



## A ESCOLA E O TERREIRO NA PERSPECTIVA DE FAMÍLIAS CANDOMBLECISTAS

Eduardo Quintana<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo busca trabalhar, a partir de referenciais teórico-metodológicos das Ciências Sociais e das EREER, a relação entre o candomblé e a escola. No texto procuro responder as seguintes questões: como os praticantes do candomblé compatibilizaram a escolarização com suas “obrigações religiosas”; qual a função da escola e da religião na educação dos filhos. Na coleta de dados utilizei entrevista semiestruturada. Foram analisados os conteúdos de oito entrevistas. Os resultados possibilitam afirmar que os entrevistados valorizam a escola, escolarização dos filhos, como espaço de aprendizagens instrumentais e de certificação, e o terreiro como espaço de formação identitária.

**PALAVRAS-CHAVE:** Candomblé; Relação terreiro-escola; Escolarização e religião

### ABSTRACT

This article seeks to work from theoretical and methodological frameworks of the social sciences and EREER, the relationship between *Candomblé* and school. In the text try to answer the following questions: how practitioners of *Candomblé* compatibilizaram schooling with their "religious obligations"; which the school function and religion in the education of children. In the collection utilized semi-structured interview. The eight interviews contents were analyzed. The results allow assert that respondents value the school education of the children, as instrumental learning and certification of space, and the yard as identity formation space.

**KEYWORDS:** Candomblé; Yard-school relationship; Schooling and religion

<sup>1</sup> Doutor em Educação. Professor Adjunto do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal Fluminense. Pesquisador do Núcleo de estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal Fluminense – NEABI/UFF. E-mail: eduqn@yahoo.com.br

O texto em questão está redigido segundo uma leitura de mundo do candomblé. Há muitas leituras de mundo. Minha experiência de vida colocou-me diante de, pelo menos duas delas: a leitura religiosa como a do candomblé e a leitura laica das Ciências Sociais. Este artigo constituiu um desafio na medida em que as duas leituras se apresentam e imbricam num só sujeito: filho de santo e pesquisador da educação. Se, por um lado o fato de ser praticante do candomblé facilitou meus contatos e minha compreensão das opiniões dos entrevistados, sujeitos da pesquisa, por outro lado, esta proximidade precisou ser vigiada para não me deixar cair na cilada de realizar leituras decorrentes do fato de ser também candomblecista. Assim, procurei manter acessa a vigilância epistemológica recomendada por Bourdieu (1999) aos pesquisadores para objetivar-me enquanto buscava objetivar o outro – o entrevistado. Foi uma tarefa difícil.

A proposta de desenvolver uma pesquisa sobre a relação terreiro/escola surge das experiências acumuladas ao longo da carreira docente, que se potencializaram a partir da participação, como docente, em experiências de formação continuada (extensão e pós-graduação *lato sensu*), cujo público era constituído por profissionais da educação. No desenrolar dessas experiências, observei nos alunos (professores em exercício docente) grande desconhecimento sobre as religiões de matrizes africanas e seus praticantes. Quando indagados sobre este universo religioso, respondiam baseados em informações vagas, fundamentadas em uma visão “folclórica” da religião. Suas falas não apontavam para a existência de alunos e profissionais da educação praticantes do candomblé e da umbanda nas escolas em que trabalhavam.

Na perspectiva da pesquisa e que venho trabalhando ao longo das duas últimas décadas, ao falar sobre o candomblé e seus praticantes filho(a)s de santo, estamos nos referindo a uma religião que sintetiza os valores de uma complexa



organização sociocultural, que não encontra paralelo em nenhuma das sociedades africanas tradicionais envolvidas pelo tráfico de escravos para o Brasil (CARNEIRO, 1935; PESSOA DE BARROS, 1998; QUERINO, 2010; SODRÉ, 1988 e 2005; BRAGA, 1995). Uma religião que, com seus mitos, itãs, cantos e danças, possibilitou aos filhos da diáspora africana, mesmo longe de sua organização espacial originária, reedificar e resignificar seus espaços identitários e suas territorialidades<sup>2</sup> como matriz da vida social, econômica e política.

Nesse sentido, em meu entender, fazia-se premente o desenvolvimento de uma pesquisa que tratasse da relação entre o terreiro de candomblé e a escola, pesquisas que abordem a relação da educação com as religiões de matrizes africanas, principalmente após o advento da Lei nº 10.639 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, além da necessidade de aquisição, por parte dos profissionais da educação, de conhecimentos mais elaborados sobre as religiões de matrizes africanas e seus praticantes. Inquietações que se estenderam até a entrada no doutorado, pois queria trazer a discussão sobre as religiões de matrizes africanas para dentro do campo da educação.

