

Ana Paula Evaristo Russi

Cartografias brincantes: infâncias no Batuque jeje-ijexá

Dissertação apresentada como requisito à obtenção do grau de Mestra em Educação, Linha de Pesquisa Educação e Infância, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, Centro de Ciências da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia de Moraes Lima

Co-orientadora: Profa. Dra. Apoliana Regina Groff

Florianópolis,
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da
UFSC.

Russi, Ana Paula Evaristo
Cartografias brincantes : infâncias no
Batuque jeje-ijexá / Ana Paula Evaristo Russi ;
orientadora, Patrícia de Moraes Lima,
coorientadora, Apoliana Regina Groff, 2018.
175 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação,
Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Criança. 3. Terreiro. 4.
Religiões de matriz africana. 5. Ética. I. Lima,
Patrícia de Moraes. II. Groff, Apoliana Regina. III.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa
de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

“Cartografias brincantes: infâncias no Batuque jeje-ijexá”.

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 13/08/2018

Drª PATRÍCIA DE MORAES LIMA (PPGE/CED/UFSC - Orientadora)

Drª APOLIANA REGINA GROFF (Departamento de Psicologia/CFH/UFSC - Co-Orientadora)

Drª JOANA CÉLIA DOS PASSOS (PPGE/CED/UFSC - Examinadora)

Drª KÁTIA ADAIR AGOSTINHO (PPGE/CED/UFSC - Examinadora)

Dr CHRISTIAN MULEKA MWEWA (UFMS/MS – Examinador)

Drª MARTA CORRÊA DE MORAES (UDESC/SC – Suplente)

ANA PAULA EVARISTO RUSSI

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/AGOSTO/2018

Prof. Elyon Antonio Raim
Coord. do PPGE/CED/UFSC
Portaria nº 1994

Para Josi.

*“E aí, quais são seus planos? Eu até
que tenho vários, se me acompanhar,
no caminho posso te contar”.*

*Sou mais poesia, mais música, mais
vida, mais criança, partilhando planos
enquanto caminhamos juntas.*

*Afetos que não cabem em nenhuma
palavra.*

AGRADECIMENTOS

Ao Ilé Àṣé Ojìṣé Ifẹ́ e todos as/os filhas e filhos, pela acolhida e ensinamentos. Às Ìyás Lourdes e Bárbara, por abrirem as portas de sua casa e me receberem como quem recebe a uma filha, presenteando-me com a oportunidade de participar desse espaço de amor e partilha.

Ao Fórum das Religiões de Matriz Africana de Florianópolis e Região, pela resistência na luta contra a intolerância religiosa e o racismo; e por viabilizar os encontros que levaram a esta pesquisa. Ao IPHAN Florianópolis, pela oportunidade de levar meu trabalho aos religiosos de matriz africana, para que eu fosse à defesa segura de que teria seu apoio.

Ao Kwè Vodun Òtòólú Hundê/Casa de Caridade Baiano Zé Pelintra e Caboclo Tupinambá, meu lar espiritual. A Pai Pepe de Òtòólú, Mãe Gláucia, Mãe Walki, Pai Marcelo e todas/os as/os equédes, ogãs, ebomys, iaôs e abians, por me acolherem nesta família carregada de amor e sabedoria. Aos/Às amigos/as do Macumbets, Trio de 3, Orô S/A, Revoltadinhos de Aruanda e Revelião da Macumba, pelos afetos e risadas despreziosas.

A todas/os as/os voduns, orixás, inquices, entidades... toda essa ancestralidade que tem me acompanhado e protegido, ao longo da vida.

Às/Aos erês, axerês e crianças de Umbanda. Às 8 crianças participantes da pesquisa. À/aos sobrinha/os André, Manu e Biel, e a meus afilhados Cauã e Joaquim, por me deixarem acessar suas infâncias. À Helena, a criança que representa minha ruptura com o falso mito da infância. A todas as crianças que, nos encontros na área da educação e na vida cotidiana, passaram por mim, partilhando seus saberes de experiência e contribuindo para que esta adulta encontrasse uma infância possível e tivesse um olhar menos endurecido e um corpo menos rígido perante vocês.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, por acolher e possibilitar a realização desta pesquisa. À CAPES pela bolsa que proporcionou dedicação exclusiva a este trabalho.

Às/aos minhas/meus amigas/os antropófagas/os, cujos encontros foram imprescindíveis nessa e em tantas outras trajetórias percorridas.

Viva os encontros, as risadas, os choros, os estresses, a franqueza. Viva a cerveja, o vinho e a pinga! São elas/es:

- Josi, minha esposa e melhor amiga. Por todas as vezes em que me lanço ao imprevisível e você me dá a mão e pula junto; e por aquelas em que é você que se lança, estendendo a mão e dizendo “vamos?”. Por me amar como eu sou. Por nossa vida que é experiência, é narrativa, é devir... é vida!

- Cyssa, também melhor amiga, que sempre me acolheu em momentos duros, que sempre me abraçou quando eu precisei e sempre soube me escutar, mesmo não concordando comigo. Na nossa casa sempre terá um lugar amoroso reservado pra você!

- Stela, a primeira amiga que fiz no mestrado, pelas suas palavras carinhosas e pela sua compreensão nos momentos difíceis. Sobretudo, por partilhar comigo suas reflexões sobre a universidade, a vida, as experiências, as afetações. Que encontro, amiga, que encontro!

- Poli, minha amiga e co-orientadora, que assumiu o osso de ajudar academicamente essa moça caótica que é puro devir. Que arte esta sua, de tornar tudo um pouco menos pesado e mais potente!

- André e Tatinha, por me abraçarem e serem tão pacientes com minhas impaciências. Agradeço por me fazerem trilhar outros caminhos teóricos e me fazerem sentir segura perto de vocês.

- Sheila e Kami, que me ajudaram em momentos difíceis vividos na trajetória do mestrado, indo me buscar no fundo do poço quando pedi socorro.

- Mariana e Isadora; minha psicóloga Fernanda; Laura, Dani e Téio; à comadre Tainá; Michele; as Brutas Flores Andaraí e Maya; minha cunhada Dani; as madrinhas-afilhadas Carla e Sally; Cleiton e Laís; o coletivo Baque Mulher Florianópolis; as Sobrinhas da Tia Ciata; as/os rumeiras/os. Um pouco de cada encontro com vocês está nestas linhas.

- Dodô e Chico, educadores que partiram enquanto eu trilhava os rumos desta pesquisa, fazendo-me olhar para as memórias dos encontros e afetos. Que privilégio tê-los conhecido!

À minha família. Estou certa de que vocês fizeram o seu melhor.

A todas as Anas que existiram e existem em mim, corpo em infinita experiência de mim mesma.

Laroyê!
Ogum iê!
Ahoboboy Ôtoòlù!
Ewê!
Atotô!
Ahoboboy!
Kawò Kabièsilè!
Epahey!
Ore yê yê ô!
Lossi-Lossi!
Yóbá Xirê!
Rirró!
Saluba!
Odojá!
Êpe êpe Babá!
Shèwê Babá!

RESUMO

RUSSI, Ana Paula Evaristo. **Cartografias brincantes**: infâncias no Batuque jeje-ijexá. 2018. 190 f. Dissertação. (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

A presente dissertação de mestrado constitui-se em uma pesquisa em educação cujo objetivo geral foi cartografar as infâncias presentes no Ilé Aşé Ojìş é Ifê – terreiro de Batuque jeje-ijexá no município de Florianópolis/SC – e também na Servidão Unidos, a via pública onde o mesmo está localizado. A infância, tomada como um construto da modernidade produzido sobre uma inteligibilidade adultocrática, foi desfocada neste trabalho a fim de possibilitar o encontro com infâncias outras. A cartografia inscreveu o lugar social, ético e político da pesquisadora como parte dos afetos que possibilitaram os encontros, a experiência da pesquisa e a escrita acadêmica. As linhas que constituem as infâncias foram mapeadas desde os diálogos brincantes com crianças, refletindo a brincadeira como expressão dos saberes de experiência produzidos pelas mesmas. Também foram mapeadas as infâncias dadas pelas práticas religiosas do Batuque, a partir de três elementos ritualísticos: a Mesa de Ibeji, as figuras dos axerês, e a festa de Cosme e Damião da Umbanda praticada na casa religiosa. As experiências vividas pela pesquisadora delinearam reflexões em torno de uma ética de terreiro e uma ética das crianças – estatutos éticos que interrogam principalmente a intolerância religiosa e os sentidos hegemônicos de infância, ao mesmo tempo em que suscitam diálogos potentes sobre a ética de quem realiza uma pesquisa implicada com as infâncias presentes na rua e no terreiro. As relações vividas no campo de pesquisa evidenciaram a existência de outras infâncias, que resistem e denunciam o quanto nós, adultas/os, somos apegados à ideia universalizante de uma infância dura, homogênea, que justifica os dispositivos de controle adulto (SCHÉRER, 2009), sendo a recusa a essa infância uma condição para que possamos aprender com outras infâncias, plurais e intergeracionais. As experiências religiosas da casa também colaboram para romper com o paradigma da ciência moderna ao qual temos submetido crianças e infâncias, assim como na rua, lugar onde as crianças também traçam limites que não podemos transpor e impedem que nossa adultez atrole seu estatuto – movimentos em que

elas, enquanto outro, são nosso espelho, porque nos obrigam a olhar para nossos lugares de adultas/os, nossos jogos de poder e nossas incessantes tentativas de matar suas infâncias tentando impor a nossa (SKLIAR, 2003). Ainda há muito a refletir e desvendar sobre as infâncias que emergem do Batuque jeje-ijexá e sobre o que as crianças têm a nos dizer a respeito, sendo este trabalho um recorte em um contexto localizado. Neste sentido, é necessário alargar o olhar sobre o que é ser criança nas pesquisas com crianças, haja vista que nosso adultocentrismo nos educou a enxergá-las como incapazes e puras. Há que se pensar, ainda, em uma amplificação do tema que abra os horizontes da pesquisa para as potências de infâncias que residem na complexidade das culturas afro-brasileiras.

Palavras-chave: Crianças. Infâncias. Terreiro. Batuque. Religiões afro-brasileiras. Religiões de matriz africana. Cartografia. Ética.

ABSTRACT

This dissertation consisted of an educational research whose general objective was to map the childhoods present in Ilé Àş é Ojiş é Ifé, a terreiro of Batuque jeje-ijexá, located in Florianópolis (Brazil), and also in the Unidos Street, the public road where it is located. Childhood, taken as a construct of modernity produced on a rational adult intelligibility, has been unfocused in this work in order to enable the encounter with other childhoods. Cartography inscribed the researcher's social, ethical and political place as part of the affections that enabled encounters, research experience and academic writing. The lines that constitute the childhoods were mapped from the playing dialogues with children, reflecting the play as an expression of the knowledge of experience produced by them. The childhoods given by the religious practices of Batuque were also mapped out from three ritualistic elements: the Table of Ibeji, the axerês and Cosme and Damião party of the Umbanda practiced in this place. The experiences of the researcher outlined reflections on an ethics of terreiro and an ethics of the children, ethical statutes that interrogate religious intolerance and the hegemonic senses of childhood, at the same time as they arouse potential dialogues on the ethics of those who carry out research involving the children present on the street and the terreiro. The relationships lived in the field of research evidenced the existence of other childhoods, which resist and denounce how much adults are attached to the universalizing idea of a homogeneous and hard childhood, that justifies adult control devices (SCHERER, 2009). The refusal to this childhood is a condition so that we can learn with other, plural and intergenerational childhoods. The religious experiences of the house also help to break with the paradigm of modern science to which we have subjected children and childhood. And on the street, children also draw boundaries that we can not overcome and prevent our adulthood from oppressing their status. They are our mirror, because they force us to look at our adult places, our power games, and our incessant attempts to kill their childhoods by trying to impose our own (SKLIAR, 2003). There is still much to reflect on and discover about the childhoods that emerge from Batuque jeje-ijexá and about what children have to say about it, this work being a cut in a localized context. In this sense, it is necessary to widen the gaze on what it is to be a child in research with children, since our adultcentrism has educated us to see children as incapable and pure. We must also

think of an amplification of the theme, which can open the horizons of research to the powers of childhood that reside in the complexity of Afro-Brazilian cultures.

Keywords: Children. Childhoods. Terreiro. Batuque. Afro-brazilian religions. African-oriented religions in Brazil. Cartography. Ethic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. A PESQUISA	21
1.1. INQUIETAÇÕES DA PESQUISADORA.....	22
1.2. AS CRIANÇAS E O FALSO MITO DA INFÂNCIA.....	36
1.3. EM BUSCA DO CAMPO DE PESQUISA: DESCOBRINDO O QUE SIGNIFICA “SER DE TERREIRO” NA GRANDE FLORIANÓPOLIS.....	41
1.4. CONHECENDO O CAMPO DE PESQUISA: SERVIDÃO UNIDOS E ILÉ ÀŞ É OJİŞ É IFÉ.....	51
1.5. AS CRIANÇAS DA SERVIDÃO UNIDOS.....	58
1.5.1. “Não é a religião dele, é a minha”: Diloyá.....	60
1.5.2. “Sabe, eu gosto de dançar na religião, né”: Luiz Guilherme.....	63
1.5.3. “Eu sou dessa religião”: Luiza.....	66
1.5.4. “Um dia só de bala...”: Lorena.....	68
1.5.5. “Eu vim conhecer”: Madá.....	70
1.5.6. “Pode incluir mais crianças na pesquisa?”: Luiz Felipe.....	71
1.5.7. “Posso participar também?”: Julia.....	72
1.5.8. “Derreti!”: Dezinho.....	74
1.5.9. Dos encontros: últimas observações.....	75
2. DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA SERVIDÃO UNIDOS	77
2.1. ENCONTROS BRINCANTES.....	77
2.2. AS CRIANÇAS DA SERVIDÃO E O BATUQUE JEJE IJEXÁ: SENTIDOS PRODUZIDOS.....	87
3. OJİŞ É IFÉ: A COSMOLOGIA DA CASA E AS INFÂNCIAS PRESENTES	99
3.1. RITUALÍSTICA DO BATUQUE JEJE-IJEXÁ.....	102
3.2. A UMBANDA DA CASA: FESTA DE COSME E DAMIÃO.....	113
3.3. AS INFÂNCIAS DA COSMOLOGIA: PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA RITUALÍSTICA E NOS DISCURSOS ADULTOS.....	118
4. A ÉTICA DA EXPERIÊNCIA	127
4.1. ÉTICA DE TERREIRO.....	129

4.2. ÉTICA DAS CRIANÇAS.....	136
4.3. ÉTICA DE QUEM PESQUISA.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
REFERÊNCIAS.....	159

INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado constitui-se em uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, cujo objetivo geral foi cartografar as infâncias presentes em um terreiro de Batuque jeje-ijexá, localizado em Florianópolis/SC, partindo das experiências vividas por esta pesquisadora na casa de Batuque Ilé Àşé Ojìşé Ifé (Ojìşé Ifé) e com as crianças que habitam a Servidão Unidos – rua onde se localiza o referido terreiro.

