

EDUCANDO (COM) OS SENTIDOS: ESCRITA, ORALIDADE E ESTESIA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS

Roberto Conduru *

RESUMO

Com o objetivo de estudar os processos educativos nas religiões afro-brasileiras em paralelo à educação escolar, são analisadas cantigas e outros objetos, práticas e seres que participam da iniciação religiosa em terreiros de umbanda e de candomblé no Rio de Janeiro, associados a reflexões sobre as religiões afro-brasileiras publicadas em livros e revistas. Observa-se a crescente presença da escrita nesse contexto formativo, embora com a dominância da oralidade e de outros meios de comunicação, os quais demandam a constante educação dos sentidos. Estas práticas de educação continuada baseadas na estesia sugerem a articulação das mesmas às práticas de educação formal nas escolas.

Palavras-chave: Escrita – Oralidade – Estesia – Educação continuada – Religiões afro-brasileiras

ABSTRACT

EDUCATING (WITH) THE SENSES: Writing, orality and aesthesia in Afro-Brazilian religions' process of permanent education.

Aiming to study, in parallel, educational processes in African-Brazilian religions and school education, this paper analyzes songs as well as objects, practices and beings participating in religious initiation of the *umbanda's* and *candomblé's terreiros* in Rio de Janeiro, in the light of reflections upon African-Brazilian religions published in books and periodicals. One can note the growing presence of the writing form in this educational context, but still with the dominance of orality and other media, which require constant education of the senses. These practices of permanent education based on aesthesia suggest the articulation of these practices with formal education in schools.

Keywords: Extended education – Writing– Orality – Aesthesia – Afro-Brazilian religions

* Doutor em História pela UFF. Professor nos Programas de Pós-graduação em Educação (ProPEd) e em Artes (PPGArtes). Diretor do Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Endereço para correspondência: Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Rua São Francisco Xavier, nº 524, 11º andar, bloco E, Maracanã, Rio de Janeiro-RJ, CEP 20.550.013, E-mail: rconduru@uol.com.br

Canto, crítica e educação em terreiros

“Com tanta escola nesse mundo, / Porque eu ainda não aprendi a ler? / Maria Conga já aprendeu feitiçaria – minhas almas! – / Na mesa do canjerê.”

Repetida enfaticamente, essa é uma das cantigas ouvidas na Tenda Espírita *Ajuda Quem Tem Fé*, localizada no bairro de Quintino Bocaiúva, no Rio de Janeiro, em 22 de maio de 2010. Uma audição mais atenta, assim como de outros cânticos semelhantes, logo permite concluir que as cantigas da umbanda não estão soltas, perdidas no tempo e no espaço, nem vinculadas somente ao contexto da religião. Elas não se referem apenas a mitos religiosos africanos e afro-brasileiros. Ao contrário, esses cânticos estão vinculados ao processo histórico no qual seus autores (anônimos, em grande parte), cantores e ouvintes estão inseridos. E mais: muitas vezes chegam a comentá-lo de modo crítico e irônico. Assim, refletindo sobre o contexto social, são intervenções nele.

Esse é o caso da cantiga que abre esse texto, a qual remete às relações entre as religiões afro-brasileiras e o campo da Educação. A esse respeito, seus versos são bastante claros. Ao contrapor a quantidade de escolas existentes à persistência do analfabetismo entre as pessoas que cantam, ela é uma crítica direta à exclusão escolar sofrida pelos umbandistas, em geral, e pelos afrodescendentes, em particular. Como não há especificação de quando foi feita e passou a ser cantada, essa crítica refere-se a um tempo amplo que abarca desde um passado indefinido, que se estende para além de quando a umbanda foi anunciada publicamente, no início do século XX, e alcança o período da escravidão no Brasil, do tráfico negreiro e da diáspora africana, até o presente, quando continua a ser cantada a plenos pulmões em muitos terreiros das cidades brasileiras. Nessa abrangência temporal e ao falar nas escolas “pelo mundo”, a cantiga delinea uma espacialidade também vasta, que, abarcando regiões longe do Rio de Janeiro, a partir de onde a umbanda foi divulgada, conecta Brasil, África e além. Em uma leitura livre, é possível entrever nesse cântico um protesto contra todo e qualquer processo de exclusão.