## 1. A Pesquisa

A coleta de dados se deu num período de dois anos quando foram realizadas entrevistas (semiestruturadas) com filho(a)s de santo previamente

---

<sup>2</sup> O território envolve sempre, e ao mesmo tempo, uma dimensão simbólica e cultural, por meio de uma identidade territorial atribuída pelos grupos sociais, com formas de controle simbólicas sobre o espaço em que vivemos. É também uma forma de apropriação em uma dimensão mais concreta, de caráter político-identitária: a apropriação e a ordenação do espaço como forma de construção e reconstrução de identidades individuais e coletivas.

selecionado(a)s. Assim, o tratamento e a análise do material coletado (esta desenvolvida em três fases) permitiram reconstruir as trajetórias dos sujeitos entrevistados a partir de seus valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos (BAUER e GASKELL, 2002).

A análise dos dados, condicionou as opções possíveis a partir de fragmentos da vida dos(as) filhas de santo pesquisados, suas contradições e ambivalências, produzindo efeitos analíticos próprios. Neste caso, a opção pelo uso da entrevista como fonte de informação objetivou o acesso a dados secundários e primários, referentes a fatos, ideias e crenças; maneiras de pensar, maneiras de sentir, maneiras de atuar; conduta ou comportamento presente ou futuro; opiniões e sentimentos, que só podem ser conseguidos com a contribuição dos atores sociais envolvidos (MINAYO, 2000).

Assim, na pesquisa procurei fazer um mapeamento das relações sociais (dados socioculturais no qual o tema está inserido, estrutura organizacional da instituição, etc.); espaciais (cartografia cultural, recursos disponíveis e serviços existentes na comunidade); e temporais (dinâmicas das relações sociais, rotinas etc.).

A transcrição e análise das falas dos entrevistados permitiram comparar suas trajetórias de ingresso e permanência na religião, a forma como se relacionam com a escola e, no caso do(a)s filho(a)s de santo que têm filhos, como estes veem a escola e a escolarização dos filhos: (i) transcrição das entrevistas na íntegra e formulação de um sentido geral dos dados coletados; (ii) seleção dos conteúdos mais significativos de cada entrevista, com ênfase nas opiniões dos entrevistados sobre a temática central de investigação; (iii) descrição dos aspectos recorrentes nas entrevistas e identificação das convergências e divergências entre as falas dos sujeitos entrevistados.

Nas entrevistas, as questões religiosas e de escolarização tiveram o mesmo peso. Os entrevistados abordaram de forma clara e objetiva tanto suas experiências no terreiro quanto a escolarização deles e de seus filhos. De modo geral, o roteiro das entrevistas e análise do material coletado levou a descobertas e lacunas que são o resultado prático de um trabalho de campo. Assim, após transcrever e analisar as entrevistas, observei que era necessário retornar aos entrevistados, pois algumas questões permaneciam “em aberto”, dificultando uma análise mais precisa de suas falas.

A análise das entrevistas permitiu captar a experiência dos(as) filhos(as) de santo (apreensão do universo cultural, suas relações e posturas), seus códigos e de suas linguagens, possibilitando maior e melhor compreensão de suas realidades dentro e fora do terreiro, criando a possibilidade de discussão de atitudes etnocêntricas que fazem do praticante do candomblé, de sua "diferença", uma privação de direitos.

## 2. Sujeitos da pesquisa

Na pesquisa, foram entrevistados quatorze praticantes de candomblé, sendo que deste universo, oito fazem parte do texto: seis mulheres e dois homens. Deste universo, quatro mulheres e um dos homens integram terreiros na cidade do Rio de Janeiro (RJ), enquanto duas mulheres e um homem integram terreiros situados em diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro. Dois entrevistados moram no terreiro. Um deles vive com uma companheira, o outro sozinho (nenhum tem filhos). Os outros seis entrevistados, cinco têm filhos em idades diferentes. Graça não tem filhos.

Na análise, distingui dois grupos, tendo em vista a origem social dos entrevistados. Considerei de camadas populares os(as) filhos(as) de santo entrevistados(as) cujos pais ou responsáveis exerciam profissão manual: Alexandra, cujo pai era pedreiro, e Cibele, que foi criada pela tia-avó, que era empregada doméstica. Os demais foram considerados como de origem de um estrato de camadas médias/baixas, cujos pais ou responsáveis têm profissões não manuais: Paulo, cujo pai era funcionário público.