Minhas relações com as religiões de matriz africana, marcadas pela pertença à Umbanda e ao Candomblé jeje-mahi, motivaram-me a lançar um olhar para os sentidos de infância produzidos pela cultura religiosa afro-brasileira. As religiões de matriz africana e essas infâncias “outras” são temas que têm ganhado maior atenção no plano das pesquisas. Apesar disso, ambas ainda permanecem à sombra das relações de poder e protagonismos que demarcam a produção científica brasileira – motivo para serem colocadas em diálogo neste trabalho.

Enxergando no campo de pesquisa a potência de infâncias outras que subvertem o sentido moderno de infância definido pela ordem adulta, lancei-me ao terreiro, participando das cerimônias do Batuque jeje-ijexá; e à rua, em encontros brincantes com as crianças que a habitam. Coloco as afetações surgidas no campo em diálogo com uma perspectiva de experiência ligada à narrativa e a um modo artesanal de produção de saberes que se dá na coletividade.

Entendemos a infância como uma invenção adultocêntrica datada na modernidade e relacionada ao vir-a-ser, isto é, a um modo de pensar a criança como um projeto de perfectibilidade humana ordenado por nós, adultas/os e incompletos, que tolhe os modos como a criança cria seus mundos. Em outras palavras, a invenção da infância pela adultez tira da criança a experiência daquilo que a toca. Tal perspectiva de infância foi desfocada neste trabalho, em busca de infâncias outras que subvertessem o ordenamento adultocrático.

É pela cartografia que olhamos para as relações existentes no campo de pesquisa, sem desconsiderar o lugar social, ético e político da pesquisadora como parte dos afetos que possibilitaram os encontros, a experiência da pesquisa e a escrita acadêmica. Pela perspectiva

cartográfica, cada pessoa é uma composição de territórios de afetos, de linhas de força e fuga – de onde partimos para diagramar os diálogos brincantes com as crianças da Servidão Unidos e as relações existentes na Ojìşé Ifé. Ressaltamos que a/o leitor/a não irá encontrar um capítulo onde o método é explicado isoladamente, pois as reflexões concernentes à cartografia compõem todo o percurso de pesquisa, algo que foi ponderado na escrita deste trabalho.

O primeiro capítulo traz a trajetória da pesquisadora, com ênfase nas experiências e afetações que produziram as motivações desta pesquisa. Também olhamos para a infância enquanto construção moderna que emerge da ordem adultocrática, partindo para uma reflexão sobre outras infâncias possíveis, pautada pela Filosofia de autores como Benjamin (1994a, 1994b, 2002, 2013), Kohan (2007, 2015), Larrosa (2002, 2010, 2017), Schérer (2009) e Skliar (2003, 2014, 2017a). Em seguida, construímos uma trajetória até o encontro com o campo de pesquisa – busca que desenhou algumas questões sociopolíticas vividas pelos terreiros da Grande Florianópolis – quando apresentamos a Ojìşé Ifé e a Servidão Unidos, finalizando com a apresentação das crianças que colaboraram com a pesquisa.

No segundo capítulo, abordamos a brincadeira como expressão dos saberes de experiência produzidos pelas crianças, assinalando algumas questões importantes, tais como o modo como as brincadeiras delimitam limites e revelam sentidos nas relações entre as crianças participantes da pesquisa. Na sequência, refletimos sobre os discursos produzidos pelas crianças acerca da presença da Ojìşé Ifé no espaço público, com ênfase na questão da intolerância religiosa.

A ritualística do Batuque jeje-ijexá é explicada no capítulo três, realçando a mesa de Ibeji, uma das etapas da cerimônia, bem como a figura dos axerês, a fim de pensar nos sentidos inusitados de uma infância subversiva do modelo adultocêntrico. Neste capítulo, ainda abrimos espaço para a Umbanda, religião que também é praticada na casa, propondo reflexões sobre a festa de Cosme e Damião. Finalizando a seção, trazemos os olhares lançados pelas/os adultas/os, bem como o que as práticas religiosas mencionadas têm a dizer sobre crianças e infâncias.

O capítulo final é dedicado à discussão sobre uma ética das experiências, identificando elementos que sinalizam a existência de um estatuto que opera sobre o terreiro – reflexão esta que surge pautada em

questões como a intolerância religiosa, o silêncio e o tempo. Em seguida, reencontramos as crianças da Servidão Unidos para discutir os estatutos produzidos por elas, focando nos aspectos da coletividade e da potência de uma infância outra que se constitui na relação com a adultez e com a intolerância religiosa. Por último, olhamos para meu lugar enquanto pesquisadora adulta, para pensar em uma ética produzida por quem pesquisa. Esta discussão foca no uso do corpo, na experiência cartográfica e nas interrogações feitas pelas crianças da Servidão Unidos. Essas três produções éticas dialogam entre si, produzindo umas às outras.

1 A PESQUISA

“O grande problema não é o que você não sabe. É o que você tem certeza que sabe, só que não é verdade”.

(Mark Twain)

Esta cartografia envolvendo crianças e religiosidade afro-brasileira teve seu início em agosto de 2016 – ano de meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Uma das características deste trabalho é que ele tem sido configurado a partir de uma perspectiva benjaminiana de experiência. Para Benjamin (1994b) a experiência não está aglutinada ao sujeito, de modo que diferentes experiências elaboram diferentes sujeitos. No caso deste trabalho, esses diferentes sujeitos – produzidos nas vivências da pós-graduação, no estar em campo, no vivenciar as religiões de matriz africana e no estar com as crianças – levaram esta pesquisadora a produzir, por sua vez, diferentes pesquisas em diferentes momentos. Daí que essa pesquisa já tem uma história de transformação: já foi narrativa, já foi um trabalho audiovisual; agora desemboca nesta dissertação.

Por se tratar de uma cartografia, a pesquisa com crianças buscou diagramar as relações presentes no campo estudado e os sentidos elaborados no contexto macro e micro político. Micropolítico porque envolve as relações capilares de poder presentes nos interstícios relacionais, de onde partem movimentos micropolíticos considerados “vetores de forças em um campo de jogo” (PRADO FILHO; TETI, 2013, p. 48). E macro por estar, também, alinhado a contextos sociais, políticos e econômicos mais amplos. Embora os macrocontextos digam respeito a um plano de relações que também é mais abrangente, envolvendo grandes grupos humanos (nações, países, etc.), eles também agem no nível das microrrelações, onde a vida acontece cotidianamente. Neste sentido, a macropolítica é um dispositivo de ressonância, pois busca a homogeneização de sentidos e relações (KIRST, 2003), levando à produção de resistências, de forma que “qualquer revolução ao nível macropolítico diz também respeito à produção de subjetividade”

(GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 30), pois embora no macro e no micro coexistam diferentes disposições de vetores, eles são intercomunicáveis.

O plano de relações e desejos que alcança a micro e a macropolítica é definido como campo de imanência (ROLNIK, 2011), cuja abrangência, cabe saber, não é possível de ser interpelada em sua totalidade, uma vez que numa perspectiva cartográfica a própria noção de totalidade não permanece. Os limites da pesquisa e da escrita acadêmica, então, são dados pelos encontros do/a pesquisador/a com o mundo e com a experiência que emerge; e também dadas pelo que pode ser objetivado em uma dissertação. Por isso, reafirmamos este trabalho como uma bricolagem de recortes cuidadosamente escolhidos a partir das relações possíveis entre a autora desta dissertação, as crianças e um terreiro de religiosidade afro-brasileira. Bricolagem porque envolve a multiplicidade de abordagens teóricas (multidisciplinaridade) na construção de uma metodologia mais aberta que é dita, também, pelo estar em campo como uma experiência (RODRIGUES et al., 2016).

Definidas as questões de abrangência, neste primeiro capítulo vamos apresentar a pesquisadora, a construção do processo metodológico e também o campo de pesquisa, além de alguns conceitos necessários a esta pesquisa.

1.1 INQUIETAÇÕES DA PESQUISADORA

Aquela/e que pesquisa, experiencia a pesquisa, pois a reinventa processualmente. E como pesquisadora, trago nestas páginas a autoria das reflexões sobre a experiência vivida. Em cartografia, o lugar social, ético e político de quem pesquisa afeta a produção do conhecimento e diz dos encontros possíveis com as questões a serem investigadas (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009a). Assim, ao olhar para o campo de pesquisa e, posteriormente, ao fazer a análise do material de registro, nos deparamos com uma realidade: a de que não há como nos destituirmos de nossas experiências anteriores para imergir na experiência de pesquisa. Deste modo, o/a leitor/a, ao mergulhar nas páginas desta pesquisa cartográfica, inevitavelmente terá que transitar também pelos lugares ocupados pela autora desta escrita, olhando para as relações que ela estabelece no/com o contexto estudado.

Começo identificando-me como religiosa do Candomblé e da Umbanda. Minha efetiva apresentação às religiões afro começou em 2013, com meu ingresso na casa de nação¹ jeje-mahi de Pai Pepe de Ôtoólú. Na Umbanda, o espaço se chama Casa de Caridade Baiano Zé Pelintra e Caboclo Tupinambá. No Candomblé, seu nome é Kwè Vodun Ôtoólú Hundê (Kwè), que no idioma iorubá significa “a casa onde o caçador faz morada”. Fica no município de Indaial/SC, quase na divisa com Blumenau. A partir do meu ingresso na casa, passei a me aproximar mais da mitologia dos orixás² e voduns³ e da filosofia que cerca esta cosmovisão, fazendo-as dialogar com minhas vivências, de modo que as práticas religiosas já fazem parte da minha vida cotidiana, seja na presença e participação das atividades da casa religiosa, seja na militância contra a intolerância religiosa, seja nos adereços que trago sempre comigo: a proteção das guias⁴ de meus voduns e entidades⁵.

Vivo em Florianópolis/SC, local onde efetuei a presente pesquisa, cuja dissertação sinaliza a etapa final do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, na linha Educação e Infância. No que tange ao campo da Educação, considero que a experiência profissional trouxe-me a potência da *educadora brincante*, pois trabalhar com crianças é algo que sempre me provocou a lançar um olhar sobre as brincadeiras e sua relação com a construção de saberes e fazeres. Nascida em Blumenau/SC – a cerca de 200 km da capital

1 O conceito de *nação* será explicado no capítulo 3.

2 Os orixás são, para os seguidores das religiões afro-brasileiras, deuses que receberam do Ser Supremo Olorum “a incumbência de criar e governar o mundo, ficando cada um deles responsável por alguns aspectos da natureza e certas dimensões da vida em sociedade e da condição humana” (PRANDI, 2001b, p. 20).

3 Vodum é uma outra forma de divindade, cultuada na tradição jeje-mahi. “Segundo tradição africana que se manteve no Brasil, cada humano pertence a um vodum, sendo para ele ritualmente consagrado em cerimônias iniciáticas, como ocorre no candomblé dos orixás” (PRANDI, 1997, p. 111). Na tradição afro-brasileira, é comum haver correspondência entre voduns e orixás, embora pertençam a categorias divinas diferenciadas.

4 Guias, ou fios-de-contas, são colares carregados de alto valor simbólico na Umbanda e no Candomblé, marcando “um compromisso ético e cultural entre o homem e o santo [orixá]” (LODY, 2006, p. 275).

5 Entidades ou guias são espíritos ancestrais reverenciados pela Umbanda, tais como caboclas/os, exus, pombogiras, baianas/os e oguns, entre outros.

catarinense – sou licenciada em Artes com habilitação em Música pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Desde o término da graduação, em 2010, na minha profissão atuei predominantemente com crianças.

Embora tenha profunda paixão pelo trabalho com crianças, de minha infância não guardo muitas boas lembranças, de tal maneira que apenas na idade adulta – diante das vivências que, dentro e fora da vida acadêmica, levaram-me a olhar com atenção para o tema *infância* – deixo conta de que, ao longo da vida, optei por não guardar a maior parte das memórias dolorosas da criança que fui. E, num trabalho de escavação dessas memórias, fui me redescobindo. Sobretudo, descobri que também fui submetida aos violentos moldes do *falso mito da infância*, invenção moderna cuja autoria é creditada a nós, adultas/os. Tal mito está relacionado ao vir-a-ser, isto é, a um modo de pensar a criança como o futuro adulto. Incapazes de olhar para nossa própria incompletude, nós, adultas/os, inventamos um ideal de perfectibilidade humana: um sonho de ser o que nunca fomos, e que julgamos possível para a criança, desde que controlemos os modos como ela dialoga com o mundo. Tal intervenção consiste em destituí-la do protagonismo de experienciar aquilo que a toca, sob o pretexto de isolá-la dos possíveis perigos da vida; o que, por sua vez, implica retirá-la da vida real e das relações nela implicadas para colocá-la em ambientes seguros de simulação (SCHÉRER, 2009).

Uma vez responsáveis pelo processo de transformação das crianças em adultos/as, e tendo a garantia de que estão protegidas/os das ameaças da vida real, consideramos esta sistematização o suficiente para que nossas/os aspirantes a *homo perfectus* – as crianças – adquiram os recursos necessários para o tão esperado reencontro com a vida real, o qual só acontecerá na adultez. Profundamente crédulos/as de que conquistaremos, finalmente, aquilo que não somos (a perfectibilidade), desapoosamos as crianças de eventuais “distrativos” que ameacem desviá-las do objetivo almejado, mesmo que para tal seja preciso privá-las de tudo aquilo que as afeta. Presente nas escolas mais tradicionais, nas famílias, e possivelmente nos/as adultos/as em quase sua totalidade, o que o *falso mito* cumpre é um distanciamento da criança de seus desejos para que se atenda o desejo dos/as adultos/as; desejo este que jamais será alcançado, pois na modernidade o perfeito nunca será o que

já somos, isto é, ele sempre estará no tempo ainda não vivido (SCHÉRER, 2009).

Esta leitura de Schérer (2009) sobre o modo como nós, adultas/os, interferimos nas relações entre as crianças e o mundo fez-me refletir sobre minha infância, levando-me a entendê-la tal como ele propõe essa ideia de infância moderna. Eu também fui um projeto de adultez frustrado, de uma futura mulher católica, que se encaixaria num perfil hegemônico de feminilidade, bem-sucedida economicamente, provavelmente vivenciando um relacionamento heterossexual. A morte de meu pai, assim como uma série de outras experiências profundas, dolorosas e imprevistas, levaram a uma ruptura com esse projeto de perfectibilidade aplicado a mim. E hoje, embora possa dizer que me encontro bem distante da Ana almejada por esse projeto, há o trabalho de escavação, que revela as marcas de uma educação rígida, muitas vezes violenta, em que pouco pude ser eu mesma, pois tinha que ser o espelho de outros: de meu irmão, de meus/minhas primos/as, da menina considerada mais feminina que eu, de crianças consideradas bem-sucedidas na escola, de adultos/as considerados/as bem-sucedidos/as na vida. E apesar da dor de olhar para essa infância ferida, muito tenho aprendido com ela, do mesmo modo como cada olhar que lanço para o outro me desterritorializa⁶ e me leva a novos lugares, onde posso ter outras vivências e conhecer potencialidades ainda não exploradas, que por sua vez encaminham-me a novos entendimentos sobre as crianças, as infâncias e também sobre a adultez. É nesta complexidade que entendo o quanto falar de crianças e infâncias também implica falar de nossa condição de adultas/os.