A primeira parte da cantiga, com dois versos, é explicitamente um questionamento do *status quo*, com sua pergunta firme sobre a manutenção da carência para uns em meio à fartura para outros. O trecho seguinte, também com dois versos, deixa igualmente evidente o seu sentido, de valorização da cultura do terreiro. Entretanto, com relação à música, essas partes são um tanto contrastantes. O primeiro segmento é homogêneo e linear, preparatório do seguinte, que é mais diferenciado, pois o ritmo acelera enquanto os tons variam, sobem e descem, sobretudo na expressão “minhas almas”, que na transcrição foi posta entre travessões e com um ponto de exclamação ao final, de modo a traduzir graficamente a interjeição que nomeia os espíritos cuja proteção é invocada. Essa variação rítmica e tonal caracteriza a segunda parte como clímax da cantiga, segmento no qual se defende o terreiro como lugar de ensino e aprendizagem, bem como os seus integrantes como sujeitos ativos nesses processos sociais. Em síntese, a cantiga diz que, embora não aprendam a ler (e a escrever), os membros do terreiro não deixam de produzir, transmitir e preservar conhecimento.

A citada Maria Conga é uma das entidades que incorporam em alguns membros do culto em giras de preto velho. Homem ou mulher, esse tipo socio-cultural é muito caro às culturas afro-descendentes no Brasil que se constituem valorizando os vínculos com a ancestralidade, apoiando-se em suas matrizes africanas. Nesse contexto, pretos velhos e pretas velhas representam resistência, sabedoria, resignação e humildade. São figuras fundamentais no processo de geração, salvaguarda e transmissão de ideais, valores, saberes e fazeres nas comunidades que ajudam a constituir, os terreiros, e naquelas às quais estes se vinculam, seja a vizinhança próxima ou distante. Na cantiga, Maria Conga é apresentada como detentora de conhecimentos que foram adquiridos por meio de uma aprendizagem específica, em comparação a quem não tem oportunidade de aprender a ler, a despeito das muitas escolas existentes. Portanto, Maria Conga é uma sábia nesse contexto. É também uma mestra, pois tem muito a ensinar “na mesa do canjerê”.

O Dicionário Houaiss apresenta “canjerê” como “agrupamento de pessoas para prática de feitiçarias” e como “ato de feitiçaria; bruxaria, feitiço,

mandinga” (HOUAISS). Nei Lopes diz ser a “antiga denominação das reuniões religiosas dos negros no Brasil; feitiço, mandinga” (2004, p.163). Na cantiga, a “mesa do canjerê” caracteriza, portanto, as instalações do próprio terreiro, permitindo ver como a escola e o terreiro estão conectados também por meio do mobiliário, da cultura material. Com o quê é possível concluir que, na mesa do terreiro, assim como nas carteiras escolares, é possível aprender e ensinar.

Desse modo, a segunda parte da cantiga defende o terreiro como lugar e seus membros como sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem. O que afirma a feitiçaria como um saber. Um saber que é praticado pelos adeptos da religião no contexto social, em paralelo aos ensinamentos adquiridos por outrem na escola. Nessa comparação, o feitiço não é apenas uma via de acesso aos espíritos de progenitores míticos e de ancestrais cultuados, pois também auxilia os membros do terreiro em suas inserções no contexto social que os exclui. Assim, a cantiga apresenta o terreiro como uma escola de feitiçaria que é tanto uma escola religiosa quanto uma escola para a vida.

Articulando a escola e o terreiro como lugares de ensino e aprendizagem, a cantiga abre caminho para comparar os efetivos papéis dessas instituições na capacitação das pessoas, em geral, e dos afro-descendentes, em particular, como sujeitos sociais. E abre a reflexão sobre serem antagônicas ou complementares essas instituições, bem como sobre distâncias e proximidades em seus modos de ensinar.

Oralidade e escritura nos terreiros

Com base em um exemplo como o dessa cantiga, na qual críticas e princípios são expressos e inculcados por meio do canto e da audição, seria fácil dizer que os processos de ensino e aprendizagem que permeiam a vida religiosa nos terreiros são baseados na oralidade, diferenciando-se da escola também em seus meios educativos. O que seria, também, um tanto incorreto. Com certeza, na diáspora africana, a transmissão oral de conhecimentos foi e tem sido um modo fundamental de preservar conhecimentos de uma geração a outra, da África ao Brasil, do século XV aos dias atuais. Nos terreiros

brasileiros não tem sido diferente. Entretanto, não se pode dizer que a escrita esteja ausente das práticas religiosas afro-brasileiras. Talvez tenha estado, em um tempo distante e difícil de precisar. Contudo, a escrita não está mais ausente.

