

1. CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012, 296 p.

**Kleverton Arthur de Almirante.**

*Mestrando em Educação Brasileira. Universidade Federal de Alagoas, 2013.*

A motivação inicial da pesquisa para a tese de Doutorado em Educação de Stela Guedes Caputo, defendida no dia 11 de julho de 2005, e que dá origem a este livro, surgiu a partir de uma reportagem para o jornal *O Dia*. A reportagem, que tinha na pauta o objetivo de mapear os terreiros de Candomblé da Baixada Fluminense, ganhava novo rumo. A descoberta, que se tornou o objeto de pesquisa de Caputo, foram crianças desempenhando funções religiosas nos terreiros de Candomblé.<sup>1</sup>

Foi nas primeiras incursões em campo, que Stela Guedes Caputo (2012, p. 28) construiu “o primeiro conjunto de questões desta pesquisa: O que se aprende no terreiro? Como as crianças vivenciam esse espaço? Como são socializadas nele? Que funções desempenham? Como se relacionam com a língua praticada, o yorubá? Nascia assim a primeira parte do que vai neste livro: a educação nos terreiros”. Sobre a escola, com base na empiria que a levava a construir as hipóteses de sua pesquisa, restava perguntar se “existe discriminação? E, se existe, como as crianças candomblecistas a enfrentam? [...] Como a escola (Ilé Ìwé) se relaciona com crianças e adolescentes que frequentam o candomblé?”. No trajeto de pesquisadora, Caputo recorre a Pierre Bourdieu (2004; 1997), que nos adverte sobre os academicismos e reflexões necessárias sobre o olhar em campo.

Mostrando que tem seguido os conselhos de Bourdieu, Caputo adota segundas táticas tanto de acordo com a formulação do cenário social, quanto para preservar as crianças observadas, utilizando assim o improvisado (GRAUE & WALSH, 2003, p. 127) necessário nas investigações etnográficas, e deixa os vestígios de seu tracejado na obra que se vai construindo.

---

<sup>1</sup> Bruce Jackson (1987, p. 266, apud GRAUE & WALSH, 2003, p. 125) assinala que “a tarefa do investigador durante o trabalho de campo não é decidir se aquelas pessoas deveriam estar a fazer o que fazem, mas sim descobrir o que elas fazem e o que isso significa”.

A pesquisadora apresenta um debate sobre a hipótese, o elemento que funciona como um fio político que conduz a pesquisa. Sua hipótese é que na escola, as crianças e adolescentes de terreiros são invisibilizados, silenciados e discriminados. É também com esta hipótese que inicia a pesquisa, reforçada pelos resultados de suas experiências com as crianças em campo e por outras vivências. Assim, o livro se divide em duas partes: o “Aprender em terreiros” e “O candomblé e a escola”.

A autora abarca também os conceitos de tradição, como elemento criador e renovador, e de tradicionalismo, como preservação essencial do que foi criando, para, já no primeiro capítulo da primeira parte, demonstrar um papel importante das crianças e jovens nos terreiros de candomblé: a manutenção e a renovação da tradição através da história. Exemplo disso é que não é tradicional do Candomblé alguma brincadeira que imite a manifestação dos santos, porém é tradicional que elas façam parte do corpo hierárquico; entretanto, faz parte da cultura de brincadeiras das crianças de terreiro a brincadeira de imitar os santos manifestos. Como se pode ver na citação a seguir:

Ricardo Nery e Paula Esteves não visitam ou o frequentam apenas em dias de festas e obrigações. Eles moram no terreiro, já que suas casas ficam dentro do espaço da comunidade terreiro. “Eu acordo vendo macumba e vou dormir vendo macumba”, disse Ricardo. “Quando eu era criança, gostava de ver televisão e via. Mas o que gostava mesmo era de brincar de macumba. Ficava brincando de macumba com a Paula, com o Jailson e com os outros. A gente brincava de pegar santo”, conta Ricardo. Ricardo diz que uma das coisas que mais gosta de fazer é tocar para o Şàngó de Paulinha. “Ele vem com força, vem bonito, fica satisfeito, é lindo”, comenta. E tem razão. Ver Ricardo tocar para o Şàngó de Paulinha e observar como ele dança no meio do terreiro foi uma das coisas mais bonitas que vi durante a pesquisa (CAPUTO, 2012, p. 80).