**Quadro – Profissão e escolaridade dos pais e mães dos sujeitos da pesquisa.**

Entrevistado(a)	Pai		Mãe	
	Escolaridade	Profissão	Escolaridade	Profissão
Augusto de Oyá	Primário	Bombeiro Hidráulico	Curso Normal	Do lar
Paulo de Ogum	Segundo Grau	Funcionário Público	Primeiro Grau	Do lar
Deise de Yemanjá	Primário	Pequeno Empresário	Científico	Técnico em Enfermagem
Alexandra de Omolu	Primeiro Grau Incompleto	Pedreiro	Primeiro Grau Incompleto	Do lar
Cibele de Oxum	Ginásio	Auxiliar de Enfermagem	Não informada	Não informada
Equéde Graça	Primário	Operário	Primário	Operária
Eloisa de Oxalá	Segundo Grau	Funcionário Público	Primeiro Grau	Costureira
Jéssica de Oyá	Curso Técnico	Militar	Segundo Grau	Do lar

Os entrevistados assumem, no terreiro, lugares distintos. Três são sacerdotes (Augusto, Paulo e Eloisa) e por isso, assumem compromissos hierarquicamente superiores aos demais, sendo responsáveis por tudo que acontece no terreiro, tanto na organização e manutenção das práticas quanto no zelo aos

valores que organizam a religião naquele espaço. Deise, Alexandra, Cibele, Graça e Jéssica ocupam o lugar de filhas de santo. Há uma distinção relativa a Graça – ela é uma equéde.

Dos oito filhos(as) de santo, seis passaram por todos as etapas de aprendizagem no terreiro (abiã, iaô, ebômi). Alexandra e Jéssica passaram apenas pelos dois primeiros ciclos. Não podem, por isso, exercer determinados ritos, como jogar búzios e auxiliar o sacerdote (pai de santo) em algumas obrigações, como o bori<sup>3</sup>.

As formas de adesão à religião se diferenciam no grupo. Nas falas dos entrevistados, seis filhos(as) de santo (Augusto, Paulo, Alexandra, Cibele, Graça e Jéssica) justificaram a adesão à religião associando a busca de tratamento para males espirituais e físicos. Falam que enfrentavam “problemas de santo”. Isso significa que o autodiagnóstico pressupunha uma familiaridade com o universo religioso do candomblé. Foram apontados problemas como: desmaios, febres, feridas abertas no corpo, “problemas de nervo” e “incorporação do Exu”. A perspectiva terapêutica<sup>4</sup>, a “medicina concebida pelo candomblé” colocou-se como opção diante das necessidades da atenção à saúde dos entrevistados.

Duas (Eloisa e Deise) não apontaram problemas de saúde como justificativas. Eloisa afirma que foi a uma festa no terreiro onde seu tio era sacerdote (pai de santo) e, como gostou, resolveu voltar outras vezes. Deise frequentava um terreiro desde pequena, acompanhando seus pais, que eram candomblecistas. Outros membros de sua família também eram adeptos do candomblé. Assim, sua adesão traz as marcas de uma socialização familiar.

3 Os filhos e filhas de santo de santo não necessitam, como os sacerdotes (pai e mãe de santo), estar presentes em todas as atividades religiosas.

4 Sobre a perspectiva terapêutica presente nas práticas do candomblé, ver: Gomberg (2008) e Mandarino e Gomberg (2009).

Os entrevistados entraram, como praticantes, em momentos diferentes de suas vidas. Deise começou muito criança a frequentar o terreiro, não se lembrando, com exatidão, da idade que tinha. Para ela, o terreiro é um prolongamento de sua casa. Augusto, Paulo e Alexandra começaram a frequentar regularmente o terreiro por volta de oito anos de idade. Eloisa, Graça, Jéssica e Cibele começaram a frequentar o terreiro depois de 20 anos de idade.

Augusto não vinha de uma família candomblecista, mas, aos nove anos, passa a morar no terreiro, abandonando a família que não aceitava seu ingresso na religião. Entretanto, ele não forneceu informações sobre os desdobramentos legais dessa mudança da família para o terreiro. Há, na literatura, indicações de que tal fato não é, de todo, isolado.

É mais fácil compreender a adesão precoce entre crianças educadas em famílias onde a prática do candomblé está instalada, como nos casos de Paulo de Ogum, Deise de Yemanjá e Alexandra de Obaluaiê. Eles são socializados nos valores e na frequência aos cultos daquela religião.

A minha relação com a minha espiritualidade, isto com o tempo eu fui crescendo e entendendo. Porque quando eu tinha nove anos, eu tive a minha primeira participação no candomblé. Assim, em termos de obrigação mesmo, porque já estavam surgindo as primeiras manifestações do orixá, digamos assim (DEISE).

Equéde Graça e Cibele de Oxum<sup>5</sup> aderiram ao candomblé com mais de 20 anos. Elas não são de famílias candomblecistas, mas relataram a existência de aproximações, em suas famílias, com o terreiro.

5 Até os 20 anos, Cibele transita pelo universo religioso da umbanda. O candomblé surge na sua vida aos 20 anos.

Eu fui numa mãe de santo e ela falou que eu tinha que fazer alguma coisa. Ela falou que se eu não fizesse nada, o meu filho ia morrer. Então, eu fiquei com medo, né? Eu fiquei com muito medo. Eu perguntei o que eu tinha que fazer e ela me disse que eu tinha que começar a cuidar dos meus santos (CIBELE).