No Ilê Axé Onan Ayê Omi, uma comunidade de candomblé que também realiza rituais de umbanda, localizada no bairro de Quintino Bocaiúva, na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, a escrita aparece desde o muro exterior, sua face pública urbana, no qual está incrustada uma placa em formato de lápide em que se pode ler o nome do terreiro sulcado no mármore e pintado de azul claro. No interior, no caminho que conduz do portão de entrada ao salão de rituais religiosos e outras atividades, públicas e privadas, há impressos indicando os banheiros feminino e masculino. No salão, em meio a diversos objetos, pode-se detectar um quadro negro, similar aos usados nas escolas, com informações sobre as próximas festas da casa, bem como impressos com indicações sobre a utilização preferencial de alguns setores do recinto por visitantes, babalorixás (pais e mães-de-santo) e ogãs (auxiliares masculinos do culto), bem como placas com palavras de boas vindas aos visitantes. Em uma sala interna, usada para fins diversos, sobretudo para reuniões e refeições, há um quadro de avisos que ostenta diferentes papéis afixados, sejam manuscritos produzidos no terreiro, sejam impressos diversos, com calendários, mensagens e ensinamentos do babalorixá, comunicados sobre o funcionamento do terreiro, listagens de itens à espera de contribuição, convites para festas, cartões de visita, recortes de jornais com notícias relacionadas às religiões afro-brasileiras, folhetos de campanhas sociais e de propaganda comercial. Em outros cômodos, há impressos com indicações escritas sobre as práticas ali permitidas, toleradas e proibidas.

Além dos vários textos afixados à arquitetura, na observação do cotidiano nesse terreiro não é difícil ouvir referências a vários elementos nos quais a escrita faz-se presente: listas de compras e outros itens, cadernos com anotações manuscritas, apostilas fotocopiadas, livros, revistas, jornais, sítios eletrônicos. Meios diversos para registro, ensino e aprendizagem de ideais, valores, mitos, práticas, costumes e história das religiões afro-brasileiras, que participam do dia a dia da comunidade religiosa.

Uma das mulheres iniciadas nesse terreiro, M., tem um caderno escolar no qual anota tudo que tem aprendido sobre a religião. Em entrevista, ela contou que o caderno vem sendo composto desde quando foi iniciada e se adensou em uma série de “aulas” que o babalorixá, a pessoa que a iniciou e cuida de sua formação religiosa, deu para os membros do terreiro durante certa época, há alguns anos. “Aulas” que, segundo ela, reestruturaram o salão de cerimônias como uma sala de aula escolar, com o já mencionado quadro negro, algumas mesas e bancos funcionando como carteiras escolares, e cada iniciado com seu caderno.

Observando o seu agir, pude perceber que ela não utiliza seu caderno ostensivamente, não se vale dele em suas ações cotidianas. Entre as pessoas do terreiro, ao perguntar sobre os usos dos cadernos no dia a dia, ouvi relatos sobre outra mulher ali iniciada, não nomeada, cuja prática de trazer sempre o caderno junto ao corpo, sob as vestes, para que pudesse anotar cada novidade que visse, da qual participasse ou lhe contassem, foi bastante criticada e cerceada. Ao contrário, M. disse que guarda seu caderno em seu armário e a eles se dirige quando julga ser pertinente e necessário salvaguardar algo que aprendeu por meio da anotação escrita, do registro grafado. E que também o leva para casa e a ele recorre caso precise lembrar-se de algo aprendido e ainda não de todo memorizado. Quando perguntei a M. sobre a possibilidade de acesso a seu caderno, ela respondeu que se dispõe a exibí-lo para consulta, mas não para empréstimo, a alguns de seus irmãos e irmãs no terreiro, mas não para toda e qualquer pessoa. Em suma, o caderno de anotações escritas é um elemento pessoal, algo privado, diferenciado dos demais cadernos existentes no terreiro, compostos por outras pessoas, e tem caráter auxiliar em sua vida religiosa.

Entretanto, a presença da escrita e do caderno no terreiro não é um fenômeno recente, nem está circunscrito ao Rio de Janeiro. Um exemplo disto é o livro *Cadernos de odu*, no qual Agenor Miranda Rocha apresenta os caminhos do destino anunciados pelo jogo de búzios. Na introdução da obra, Reginaldo Prandi informa que, em 1928, Rocha “escreveu tais ensinamentos para que eles não fossem esquecidos, para preservar um tesouro que recebera de sua mãe-de-santo, Ana Eugênia dos

Santos, também conhecida como mãe Aninha, que foi a fundadora do Ilê Axé Opô Afonjá, em Salvador e no Rio de Janeiro. E informa:

Como eram muitos os irmãos e irmãs de santo e outras pessoas queridas que precisavam desse saber difícil de memorizar, Agenor, durante várias gerações, copiou e deixou copiar seu caderno do jogo de búzios.