Em meu primeiro trabalho na área de Educação, como professora de Artes na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Gaspar/SC (APAE), cidade vizinha a Blumenau, aprendi com os grupos de estudantes da instituição – crianças, jovens e idosos, com (d)eficiências⁷ consideradas leves ou com maiores dificuldades cognitivas – a perguntar: *o que vamos fazer hoje?*. Esta simples pergunta proporcionou diálogos fascinantes, levando-me a encontrar a potência

6 Desterritorialização é a perda de um plano de consistência para seus afetos (ROLNIK, 2011).

7 Esta pesquisadora opta não falar em “deficiências” e adota o neologismo (d)eficiências, o qual propõe uma relativização entre a “deficiência” (que remete à falta) e a potência dada pela diferença do corpo.

da arte e da brincadeira, apostando “que o ensino da música engendraria processos de criação e aprendizagens significativas tanto para ela[mim] como para os/as educandos/as” (GROFF; RUSSI; LAHORGUE, 2015, p. 462). Durante os dois anos em que permaneci na instituição (2010 a 2011), tocamos, aprendemos, inventamos instrumentos, brincamos muito e compusemos dezenas de canções. Até gravamos um CD⁸ com composições próprias e instrumentos tocados pelas/os alunas/os, experiência marcante na qual aprendi sobre o prazer da arte e seu potencial como linguagem.

A partir de 2013, fui trabalhar nas redes municipais de Blumenau e Jaraguá do Sul/SC – esta última, cidade de forte tradição industrial, introjetada inclusive na educação pública, o que se revelava nas rigorosas exigências de produtividade a professores/as e alunos/as. Como primeira professora de música contratada pelo município, em um ano letivo cheguei a lecionar em 33 turmas pertencentes a quatro escolas localizadas geograficamente em pontos diferentes da cidade. Enquanto sofria para cumprir as demandas profissionais, percebia que também às crianças eram estabelecidas metas de aprendizagem bastante duras, as quais geralmente não eram alcançadas, o que levava boa parte delas a, inevitavelmente, ser tratada como um “problema da educação”. A grande dificuldade de realizar encontros educativos que levassem em consideração os tempos, os desejos, as subjetividades, e o esforço para cumprir as metas e os objetivos pedagógicos – que eram sempre pensados por adultos/as – e a visível incomunicabilidade entre os movimentos das crianças e o movimentos que os/as adultos/as requeriam delas, fizeram-me olhar para esse governo adulto regendo violentamente as vidas daquelas crianças (assim como a dos/as adultos/as a quem se dava a função de educá-las), algo que só mais tarde eu descobriria que tinha um nome:

O adultocentrismo é um dos preconceitos mais naturalizados pela sociedade contemporânea. Ele atribui capacidades e fazeres às crianças para que se tornem adultos/as no futuro, desconsiderando os aspectos singulares da própria infância, tomando este momento da vida apenas uma

8 Disponível para download em:
<https://www.4shared.com/rar/aKLETs3I/apae_-_mscaras_versos_e_risada.html>.

passagem, um vir a ser, em que aprendemos a nos relacionar e a nos integrar à sociedade (FARIA; SANTIAGO, 2016, p. 850).

Esse modo adultocêntrico com que era conduzida a educação pública no município me deixou com saudades da APAE – lugar onde eu sentia que aquilo que se aprendia, era aprendido coletivamente. Angustiava-me este outro modo como se pensava educação em Jaraguá do Sul, no qual nunca se convida a criança a tomar as decisões sobre o que se deve aprender (KOHAN, 2007). No cotidiano das oito instituições pelas quais passei nesta cidade, parecia que só havia tempo para ensinar o que era definido por um currículo sem abertura para os desejos que efervesciam nesses espaços.

Apesar de não conseguir me identificar com as rotinas escolares, fui incapaz de resistir por muito tempo a esse modo industrial de produção de saberes. A cada 50 minutos eu saía de uma sala para outra, mas sentia que estava voltando sempre para o mesmo lugar – um espaço cúbico com no mínimo 30 crianças confinadas durante cerca de 4 horas diárias. Diante das exigências e do elevado número de alunas/os (cerca de 600), a mim não restou outra alternativa senão virar engrenagem desta linha de produção. Assim, deixei de me preocupar com as pessoas e passei a organizar listas de alunos/as. Sem tempo para perguntar o que queriam fazer, tudo o que conseguia era planejar aulas sem perguntar nada, traçando metas para ter certeza que as crianças estavam subindo os degraus da produção escolar. Essas metas eram traçadas de acordo com diretrizes pré-determinadas e se somavam às metas de outras/os professoras/es, gerando a grade curricular: “uma fila com todas as coisas que você deve aprender na escola, colocadas uma atrás da outra” (ALVES, R., 2010, p. 30).

Mas os encontros e experiências vividos na APAE não tinham morrido; pelo contrário, deixaram sementes que ainda estavam por frutificar. O projeto do CD gravado com as/os alunas/os da APAE fora aprovado no Edital Itaú Cultural – Rumos Educação, Cultura e Arte, por meio do qual fui convidada a integrar diversas viagens de formação, através da visitação de espaços educacionais não convencionais. Nos anos de 2012 e 2013, viajei para São Paulo, Rio Grande do Norte, Paraíba, Minas Gerais, Bahia e Amapá. Conheci mais 13 semelhantes, também pesquisadoras/es, selecionadas/os pelos seus projetos que uniam

arte, educação e ação coletiva. Visitei grupos musicais populares. Conheci uma escola de circo e teatro construída sobre uma senzala, registrando histórica e espacialmente a superação de um modo colonial de se pensar educação. Estive em um instituto cultural onde todos os setores – a rádio, a TV, o teatro, a gibiteca, a escola e muitos outros – eram geridos conjuntamente por crianças e adultos/os. Encontrei um instituto cultural construído pelas mãos da comunidade local, que tinha um lamaçal destinado a crianças e jovens para o exercício da brincadeira. Tive meu coração sequestrado por uma orquestra em pleno Polígono das Secas, construída a partir dos desejos e da experiência coletiva de jovens.

Todas essas experiências somaram-se a um sem-número de diálogos, visitas, trocas de e-mails, recordações, oficinas e outras viagens que deixaram marcas em meu corpo – logo eu que, até pouco antes do início das viagens, sentia-me somente um corpo que não acompanhava minha própria mente, apenas a carregava. Cada vivência desencadeava uma série de movimentos de desterritorialização e territorialização de meus próprios afetos e um renascimento de meu próprio corpo. De volta às escolas, sabia que já não era mais a mesma, tampouco aqueles lugares eram os mesmos para mim. Pude enxergar meu corpo-engrenagem, vi a mim mesma como peça da máquina que homogeniza as dissonâncias, que controla os corpos e pensamentos, que reduz tempos e espaços. E enxerguei novamente naquelas/es educandas/os que eu passei a tratar como nomes de uma lista, ignorando sua existência, invisibilizando seus corpos e saberes e, sobretudo, sua complexidade e a “tensão permanente entre diferentes modos de pensar e de pensar-se, de sentir e de sentir-se” (SKLIAR, 2014, p. 39).

Decidi, então, partir em busca de outros territórios onde pudesse reencontrar a educadora que fora antes. E cheguei à capital catarinense, onde recebi novo convite para o desconhecido: uma proposta de trabalho voltada para o *unschooling*, também conhecido no Brasil como desescolarização ou educação livre. Trata-se de um movimento que preconiza a aprendizagem fora dos muros escolares, ou seja, em práticas afastadas do ruído da tradição institucional e protagonizadas pelas vozes infantis. A educação livre propõe que as crianças simplesmente brinquem. Que brinquem no quintal, na rua, onde quer que o cotidiano ofereça “a possibilidade do imprevisto, de acontecimentos intensos, de descobertas e de revelações” (OLIVEIRA, C., 2012, p. 18). E foi assim

que, reconhecendo-me brincante, passei a celebrar outros corpos brincante, “cuja manutenção e desenvolvimento, por sua vez, contribui para o bem estar do coletivo” (TASSINARI, 2007, p. 17).

Essa transformação, vale ressaltar, representou um novo movimento de desterritorialização, uma catarse violenta nos meus modos de pensar as crianças e as infâncias, e na forma como enxergava minha condição de adulta perante elas. Primeiramente, porque compreendi que ser educadora não me servia somente durante as horas de trabalho, sendo algo que permeia todas as relações, como parte de um processo constante de conhecer e re-conhecer o outro (FREIRE, 2008). Em segundo lugar, porque compreendi que eu também precisava aprender. Nas situações cotidianas do trabalho, as crianças interrogavam a todo momento minhas posturas, abrindo possibilidade para subverter o simulacro de infância que persistia em minhas práticas insistindo como dispositivo de poder da adultez (ABRAMOWICZ; CRUZ, 2015). Ao reconhecer a presença deste dispositivo, e a partir de reflexões ancoradas nas experiências anteriormente citadas e outras que não cabem nesta dissertação, entendi que ser *aprendiz* é uma condição do ser humano.

A terceira razão diz respeito a meu corpo e a relação do mesmo com o brincar. Precisei esquecer vaidades e caprichos do adultocentrismo, permitindo-me suar, correr, pular, sujar-me. Aprendi a substituir o *chronos* pelo *aion*, quiçá pelo *kairós*⁹, de tal modo que abandonei a prática de instituir prazos e metas aos corpos (incluindo o meu), acostumando-me a entender e acolher os tempos e os movimentos das crianças em direção a uma produção coletiva de saberes. Descobri, por fim, que meu corpo tornara-se brincante. E desde então considero os corpos brincantes como estruturas de aprendizagem moral e ética – ideia que levei como proposta quando participei do processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, na linha de pesquisa Educação e Infância.

Já no período de preparação para o processo seletivo, através da lista de leituras recomendadas pelo Programa de Pós-Graduação, tive

9 *Chronos* é entendido como o tempo devorador, linear e que pode ser mensurado. *Kairós* representa o tempo oportuno, em que algo especial acontece. *Aion* (que significa “eternidade” em grego), por sua vez, representa o tempo das ideias, onde não há passado, presente nem futuro (MANIERI, 2013).

contato com perspectivas teóricas que desconhecia, através de autoras/es que me alertaram para a distinção entre o sentido de *criança* e a construção moderna adultocêntrica denominada *infância*, a qual desvirtua conceitos caros à relação entre adultos/os e crianças (QVORTRUP, 2015). Atualizei-me sobre os Estudos Críticos, sua recusa às guias adultocêntricas e a busca por modos de se pesquisar crianças que tragam a potência de reinventar a nós, adultos/os (SARMENTO, 2015). Identifiquei-me com o desafio de buscar o diálogo com as perspectivas mais atualizadas de outros campos teóricos, como a Psicologia (SIROTA, 2007). Sobretudo, fui advertida dos outros sentidos de ser pesquisadora, os quais poderiam distanciar-me das experiências, calar vozes e silenciar encontros que também dizem da pesquisa que fazemos (HERNÁNDEZ, 2007).

Logo no primeiro semestre do mestrado (2016/2), mediante minha aproximação com as religiões afro-brasileiras, somei este tema ao eixo da pesquisa. Assim, durante o mestrado voltei minhas reflexões sobre educação a estes dois motes: as religiões afro-brasileiras e as crianças/infâncias. Lancei-me à experiência de pesquisadora tendo como inspiração duas perguntas, uma feita junto aos/às estudantes da APAE e outra, surgida da experiência do *unschooling*. Tais questionamentos revelaram possibilidades para pensar uma educação motivada pelo movimento dos desejos, de modo que aqui os apresento em uma versão mais potente, como duas perguntas de vida: “de que vamos brincar?” e “o que vamos pesquisar?”.

O curso do Mestrado também contribuiu para que eu pudesse revisitar minhas experiências sob diferentes perspectivas metodológicas. No seminário “René Schérer e os Infantis: a infância para além das crianças” conheci o filósofo Charles Fourier, que viveu na França no século XIX e cujas obras inspiraram outro filósofo, da contemporaneidade, René Schérer. Deste encontro origina-se a noção do falso mito da infância e da utopia negativa da busca incessante. Schérer (2009), em sua obra, ainda relaciona estes fundamentos modernos com o desejo de controle que é oficializado através da escola, encarregando-se de transpor o ideal de perfectibilidade para uma cartilha pedagogizante de formação humana.

No mesmo semestre, tive a oportunidade de cursar o Seminário de Dissertação da linha de pesquisa Educação e Infância, em que fui apresentada a múltiplos sentidos de se fazer uma pesquisa na área de

Educação. Dentre autoras e autores estudados, fui afetada por Gatti (2012) e suas considerações acerca da importância do domínio de um repertório bibliográfico e a necessidade de considerarmos, na concepção do foco de pesquisa, de onde estamos partindo e que direção pretendemos tomar. Também guardo na memória a consideração de Eco (2010), de que uma experiência proposta precisa ser pensada em favor da nossa vida futura, enfatizando a ideia de que a pesquisa acadêmica deve ter sentido não somente na universidade, mas no que nós, sujeitos pesquisadoras/es, temos a ganhar com ela.

No Seminário de Educação, Comunicação e Cultura, conheci autoras e autores voltados ao estudo da cultura contemporânea, arte e comunicação digital. Porém neste mesmo semestre, diversas instituições de ensino do país – incluindo o Centro de Ciências da Educação da UFSC, onde fica localizado o Programa de Pós-Graduação em Educação – foram ocupadas¹⁰ por estudantes em protesto contra as políticas extremamente restritivas do governo golpista (Fora Temer!). Os acontecimentos afetaram as/os integrantes do seminário, o que nos levou a compor o coletivo denominado ECOAção, que acompanhou as diversas ocupações existentes na capital catarinense, propondo aulas públicas e oferecendo apoio a manifestantes. Para mim, tratou-se de um momento singular de educação, por ter sido construído a partir dos movimentos dos afetos e por almejar um movimento educativo que se consistiu na atuação política e no diálogo da universidade com os contextos externos a ela.

No segundo semestre de pós-graduação (2017/1), participei do seminário “Estudo da Infância e da Criança”, que apresentou o panorama dos Estudos da Infância sob uma perspectiva multiteórica. Sobretudo, dialogamos com a perspectiva estruturalista, que olha para a infância como categoria social permanente, “relativamente independente dos sujeitos empíricos que a integram, dado que ocupa uma posição estrutural. Essa posição é condicionada, antes de mais nada, pela relação com as outras categorias geracionais” (SARMENTO, 2009 p. 22).

10Os movimentos de ocupação das instituições públicas de educação básica e superior ocorreram em vários estados do país em 2016, em protesto aos pacotes de mudanças na educação brasileira propostos pelo governo golpista de Michel (Fora!) Temer: o Plano de Emenda Constitucional 241/2016, mais tarde renumerado para 55 (PEC 55); a Medida Provisória 243/2016 (MP do Ensino Médio) e o Projeto de Lei 867/2015 (Projeto Escola Sem Partido).