Eloisa de Oxalá, que também entrou para a religião já adulta, não veio de família candomblecista: sua mãe era católica e seu pai metodista, mas seu tio, irmão de sua mãe, era sacerdote (pai de santo). Uma contradição observada na sua fala, pois seu tio era Sacerdote (pai de santo).

É interessante observar que, a exceção de Augusto e Jéssica a maioria dos entrevistados veio de família candomblecista ou que tinha algum vínculo com a religião.

Quando você realmente nasce com esse compromisso, você é designado para aquela missão, você não tem muita chance. A chance que você tem é abdicar. Mas, existem as consequências. Então, você tem que se dedicar, para que você possa ter uma boa relação com eles [orixás]. E para viver como o povo hoje quer viver, fica complicado (AUGUSTO).

Neste caso, parece haver uma dimensão de socialização na base da entrada para o candomblé. Dois casos escapam dessa observação: as famílias de Augusto e de Jéssica não tinham vínculos com o candomblé. O caso de Augusto é ainda mais curioso, já que ele entrou muito cedo para a religião.

### 3. Estratégias Instrumentais e Identitárias

Na pesquisa estive atento às duas possíveis funções gerais que costumam ser trabalhadas pela Sociologia da Educação: instrumental e identitária (ou de socialização). Dubet e Martucelli (1996) observaram que a escola é atravessada por lógicas diferentes e que cabe aos atores sociais articula-las num processo de construção da experiência escolar. O que segundo Paixão (2007a) constitui suposta ruptura que o modo de socialização escolar promove entre grupos de camadas populares. Embora percebida, essa ruptura não induz a uma rejeição à escola.

A *lógica da socialização (identitária)* corresponde à função conhecida de integração social, fartamente trabalhada pela Sociologia clássica. Segundo essa lógica, a escola atua para favorecer a integração dos indivíduos em uma sociedade nacional, local, étnica, impondo a aprendizagem de conhecimentos e de valores. Ela diz respeito às exigências impostas por cada tipo de sociedade e está presente em expectativas de pais que desejam que o(a)s filho(a)s aprendam na escola comportamentos que o(a)s integre à sociedade em que vivem, aos grupos sociais aos quais pertencem.

Na perspectiva de Durkheimiana (2001 e 2010) o indivíduo, o ser social, é constituído de um sistema de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem, não a sua individualidade, mas o grupo ou diferentes grupos dos quais fazem parte. Assim, o conceito socialização diz respeito a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social: tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine. Neste sentido a autonomia do agir é tratada de forma negativa e desestruturadora da vida social organizada pela sociedade, à qual os indivíduos deveriam ser integrados, uma vez que incorporavam

os saberes e normas sociais vigentes, por intermédio de indivíduos “já socializados”, com a finalidade de manter a coesão e a ordem social. Isto é, manter a harmônica da sociedade.

Contudo a socialização não deve ser entendida apenas pela perspectiva Durkheimiana (hipersociológica). Bourdieu (2007 e 2009) define o conceito de *habitus* (socialização) como sendo um sistema de disposições duradouras adquiridas pelo indivíduo durante o processo de socialização:

Sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins de domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem nada ser produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser produto da ação organizadora de um maestro (BOURDIEU, 2009, p. 87).

Assim, como produto da história do indivíduo, estas normas e regras socialmente estabelecidas são caracterizadas pela linguagem, pelas regras de comportamento e conduta, gestualidade (*hexis corporal*)<sup>6</sup> etc. Isto é, são estruturas que conformam práticas, gostos, atitudes e valores, que dizem respeito a um grupo ou classe social. São valores que orientam as ações e comportamento de uma sociedade, ou de um grupo social, que vão no sentido da honra, da justiça, do patriotismo. Entretanto, a socialização não ocorre de forma linear, ele se dá inicialmente nas relações familiares e nas diferentes instâncias de socialização.

6 A *hexis corporal* corresponde às posturas, disposições do corpo, relações do corpo, interiorizadas inconscientemente pelo indivíduo ao longo de sua história.

Na *lógica instrumental*, os atores sociais, para concretizar seus projetos de educação do(a)s filho(a)s, em uma sociedade concebida como mercado, devem definir expectativas viáveis e caminhos para prover a esse(a)s filho(a)s condições de participarem da concorrência. Como a escolarização constitui uma das estratégias para encaminhar a prole na vida, pais e mães atentos a essa concorrência avaliam as alternativas que se apresentam em termos de escolarização, considerando aquelas que parecem mais interessantes e viáveis para eles (ZANTEN, 1996).