E acrescenta:

Muitas cópias desse caderno foram feitas e presenteadas a sacerdotes e sacerdotisas que recorrem ao professor Agenor para o jogo de búzios, tanto para jogar com ele, quanto para aprender com ele (ROCHA, 1999, p.7, 9-10).

Prandi ainda destaca a importância do caderno de Rocha e seu papel central nos processos de sedimentação escrita e difusão de conhecimentos do candomblé no Brasil:

O texto de Agenor, com o nome de *Caminhos de Odu*, contendo local e data da redação, mas sem o nome do autor, manuscrito, datilografado, xerocopiado etc., circulou apócrifo por muito tempo entre sacerdotes e estudiosos do candomblé, tendo sido a principal fonte escrita (...) ao longo de muitos anos e muitas obras (ROCHA, 1999, p.12).

Outro exemplo de transmissão de saberes religiosos por meio da escrita é a correspondência enviada, entre julho de 1935 e outubro de 1937, pela já referida mãe Aninha, de Salvador, para suas filhas de santo Agripina e Filhinha, no Rio de Janeiro, onde ela as deixara cuidando do terreiro que antes fundara na cidade (TOBIOBÁ, 2007). A leitura das 21 cartas e do telegrama a elas enviados por mãe Aninha leva a concluir que cartas também foram enviadas a ela por essas suas filhas residentes na então Capital Federal, pressupondo formação religiosa à distância, intermediada por correspondência. Tanto João Batista dos Santos, Tobiohá, que guardou as cartas a pedido de mãe Agripina e apresenta a edição da correspondência de mãe Aninha, quanto Reginaldo Prandi, que cuidou da edição para publicação do caderno de Agenor Miranda Rocha, informam que Aninha e Agenor eram chamados de professora e professor, respectivamente. O que novamente nos permite ver conexões entre os mundos do terreiro e da escola. Na “Nota do editor” da revista na qual a corres-

pondência da referida ialorixá foi publicada, Luis Nicolau Parés defende que não há certeza sobre “o grau de domínio da escrita de mãe Aninha” e que “as diferentes caligrafias dos originais sugerem que não era ela quem escrevia e que delegava essa função a pessoas de seu entorno mais próximo” (PARÉS, 2007, p.272). Entretanto, pode-se dizer que, mesmo que não houvesse o pleno domínio da escrita no caso de mãe Aninha, o seu uso contribuiu no processo de distinção e afirmação de Aninha e Agenor no contexto das religiões afro-brasileiras.

A preservação e a divulgação desses documentos permitem perceber como a escrita participava das práticas religiosas afro-brasileiras já nas primeiras décadas do século XX. Entretanto, é possível afirmar que a escrita ocupava e ainda ocupa uma função complementar, embora com presença crescente, nessas religiões. Salvo poucas exceções, nem tudo era mencionado em suas cartas por mãe Aninha. Segundo Parés, o alcance calculadamente parcial da escrita nessa correspondência deve-se tanto ao “clima de repressão ao candomblé existente nos anos 1930”, quanto à “necessidade de manter o segredo ritual” (PARÉS, 2007, p.273-274). Também Agenor, ao sistematizar graficamente os caminhos indicados pelos búzios, deixa espaço para que a escrita seja complementada pelo saber de quem os joga. Dessa forma,

Cada caminho divide-se em três partes: 1) ebó, 2) mito; e 3) interpretação do oráculo. É interessante que a lista dos ingredientes para a oferenda é sempre concluída com um “etc.”. Disse o Professor que cabe ao olhador complementar a receita, juntando alguma pequena coisa adicional que possa ser necessária em função da ocasião, da gravidade do problema, das condições da pessoa para quem se joga e assim por diante. Disse ele: “A mãe ou pai-de-santo está com os búzios na mão, então joga e pergunta se é o caso de por mais alguma coisa. O olhador tem de ter sabedoria para desvendar o Odu completamente, porque nenhuma receita geral é assim completa. Cada caso é um caso” (PRANDI, 1999, p.14-15).

Ou seja, tanto para mãe Aninha quanto para Agenor Miranda Rocha, a escrita nunca abarca o todo. E muito menos pode tudo revelar.