Também sob a égide do estruturalismo, o seminário apresentou-me a visão da criança como ator/atriz social, não-passivo/a, sujeito empírico em constante relação com as suas e com outras categorias sociais e geracionais, alertando assim para a necessidade de um olhar menos individualista sobre a criança.

No mesmo semestre, o seminário “Experiência, Diferença e Educação” abriu novos panoramas à minha pesquisa, apresentando-me aos sentidos de experiência alargados por Benjamin (2013) e Foucault (2003). Fui convidada a pensar a experiência enquanto um processo de dessubjetivação, de desprendimento do sujeito de si – reflexões partidas do olhar de Foucault para si, para suas vivências e no modo como elas inspiravam em seus “livros de experiência”. Mas foi a dura vida do filósofo judeu/alemão Walter Benjamin, e sua filosofia constituída em contextos (micro e macro) de dor, que me afetara com mais profundidade. Sua noção de experiência conduzida pela narrativa (BENJAMIN, 1994a) dialoga com a de construção de saberes dentro da tradição oral das religiões de matriz africana. Ademais, há em Benjamin outros dois momentos que dialogam com o que eu vinha observando na relação entre adultos/os e crianças: a ideia de morte da experiência; e a percepção de que as/os adultos/os impõem uma ordem de experiência que oprime a juventude (BENJAMIN, 2002).

Concomitantemente, meus/minhas amigos/as, a quem afetuosamente escolho chamar antropófagas/os¹¹, levaram-me ao encontro com outros saberes, que se somaram aos caminhos acadêmicos que eu seguia. Dentre suas muitas contribuições, destaco a apresentação da pesquisa cartográfica e a minha aproximação com uma perspectiva mais pós-estruturalista. Passei a me interessar pelos trabalhos de Rolnik (2011), sua parceria com Guattari (1996), assim como Fonseca e Kirst (2012) e Passos, Kastrup e Escóssia (2009b). Considero como primeiro saber de experiência¹² aprendido com as leituras sobre cartografia, a necessidade de olhar o mundo não como um aglomerado de sujeitos, mas como o encontro de múltiplos processos de singularização, isto é, estetizações de si “visando resistir a esta maquinaria moderna de produção da subjetividade e da identidade individuais, construindo

11As/os Antropófagas/os, também chamadas/os carnavaletas, não trazem preconceito de linguagem e são largamente propensas/os aos afetos, permitindo-se todos os movimentos do desejo (Rolnik, 2011).

12O saber de experiência é tratado no item 2.1 deste trabalho.

novas formas de vida e de ser” (PRADO FILHO; MARTINS, 2007, p. 18). Essa compreensão dos contextos provocou-me a aceitar o desafio de mapear os processos e os mundos inventados pelas dinâmicas dos afetos das infâncias em um terreiro de religiosidade afro-brasileira.

Cada pessoa é uma composição de territórios de afetos, de marcas de antigos movimentos, de linhas de força e fuga. De acordo com Kastrup e Barros (2009, p. 78), há planos de consistência composto por tais linhas, as quais “nos levam a estar em meio a elas, o tempo todo”. Ao mesmo tempo, estes planos de consistência também “sustenta[m] suas linhas flexíveis, que podem se transformar em linhas de fuga” (ROMAGNOLI, 2009, p. 171). O trabalho do/a pesquisador/a, neste sentido, é adentrar uma realidade, diagramando a composição dessas linhas e entendendo de que forma elas se arranjam – algo que “exige mais do que uma mera atitude descritiva e neutra do[a] pesquisador[a]” (PASSOS; EIRADO, 2009, p. 110).

Esses encontros vividos dentro e fora dos seminários do mestrado trouxeram-me afetações que levei comigo durante a pesquisa, levando-me a olhar para as experiências que antecederam meu ingresso na pós-graduação e que fizeram com que eu optasse pela linha de pesquisa Educação e Infância. Pensar a experiência como algo inerente à nossa formação ética (BENJAMIN, 2002) representou transformações potenciais no meu modo de olhar para as crianças/infâncias e para os arranjos que constituem nós, educadores/as e adultos/as. Daí surgiram algumas inquietações: *O que há na relação entre as crianças/infâncias e quem as pesquisa? Como nossa adultez é afetada pelas crianças? Que mundos são produzidos na relação entre crianças e adultas/os?*

Em cartografia, a produção de mundos através do desejo acontece em três movimentos. Primeiramente, os corpos se atraem ou se repelem – o que é definido pelo “seu poder de afetar e de serem afetados” (ROLNIK, 2011, p. 25) – levando à exteriorização de afetos. No segundo movimento, chamado de simulação, os corpos usam máscaras territoriais, materiais de expressão através dos quais os afetos podem ser vividos. No terceiro movimento, os afetos compõem o plano de consistência, território onde são agenciados. Nestes processos, agimos como personagens, podendo experimentar várias máscaras para tentar compor um plano de consistência para nossos afetos. Com o passar do tempo, outras linhas de força agem, e as máscaras podem se tornar irrealis; quando isso ocorre, o processo reinicia. Ainda de acordo com a

autora, carregamos conosco uma estrutura do sensível, o corpo vibrátil, que consegue perceber as máscaras que estão forjando territórios para os afetos desterritorializados. Podemos pensar na minha característica *artística* como uma máscara, assumida para que meus afetos ganhassem território em meu trabalho junto aos/às estudantes da APAE. Máscara que não alcançou território em Jaraguá do Sul, onde talvez tenha sido substituída por outra, de *professora tradicional*; mas que em Florianópolis, ressurgiu em uma versão aprimorada, de *brincante*.

Neste sentido, há algo de importante neste olhar para as máscaras que nós, adultos/os, assumimos quando estamos com as crianças. Tais facetas não são polares, mas complementares, coexistindo nas relações estabelecidas e nas linhas traçadas. As máscaras se constituem, também, a partir de relações educativas, exigindo a corporificação do que se ensina e do que se aprende, pois “as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem” (FREIRE, 1996, p. 34). Ao assumir uma outra máscara – a de *pesquisadora* – vejo a educação como atribuição inerente e indistinta do papel de quem pesquisa, e também como condição para o estabelecimento de diferentes linhas de força e linhas de fuga, de outras máscaras, de outros planos de consistência. São estas reflexões que suscitam a seguinte inquietação: *que linhas se estabelecem com a presença da pesquisadora junto às crianças?*

Até aqui, refletimos sobre minhas vivências com as crianças e as infâncias até o ingresso na pós; e sobre meus encontros teóricos com a experiência, a educação e a cartografia. *Mas como esses prepostos dialogam com minha condição de religiosa do Candomblé e da Umbanda?*

A já mencionada narrativa nos reveste de camadas artesanais, feitas de experiências e dos múltiplos modos como estas nos tocam (BENJAMIN, 1994a); deste modo, ela carrega consigo uma característica de coletividade, pois a narrativa só existe quando é ouvida; e quem a ouve se apropria de uma experiência diferente daquela/e que narra. Isso atribuí um cunho de manufatura à narrativa, pois sua elaboração envolve a interação de olhos, mãos e alma. Assim, é também nas narrativas de minhas memórias que se estabelecem as reflexões desta pesquisa, razão pela qual revisito minhas experiências anteriores na educação, na infância e na minha própria casa religiosa, o Kwê

Vodun Òtòlú Hundê, quando testemunhava a chegada dos erês¹³ do Candomblé. Ou então quando eu mesma recebia minhas crianças-entidades da Umbanda, nas festas de Cosme e Damião¹⁴. Nestas memórias, ainda há espaço para cenas de crianças e adultos/as ao redor das entidades, comendo doces, brincando e dando risadas.

As memórias do Kwê provocam-me pensar em uma possível dimensão da infância presente nos/nas adultos/as, pois são corpos adultos recebendo energias relacionadas a uma infância espiritual. Esta possibilidade também é suscitada pelos diálogos que tive com as crianças – sejam elas amigas, parentes, conhecidas ou aquelas que encontrei por vínculos profissionais: foram inúmeras as vezes em que elas me retiraram do lugar ocupado por quem carrega as características tradicionais de um/a adulta/o, referindo-se a mim como “criança”, ou “adulta diferente”, ou “adulta mas que também é criança”; ou seja, para as crianças, assim como nas religiões afro-brasileiras, há um interstício nas/os adultas/os capaz de comportar uma infância que difere do falso mito, do ideal de perfectibilidade. Tal ponderação suscitou mais interrogações, sendo uma delas o ponto de partida para esboçar os horizontes desta pesquisa: *que infâncias podem emergir nas/os adultas/os, quando estas/es se relacionam com as infâncias e as crianças?*

Se é possível que o terreiro seja um território para o aparecimento de diferentes infâncias que subvertam nossa própria ideia do que é infância, as religiosidades afro-brasileiras têm a potência de colocar essas infâncias inusitadas em diálogo com os espaços que habitam – pensamento que será fortalecido com a apresentação do campo de pesquisa, ainda neste capítulo. No momento, importa saber que tantas reflexões, que colocam em diálogo a pesquisa acadêmica e a cosmovisão afrorreligiosa; que propõem encontros com as crianças e com outras possíveis infâncias; que se alinham com a perspectiva benjaminiana e a metodologia cartográfica; e que se inspiram na imagem dos Ibejis¹⁵, orixás crianças gêmeas “que presidem a infância e

13As/os erês são definidos por Sales Júnior (2013) como uma manifestação do vodum/orixá como criança, a voz espiritual infantil.

14A mitologia sincrética que envolve os santos Cosme e Damião será apresentada no capítulo 3.

15 Os Ibejis serão apresentados no capítulo 3.

a fraternidade, a duplicidade e o lado infantil dos[as] adultos[as]” (PRANDI, 2001b, p. 22), desembocam na pergunta de pesquisa:

Que infâncias podem ser encontradas em um terreiro de Batuque¹⁶ jeje-ijexá?

É esta pergunta que norteia o objetivo da pesquisa: cartografar as infâncias presentes no terreiro de Batuque jeje-ijexá Ojixé Ifê e na Servidão Unidos – espaços que serão apresentados no item 1.4 desta dissertação.

1.2 AS CRIANÇAS E O FALSO MITO DA INFÂNCIA

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considera criança a pessoa de até doze anos de idade incompletos (BRASIL, 1990). Será deste modo que iremos nos referir às/aos participantes da pesquisa com até onze anos de idade, ainda que nem sempre esses dois termos – criança e infância – se diferenciem com tamanha clareza, inclusive nos mais recentes estudos (SILVEIRA BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016). Portanto, além de posicionar o sentido de infância como uma composição da modernidade pautada no ideal de perfectibilidade humana – o que viemos fazendo até agora – é importante, também, situá-la teoricamente.

O campo dos Estudos da Infância – denominação com que a Educação tem tratado a abordagem multiteórica que perpassa os campos da Sociologia, Antropologia, Psicologia, Pedagogia e Filosofia – tem lançado um olhar crítico às condutas que colocam a criança em posição de subalternidade com relação à adultez, considerando-as incapazes. Tal movimento fomenta questões importantes e também propõe novos sentidos à infância, percebendo-a enquanto construção social atravessada por outras categorias como pertença étnica, gênero e classe social – sem negar, contudo, sua inscrição geracional. Olhar para uma infância pelas inúmeras categorias que a atravessam provoca a estudar a infância em si mesma, entendendo-a não como um grupo etário em transição, mas como uma categoria, sujeita às implicações modernas e

16 O Batuque será tratado no capítulo 3.

com competência para atuar como produtora cultural em várias frentes (SARMENTO, 2009).

Esta perspectiva, pautada nos estudos sociológicos, foi amplificada pela Antropologia, que trouxe uma perspectiva interpretativa, focada no olhar para as crianças enquanto atores/atrizes sociais, o que depois se estendeu para a ideia de agência das crianças (SILVEIRA BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016). E, mais atualmente, temos os estudos sobre descolonização, que propõem uma outra maneira de olhar crianças e infâncias a partir de sua pertença a outras categorias sociais:

Não se trata apenas de defender a libertação das crianças, com vista à sua formação e reconhecimento como categoria social autônoma e isolada, mas de um processo de descolonização epistêmica, de socialização do conhecimento sobre a infância e as crianças e dos fundamentos adultocêntricos da racionalidade. Pretende-se combater a ideia da não racionalidade das crianças perspectivando a infância como uma categoria social específica, mas não isolada e separada do todo social (SILVEIRA BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016, p. 114).

Nesta dissertação, é pela metodologia cartográfica que pretendemos olhar para as crianças e as infâncias, pensando em como elas se revelam a partir das composições que nos afetam no campo de pesquisa. As diagramações feitas a partir do que foi experienciado em campo possibilitaram diálogos com os diferentes olhares lançados para as crianças e as infâncias, e para as linhas que as compõem. As experiências em campo também foram postas em interlocução com a Filosofia, especialmente com as reflexões sobre experiência segundo Benjamin (1994a, 1994b, 2002, 2013); as reflexões sobre o tema suscitadas por Larrosa (2002, 2010, 2017) e os diálogos sobre infância de Schérer (2009) e Kohan (2007, 2015).

A infância, na forma como nós a tratamos ainda hoje, está longe de ser associada com liberdade, aproximando-se, na verdade, da concepção de tabu. Schérer (2009) trabalhou com textos sobre infância que se encontravam sob censura na década de 1970, época em que a liberdade e a luta por direitos eram temas emergentes, porém ainda não

tangenciavam as discussões sobre infância. Quatro décadas depois, ainda opera na sociedade um tabu sobre a infância: tabu que a relaciona a uma fragilidade dessexualizada que requer proteção máxima, sendo parte do poder adulto protegê-la, distanciando-a de qualquer possível experiência de corpo.

Mas não são somente as crianças que têm seus mundos limitados pela infância moderna. Os/as adultos/as também precisam corresponder a determinadas normas sociais para que sejam considerados/as aptos a assumir a responsabilidade pela educação de uma criança. Daí surge a literatura especializada na metade do século XVIII, dedicada à formação de adultos/as para “a moralização da juventude e, ao mesmo tempo, os novos conhecimentos” (SCHÉRER, 2009, p. 19). Ao mesmo tempo, a relação entre a/o adulta/o que ensina e a criança que aprende também se configura pela retroalimentação entre crianças e preceptor/a (educador/a): o/a adulto/a faz contato com a criança para se impregnar da sua inocência, a qual deve ser o incentivo para que o/a adulto/a se aprofunde ainda mais na sua educação moral e na criação de metas, fomentando uma atmosfera de completude e previsibilidade que tende cada vez mais a cercear as crianças: eis a ideia de infância como vir-a-ser adulto, fortalecida desde os casamentos entre homens adultos e meninas crianças, comuns em um passado não muito distante, até a educação privada com vistas à formação de “pequenos/as vencedores/as”, marco publicitário da educação privada atual.

O vir-a-ser adulto prevalece na atualidade com suas linhas de força robustas, que atravessam sensivelmente as instituições e as pessoas. Não só continuamos a pretender uma humanidade perfeita, como usamos dessa pretensão para justificar os dispositivos de controle sobre as crianças, assim como afirmamos a escola como instituição contemporânea que oficialmente se encarrega da cartilha pedagogizante de formação humana. Neste sentido, as práticas propostas por ela fundamentam-se na adoção de uma moral impraticável (e que, por ser impraticável, já agrega a culpa como dispositivo adestrador); e na destruição do afeto, com vistas à potencialização da racionalidade humana (SCHÉRER, 2009).