Assim, optam por escolas em que a dimensão utilitarista seja a baliza. Por que investir em um curso que, de antemão, sabe-se que não propiciará um bom emprego no futuro? Pais e mães, nesse sentido, visam à aquisição de um capital escolar diferencial que dê mais chances ao jovem e à criança na carreira escolar, na vida social e em um mercado de trabalho competitivo (PAIXÃO, 2006 e 2007b).

Todos os entrevistados reconhecem que a escola é importante do ponto de vista instrumental, à medida que propicia a certificação necessária para inserção no mercado de trabalho:

Mas eu vivo bem, convivo bem com eles. Mas cobrando sempre: “Pô, cara, você, novo, novo, poderia estar fazendo uma faculdade, aproveitar a oportunidade. Porque, amanhã, vocês vão sentir o peso disso tudo. Vocês estão novos, poderiam já ter concluído uma faculdade, ter uma especialização, estar trabalhando. Poderiam estar trabalhando em um emprego melhor, ao invés de estar distribuindo panfletos de balada e *showzinho*” (AUGUSTO).

Entretanto, é necessário distinguir qual nível de certificação. Para alguns, é suficiente um diploma de Ensino Médio. Para outros, o diploma visado supõe o ingresso e a conclusão do ensino superior.

Todos os entrevistados afirmam que o candomblé constitui espaço social onde são desenvolvidos valores que contribuem para o processo identitário. Mas, há distinções interessantes a fazer sobre isso. Cinco dos entrevistados fazem relativa distinção entre funções do terreiro e da escola. Augusto, Deise, Alexandra, Cibele e Jéssica tendem a esperar que a escola se ocupe de funções instrumentais, enquanto ao terreiro cabem funções de tipo identitário. Nesse grupo encontram-se um sacerdote (pai de santo) e as quatro mulheres que são mães.

Levanto a hipótese, sem poder ainda afirmar<sup>7</sup>, que os entrevistados que têm uma presença maior no terreiro tendem a ver a escola como espaço de obtenção de instrumentos e o terreiro com força na formação identitária. Vale a pena, sobre isso, informar que Augusto vive no terreiro e não tem outra fonte de renda. Deise mora no terreiro, apesar de não ser sacerdote. Ela vem de uma família de fortes vínculos com a religião. Alexandra e Jéssica, embora sejam iaô, e Cibele, que já é uma ebômi, exercem funções que as obrigam a frequentar o terreiro com assiduidade (pelo menos, quinzenalmente, independentemente das festas).

Eu pergunto a eles: “O que vocês ganham? Isso é tudo para vocês? Tudo para mim é estar bem posicionado na vida, estar bem colocado. É ter um bom estudo, eu ter uma boa graduação. Tudo para mim é isso. Não é esse mundinho de só balada, balada, balada”. Mas eu tento fazer alguma coisa. Um dia, alguma coisa vai entrar na cabeça deles. Mas, é o que eu falo com eles: “Para ter tudo, tem que ter estudo. Se vocês não querem estudar, como vocês vão ter tudo isso? Como vocês vão ter uma profissão, se especializar em alguma coisa, se vocês não estudam?” (AUGUSTO).

<sup>7</sup> As questões relativas a relação das religiões de matrizes africanas não se encerra na pesquisa desenvolvida no Doutorado.

Ensinar, ensinar para você ter um bom futuro, para você ter uma vida melhor. O estudo, para mim, é isso: é você ter um objetivo na vida (ALEXANDRA).

Você vai estudar sobre o que você vai se formar e vai ter o teu trabalho lá na frente. Você não vai estudar Oxum, estudar Xangô, não. Você vai estudar matemática, ciências. Coisas que vão ajudar você a arrumar um emprego. Porque sobre Oxum, Xangô e outros santos mais, você não vai arrumar emprego com isso. Então, é um aprendizado totalmente diferente do candomblé (CIBELE).

Eu procuro sempre estar presente, inclusive quando eu estava grávida eu não deixei de vir. Pelo menos uma vez por mês eu vinha ao terreiro. Sempre quando tem alguma função, eu estou presente. E eu tenho um bom relacionamento com os meus irmãos de santo e com o pai de santo. A gente, de vez em quando, tem problemas com um, com outro, mas coisa do dia a dia. Mas eu tento estar presente em tudo que eu posso; mas, tem época, que tem muita coisa e a gente não dá conta de estar em tudo; mas, quando é festa, eu procuro estar em todas (JÉSSICA).

As falas acima revelam que os entrevistados possuem fortes e significativos laços com o terreiro. Augusto, Alexandra, Cibele e Jéssica falam do terreiro pelas dimensões identitárias que pode desenvolver. Cibele observa que na escola o aprendizado é totalmente diferente, pois o que o aluno lá aprende, vai levar para toda sua vida:

O que o terreiro tem para ensinar? O básico: respeitar os mais velhos, respeitar todos os que estão a sua volta. E saber entender que o mais velho tem a sabedoria [experiência], porque ele já viveu e já passou tudo aquilo (AUGUSTO).