Um ponto extremo nesse processo de registrar e publicar as práticas do candomblé é o livro *Awó: o mistério dos orixás*, escrito por Gisèle Ominda-

rewá Cossard. A dimensão polêmica dessa obra, que “pretende dar uma visão dessas três pontas do candomblé (as tradições Ketu, Jeje e Congo/Angola), mostrando tanto as suas identidades quanto as suas diferenças, especialmente aquelas que regem os rituais” (COSSARD, 2006, p.13), começa já no título, ao associar as palavras “awó”, que significa segredo, e “mistério”, que deixariam de sê-lo com as revelações feitas na obra. Na visão da autora, as práticas religiosas afro-brasileiras deixaram de ser segredo, mistério, há algum tempo. Como ela diz:

Anteriormente, o candomblé era visto como um mundo oculto, para iniciados. Aos poucos, pesquisadores, especialistas e até sacerdotes começaram a divulgar este conhecimento de forma fragmentada. Acredito que, na verdade, tudo já tenha sido dito, mas de forma dispersa e muitas vezes com interpretações intelectuais, que reconstróem uma visão fora da realidade do candomblé. O candomblé deve ser abordado com humildade e é preciso deixar que seus valores falem por si. Por isso procurei não interpretar, não criar fantasias, nem tão pouco reconstruir imagens distorcidas ou surrealistas (COSSARD, 2006, p.13).

Em verdade, ela reconhece a impossibilidade de tudo contar e registrar, ao dizer que não pretende “mostrar uma verdade única e absoluta”, pois sabe ser impossível, seja porque “o mundo do candomblé é multifacetado”, seja porque sabe que apresenta uma versão parcial dele, apoiada em seu ponto de vista (COSSARD, 2006, p.13). Além disso, vale lembrar as palavras de Rocha: “cada caso é um caso” (ROCHA, 1999, p.15).

Reconhecendo a impossibilidade de a escrita registrar e reger a dinâmica religiosa, bem como a sua subordinação à iniciação e à vivência religiosas, Cossard afirma:

Os que lerem esse livro poderão pensar que as receitas dadas aqui farão qualquer um improvisar o papel de babalaô, babalorixá e ialorixá. No entanto, tenho certeza de que somente quem passou pelos rituais, pelo sacrifício, pela iniciação, terá força e eficiência para se tornar um verdadeiro sacerdote. Sem isto, estará apenas representando (COSSARD, 2006, p.13).

Em síntese, não se pode dizer que a escrita estivesse e esteja ausente nos processos de produção

e difusão de conhecimento no terreiro, mesmo que não fosse e não seja o meio dominante de transmissão de conhecimento, ainda que não consiga tudo abarcar, não obstante depender de outros meios, aos quais se articula na transmissão dos saberes.

Educando com os sentidos

As práticas do terreiro envolvem outros sistemas de comunicação que não apenas os orais e os escritos. Além de cânticos, preces e falas, que podem ser registrados em suportes variados (cadernos, apostilas, livros, pautas musicais, discos, fitas cassetes, CDs, arquivos eletrônicos), o cotidiano do terreiro é permeado por coisas, muitas coisas. Múltiplos, díspares e, não raro, estranhos objetos que são constituídos em rituais e são imprescindíveis nos mesmos.

Os terreiros são constituídos por uma plasticidade extensiva, pois, além dos objetos facilmente conectáveis às tradições escultural e arquitetônica, deve ser destacada a especial indumentária neles preservada e aprimorada: vestes, adereços, fios de contas. Extensão que totaliza ao relativizar. Cada um dos elementos usados nessas religiões é, ao mesmo tempo, um todo e uma parte, constituindo o paradoxo instigante da coisa íntegra que participa da caracterização dos artefatos e acontecimentos aos quais se conecta e integra, tornando-se uma parcela, sem perder sua inteireza. A um olhar mais atento e aberto aos outros sentidos, nas práticas das religiões afro-brasileiras emerge uma plasticidade que nunca está dissociada do acontecer e da vivência. A amplitude dessas práticas pode, portanto, conectar os objetos utilizados nos ritos às artes visuais, mas também, obrigatoriamente, às artes cênicas, à indumentária, à música, às artes da narrativa, à culinária.

Em verdade, boa parte dessa cultura material e imaterial permanece inacessível; muitas peças e acontecimentos são mantidos longe do contato de boa parte dos membros das comunidades de terreiro e, especialmente, do público leigo. Entretanto, deve-se ressaltar o modo especial como as práticas auditivas, expositivas e performáticas participam dos rituais dessas comunidades: quando são dadas a perceber, é em meio a ritos e, geralmente, de modo

nada ostensivo.