Esse relato abre brechas para buscarmos entender como as crianças articulam em seu mundo simbólico a inserção num mundo onde irão manter e renovar a tradição de desempenhar funções religiosas com a própria cultura de brincadeira delas. E, nessa tangência cultural de adultos e crianças, como elas lidam com as proibições de brincar de imitar, “pegar”, santo – não sa-

bendo a maioria dos adultos que esta prática é extensamente formativa e séria para as crianças. A pesquisadora aponta que, perceptivelmente, tais comportamentos durante as brincadeiras e durante o culto não as tornam carentes de cessão de voz, pelo menos não nos espaços do terreiro.

A conquista da confiança das crianças tanto no âmbito do principal terreiro pesquisado, o de Mãe Palmira, como dos demais terreiros da pesquisa, segue todos os detalhes de envolvimento do fazer etnográfico. Podemos enxergar, através dos relatos contidos no livro, como é tecida a relação com as crianças naquele campo, numa forma bem comum e atraente para elas – fazendo desenhos no caderno de campo da pesquisadora,<sup>2</sup> e como a pesquisadora vai se constituindo num elemento familiar à dinâmica do terreiro.

Como as descobertas da pesquisa não estão à espera do pesquisador, toda aplicação de metodologia requer não saber os resultados que serão obtidos – mesmo guiada pelas hipóteses que identifiquem o posicionamento teórico e político do pesquisador –, isto pode ser verificado pelos depoimentos de Tauana, quando a pesquisadora cita as “contradições até então não reveladas” no tocante a “quando perguntadas, as irmãs [Tauana e Tainara] afirmam que são católicas” (CAPUTO, *ibidem*, p. 126 e 131, inserção minha). Este parecia ser um resultado inesperado pela pesquisadora.

Graue & Walsh (*op. cit.*, p. 139), diz que “as crianças sabem mais do que elas próprias sabem que sabem”, cabendo assim ao pesquisador em sua investigação etnográfica se lançar a meios que as façam falar daquilo que sabem e, acrescento, daquilo que está oculto a quem pesquisa; ou, como nos elucidava Cohn (2005), não se trata de uma diferença de saber em termos quantitativos, a relação entre o adulto a criança, mas sim qualitativo, o que nos é trazido por meio dos dados etnográficos da pesquisa de Caputo.

Recorrendo ao pesquisador José Beniste, a autora descobre que o Candomblé avança, não mediante um aprendizado de mera repetição, mas pe-

---

<sup>2</sup> A professora Sônia M. Gomes Sousa indica que esta também é uma das formas de obter informações das crianças (In: CRUZ, 2008, p. 178). Ana Cristina Coll Delgado e Fernanda Müller relatam alguns detalhes de seus trabalhos, no mesmo livro de Cruz (p. 286-289), apresentando as crianças como participantes da pesquisa, inclusive com preferências por instrumentos metodológicos, reforçando práticas que as considerem pesquisadoras devido a estes detalhes de participação.

la ruptura com uma visão tradicionalista da educação nos terreiros, ruptura existente no poder de busca por conhecimento da qual as crianças e os demais membros da nova geração de religiosos de candomblé criam e renovam. Ruptura esta que também pode ser verificada no embate epistemológico da Antropologia, lançado por Silva (2006), sobre o conhecimento produzido no campo das religiões afro-brasileiras pelos seus próprios religiosos. E estes conhecimentos se tornam tão naturais para as crianças de terreiros que elas não se reprimem de fazer “a já conhecida expressão de ‘como é que um adulto assim não sabe isso?’” (CAPUTO, *ibidem*, p. 144). A pesquisadora conta que surpresa, quase irritação e risos são reações das crianças diante de adultos que não sabem nada do que para elas é corriqueiro; o que não se diferencia do ônus da visão tradicionalista e verticalizada da educação escolar, na qual as crianças aprendem com os adultos que se irritam caso elas não consigam aprender o que eles ensinam.

Ainda sobre o aprendizado a pesquisadora assinala que “é na experiência que se aprende e se ensina” (CAPUTO, *ibidem*, p. 157), mostrando a não verticalização da educação, para enxergarmos como as crianças se relacionam nos processos educativos, de modo que nos terreiros a infância não é vista como deficiência [de capacidades] ou ausência [de saberes] e que, mais vale o tempo de iniciado no culto que a idade de vida de uma criança. Assim, saberia mais uma criança de 12 anos iniciada há sete, que um adulto de 32 anos iniciado há um, o qual certamente aprenderia com a criança de maior idade iniciática – o que se confirma mais adiante no depoimento de um dos religiosos que disse aprender “olhando os mais velhos na religião” (CAPUTO, *ibidem*, p. 165).

A autora também vai aos recursos de conhecimentos disponíveis na bibliografia existente sobre o tema quando os informantes são proibidos de revelar os segredos do culto, esta é mais uma estratégia necessária do fazer etnográfico, e ao uso dos “talvez”, quando ainda não se tem a certeza das descobertas e confesse precisar de mais tempo de pesquisa ou demandar outros focos, outros objetivos.