Ah, lição de vida. Aqui, na Roça [terreiro], minhas filhas, por exemplo... O candomblé tem hierarquia. É esse respeito que elas têm de ouvir muitas coisas que as pessoas estão falando, de não dar a resposta que elas gostariam. Me deu vontade de dizer isto, mas eu não ia dizer, porque minha tia “fulana” era mais velha e eu não ia desrespeitar ela. Ou, por exemplo, a solidariedade, o candomblé é muito solidário (DEISE).

Já Paulo, Graça e Eloisa veem a escola como espaço tanto de atividades instrumentais como identitárias. Graça e Eloisa são professoras. Como sacerdote (pai de santo):

A escola para mim tem a função de dar uma educação adequada ao meu filho. Fazer do meu filho um rapaz de caráter. Que entre na sociedade, não só profissionalmente, com um diploma na mão, mas com um estatuto de um homem decente; e como nós estamos falando de religião, que ele saiba respeitar a escolha de cada um (PAULO).

Passar conteúdos, sim, mas, fatalmente, a gente educa. Não tem como a gente não educar. Nós, que já nos dizemos adultos, a gente continua a ser educado (ELOISA).

Paulo é responsável por um terreiro pequeno, que conta com pouco(a)s filho(a)s de santo. Durante a entrevista, ele falou pouco do cotidiano do terreiro e mais da vida com a mulher e os filhos de sangue. O mesmo acontece com Eloisa: é mãe de santo de um terreiro pequeno, com pouco(a)s filho(a)s de santo. Ela mora em uma casa situada no terreno do terreiro e leva uma vida independente com a companheira. Paulo e Eloisa, apesar de serem sacerdotes do candomblé, vivem da renda de outras atividades.

Ao falar do terreiro, eles veem a dimensão identitária. Consideram, como os demais, que a educação no terreiro é importante, apesar de admitir que a escola também educa os alunos:

Eu aprendi mais que na escola. Dentro da escola, eu tive um bom desempenho, eu tive bons professores, boas oportunidades, mas foi dentro do candomblé que eu aprendi mesmo ser o homem que eu sou (PAULO).

Acho que aprendi a ouvir, aprendi a guardar segredos. É muito importante saber guardar segredos. Eu não posso passar o seu segredo a outra pessoa. A gente aprende isso desde pequeno? Sim. Mas o exercício disso eu aprendi muito aqui (ELOISA).

Eu aprendi a respeitar hierarquias. Eu entendi que a gente não é só o corpo físico. Aprendi que existe uma força externa que mexe com você, com o teu humor, o teu dia a dia, com o teu equilíbrio. Que a gente tem que respeitar, além das pessoas, as energias que elas trazem. Dá para enxergar melhor e entender quando você é espiritualizado. Você é doutrinado numa casa de santo. Você faz as suas obrigações, você aprende que não é autossuficiente, que você precisa das pessoas (GRAÇA).

Assim, nas entrevistas encontrei referências, entre os entrevistados, como funções instrumentais que cabem à escola: transmitir conhecimentos e informações sobre Língua Portuguesa e Matemática, ou seja, os conteúdos considerados básicos do saber produzido pela sociedade. A escola é vista como instituição que pode possibilitar uma certificação.

Como funções identitárias, os entrevistados fazem menção à transmissão de valores (humildade, honestidade, simplicidade, hierarquia etc.), “qualidades sociais” que favorecem a integração do indivíduo ao universo religioso de matriz africana, inclusive suas redes de sociabilidade.

Eu digo assim, o candomblé que eu vivi, que eu conheci. Os valores do candomblé eram a humildade, a honestidade, a simplicidade acima de tudo. Estes eram os valores que a gente viveu e aprendeu. Respeitar o outro acima de tudo. Respeitar o próximo sempre, os mais velhos sempre têm razão. Sempre! Independente de fala. Nós sempre ouvíamos os mais velhos, porque eles sempre tinham alguma coisa para nos ensinar e a gente para aprender com eles. E, hoje, as pessoas estão muito preocupadas com *status*. O candomblé que eu conheci, que eu nasci, era um candomblé “pé no chão”. Simplicidade pura (AUGUSTO).

No candomblé, a cada dia que passa você aprende alguma coisa. Você aprende a conviver com outras pessoas. Ou seja, você aprende o respeito, a hierarquia; para mim, isso é tudo, tudo mesmo. Tudo na vida da gente tem hierarquia, né? Tudo. Então, hierarquia, respeito, são valores que nós aprendemos aqui na casa de candomblé (ALEXANDRA).