A ideia pedagogizante que tira a criança dos convívios sociais e a coloca em simulacros da vida também é sustentada pela família. Schérer (2009) atualiza esse prospecto quando sugere que a família estabelece estratégias que a distanciam das críticas a ela feitas, estabelecendo

relações contratuais que deceparam sutilmente os desejos infantis – sempre com vistas à perfectibilidade. A criança, nestas situações, só existe perante a correspondência aos ideais impostos pelo/a adulto/a, restando a ela escapar e recriar o seu lugar, recuperar a animalidade que perdemos. Animalidade que nas crianças ainda perdura e “põe a humanidade em seu lugar, mesmo que pareça sempre o contrário” (SKLIAR, 2017a, p. 167).

A relação com o outro foi transformada em um poder que escraviza e ameaça a existência de uma ética oriunda das relações. Neste sentido, as leis configuram uma tentativa de substituir a ética por uma moral – o que, sem desconsiderar sua imprescindibilidade, torna impossível a existência de uma ética, visto que esta procede da experiência, e não das imposições morais. Por isso, para além da legislação, é a educação que pode constituir uma via para pensar “as formas possíveis de viver e conviver” (SKLIAR, 2017a, p. 188).

Fourier não só conjecturava o fracasso desse modelo opressor da criança como propunha um outro projeto. Seu pensamento também estava focado nas crianças, evitando pensá-las como humanos futuros, e sim como ponto de partida para pensar a humanidade que já somos. Para tal, Schérer (2009) sugere que usemos as paixões tal como existem, em vez de lutar contra elas, pois para este autor o homem não conseguirá avançar se deixar suas paixões para trás. Ele compara as paixões a animais enfurecidos: não há como controlá-las.

Até mesmo Rousseau compreendeu a criança como um ser humano passional – na sua leitura, um intermediário entre o humano natural e o humano civilizado. Para ele, a adultez é o momento em que a racionalidade triunfa sobre as paixões de um/a homem/mulher, ou seja, mesmo este filósofo suíço iluminista não escapou a um olhar para o sensível. Fourier, contudo, é ainda mais radical: ele defende que deixemos de querer mudar o/a homem/mulher, deixando que permaneça sendo o que é: um ser movido por suas paixões. Para o francês, o modo possível de vislumbrar algo de novo na humanidade é deixando que ela seja simplesmente o que é (criança) na sua relação com a/o adulta/o – condição para expandir sua potência de vida (SCHÉRER, 2009).

No exercício da renúncia a um futuro previsível e ao poder da adultez sobre as infâncias, abandonamos o que já se sabe e o que já se espera da infância; ela, então, nasce impossível. Eis aqui um desafio ao modelo positivo das verdades que construímos a respeito da infância,

pois a outra verdade – aquela que negamos, e que pertence àquela/e que nasce – “não se opõe a erro ou falsidade, mas a ocultamento, a engano e a esquecimento” (LARROSA, 2010, p. 195). A verdade da infância não está em tudo o que foi produzido sobre ela, pois ela vive no seu nascimento, trazendo algo novo, inédito, desconhecido por nós, adultas/os. E esse novo denuncia tudo o que quisemos esquecer ou esconder sobre as crianças – de onde Larrosa propõe que transformemos nossa receptividade à infância, isto é, já que ela nos questiona, que nos deixemos ser questionados: o que esse nascimento nos traz? Que iremos aprender com ele, se abandonarmos o que já sabemos?

Depois de tudo isso, resta perguntar se ainda há possibilidade de estabelecermos uma relação possível com a infância sem tolher a mesma. Nos desejos da criança, encontramos o vínculo que ela estabelece com o mundo, porém este vínculo só chega a nós através de sua experimentação no mundo real – algo que nos convida a aprender com as crianças e suas linhas de fuga às imposições da norma adultocêntrica, pois não há somente essa infância construída pela modernidade: o que temos são infâncias, tão plurais que não podem ser apreendidas por uma concepção universalizante de educação (ARROYO, 2009).

Quem pode nos ensinar sobre as infâncias são as próprias infâncias cuja existência negamos, bem como as hordas – coletivos de crianças nos quais as ações são suscitadas pela ideia de fraternidade/sororidade e pelos desejos. Para tal, precisamos estar disponíveis, comprometidas/os com crianças, infâncias e com nós mesmos/as, deixando viver o gosto infantil – não somente aquele que nos enche de graciosidade, mas também o que desperta nossa ojeriza – e deixando de privar a criança de querer estar nos ciclos produtivos (SCHÉRER, 2009).

Para que possamos aprender algo com as crianças, é preciso acompanhar sua animalidade, sua *estética pueril*: vivenciar, pois, sua experiência e ética, deixando de lado nossos valores morais e permitindo a vagabundagem, o fazer nada – sem, contudo, privá-la do que os diálogos com o mundo adulto podem viabilizar, isto é, sem esmaecer as potências da relação entre crianças e adultas/os. Para Larrosa (2010), a educação é o modo como recebemos aquelas/es que nascem, mas isso deve nos colocar à disposição das/os que chegam, sem que tentemos adaptá-las/os ao mundo que já está. Neste sentido, quando nos referimos

à superação do falso mito da infância, estamos nos referindo a inverter o ordenamento que destinamos às crianças e que as despotencializa. Não se trata, pois, de negar a existência de algo que é produzido nas relações humanas e que instiga a/o adulta/o a apresentar seu mundo às crianças, sem dar limites desnecessários às experiências possíveis.

Precisamos olhar para as inúmeras críticas feitas pelas crianças ao fracassado modelo pedagogizante, pois seus corpos míticos sempre comportaram linhas de fuga a esse modelo, com vistas a um território de invenção. Da especularidade, essa ideia bizarra de sermos reflexo de um modelo a ser seguido, a criança escapa e vive como estrangeira. Escapar é o dispositivo inventado pela criança para ver a si mesma. No ato de escapar, na procura pelos cantos distantes da vigia do panóptico, ela se entrega à errância; perde-se para depois se encontrar; adorna-se bizarramente e encontra até mesmo sua sexualidade (SCHÉRER, 2009). Os obstáculos que criamos para impedir as crianças são na verdade o que nos impede de vê-las.

Não desvelamos, nesta dissertação, uma imagem do outro, mas do encontro com o outro. E é por esse viés que buscamos falar sobre as experiências vividas no campo de pesquisa, junto ao Batuque jeje-ijexá – religião afro-brasileira praticada na casa religiosa Ojixê Ifê – e às crianças da Servidão Unidos – a rua vizinha à casa religiosa – assinalando possíveis infâncias que se revelam a partir desses encontros (LARROSA, 2017). Interessa-nos também pensar, a partir da perspectiva benjaminiana, de que maneiras esses encontros constituem os estatutos éticos que operam nessas relações.

1.3 EM BUSCA DO CAMPO DE PESQUISA: DESCOBRINDO O QUE SIGNIFICA “SER DE TERREIRO” NA GRANDE FLORIANÓPOLIS

Uma vez tomada a decisão de pesquisar as infâncias nas religiões afro-brasileiras, pedi ajuda às/aos irmãs/irmãos do Kwê, os quais indicaram os primeiros contatos, primeiramente o de Pai Ju, da Casa das Águas de Oxum, casa de Candomblé de nação ketu localizada no interior do município de Gaspar (município onde fica a já mencionada APAE). Pai Ju foi a primeira pessoa a me receber oficialmente para

conversar sobre a pesquisa, colocando-se inteiramente à disposição; porém a casa era distante, e eu trazia comigo o desejo de pesquisar uma casa na cidade onde residio.

Na sequência, segui algumas pistas dada pelas/os amigas/os antropófagas/os, sobre uma professora da UFSC que coordenou um projeto de pesquisa do Departamento do Curso de Psicologia com o Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) da região central da capital catarinense. O projeto já estava encerrado, mas o encontro rendeu uma elucidativa conversa sobre as casas religiosas da cidade e a indicação de outro contato: uma psicóloga do CRAS, que na época desta investigação (março de 2017) trabalhava com os terreiros da região atendida pelo centro.

Encontrei-me, então, com, a profissional, que trabalhava há sete anos no CRAS, o qual atende, além do Centro, os morros do Mocotó e da Queimada, localizados na mesma região. Em conversa realizada no dia 30 de março de 2017, contou-me que logo no início de seu trabalho junto a essas comunidades, fora informada de que tais espaços já eram popularmente conhecidos pela existência de centros de Umbanda, Candomblé e outras religiões – o que corresponde à histórica relação de ambos os morros com as religiões afro-brasileiras, considerando que a área

foi durante os séculos XVIII e XIX um refúgio para escravos, tanto para aqueles que fugiam de seus senhores quanto para os que eram libertos, e para os pobres que eram afastados do Centro para dar início às obras de modernização da cidade, realizadas, principalmente, no século XX (GONÇALVES, 2015, p. 25).

A ocupação negra desses espaços fez deles territórios de práticas culturais ligadas à matriz africana – o que inclui a religiosidade –, levando à concentração dos terreiros. A psicóloga mencionou 11 casas afrorreligiosas no Morro da Queimada, nas quais realizou ações junto às/aos frequentadoras/es. Relatou que eram recorrentes os casos de perseguições a religiosas/os, bem como a punição de terreiros por órgãos públicos municipais como a Fundação Municipal do Meio Ambiente de Florianópolis (FLORAM) por crime ambiental (poluição sonora), assim como o fechamento das casas pela Polícia Militar. Seu relato também apontou dificuldades das/os religiosas/os quanto ao

acesso a cachoeiras e praias – espaços indispensáveis às suas práticas, considerando que a mitologia dos orixás está diretamente relacionada às forças da natureza (PRANDI, 2001b).

Saí do encontro assombrada com as práticas opressoras aplicadas aos cultos afro-brasileiros existentes na cidade, e estarecida com meu próprio desconhecimento acerca da existência desse contexto. Mas também levava comigo mais uma pista na procura pelo campo de pesquisa: um contato do Fórum das Religiões de Matriz Africana de Florianópolis e Região (Fórum) para o qual enviei mensagem pelas redes sociais no dia 2 de abril, obtendo a seguinte resposta:

Boa noite Ana! Somos um espaço que luta em defesa das casas de religião de matriz africana na região. No coletivo de muitos pais e mães de santo de linhas ou ritos diferentes, para que tu entendas, no Fórum não discutimos doutrina, nem linha, trabalhamos pelo direito, defesa e visibilidades de todos. Fica a vontade para vir a algum de nossos encontros e apresentar tua proposta, depois disso aqueles que tiverem disponibilidade e interesse seguem tratando do assunto além fórum. Grande abraço e sucesso! Axé! (DIÁRIO DE CAMPO, 02/04/2017).

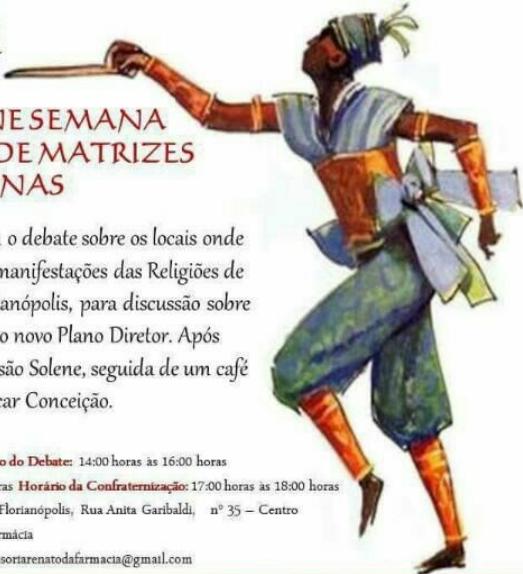
Passei a frequentar as reuniões mensais, ao mesmo tempo em que fui adicionada ao grupo de WhatsApp do Fórum – o que me trouxe certo ânimo, pois suspeitava que as/os frequentadoras/es dos terreiros divulgassem as atividades de suas casas neste canal de comunicação. E assim, tão logo os dois primeiros convites apareceram, agendei-os como visita. O primeiro veio de uma casa de Umbanda localizada na região da Tapera e o segundo, de um terreiro de Batuque de nação cabinda no bairro do Rio Vermelho. Na primeira, fui muito bem recebida, mas percebi a ausência de crianças no espaço; além disso, pensava que seria importante conhecer mais de uma casa, entender um pouco da pluralidade afroreligiosa que habita a cidade (DIÁRIO DE CAMPO, 20/04/2017).

Até o dia em que visitei a casa no Rio Vermelho, desconhecia a existência do Batuque, o que me fez pensar muito sobre a complexidade do estabelecimento das religiões de matriz africana em nosso país. Ao assistir pela primeira vez ao toque – como é chamada a cerimônia do

Batuque – não consegui entender muita coisa, até começar uma conversa com um fotógrafo que fazia registros para um jornal dedicado às religiões afro. O mesmo explicou-me que o Batuque não é Candomblé, pois se trata de outra religião, a qual que teve início no Rio Grande do Sul, com negras/os trazidas/os de Angola como escravas/os (DIÁRIO DE CAMPO, 22/04/2017).

Apesar de ter encontrado algumas crianças na referida casa, havia muitos convidados de fora, de modo que não consegui identificar quais delas eram frequentadoras recorrentes daquele espaço. Assim, ainda não estava convencida de que minha procura estava finalizada; e de fato, o acontecimento que me levou ao campo de pesquisa deu-se no dia 24 de abril de 2017. A convite do Fórum, compareci a uma sessão solene e debate sobre o Plano Diretor na Câmara de Vereadores de Florianópolis, com a presença de representantes de casas afrorreligiosas da região.

Figura 1 – Convite digital para a Sessão Solene.



CONVITE

SESSÃO SOLENE SEMANA DAS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS

Convidamos a todos para o debate sobre os locais onde são realizadas as diversas manifestações das Religiões de Matrizes Africanas em Florianópolis, para discussão sobre onde eles se encaixam no novo Plano Diretor. Após teremos a realização da Sessão Solene, seguida de um café na sala Oscar Conceição.

Data: 24/04/2017 **Horário do Debate:** 14:00 horas às 16:00 horas
Horário da Sessão: 16:00 horas às 17:00 horas **Horário da Confraternização:** 17:00 horas às 18:00 horas
Local: Plenarinho – Câmara Municipal de Florianópolis, Rua Anita Garibaldi, nº 35 – Centro
Contato: Gabinete Vereador Renato da Farmácia
 (48) 3027-5780 ou (48) 3027-5716 ou assessoriarenatodafarmacia@gmail.com

Promovido pelos Vereadores: Renato da Farmácia – PSOL, Afrânio Boppré – PSOL, Marquito – PSOL, Lino Peres – PT.

Fonte: arquivo da pesquisadora

O auditório da Câmara, onde aconteceu a reunião, estava completamente preenchido por pessoas trajando abadá¹⁷ e saias, usando ojás¹⁸ e filás¹⁹, predominantemente na cor branca. A mesa era composta por quatro pessoas ligadas a terreiros da Grande Florianópolis, além do coordenador de Políticas Públicas para a Promoção da Igualdade Racial da Prefeitura Municipal de Florianópolis; um coronel da Polícia Militar e o Secretário de Educação, Cultura e Esporte, bem como o vereador que estava conduzindo a mesa (DIÁRIO DE CAMPO, 24/04/2017).