Surtem questões éticas quanto às autorizações de imagens, falas e identificações dos sujeitos da pesquisa. Os sujeitos chegam a julgar que falaram além

do permitido, revelando ou implicando questões que não autorizam publicar. Neste ponto, a pesquisadora descobre que a imagem, a concessão da entrevista e a identidade necessitam, além da autorização ética dos responsáveis tutelares dos sujeitos da pesquisa, da “autorização espiritual”. Descoberta essa que a faz enxergar que “o campo é atravessado por infinitas tensões e subjetividades” (CAPUTO, *ibidem*, p. 185) muitas vezes com manifestações de ciúmes, como também é mostrado e discutido por Silva (2006).

Na segunda parte do livro, construiu-se a descoberta de como se dá a relação da escola com a religião do candomblé e com os membros dessa religião diretamente ligados a ela<sup>3</sup>. Na tessitura dessa parte, foi-se descobrindo que a forma mais comum encontrada pelas crianças e pelos demais religiosos de Candomblé “é esconder os artefatos religiosos, os preceitos do culto, a fé, a cultura. Isso acontece em diversos espaços, mas de acordo com os depoimentos, a escola é ‘o pior deles’” (CAPUTO, *ibidem*, p. 197). E as práticas pedagógicas imbuídas de estratégias orientadas pelas práticas da posição que os professores ocupam no campo religioso parecem acirrar o quadro negativo de embates dentro da escola quanto à realidade cultural e religiosa das crianças.

Como se pode ver, no relato de uma filha de santo do principal terreiro pesquisado, consta que “uma professora “passava óleo ungido na testa dos alunos para que todos ficassem mais tranquilos e para tirar o Diabo de quem fosse do candomblé”” (CAPUTO, *ibidem*, p. 197). Durante a pesquisa, com 13 anos de idade, Joyce Eloi dos Santos contou que as pessoas a apontavam “na rua e também na escola e diziam: Isso é coisa de negro!” (CAPUTO, *ibidem*, p. 199) e que não tivera nenhum(a) professor(a) interferindo para repreender uma situação dessa. Apesar de Joyce afirmar que mudou, ela diz que “não dá para mudar dentro da escola porque a escola não mudou” (p. 200).

De certa forma e em consequência, o preconceito parece passar a ser um elemento internalizado e ratificado pelos religiosos de candomblé. Jailson dos Santos, aos 12 anos, outro sujeito da pesquisa de Stela Caputo, disse “que nunca se sentiu discriminado na escola, ‘a não ser aquele preconceito normal’” e que

<sup>3</sup> Nesta parte do livro também se encontra, da página 205 à 206, a descoberta do terreiro e do bairro onde se localiza como um “lã”, um local geográfico e cultural não de refúgio, no sentido de encontro e sociabilidade, mas de esconderijo, dado o silenciamento nas regiões adjacentes e distantes do terreiro.

“se ninguém souber, ninguém discrimina” (CAPUTO, *ibidem*, p. 201), preferindo adotar o silêncio como estratégia de sobrevivência cultural.

É importante atentarmos para a descrição de um quadro, a seguir, levantado pela pesquisadora após a entrevista com um grupo de 14 professores observados num conselho de classe da escola de duas crianças entrevistadas:

Dos 14 professores, nove responderam que nunca pensaram sobre crianças no candomblé porque não acreditam que existam crianças que frequentem ou pratiquem candomblé na escola. Uma das entrevistadas afirmou: “Não temos crianças com esse ‘problema’ aqui na escola”, a maioria é católica. Cinco professores afirmaram que acham “um absurdo” que crianças pratiquem candomblé. “As crianças não devem ser induzidas à macumba só porque os pais frequentam”, respondeu uma professora. Perguntei a esta professora se os pais católicos também não “induziam” seus filhos ao catolicismo quando os batizavam, os levavam às missas, os colocavam no catecismo para a Primeira Comunhão etc. A professora respondeu: “Mas o catolicismo não é coisa do Diabo, é a religião normal”.

Perguntei ao grupo o que achavam da discussão da lei do ensino religioso e se eles aprovavam o ensino religioso para as escolas. Treze professores responderam que sim, desde que este excluísse “seitas” como a “macumba”. “O que deve ser ensinado é o catolicismo e as religiões evangélicas”, afirmou uma professora. Outra entrevistada comentou: “Os macumbeiros que me perdoem, mas nos terreiros só acontece sexo”. Perguntei a essa professora se alguma vez ela tinha visitado ou frequentado terreiros, e ela respondeu que não. A mesma professora disse que “tentaria tirar ‘essa ideia de macumba’ da cabeça de qualquer aluno seu.” Perguntei como ela pretendia fazer isso. “Lendo a bíblia todos os dias na escola”, respondeu.