A hierarquia. Você tem que aprender a respeitar os mais velhos. Quando você é abiã, e depois iaô, a primeira coisa que você aprende é ter postura e respeitar as pessoas mais velhas. É saber falar. Você só fala com as pessoas mais velhas no santo se elas se dirigirem a você. É um aprendizado assim, de educação de axé. De observar muito para ver como se faz. Se você é um iaô, você não se mete onde estão os ogãs, as equédes e os seus irmãos mais velhos. Iaô se mistura com iaô. Então, a hierarquia é tudo (CIBELE).

A fé. A fé que eu quero dizer, assim, ter em quem se respaldar, em quem confiar. Confiar no meu pai de santo, no meu orixá. Essa confiança, e da dedicação. Porque eu gosto e eu me dedico, e eu vejo que o meu pai de santo tem uma dedicação. Um amor maior. E assim, é quase que incondicional. Então, quais os valores que eu aprendi na religião? A confiança: eu confio a ele a minha vida. Eu tenho muita fé (JÉSSICA).

A “relação com o orixá”, com o eladá do filho de santo, seu “guardião ancestral”, pode ser compreendida como um dos elementos constituidores do *habitus* candomblecista, resultado dos processos de socialização presentes no terreiro:

É uma coisa mágica. Para mim, foi muito mágica, muito mágica, porque, quando criança, eu só sentia, de verdade, uma energia Exu, uma energia muito terra, muito próxima. O orixá já é uma magia, um encanto. É uma coisa, assim, bem suave e leve. Como se realmente você estivesse sendo transportado, uma energia tão boa que te transporta e que você se vê no ar, fora do seu corpo. Mas não é nada de se assustar. Eu me sinto assim, completamente no ar (AUGUSTO).

Hoje, eu levo o meu santo acima de tudo. Sem Ogum eu não vivo para nada. Às vezes, nos momentos de fraqueza, de dificuldade, eu grito o nome do meu orixá: “Vocês me abandonaram. Onde vocês estão?” A relação com o meu orixá é de pai para filho, e de filho para pai. Tudo eu corro para o meu orixá. Eu levo o meu orixá como se fosse um medalhão no meu peito. Eu carrego esse cordão de aço porque nos momentos difíceis eu sei que ele me protege. Eu sei que ele não me deixa sozinho. Em vários momentos, eu sei que fui amparado pelo meu pai [Ogum]. Mas eu não escolhi isso para mim. Isso está na minha vida. Então, a relação do meu orixá com o Paulo é de pai para filho (PAULO).

Eu tenho muita fé nele. Não é só nele. Eu sei que ele não é Deus. Que Deus é Olorum. Eu acredito muito, eu respeito muito. Só que eu o entendo, como todos os orixás. Eu não acho que Oxalá seja o melhor orixá do mundo. Eu sempre falo isso para as pessoas aqui. Que eu preciso de todos. Eu preciso nascer, viver e morrer. Eu preciso do vento, do ar, do sol. Eu preciso de todos. Eu agradeço a Oxalá por ele ter me escolhido. Na verdade, não somos nós que escolhemos o orixá, é o orixá que nos escolhe. Eu me sinto honrada por ser de Oxalá. Sei que é um orixá muito difícil de ser cuidado, mas eu me sinto honrada de ser filha de Oxalufan (ELOISA).

Oyá é tudo na minha vida. Eu tenho uma paixão. É inexplicável. Tudo que eu puder fazer, no tempo certo, na hora certa, que estiver ao meu alcance, eu faço. Se precisar folgar no trabalho, de ficar um tempo na casa de candomblé, eu faço. Porque o retorno é muito grande pra mim. É onde eu encontro as minhas forças, né? É muito bom para mim. Não dá para explicar essa relação. É uma relação tranquila. Ao mesmo tempo, eu tenho uma preocupação comigo. Eu quero estar no tempo certo. Eu me cobro muito. Mas, assim, eu ainda não tive essa relação de estresse com o meu orixá. Eu cobro de mim mesmo. Mas é muito difícil (JÉSSICA).

### Considerações finais

Abordar a relação da escola com o candomblé não é apenas um ato de realizar um discurso denunciador das mazelas oriundas do mito da democracia racial brasileira. A análise da relação entre o terreiro e a escola permitiu discutir a relação do terreiro de candomblé com a escola, a partir de referenciais teórico-metodológicos da Sociologia da Educação e do campo das Religiões de Matrizes Africanas. Refletir sobre os achados da pesquisa, relativos à percepção dos entrevistados sobre as funções da escola e do terreiro, permitiu um novo olhar sobre lugar que estas instâncias de socialização assumem no interior das famílias candomblecistas.