A primeira fala coube a um teólogo e militante contra a intolerância religiosa e o racismo, o qual apontou que nenhuma casa religiosa da cidade – incluindo aquelas que não são de matriz africana – tinha a estrutura requerida pelo atual Plano Diretor. Também mencionou que o Brasil é signatário de diversas leis internacionais de combate à intolerância, o que obriga o município a se posicionar de maneira igualitária com relação às casas religiosas, sejam quais forem suas crenças. E explicou a origem do dia 21 de janeiro, oficialmente reconhecido como o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa:

A Mãe Gilda em Salvador, Bahia, teve o seu nome colocado num jornal da [Igreja] Universal do Reino de Deus, na qual resultou num imediato infarto do miocárdio. O dia 21 de janeiro, na Comissão de constituição de Justiça da Câmara dos Deputados e no Senado, foi aprovado e sancionado pelo ex-presidente Lula, como dia de combate à intolerância religiosa (informação verbal)²⁰.

A intolerância a que se referiu o sacerdote tem fundamentações histórico-sociais muito específicas em Florianópolis. Enquanto os primeiros espaços de culto ao Candomblé surgiam na Bahia, por volta da década de 1830, em Desterro já existiam leis proibitivas para as atividades classificadas como feitiçaria pelo poder público. Assim como

17Abadá é uma espécie de túnica.

18Pano comprido que é enrolado em torno da cabeça.

19Adereço de pano para ser usado na cabeça, em formato cilíndrico.

20Notícia fornecida pelo teólogo Guaraci Fagundes na Sessão Solene Semana das Religiões de Matriz Africana, na Câmara de Vereadores de Florianópolis, em abril de 2017.

os estigmas sobre algumas práticas religiosas, o racismo também era endossado pela condução política: da metade do século XIX até o início do século XX, o aumento da população negra foi correspondido com a estimulação da vinda de imigrantes da Europa, não apenas para disputar ofícios com as comunidades negras, mas principalmente para “branquear” a população. Em outros momentos, mesmo quando havia uma suposta autorização para as práticas culturais de matriz africana, estas só existiam mediante o cerceamento normativo da elite branca. Assim, enquanto as escolas de samba explodiam como êxtase artístico da negritude, as religiões afro-brasileiras tiveram um desenvolvimento mais oculto, formando uma rede marcada pelo silenciamento da invisibilidade social aplicada a estas religiões até, pelo menos, a virada para o século XXI (TRAMONTE, 2001).

Voltando à sessão solene, a fala seguinte, de um ogã²¹ de outra casa da capital catarinense, apontou a discrepância na exigência de isolamento acústico aos terreiros:

O problema da acústica (...) não deveria nem tá sendo debatido aqui entre a gente, pelo fato da gente tocar para os orixás, da gente precisar que esse som ecoe para os orixás, para a natureza. É um procedimento que é caro e a grande maioria dos terreiros não tem condições de fazer esse isolamento acústico (informação verbal)²².

Cada fala como esta me afetava, pois expunha as feridas abertas pelo racismo e intolerância religiosa, além de revelar a convivência de algumas instituições do poder público municipal com estas práticas violentas, não apenas autorizando-as, mas como autoras dessas ações opressoras.

²¹Ogã é uma função não-rodante, isto é, quem a cumpre não recebe orixá. A ele cabe o toque dos tambores, a zeladoria dos altares ou o corte dos animais sacrificados (PRANDI, 1991).

²²Notícia fornecida pelo ogã Cainã Margarida na Sessão Solene Semana das Religiões de Matriz Africana, na Câmara de Vereadores de Florianópolis, em abril de 2017.

A última fala coube a Iyakékere (Ìyá)²³ Bárbara de Ògún Ojú Rere, da Ojiş é Ifê – casa de Batuque, Umbanda e Quimbanda existente no bairro Tapera, em Florianópolis. A sacerdotisa de 27 anos – idade cronológica e também de iniciação na religião – falou sobre a juventude de terreiro. Refletiu sobre como as atividades religiosas das casas afro poderiam ser enquadradas como culturais, pelo seu conteúdo de cultura, arte e lazer. E, diante da falta de espaço e da violência institucional aplicada sobre as casas religiosas, trouxe o questionamento: “Aonde a gente encontra espaço pra que a gente possa ser o que a gente é?” (DIÁRIO DE CAMPO, 24/04/2017).

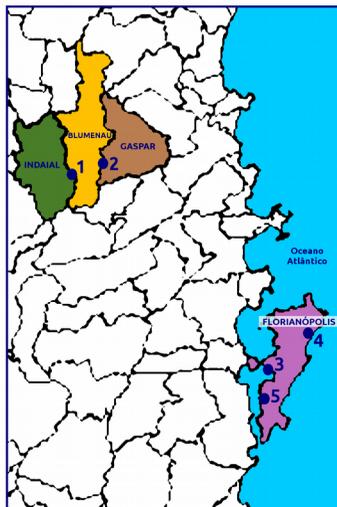
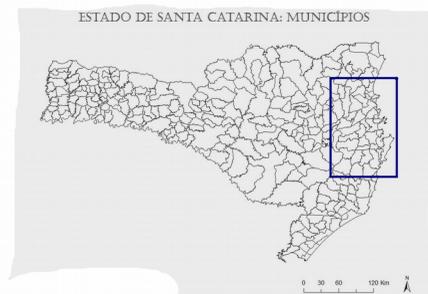
A fala da Ìyá me afetou profundamente, pois identifiquei um alinhamento com meu interesse de pesquisa, de modo que ao término da sessão fui a seu encontro. A seu lado estava uma senhora, que mais tarde descobriria ser Ìyá²⁴ Lourdes, mãe biológica e madrinha de Bárbara no Batuque. Contei sobre meu interesse em pesquisar as infâncias nos terreiros, ao que Ìyá Bárbara se mostrou completamente receptiva, deixando seu contato e colocando-se à disposição para uma conversa (DIÁRIO DE CAMPO, 24/04/2017) que, quando efetivada, confirmou a Ojiş é Ifê como campo para minha pesquisa, encerrando a busca ilustrada no mapa abaixo:

23Inflexão de Iyakékere, isto é, Mãe Pequena. É a segunda pessoa mais importante do terreiro, podendo assumir as funções mediante ausência da primeira mais importante: a ialorixá.

24Neste caso, Ìyá é a inflexão de Ialorixá, isto é, sacerdotisa afro-religiosa, também conhecida como Mãe-de-Santo.

Figura 2 – Locais visitados pela Pesquisadora na busca pelo campo de pesquisa.

- 1 - Casa de Caridade Baiano Zé Pelintra e Caboclo Tupinambá (Kwè Vòdùn Òtòlù Hùndè)
- 2 - Casa Águas d'Oxum
- 3 - CENTRO: - CRAS Centro
- Instituto Arco-Íris
- 4 - Casa de Batuque no Rio Vermelho
- 5 - TAPERA: - Casa de Umbanda na Tapera
- Ojişé Ifé



Fonte: arquivo da pesquisadora

O dia 26 de maio de 2017 marca minha primeira visita a meu futuro campo de pesquisa. E também a segunda a um terreiro de Batuque; porém, enquanto a primeira casa visitada, no Rio Vermelho, era da nação cabinda, a Ojiş é Ifé pertencia à nação jeje-ijexá. A esta visita, seguiram-se outros dezoito encontros nos meses de maio a dezembro, acompanhando as práticas religiosas da casa, sempre que havia cerimônias. Também foi neste período que passei a ir uma vez por semana, no fim da tarde, à Servidão Unidos, rua onde a casa está localizada. Neste espaço público, tanto crianças ligadas ao Batuque como crianças de outras religiões ou sem religião, diariamente se reuniam para brincar e conversar. Assim, tanto a rua como a casa constituíram minha pesquisa de campo²⁵. Todas as incursões, realizadas

²⁵ O projeto desta pesquisa, considerando as exigências do Programa de Pós-Graduação, obteve aprovação após avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEP/UFSC). No entanto, por entender tal protocolo como uma formalidade que, embora importante, não resolve as questões éticas que brotam no campo de pesquisa, no capítulo 4 falaremos de outras dimensões da ética de quem realiza uma

entre 26 de maio e 19 de dezembro de 2017, assim como aquelas que se referem à minha busca pelo campo, foram escritas e/ou registradas em áudio, vídeo, fotografia, e reunidas no diário de campo.

Sempre que ia para as cerimônias do Batuque, prestava atenção no ritual e também nas crianças e suas muitas maneiras de habitar aquele local. Já quando ia à rua, costumava brincar e conversar com as crianças sobre o que quisessem, em alguns momentos lançando questões inerentes aos interesses de pesquisa.

Esses encontros resultaram em um grande volume de registros, os quais foram revisitados no mês de janeiro de 2018. Neste período, busquei uma estratégia de sistematização do diário de campo que dialogasse com a cartografia, permitindo vislumbrar as conexões entre as pessoas pesquisadas e as realidades que se apresentaram em campo. Aproveitando uma experiência prévia com edição audiovisual e um certo interesse pelas linguagens e técnicas relacionadas ao cinema, optei por fazer uma *decupagem*, isto é, a extração de “cenas” surgidas em campo e sua catalogação de acordo com a maneira como dialogam com o objetivo geral da pesquisa. Este processo exigiu, ainda, a escrita dos motivos da escolha de cada cena e das reflexões que já começavam a emergir.

pesquisa com crianças. Todas/os as/os mães/pais/responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A escolha de uso dos nomes foi facultada pelos mesmos às crianças, tendo todas decidido pelo uso de seu próprio nome.

Figura 3 – Trecho da decupagem.

REFLEXÕES	VÍDEOS/ÁUDIOS/TRANSCRIÇÕES
<p>SERVIDÃO UNIDOS > AS CRIANÇAS</p> <p>As crianças brincam na rua, sem supervisão dos pais. Em muitas das minhas incursões pelo campo, nem cheguei a ver os adultos responsáveis pelos que ali brincavam. Há uma sinergia entre as crianças, que brincam, olham por si e por todos, cuidam quando há passagem de veículos.</p> <p>Difícil separar a servidão das crianças, tentar categorizar os vídeos em grupos diferentes. As crianças é o que dá vida àquela rua.</p>	<p>20171128_181705 – Luiz, Luiza e Ana andam juntos pela rua.</p> <p>20171031 texto - Relatei à Bárbara o que tinha acontecido (dia das bruxas). Ela me explicou que a Servidão Unidos antigamente tinha outro nome, o qual fora substituído por este nome – por escolha dos próprios moradores. Explicou também que, assim como as crianças hoje brincam juntas, também no passado brincavam ela, os pais do rapper, a mãe da Lorena, entre outras pessoas que hoje são pais das crianças dali.</p> <p>20170919 texto No fim, não era exatamente um rap, mas um funk – ritmo que eu já percebi que integra a paisagem sonora da Servidão. Frequentemente as crianças estão com um celular ouvindo rap, e já me perguntaram se eu sabia fazer a “sarrada” – um dos passos da dança do funk que ficou mais conhecido atualmente.</p>
<p>A CASA</p> <p>A Casa Ojiş é Ifê é um espaço compartilhado com a moradia de Lourdes e Bárbara. Assim, muitos cômodos são compartilhados entre as funções de moradia e casa religiosa, como por exemplo a varanda, que conta com uma cozinha de uso coletivo onde tato amigos como frequentadores da casa costumam conversar, fazer suas refeições e se alorjar no intervalo das cerimônias.</p> <p>Pode-se dizer que não há uma distinção entre amigos e outros frequentadores da casa. Diversas vezes em que estive lá, os visitantes e também prestadores de serviço eram frequentadores da Ojiş é Ifê.</p>	<p>20171003 texto - Sempre que eu chego, estaciono na servidão Estrela Dourada, que fica nos fundos da Ojiş é Ifê, e atravesso por dentro da moradia de Iyá Lourdes e Iyá Bárbara, que me concederam essa gentileza. Isso para mim tem sido muito acolhedor, pois sempre tenho a chance de cumprimentá-las, bater papo e comentar sobre como está a pesquisa antes de ir à rua e encontrar as crianças.</p> <p>SEQUÊNCIA FOTOGRÁFICA DSCN 8595-8719: Fotos do altar e das imagens. Fotos da casa, ainda vazia, antes da cerimônia começar. Filhos da casa juntando os cobertores (da obrigação do filho de Oxalá – o próprio barracão funciona como runcó). Área externa da casa, preparada para receber convidados. Imagens e altar pronto para a festa. Lourdes, sentada, acompanhada de Bárbara e alguns filhos que fotografam o barracão.</p>

Fonte: arquivo da pesquisadora

A decupagem foi sucedida pelo processo de *tratamento*. Em cinema, esta fase diz respeito à organização das cenas com vistas à construção de um roteiro audiovisual. No caso desta pesquisa, tal modo de trabalhar com os registros de campo ajudou-me a antecipar a estrutura narrativa, além de permitir visualizar de forma mais distanciada o esqueleto de sustentação desta dissertação (SOARES, 2007).

1.4 CONHECENDO O CAMPO DE PESQUISA: SERVIDÃO UNIDOS E ILÉ ÀS È OJÌS È IFÉ

De acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a Tapera da Base – onde está situado o campo, é o 14º bairro mais populoso de Florianópolis, contando com 9.715 habitantes de um total de 421.240. O nome do bairro vem das casas feitas pelos índios carijós que habitavam a região. A “base” a que o nome faz referência é a Base Aérea que atravessa parte do bairro. A presença desta, bem como a proximidade com o Aeroporto Hercílio Luz, submeteram a região a uma rápida expansão populacional (LAGO; FREITAS; SILVA, 2015), cujos sinais se revelam para quem adentra suas ruas: as camadas asfálticas coexistem com ruas de calçamento e de terra. Já na minha primeira incursão, reparei nas ruas principais, bastante movimentadas e apresentando variadas categorias de estabelecimentos comerciais. Os ônibus do transporte público se misturavam a carros novos e velhos; do mesmo modo, à medida em que penetrava no bairro em direção à Servidão Unidos, percebia como barracos de madeira dividiam o mesmo território com casas de alvenaria de dois pisos – geografia que sugeria uma região de convívio das diferenças (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017).

Figura 4 – Imagens extraídas de registro em vídeo mostrando parte do trajeto até o campo de pesquisa.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Este cenário provocou-me a perguntar como era possível esta região, que é banhada pelo mar, não ser alvo da especulação imobiliária

e turística que atinge Florianópolis e que desaloja a pobreza desses espaços para colocá-los em lugares de invisibilidade e inacessibilidade, em nome de um projeto turístico voltado aos segmentos da classe média e alta (PIMENTA; PIMENTA, 2002). Projeto este que atualiza as já mencionadas políticas higienistas que desde o século XIX vêm sendo aplicadas à população pobre e negra da cidade.