Com efeito, a dicotomia existente na cultura moderna ocidental entre exibição e performance, que pode ser polarizada nas diferenças entre as práticas no museu e no teatro, não é observada nas comunidades de terreiro, cujos ritos não se desenvolvem sem o uso e a apresentação de determinados objetos, a audição de certos cânticos, a participação de corpos em ação, os quais são elaborados e dados a perceber em rituais específicos. O que faz sobressair conjuntos de estruturas simbólicas (plástico-visuais, musicais, performáticas) não restritas a seus suportes materiais e imateriais, por estarem conectadas entre si e, sobretudo, ao acontecer, à permanente incorporação de divindades, que são representadas em pessoas e fora delas. Além de serem cristalizadas em instigantes assentamentos, as divindades personificam-se, excepcionalmente, nos iniciados durante os rituais de atualização dos mitos, além de se fazerem representar cotidianamente em seus corpos, por meio de escarificações e outras lembranças corpóreas da iniciação religiosa, assim como do coexistir com o ancestral mítico. Pois objetos e acontecimentos são dependentes de seres – humanos, animais e vegetais –, com seus corpos, em processos interativos que pressupõem sons, imagens, cheiros, gostos, texturas. Desse modo, coisas, fazeres e agires, indissociáveis nos rituais, demandam os sentidos humanos – visão, audição, tato, paladar, olfato – associados a faculdades como percepção, raciocínio, memória, intuição, imaginação.

Essa cultura material e essas práticas falam para quem sabe ler e para quem quer aprender a ler, de acordo com o que cada um sabe e com o que é possível a cada um saber. Como entender o que dizem essas peças sem dominar suas linguagens e códigos? Não só o leigo torna-se parcialmente cego, surdo e mudo diante delas. Mesmo um iniciado no culto pode não captar todos os sentidos implicados pelas diferenças de forma, cor, posição, quantidade e articulação dos seus elementos. Esse sistema de representação não é cifrado à toa. Em verdade, muito, praticamente tudo está evidente, mas nada é explícito. Além dos olhos e ouvidos abertos, é preciso ter os demais sentidos despertos e disposição para, humildemente, aprender a ler, aprender a dominar diferentes sistemas de escrita e leitura. É

preciso ter paciência, além de intuição e esperteza, na procura do entendimento das múltiplas formas significantes, no domínio de tempo e espaço que pode levar à plena comunhão com os encantos e forças da natureza.

Como disse Cossard (2006, p.10), “por sua tradição, o candomblé não dispensa um aprendizado sistemático e organizado para seus filhos”. O que configura a iniciação e o viver nas religiões afro-brasileiras como um exemplo de educação continuada, por toda a vida. O respeito aos ditames religiosos é fundamental para conquistar, preservar e bem conduzir o encanto poderoso da natureza. O que exige vivência profunda, cultivo de saberes que, como tudo na religião dos orixás, inquices, voduns e encantados, não são recebidos prontos, mas, ao contrário, devem ser conquistados ao longo do tempo e no espaço. Aconteceres cotidianos e excepcionais que obrigam a pessoa que se insere e é iniciada nessas religiões a estar predisposta à contínua aprendizagem, mantendo os sentidos continuamente despertos. Essa vivência religiosa também é um exemplo de educação processada com os sentidos e não apenas com a razão. Pois não se trata apenas de dominar a semântica de elementos estranhos e a sintaxe de processos de significação algo exóticos. É preciso mobilizar os sentidos ao refletir, com eles pensar. O que faz a dimensão estética ser constitutiva dessas práticas religiosas. Se a questão estética é fundamental nos processos de ensino e aprendizagem que constituem a vivência religiosa nos terreiros religiosos afro-brasileiros, é preciso observar a circunscrição a limites éticos que evitem a estetização dos objetos, a transformação da liturgia em espetáculo. Nesse sentido, é preciso pensar no processo em curso de “hipertrofia ritual das religiões afro-brasileiras”, conforme qualifica Reginaldo Prandi a ostentação dos aparatos físico, musical e performático em razão da ênfase ritual excessiva (2000).

No entanto, é preciso distinguir entre a estetização dos cultos, que decorre do abandono dos valores éticos e da conseqüente redução dos significados a meras aparências e efeitos momentâneos, e a dimensão estética intrínseca a essas religiões, o valor fundamental dos sentidos na vida religiosa cotidiana dos terreiros.