Na pesquisa todos os filhos(as) de santo entrevistados reconhecem a importância dos dois espaços no processo de educação deles próprios e dos filhos, assim como veem a escolarização dos filhos como instrumento de mobilidade social. Deste modo, eles esperam que, via escola, seus filhos alcancem posição social de certa forma superior à que eles ocupam. Para eles, o candomblé cobra muito, fazendo com que as tensões apareçam, tornando contraditória a prioridade que muitos declaram dar à escola.

Assim, a partir dos dados levantados na pesquisa podemos afirmar que para maior parte do(a)s filho(a)s de santo entrevistados, a escola é vista e entendida como prioridade. Uma prioridade que não anula a frequência ao terreiro. No candomblé, o(a) filho(a) de santo, ao ser socializado(a) na religião, aprende uma nova maneira de considerar o tempo. Um tempo diferente do tempo escolar, cuja organização racional está diretamente ligada à forma escolar, voltada à constituição de espaços distintos para aprendizagem. Isto é, um modo de socialização que prepara o indivíduo para novas práticas pedagógicas.

### REFERÊNCIAS

- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRAGA, Julio. *Na gamela do feitiço: repressão e resistência nos candomblés da Bahia*. Salvador, EDUFBA, 1995.
- CARNEIRO, Édison de Souza. *Candomblés da Bahia*. Salvador: Editora Ediouro, 1935.
- DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada, 1996.
- DURKHEIM, Emile. *Educación e sociología*. Lisboa: Edições 70, 2001.

DURKHEIM, Emile. *Educação e moral*. Petrópolis: Vozes, 2010.

GOMBERG, Estélio. *Encontros terapêuticos no terreiro de candomblé Ilê Axé Opô Oxogum Ladê, Sergipe/Brasil*. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, 2003.

MANDARINO, Ana Cristina; GOMBERG, Estélio. Dimensões sociais e terapêuticas contemporâneas da religião afro-brasileira candomblé. *Religare*, João Pessoa, n. 6, p. 7-18, set. 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa quantitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil. *CADERNOS PENESB*, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.

PAIXÃO, Lea Pinheiro. Compreendendo a escola na perspectiva das famílias. In: MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues; PAIXÃO, Lea Pinheiro (Orgs.). *Educação, diferenças e desigualdades*. Cuiabá: EDUFMT, 2006. p. 57-81.

PAIXÃO, Lea Pinheiro. Escolarização: estratégias instrumentais e identitárias. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 2, n. 1, p. 23-51, jan./abr. 2007a.

PAIXÃO, Lea Pinheiro. Socialização na escola. In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Orgs.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2007b.

PESSOA DE BARROS, José Flávio; VOGEL, Arno; MELLO, Marco Antonio Silva. *Galinha d'angola: iniciação e identidade na cultura afro-brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 1998.

RABELO, Miriam C. M. Entre a casa e a roça: trajetórias de socialização no candomblé de habitantes de bairros populares de Salvador. *Religião & Sociedade*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 176-205, jul. 2008.

QUERINO, Manuel. *Costumes africanos no Brasil*. 2. ed. Salvador: EDUNEB, 2010.

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

SIMMEL, Georg. *Religião: ensaios*. São Paulo: Olho d'Água, 2011. Vol. 2/2.

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

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ZANTEN, Agnès van. Stratégies utilitaristes et stratégies identitaires des parents vis-à-vis de l'école: une relecture critique des analyses sociologiques. *Lien Social et Politiques*, Montreal, n. 35, p. 125-135, 1996.

## GLOSSÁRIO

**Abiã:** posição inicial na escala hierárquica do candomblé, ocupada pelo filho de santo antes de seu noviciado; em iorubá, significa “aquele que vai nascer”.

**Bori:** rito que prepara o(a) filho(a) de santo para que este possa passar por obrigações como “fazer o santo”, dar o Odu Itá (obrigação de três anos) e o Odu Igé (obrigação de sete anos); literalmente, significa “dar comida à cabeça”.

**Búzios:** espécie de concha marinha muito utilizada nos cultos de matriz africana. Os búzios são usados nas oferendas, nos assentamentos dos orixás, na confecção de paramentos usados nos rituais, e no *Merindilogun* ou *Merindelogun* (jogo de búzios).

**Ebômi:** título adquirido por filho(a) de santo após a obrigação de sete anos.

**Equéde:** cargo honorífico circunscrito às mulheres não-rodantes, que não incorporam, cuja função é cuidar do(a) filho(a) de santo quando este(a) está em transe e de seus pertences rituais; equivalente feminino de ogã.

**Iaô:** noviço(a) após a fase ritual da iniciação.

**Terreiro de candomblé:** designação do espaço circunscrito que constitui a sede de um grupo de culto. Mesmo que: *terreiro; roça.*

**Recebido:** 26.10.2015 – **Aprovado:** 22.12.2015