Na literatura mais recente, encontrei alguns dados que ajudam a desvendar esta característica, a qual distingue a Tapera da Base e alguns bairros vizinhos como o Ribeirão da Ilha. Este, mesmo sendo mais distante da região central, já ostenta as marcas do processo de gentrificação, isto é, a elevação do *status* de áreas urbanas antigas, por meio de alterações materiais e imateriais, com vistas à ocupação por grupos humanos elitizados, o que acarreta a remoção dos grupos mais pobres que habitam esses espaços (BATALLER; BOTELHO, 2012).

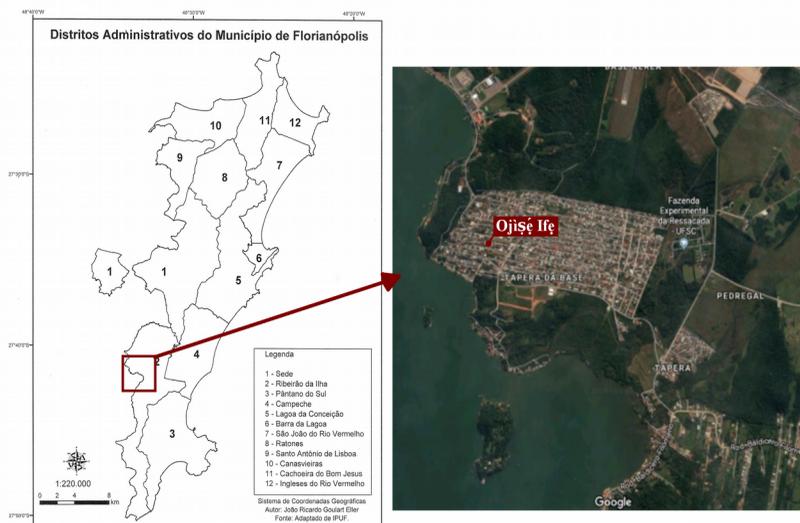
Tapera é um bairro periférico de difícil acesso, com população de aproximadamente 12 mil habitantes, sendo uma das comunidades socioeconomicamente mais desfavorecidas de Florianópolis. No processo de ocupação do bairro utilizaram-se aterros que avançaram sobre mangues, com valas de esgoto a céu aberto, sem o tratamento devido. Há poucos equipamentos sociais (escolas, creches, postos policiais, nenhuma área de lazer formal e precária pavimentação das ruas), sendo seus [suas] moradores[as], na maioria, ocupados[as] em serviços braçais (NORMAN; TESSER, 2015, p. 172).

Tais apontamentos demarcam este bairro não como um alvo da especulação, e sim como destino de populações deslocadas por ela. Em função disso, a Tapera sofre com as marcas de um acelerado crescimento populacional que não é acompanhado por um planejamento urbano que contemple as demandas locais: o mar tem condições de balneabilidade precárias²⁶, encontrando-se impróprio para banho durante

26De acordo com relatório de balneabilidade expedido pela Fatma em 27/03/2018. Os relatórios podem ser obtidos online, pelo site http://www.fatma.sc.gov.br/laboratorio/dlg_balneabilidade.php.

parte considerável do ano. E a pesca do berbigão, uma das atividades econômicas mais antigas da região, está sendo reduzida drasticamente por conta de mudanças climáticas e contaminações por parasitas (ALVES, F., 2017).

Figura 5 – À esquerda, distritos do município de Florianópolis. À direita, recorte mostrando a Tapera da Base, que corresponde à região com maior concentração de moradias.



Fonte: arquivo da pesquisadora

A região onde fica situada a Servidão Unidos e a Ojişê Ifê não escapa a este cenário de acentuadas diferenças sociais. De acordo com relatos dos/as frequentadores/as da casa, o tráfico de drogas opera intensamente neste recorte do bairro. Mas, a ilegalidade desta atividade não é algo que preocupa as/os relatantes, pelo fato que são os/as traficantes que oferecem a segurança necessária à localidade, vigiando a mesma e coibindo outras práticas – estas entendidas como ameaçadoras à vida ou às posses materiais dos moradores (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017). Tal modo de referenciar os trabalhadores do tráfico traz à tona questionamentos importantes, pois enquanto o comércio ilegal de entorpecentes é interpretado como a ameaça em si em regiões mais

elitizadas, aqui ele substitui a política pública de segurança que, quando se diz presente, é para materializar a violência institucional contra a pobreza.

Em minhas incursões a campo, poucas vezes vi os/as adultos/as na Servidão Unidos: eles/as estão por perto, mas não ficam o tempo todo vigiando o que as crianças estão fazendo. A rua é ocupada pelas crianças quando estas não estão na escola, sendo essa ocupação marcada por uma sinergia entre elas, que enquanto brincam olham umas às outras, alertando a passagem de veículos, chamando a atenção para tudo a que o espaço público convida (DIÁRIO DE CAMPO, 28/09/2017).

A ocupação da Servidão não é recente. As Ìyás Lourdes e Bárbara relatam que ela está relacionada ao estabelecimento de famílias no decorrer da história do bairro, explicando-me que a Servidão Unidos antigamente tinha outro nome, o qual fora substituído pelo atual – por escolha dos/as próprios/as moradores/as. De acordo com os relatos, assim como as crianças hoje brincam juntas, também no passado brincavam as mães e os pais dessas crianças (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2017).

Ìyá Lourdes, que administra a Ojìş é Ifè junto com Ìyá Bárbara, conta que começou a frequentar a religião aos 16 anos no Rio Grande do Sul, realizando posteriormente suas obrigações²⁷ na casa de Pai Vinicius de Oxalá. Foi transferida para Florianópolis por razões profissionais, de modo que a ausência de uma casa fixa de Batuque levou-a a abrir a sua própria casa, a qual já tem 25 anos de história. Na época da pesquisa de campo, o espaço era compartilhado com a moradia das duas Ìyás (onde também residiam o marido de Lourdes e a filha de Bárbara, Diloyá) sendo que alguns cômodos dividiam funções relacionadas tanto à moradia quanto às práticas religiosas, como por exemplo a varanda, que contava com uma cozinha de uso coletivo onde amigas/os e frequentadores da Ojìş é Ifè costumavam conversar, fazer suas refeições e se alojar no intervalo das cerimônias.

27As obrigações ou feitura-de-santo são os períodos em que a pessoa recolhe, isto é, fica confinada, para o cumprimento de tarefas relativas ao agrado de seus orixás e a seu desenvolvimento espiritual. “A cada obrigação sobe-se um pouco na hierarquia cujo ápice é o cargo de mãe ou pai-de-santo” (PRANDI, 1991, p. 84).

Figura 6 – Espaços da Ojiş é Ifê. Em sentido horário, começando pela imagem superior à esquerda: Corredor da casa; salão onde acontecem as cerimônias de Batuque; detalhe do altar do salão; área externa.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Desde quando comecei a visitar a Servidão Unidos às terças-feiras à noite, passei a utilizar o espaço da casa, também, para estacionar meu veículo e acessar a via pública, sob consentimento das Iyás Lourdes e Bárbara. Para mim, além de ser uma atitude acolhedora da parte de ambas, permitiu também que houvesse um diálogo contínuo com elas sobre a pesquisa e as relações que, a cada ida a campo, eram estabelecidas. Pode-se dizer que não havia uma distinção entre amigos/as e filhas/os da casa. Nas diversas vezes em que estive em campo, as/os visitantes e também prestadoras/es de serviços, geralmente relacionados à construção civil – visto que a casa encontrava-se em reformas no segundo semestre de 2017 – eram frequentadores da Ojiş é Ifê (DIÁRIO DE CAMPO, 14/11/2017).

O nome Batuque vem da onomatopeia relativa ao som dos tambores (ORO, 1994). A religião surgiu no Rio Grande do Sul, no século XIX, a partir das práticas religiosas de sudanesas/es trazidas/os às regiões de Pelotas e Rio Grande como escravas/os (CORRÊA, 1992).

Posteriormente, esta cosmovisão fortaleceu-se em Porto Alegre, em função das migrações de negras/os livres em busca de trabalho na capital gaúcha. Essa origem, quase antípoda ao Candomblé baiano, traça as diferenças entre um e outro, tornando o Batuque muito mais próximo de outras religiões afro-brasileiras também pouco conhecidas, como o Xangô do Recife (ORO, 1994). Ela também assinala a complexidade das religiões afro-brasileiras, que vão muito além da Umbanda e das nações do Candomblé, abarcando outras formas de organização tais quais “Cabula, Culto aos Eguns, Catimbó ou Jurema, Quimbanda, Xambá e Almas e Angola” (KAWAHALA, 2014, p. 153).

Esta mesma complexidade torna inviável usar minha religião (Candomblé de nação jeje-mahi) como referência nas reflexões sobre o Batuque. Isto porque as diferenças entre ambas são gritantes e vão muito além da geografia. No Batuque, as cantigas são entoadas nos idiomas iorubá e fon, sendo bem diferentes das que eu canto em minha casa religiosa. Ademais, os assentamentos²⁸ são menores, assim como os ibás²⁹. No toque do Batuque, o orixá não é vestido com outra roupa quando o médium o recebe; tampouco usa paramenta³⁰. A roupa dos médiuns traz as cores do seu orixá ou daquele para quem a festa é dedicada. Além disso, a maior parte dos médiuns recebem os orixás juntos, em um momento da cerimônia chamado balança ou *kassun*. As diferenças são ainda maiores quando se fala nos recolhimentos ou feitura – períodos em que a pessoa fica reclusa no terreiro, preparando seu corpo, mente e espiritualidade para desenvolver determinadas capacidades, como receber seu/sua orixá ou jogar búzios: o frio intenso do Rio Grande do Sul levou à utilização de colchões, e não esteiras, “pois, de acordo com Ìyá Bárbara, ao longo da história do estabelecimento das tradições, foram registrados muitos adoecimentos devido ao frio” (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017). Além disso, há elementos culturais da geografia sul-rio-grandense que também diferenciam o Batuque, como o uso de bombachas e a inclusão de chimarrão e churrasco nas oferendas. Tomar conhecimento disso foi

28Assentamento é “uma representação do orixá no espaço físico. Estas representações podem ser símbolos, estátuas de ferro, pedras ou vasos de porcelana” (QUEIROZ, 2015, p. 28).

29Vasilhas que acompanham os ibás, onde são colocados os objetos do orixá.

30Paramenta é um adereço utilizado em algumas nações de Candomblé, colocado na cabeça dos orixás quando encarnados.

importante para que, de antemão, eu fosse a campo com a consciência de que precisava estar disponível ao novo, tanto no que tange às infâncias como à religião.

Na Ojîş é Ifê também aconteciam cerimônias semanais de Umbanda, prática herdada do avô de Ìyá Bárbara. Autores/as que abordam a Umbanda costumam apontar sua raiz em três religiões: o cristianismo católico, o espiritismo e o Candomblé, além de traços das culturas cigana e indígena. No caso da Ojîş é Ifê, a raiz afro da Umbanda era dada pelo Batuque, sendo possível identificar traços desta religião na gira. Nas giras – cerimônias de Umbanda – cultuavam-se pretos-velhos, crianças e caboclos, em rituais realizados no mesmo espaço onde são feitos os toques, denominado “salão”. Em outra área, acontecia a Quimbanda, cerimônia onde eram reverenciados os exus e as pombogiras. Segundo Ìyá Bárbara, a Umbanda era responsável pelo vínculo das pessoas com a casa, que ao se fazerem presentes toda a semana, partilhavam constantemente a vida e o ritual. É através desses encontros que se garantiam também a coesão necessária à organização dos toques de Batuque, que eram mais esporádicos.

1.5 AS CRIANÇAS DA SERVIDÃO UNIDOS

Esta pesquisa foi elaborada em conjunto com doze pessoas. Oito delas têm, no máximo, onze anos de idade: Dezinho, Diloyá, Luiz Guilherme, Lorena, Luiza, Júlia, Luiz Felipe e Madá³¹. Outras três são adultas, tal como a autora desta dissertação: Bárbara, Fabi e Lourdes. Todas/os as/os participantes desta pesquisa foram informadas/os dos termos referentes ao Comitê de Ética, concordando com sua participação e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

No caso das crianças, a assinatura coube às/aos mães/pais, o que não me destituiu da predisposição ética de garantir que as crianças entendessem o sentido da pesquisa e da minha presença no campo. Esse entendimento foi alcançado às custas de muitas conversas, boa parte delas suscitada pelas próprias crianças, indicando que quando o/a

31As crianças foi dada a opção do uso de um outro nome (pseudônimo) para serem referenciadas na pesquisa. Todas optaram pelo uso de seus nomes/apelidos reais.

pesquisador/a realmente almeja uma postura ética junto a elas, ele/a tem que se comprometer com muito mais do que a assinatura dos documentos, colocando-se inteiramente à disposição para dialogar a qualquer momento sobre a pesquisa.

Conheci primeiramente Diloyá, apresentada por sua mãe, Ìyá Barbara. Logo no primeiro encontro, ela concordou em participar (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017). Diloyá me apresentou Luiza, que também aceitou o convite depois de conversarmos durante uma tarde de brincadeiras (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017). No entanto, só me senti convencida de que havia alcançado o consentimento das duas meninas quando elas começaram a explicar a pesquisa para outras/os, elaborando seus próprios sentidos sobre a mesma e colocando outras crianças em diálogo comigo:

Lá estava eu em campo novamente. E desta vez foi Luiza quem se encarregou de fazer as apresentações. As crianças que não me conheciam pareciam desconfiar um pouco de minha presença ali, a única adulta. Mas as duas meninas que já me conheciam [Luiza e Diloyá] fizeram a mediação, explicando a pesquisa a seu modo: “ela vai escrever uma história sobre a gente” (DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/2017).

Outro momento que assinala o consentimento das crianças diz respeito aos pedidos de Júlia, Luiz Felipe e Dezinho para participarem da pesquisa. Até então, não tinha considerado a inclusão destas crianças como participantes, pois no caso das duas primeiras, não eram frequentadoras da Ojis é Ifé. E Dezinho, embora eu já o tivesse visto na casa religiosa, apenas ao final da pesquisa de campo revelou seu interesse em participar (DIÁRIO DE CAMPO, 04/12/2017).

Estas cenas marcam o alargamento dos limites da pesquisa pelas crianças, trazendo novas perspectivas para os temas desta dissertação e orientando para temas que, talvez, não fossem sequer vislumbrados sem que houvesse essa abertura. É neste sentido que, embora seja eu a responsável pela escrita da dissertação, não posso deixar de compartilhar com elas a autoria desta escrita, visto que durante toda a pesquisa de campo elas indicaram outras possibilidades, outros rumos a serem

tomados com vistas à pergunta: que infâncias podemos encontrar em um terreiro de Batuque jeje-ijexá?

As crianças, vale dizer, serão apresentadas a partir dos registros de encontros cotidianos realizados em campo. Isso diz da construção metodológica desta pesquisa, uma vez que evitamos cristalizar um olhar sobre as crianças. Neste sentido, não fiz uso de entrevistas formais. Não houve, assim, um protocolo de conversa, e sim encontros brincantes – um dos aspectos que fazem desta pesquisa uma cartografia brincante, pois “a brincadeira dá permissão aos sujeitos envolvidos para que possam de forma direta ou indireta viver outro lugar” (SILVA, S., 2017 p. 39). É, pois, nos laços estabelecidos ao longo das brincadeiras que encontro as crianças nesta experiência de pesquisa.