Estranheza e plenitude que, somadas, produzem

encantamento, surpreendendo e instigando os sentidos, ativando o corpo com formas, movimentos e ritmos inesperados. É cegueira, contudo, prender-se apenas à bela e pujante multiplicidade sensória dos rituais. Para entender o encanto e a potência que esses objetos e práticas almejam, instituem, é preciso, ao mesmo tempo, ativar e ir além dos sentidos corpóreos. Potencializando os sentidos humanos, mas recusando a sua autocelebração, esses objetos e práticas visam a fins mais amplos e profundos.

Educando os sentidos

A vivência nas religiões afro-brasileiras constitui um processo continuado de educação com os sentidos. Processo que não visa apenas ao domínio de outros modos de fazer, compreender e fruir cânticos, falas, objetos, alimentos, gestos, sons, silêncios. Mais do que aprender outros meios de comunicação, múltiplas linguagens, trata-se da permanente educação dos modos de sentir e de sua inserção no viver. Em suma, um processo de educação dos sentidos. Educação que começa pelo corpo. Mas o que é o corpo humano? É algo compreendido universalmente de modo unívoco? Não, como pode ser visto na exposição *Qu'est-ce qu'un corps?* (O que é um corpo?). Apresentada no Musée du Quai Branly, em Paris, em 2006, essa mostra estruturava-se com reflexões de antropólogos sobre diferentes concepções do corpo em contextos sociais da África ocidental, Europa ocidental, na Amazônia e Nova Guiné (BRETON, 2006).

Nas religiões de matrizes africanas no Brasil, o corpo também é entendido de modo específico, particular. Segundo Cossard, no processo de iniciação religiosa no Candomblé, para que se estabeleça uma ligação estreita entre a pessoa e a divindade, é preciso “fazer o assentamento do Orixá, para dar uma base tangível que, depois de sacralizada, vai criar um vínculo espiritual entre os dois” (COSSARD, 2006, p.173).

Ao renascer no culto, a pessoa desdobra-se, portanto, em outros corpos, em assentamentos de seus ancestrais míticos: pai e mãe, mais outros membros de sua família espiritual, conforme cada caso. Esses assentamentos não devem, contudo, ser

considerados como meros modos de representação dos iniciados, pois são verdadeiras extensões de seus corpos. Algo que tem precedentes míticos, pois, segundo Rocha, as pedras que Xangô guarda no seu *labá*, um saco de couro, “são pedaços do seu próprio corpo” (ROCHA, 2000 [1994], p.64). Ou seja, nessa religião, após a iniciação, a pessoa experimenta o transbordamento do corpo que a constitui desde quando foi concebida e nasceu.

E são instigantes esses assentamentos que consubstanciam as divindades e as conectam aos iniciados: desde imagens menos ou mais naturalistas, influenciadas pela imagética ocidental, até conjuntos insólitos de coisas e elementos díspares que, a princípio, nada parecem significar, híbridos a reunir ícones, formas abstratas e elementos *in natura*. Ao olhar leigo, sobressaem as misturas insuspeitas que conciliam composições calculadas e associações ao acaso, feitas em ritos com deslocamentos e conjunções de coisas díspares, materiais inusitados, de diferentes tipos e origens, da natureza (provenientes dos reinos mineral, vegetal e animal) e fabricadas, algumas banais, outras raras. Assim, embora sejam tridimensionais, os assentamentos não podem ser considerados imediatamente como esculturas artísticas.

Nessa dinâmica, o corpo da pessoa iniciada passa a estar ligado a outros corpos, a indivíduos compostos de outra carne. Corpos que devem ser tratados como ela cuida do seu, já que os assentamentos demandam abrigo, asseio, alimentação, convívio. Em sua maioria, esses corpos permanecem inacessíveis, mantidos longe da visão e do contato do público externo, e até de certa parte dos membros das comunidades de terreiro. Para eles são construídas casas e outros dispositivos arquitetônicos e espaciais, bem como peças de mobiliário e vestimentas. Eles são limpos e alimentados periodicamente, cada qual com sua dieta. Com eles se ora e conversa, pedindo e agradecendo, ou reclamando... Com eles se festeja. Processo que pode levar-nos a pensar em um sistema fragmentador e fetichista, no qual o indivíduo subdivide-se e concentra em objetos. Ao contrário, em vez de dividir-se, a pessoa iniciada multiplica-se; em vez de diluir-se, reforça os traços de sua personalidade por meio da conexão aos seus ancestrais. Em vez de focar em coisas, o indivíduo reafirma suas relações pessoais. Pois

essas práticas são centrífugas e integradoras: em vez de focar em objetos, a pessoa iniciada deve, por meio deles, conectar seus corpos aos de outros indivíduos, antepassados e contemporâneos. Processo que conduz a outra consciência de si.

