presenciou alguma atitude preconceituosa relacionada à intolerância religiosa?

sim não

Em caso de resposta afirmativa, qual? _____

8.17 O preconceito mais frequente na sua escola está relacionado a:

raça moda
 idade classe social
 opção sexual outros. Quais? _____

8.18 Quais os assuntos referentes à diversidade que gostaria de ser abordado na escola?

etnia religião
 cultura indígena orientação sexual
 cultura europeia cultura africana

9 Ser Jovem

9.1 Qual o meio que você mais utiliza para se manter informado(a) sobre os acontecimentos atuais? (marque os três mais importantes)

jornal escrito jornal falado (TV)
 jornal falado (rádio) revistas (Veja, Isto É etc)
 conversando com pessoas pelos professores, na sala de aula
 não se mantém informado Internet

9.2 Você participa de algum agrupamento?

grupo musical esportivo
 grupo religioso grupo ambiental
 associação de bairro grupo musical
 associação de bairro grupo esportivo
 partido político comunidades virtuais
 sindicato outros

Quais? _____

não participo de nenhum grupo

9.3 O que você faz no seu tempo livre? Escolha até três opções:

visita a amigos/familiares encontros religiosos
 barzinho e choperia passeio no shopping
 cinema teatro
 danceteria futebol
 computador assiste televisão
 eventos musicais passeios nos parques ou praças da cidade
 viagens nos finais de semana dormir
 não pratico nenhum lazer festa de som automotivo
 balada eletrônica outros locais ou outras atividades.

Quais?

9.4 Em qual dessas atividades você se sente como jovem?

9.5 Com quem você realiza essas atividades?

() sozinho(a)

() em grupo. Qual? _____

() com amigos

() com outros parentes e/ou amigos dos seus pais.

() com as pessoas do trabalho

9.6 Na sua opinião, quais são os 3 (três) principais valores da juventude de hoje?

1. _____

2. _____

3. _____

APÊNDICE C

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO –
MESTRADO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Esta entrevista foi elaborada com o intuito de obter informações acerca da realidade sociocultural e dos valores religiosos atribuídos do jovem de terreiro. O instrumento faz parte de uma pesquisa de mestrado cujo título Jovens e Tambores: preconceitos da religião afro-brasileira no contexto escolar. Desenvolvida pela mestrandia Cláudia Maria de Jesus Castro, orientada pela Professora Doutora Cláudia Valente Cavalcante.

- I. Identificação do participante
 - 1 Qual o seu nome?
 - 2 Onde você mora? Em que bairro?

- II. Família
 - 3 E a profissão de seus pais? Eles ainda trabalham? Em quê?
 - 4 Seus pais estudaram? Até que nível cursaram? (Se for casado, perguntar sobre o cônjuge)
 - 5 Outras pessoas trabalham na sua casa? Alguém está sem trabalhar? (desempregado)?

- III. Trabalho
 6. Como você se sustenta?
 7. Você trabalha?
 8. Se você trabalha ou já trabalhou, com quantos anos começou a trabalhar?
 9. Quantas horas você trabalha por dia?
 10. Seu trabalho é fixo?
 11. Seu trabalho é temporário?
 12. Tem carteira assinada?
 13. Se não trabalha, já trabalhou?
 14. Que tipo de trabalho você fazia?
 15. Há quanto tempo está sem trabalho?
 16. Quantas pessoas trabalham na sua casa?
 17. Quantas pessoas colaboram para a despesa da sua casa?
 18. Sua família recebe outros tipos de ajuda financeira? (Por exemplo: bolsa família, bolsa-universitária, renda cidadã)
 19. Qual é a renda da sua família?
 20. Qual o nível de instrução do seu pai?
 21. Qual o nível de instrução da sua mãe?
 22. Seu pai está trabalhando?
 23. Se sim, em quê?

24. Sua mãe está trabalhando?
25. Se sim, em quê?

IV. Tempo livre

26. O que você faz no seu tempo livre?

V. Escola e religião

27. Onde você estuda?
28. Qual a sua relação com a escola?
29. Qual a importância da escola para você?
30. Por que pratica esta religião? Faz tempo?
31. A escola tem sido capaz de produzir sentidos propositivos em enfrentar os preconceitos em relação à sua religião?
32. Você sempre se declarou praticante desta religião no espaço escolar? Por quê?
33. Em sua trajetória escolar, você se recorda dos professores discutirem sobre a importância da cultura africana e suas contribuições na construção da sociedade brasileira nas aulas?
34. A escola dialoga com a sua pertença religiosa?
35. A comunidade escolar (professores, alunos e funcionários) sabe que você é praticante desta religião? Qual foi a reação deles?
36. A escola reconhece todas as formas de religião?
37. Na escola tem a disciplina Ensino Religioso? Como é trabalhada?
38. Todos da sua família praticam essa religião? (investigar conflito religioso)
39. Fale um pouco o que representa sua religião para você?
40. A religião ajuda você? Como ajuda?
41. Vocês ajudam o terreiro? Como ajudam?
42. Em relação ao ambiente escolar, você percebe diferenças no tratamento dado a brancos e negros?
43. Como é ser jovem candomblecista fora do terreiro?
44. E dentro do terreiro, existe diferença?
45. Você usa roupa religiosa fora do terreiro? Por que?