Apenas um professor disse que todas as religiões devem ser respeitadas na escola, inclusive se a lei do Ensino Religioso for aprovada (p. 204).

O que se pode perceber não é somente uma influência da posição que o professor ocupa no campo religioso em sua prática pedagógica, mas também um problema de formação. A Lei 10.639/2003 tentar sanar este problema, introduzindo o ensino de conteúdos que versem sobre a cultura e a histó-

ria africanas e afro-brasileiras na Educação Básica, todavia, esta questão ainda se mostra ambivalente quando observamos as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula (GOMES, JESUS, 2013).

A autora ainda aponta que o Ensino Religioso acaba por se tornar um meio de conversão, o que nos leva a entendê-lo como uma disciplina proselitista à medida que a prática docente é orientada pelas crenças do professor. E poder-se-ia dizer que a contratação de professores realizada como um mecanismo de seleção que privilegia católicos, em primeiro lugar, e evangélicos em segundo, agrava esta situação. A afirmação de que “o catolicismo então é percebido como algo natural para a escola” (CAPUTO, *ibidem*, p. 223) é também encontrada num artigo de Campos e Lima (2011, p. 281), no qual dizem que a presença “invisível” do catolicismo é naturalizada por ser cultura, no espaço escolar dito laico. Encontramos este cenário na pesquisa aqui apresentada, uma vez que se indica que:

Quando a diretora de uma escola proíbe um livro de lendas africanas, ela quer apagar a diversidade presente na sociedade e na escola, quer silenciar culturas não hegemônicas. Èsú é negro. Um poderoso e imenso Òrìṣà negro. É o Òrìṣà mais próximo dos seres humanos porque representa a vontade, o desejo, a sexualidade, a dúvida. Por que esses sentimentos não são bem-vindos na escola? (CAPUTO, 2012, p. 246).

Às considerações finais desta pesquisa, Caputo (*ibidem*, p. 256-257) aponta que:

As crianças e adolescentes observadas nos terreiros praticam e defendem uma cultura diferente da cultura hegemônica da sociedade e da escola. Ricardo, Paula, Luana, Joyce, Jailson, Tauana, Tainara, Felipe, Noam, Laremi, além de muitas outras crianças e adolescentes, fazem parte dessa realidade multicultural, mas têm sua cultura excluída pela hegemônica.

Por exemplo, a escola de Cauã chamou sua mãe porque Cauã cantava, batucava e falava tudo de Candomblé, aconselhando-a a realizar com o filho atividades que o fizessem desgostar da macumba. Pais e mães “agora vivenciam a discriminação sofrida pelos filhos”. “Como fazer ele [Cauã] desgostar do que ama?” (*ibidem*, p. 279, inserção minha). A pesquisadora ainda assinala que “a escola não deveria desejar que cada aluno(a) encontrasse o seu próprio

movimento?” (ibidem, p. 280-281), simbolizando não só uma ruptura epistemológica do fazer pesquisa sobre educação não formal, mas também com as políticas mantidas na educação formal.

De acordo com Graue & Walsh (op. cit., p. 122) “existem grupos de crianças acerca das quais a sociedade pouco conhece, necessitando por isso de aprofundar esse conhecimento”. E a pesquisa de Stela Caputo mostrou, então, que as crianças de Candomblé são algumas destas crianças, contribuindo assim para os campos de investigação da antropologia da educação, da antropologia da religião e da antropologia da criança, trazendo novas perspectivas sobre a educação não formal e lançando olhares mais aguçados na investigação sobre este tipo de educação, sobre a escola e sobre as pesquisas com crianças.

## REFERÊNCIAS

1. CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
2. BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
3. \_\_\_\_\_. (org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.
4. BRASIL. *Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro 2003.
5. CAMPOS, Roberta Bivar Carneiro; SILVA, Juliana Cintia Lima e. Quando eu crescer, eu vou escolher a minha religião! a reinvenção da religião dos brasileiros através do olhar infantil. *Interseções (UERJ)*, v. 13, p. 278-303, 2011.
6. COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
7. CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez: 2008.
8. GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, s/v, n. 47, p. 19-33, 2013.



9. GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, J. Daniel. *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
10. SILVA, Vagner Gonçalves da. *O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre as religiões afro-brasileiras*. 1 ed. 1 reimpr. São Paulo: Edusp, 2006.