Nessas religiões, além de sua família natural, o indivíduo recupera sua família mítica e ganha uma família religiosa. Ao tornar-se múltipla, por intermédio dessas representações, a pessoa afirma sua personalidade e a da comunidade à qual se integra. Conexão estabelecida durante e após a vida, pois alguns assentamentos são preservados, mantidos pelos descendentes como ancestrais cultuados, divinizados, em um processo contínuo de atualização da memória coletiva. Encarnados e encantados, esses assentamentos são potências e demandam práticas que implicam constante educação e integração social. Processo contínuo de educação dos sentidos que implica a revisão tanto do entendimento do que é o corpo quanto da consciência e do sentimento do próprio corpo.

Fraturas, conexões

Não se pode dizer que o mundo exterior, a escola nele incluída, não solicite e mobilize os sentidos humanos, especialmente com a onipresença das imagens na cultura contemporânea. Nem se pode reduzir a especificidade da experiência das religiões afro-brasileiras ao exotismo constituído historicamente para tradições africanas e brasileiras que foram postas à margem do ambiente escolar, assim como de outras instituições no país. Reside no próprio animismo, que fundamenta essas religiões, uma vinculação indissociável entre seres, matérias, ações e coisas que difere e contrasta radicalmente com outros modos de ativação dos sentidos, bem como distingue os processos educativos correlatos.

Fratura que é sentida por pessoas formadas simultaneamente nos mundos do terreiro e da escola, especialmente por quem nasce e se forma no contexto do terreiro, quando, a partir de determinado momento, ingressa na vida escolar. Discrepância também sentida por pessoas formadas na escola e que, a certa altura da vida, com mais ou menos idade, iniciam-se nas religiões afro-brasileiras.

Entretanto, em todos esses casos é evidente a dominância do mundo exterior ao terreiro, este é tido como uma exceção.

Exceção especialmente para quem nasce no terreiro e lá se inicia quando se depara com a marginalização e a invisibilidade a que são submetidas as práticas religiosas afrodescendentes no Brasil. O que pode ser exemplificado com um acontecimento na vida do menino N., que foi iniciado e tem o cargo de ogã no Ile Axé Onan Ayê Omi. Na escola pública situada no mesmo bairro do terreiro, em uma aula de ensino religioso, quando ouviu a professora perguntar à turma qual santo usa coroa,

ele logo se apressou em responder, em alto e bom som: “Xangô!” À felicidade de quem acreditava acertar uma resposta sucedeu o espanto com o riso dos colegas e a desconsideração da professora, que tratou de remeter a pergunta especificamente ao campo do catolicismo, silenciando sobre as demais religiões praticadas naquele contexto.

Exemplo a indicar que permanece como desafio para a sociedade brasileira a inclusão, na escola e nas demais instituições oficiais públicas, de outros imaginários. A conexão, o diálogo e as trocas com outras instituições e seus modos de ensino e aprendizagem, além de tornar a escola mais coerente com o campo social em que se situa, só enriquecerá suas práticas com outras maneiras de criticar e cantar, com outros modos de agir, pensar e sentir.

REFERÊNCIAS

- BRETON, Stéphane (Editeur). **Qu'est-ce qu'un corps?** Paris: Musée du quai Branly, 2006.
- COSSARD, Gisèle Omindarewá. **Awó: o mistério dos orixás.** Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br>>. Acesso em: 17 ago. 2010.
- LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora negra.** São Paulo: Selo Negro, 2004.
- PARÉS, Luis Nicolau. **Afro-Ásia**, Salvador, UFBA, v. 36, p. 271-274, 2007.
- PRANDI, Reginaldo. Hipertrofia ritual das religiões afro-brasileiras. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 56, p. 77-88, mar. 2000.
- ROCHA, Agenor Miranda. **Caminhos de Odu.** Rio de Janeiro: Pallas, 1999.
- _____. **As nações Kêtu: origens, ritos e crenças: os candomblés antigos do Rio de Janeiro.** 1994. Rio de Janeiro: Mauad, 2000.
- TOBIOBÁ, João Batista dos Santos. 21 cartas e um telegrama de Mãe Aninha a suas filhas Agripina e Filhinha, 1935-1937. **Afro-Ásia**, Salvador, UFBA, v. 36, p. 265-310, 2007.

Recebido em 30.08.10

Aprovado em 28.11.10