1.5.1. “Não é a religião dele, é a minha”: Diloyá

Encontrei Diloyá logo na minha primeira visita à Ojis é Ifê. Nossa conversa inciou na presença de Ìyá Bárbara, quando aquela contou-me sobre sua relação com o Batuque: as cantigas da religião que gostava de cantar, o dia em que estava brincando de Exu, entre outras lembranças que, para mim, sinalizavam a possibilidade de haver práticas que propusessem um diálogo entre a religião e outras relações que envolvessem as rotinas daquela criança (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

Em um dado momento, a Ìyá precisou cuidar de questões pessoais, deixando-me a sós com a menina. Prosseguindo com a conversa, Diloyá contou-me que considera o Batuque e a Umbanda “uma dança”. Quando perguntei sobre a escola, mostrou-se resistente para falar sobre o assunto, justificando que se sente mal pelo fato de as/os colegas a chamarem de “macumbeira”, em seguida relatando que não tem ajuda da professora para lidar com a situação. Insisti um pouco no tema:

PESQUISADORA: - E como você gostaria de explicar sua religião aos colegas?

Ao que ela respondeu:

DILOYÁ: - Eu falaria que... eu falaria que não é a religião dele, é minha”.

Na sequência, num movimento de migração para uma conversa menos triste, contou-me que se sente feliz em sua religião, brincando com outras crianças, participando da mesa de Ibeji³²:

DILOYÁ: - Daí a gente come doce, toma guaraná, come uma sopa, come um brigadeiro... come bolo...

Perguntada sobre a parte do toque que mais gosta, respondeu que era a mesa de Ibeji, e que também aprecia o encontro com seus amigos, os axerês³³.

DILOYÁ: - Às vezes a minha avó manda eles embora... é só porque eles não tavam cantando, era por isso.

Entramos no assunto das obrigações. Bárbara já tinha me explicado que na semana seguinte a menina faria obrigação. Pedi que me explicasse como seria:

DILOYÁ: - Eu vou fazer obrigação e eu vou ter que dormir aqui no salão e eu não posso ir pra rua sem aquele paninho ali, ó.

Apontou o ojú. A seu modo criança, descreveu alguns aspectos sobre a vestimenta, adornos corporais e outras coisas que vão acontecer na sua obrigação (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

Senti a potência deste encontro, pois nele muitos sentidos já estavam sendo revelados: a associação da cerimônia com uma dança, indicando que o movimento dos corpos era um aspecto fundamental. Também o fato de ela citar elementos rituais que remetem à infância de terreiro, como os doces e os axerês, fizeram-me refletir sobre as constituição das crianças que frequentam uma religião que carrega em si estas infâncias outras. A maneira como Diloyá referencia a cosmologia dialoga com os estudos de Flávia Pires (s.d.), para quem as crianças não agregam um sentido abstrato à religião, tampouco o entendem como categoria analítica, isto é, como algo que se diferencia do que não é religioso, do profano. O que não as impede de construir sentidos próprios para o tema, uma vez que, sendo muito cedo apresentadas a uma cosmologia, dialogam com ela, e são logo levadas a

32A mesa de Ibeji será tratada no capítulo 3.

33A figura dos axerês será tratada no capítulo 3.

lidar com temas que rondam a religião, como a intolerância. É por suas experiências com a religião e com o preconceito que Diloyá produz esse modo de responder ao racismo religioso³⁴ por ela sofrido: “é a religião deles, não a minha”.

Neste mesmo dia, visitamos o roncó³⁵, onde havia pessoas recolhidas, enquanto outras/os filhas/os faziam a preparação de doces para a festa de saída daqueles que estavam cumprindo obrigação. Diloyá pegou duas espadas (que depois descobri que eram usadas para compor o altar das cerimônias) e me desafiou a brincar de “luta de espadas”. Deu-me a espada verde e ficou com a vermelha, dizendo: “você é Ogum e eu sou Iansã” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

É pela brincadeira que a criança atesta sua existência como parte da sociedade, estabelecendo “um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo” (BENJAMIN, 2002, p. 94). Brincar, portanto, é um dos modos como a criança se propõe a dialogar, cabendo a nós – adultas/os – estarmos predispostas/os a aceitar os termos do diálogo, que são dados pela criança. Essa foi a maneira de Diloyá finalizar nosso encontro naquele dia, atestando através da brincadeira a sua confiança quanto à minha presença naquele espaço.

De volta para casa, fiquei pensando sobre como esses objetos simbólicos, as espadas, facilmente foram transformados em brinquedos nas mãos de Diloyá. Mas também observei que ela estava em sua casa, na companhia de sua mãe e de outras pessoas ligadas à religião; ademais, a menina demonstrou que não se sentia à vontade para expressar seus sentidos de religião em sua escola. Fiquei com as perguntas: como é para Diloyá ser afroreligiosa na comunidade onde vive? E no contato com as crianças do entorno do terreiro?

34O termo “racismo religioso” tem sido utilizado pelos estudos afrocentrados para demarcar a intolerância aplicada especificamente às religiões de matriz africana, algo que está relacionado à diáspora forçada. Neste sentido, salientamos que a expressão não faz referência a um ataque ao fenótipo, e sim a uma discriminação aos sentidos e símbolos da existência negra presentes nestas cosmologias (MARQUES, 2018).

35Local onde os religiosos ficam recolhidos para o cumprimento de obrigações religiosas (PRANDI, 1991).

1.5.2. “Sabe, eu gosto de dançar na religião, né”: Luiz Guilherme

ANA: - Oi Luiz!

LUIZ GUILHERME: - Eu não vou pintar o rosto.

ANA: - Eu não vim pedir pra você pintar o rosto. Só vim te dar oi. Oi, tudo bem?

LUIZ GUILHERME: - Oi.

ANA: - Lembra de mim?

LUIZ GUILHERME: - Sim.

Luiz vira a tela do telefone celular em minha direção, apresentando um jogo para mim.

ANA: - Ô Guilherme... não precisa parar de jogar, queria te perguntar uma coisa... cê sabe o que vai ter aqui hoje?

LUIZ GUILHERME: - Eu acho que vai ter mesa de doce pras crianças.

ANA: - Aah, que legal.

LUIZ GUILHERME: - Só pra criança!

Entendi que estava querendo dizer que eu não poderia participar.

ANA: - E por que você não quer pintar o rosto?

LUIZ GUILHERME: - Eu tô querendo jogar mas o Guilherme vai pegar [o celular].

ANA: - Entendi. Vou bater uma foto sua jogando, pode?

LUIZ GUILHERME: - Pode.

Assim eram minhas conversas com Luiz Guilherme, na época com 11 anos de idade, um garoto que sempre teve um modo “seu” de dizer como queria que dialogássemos. Tais diálogos, objetivos e concisos, eram quase sempre delimitados por ele. A partir do dia em que o conheci tinha sempre uma sensação de mistério – experiência que nos aproxima da infância, pois nos coloca numa situação de não-precedência, de uma desterritorialização que não é perda de território: é penetrar em território inexistente (SKLIAR, 2014). Luiz me provocava essa sensação, de estar adentrando o desconhecido. Mas aos poucos, o desconhecido ia sendo delineado, desenhado com as coordenadas que ele me dava. Sempre ia a seu encontro com as perguntas: como seria a conversa desta vez? Sobre o que ele vai querer conversar?

No dia em que brinquei no ronco com Diloyá, conheci Heliana, uma das filhas feitas no Batuque por Lourdes e que também é Íyá. Enquanto eu conversava com ela e outras/os adultas/os sobre suas impressões acerca da presença de crianças na religião, Heliana disse que tinha um filho, autista, o qual também era adepto do Batuque, tendo três obrigações feitas na religião: era Luiz Guilherme. Tanto Heliana como Lourdes fizeram questão que eu conversasse com ele.

HELIANA: - Ele na verdade, ele nasceu na religião, né Bárbara? O Luiz Guilherme já nasceu na barriga e eu sou muito grata pelo desenvolvimento dele, porque pelos sintomas ele não ia ter assim, integração específica com a sociedade. Ajudou muito, muito... ele tem altos e baixos assim, mas... ele se integrou bastante na sociedade, com outras crianças” (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017).

Luiz Guilherme não estava muito disposto a conversar comigo, concedendo sua atenção após a insistência de Lourdes. Sentei à mesa da cozinha, onde também ele estava. Apresentou-me seu tablet – mais tarde descobri que apreciava muito os jogos eletrônicos. Perguntei como estava. “Até que tá tudo bem né? E olha, eu gosto de pizza, eu gosto de cachorro-quente e gosto de sanduíche” (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017). Interessei-me por aquele menino que já começou uma conversa falando do que gostava. Falamos um bom tempo sobre comida.

Ele disse que, no Batuque, gosta de embalar os doces e salgadinhos. Perguntei, então, o que é religião pra ele. “Sabe, eu gosto de dançar na religião, né. Aí é ótimo. É isso que é pra mim né” (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017). Pedi para bater uma foto, ele autorizou. Mostrei para ele, para que dissesse o que achou. Pareceu se sentir importante com essa consideração.

Tentei outras vezes falar de religião; porém, ele manteve o diálogo nos seus interesses. Quando via que eu estava começando a conduzir a conversa para um tema indesejado, simplesmente ignorava o que eu dizia e respondia com algo que não tinha a ver com minhas perguntas.

LUIZ GUILHERME: - De vez em quando adoro vender alguns desenhos em casa. Eu vendo até por

um milhão de dólares. Eu desenho qualquer coisa que eu imagino, tá?

Pedi que me mostrasse os desenhos. Os desenhos tinham acabado, mas ele disse que ia fazer um novo para me mostrar. Desenhou um carro, segundo ele, “andando com toda velocidade”. Pedi para filmá-lo enquanto desenhava; ele concedeu.

Depois de mais alguma conversa, Luiz deu um suspiro, querendo demonstrar cansaço. Perguntei se ele queria que eu fosse embora.

LUIZ GUILHERME: - Eu acho que sim.

Respeitei o que disse e me despedi (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/2017).

Enquanto estive em campo, jamais vi Luiz Guilherme na Servidão Unidos. Ele mora com sua mãe em outra rua, a cerca de três quadras da Ojîş é Ifê. Mas em quase todas as cerimônias em que compareci, ele estava presente, ocupando o salão em boa parte do tempo de ritual, e quase sempre aparentando divertir-se com as cantigas e danças. Nesses outros encontros, fui compreendendo um pouco de Luiz Guilherme e suas reflexões sobre religião. Sobretudo, na forma como se faz presente na festa do Batuque: das crianças que frequentam a cerimônia, é a que fica mais tempo dentro do salão, dançando junto aos/às adultos/as, quase sempre sorrindo, demonstrando prazer em estar ali, acompanhando as cantigas e danças. Ele traz em seu corpo um outro modo de ser criança, provocando-me a pensar nas diferenças que constituem as diversas infâncias (LIMA, 2015).

Figura 7 – Luiz Guilherme (no centro) aguarda para dar início à gira de Cosme e Damião.



Fonte: arquivo da pesquisadora

1.5.3. “Eu sou dessa religião”: Luiza

Luiza foi um encontro sem precedentes nesta pesquisa. Difícil falar sobre a menina que, por conta própria, aproximou-se de mim durante um toque, perguntou detalhes da minha pesquisa, explicou-me a outras crianças (DIÁRIO DE CAMPO, 17/06/2017). Menina que na época da pesquisa tinha 10 anos, estudava na mesma escola que Diloyá e, entre muitas coisas, ensinou-me alguns golpes de Muay thai, arte marcial que aprende em um projeto da escola.

Sua participação representa o quanto nós, pesquisadoras/es, somos potencializadas/os quando nos colocamos à disposição do que é novo e chega até nós pelo campo de pesquisa (LARROSA, 2010). O movimento de olhar a infância enquanto outro dialoga com o novo, num exercício de alteridade em que nos dispomos a ser parte do que está em campo, subvertendo a ordem hegemônica, isto é, deixando de ignorar o

outro que reside naquela criança. Não foi Luiza que esteve comigo em quase todas as idas a campo; esta pesquisadora é que esteve com ela nos movimentos que delineavam e diziam quem era ela, o que era a Servidão Unidos, o que era a Ojîş é Ifê. Luiza foi uma mediadora, apresentando-me às crianças da rua, enquanto indagava frequentemente, sobre mim e sobre a pesquisa.

PESQUISADORA: - Você vem sempre aqui nessa casa?

LUIZA: - Eu sou dessa religião.

PESQUISADORA: - E o que o Batuque é pra você?

LUIZA: - Não sei. É porque eu não faço muita parte assim.

(...)

PESQUISADORA: - Você vem mas não entra [no salão]?

LUIZA: - Não... Eu costumo entrar mas eu não vou entrar hoje, também porque eu não tô com a roupa ideal e também porque eu tenho gente pra brincar (DIÁRIO DE CAMPO, 18/06/2017).

Revisitando as fotos deste dia, percebi que Luiza não seria impedida de entrar no salão devido à roupa que trajava – tanto pelas roupas, que não eram inadequadas (apenas roupas de criança) como também pela acessibilidade dada pela Ojîş é Ifê às crianças. Inclusive no dia em que nos conhecemos, quando aconteceu a comemoração aos 50 anos do assentamento da Iansã de Ìyá Lourdes, Luiza entrou e saiu diversas vezes do salão, o que me fez desconfiar que ela estava se referindo às suas vestes como inadequadas para participar da cerimônia integralmente, como fazem as/os adultas/os (DIÁRIO DE CAMPO, 18/06/2017). Mas o que me chama atenção neste diálogo, é a forma como Luiza descreve seu pertencimento à casa: sou da religião, mas não faço muita parte.

Normalmente, entende-se o simbólico como uma representação de algo que não está contido no símbolo, que o extrapola, mas que pode ser acessado através dele. O simbólico é metafórico, não diz respeito ao símbolo mesmo, mas a uma

outra ordem de realidade que lhe é superior (PIRES, 2010, p. 144-145).

O simbólico da religião é visto de forma muito mais ampla pelas crianças do que por adultos/as: enquanto estas/es tendem a pensar no simbólico como algo metafísico, além do ser, as crianças o entendem como algo que é presente em suas atividades cotidianas (PIRES, 2010). Luiza parecia trazer algo assim: a religião não era mais ou menos importante do que seus outros fazeres; mas era algo que dialogava com suas outras atividades e desejos, como brincar e estar com as/os amigas/os.

1.5.4. “Um dia só de bala...”: Lorena

Lorena, junto com Diloyá e Luiza, encerra o trio com quem tive maior continuidade de contato, pois todas as três frequentavam tanto a Ojış é Ifé como também moravam na Servidão Unidos, encontrando-se para brincar ao final da tarde. Prima de Diloyá, era uma das mais novas do grupo, com 6 anos. Tal como Luiz Guilherme, em muitos momentos dirigia o rumo da conversa a assuntos de seu interesse – que vão desde as coisas que aprende na escola até programas de TV. Parecia estar todo o tempo brincando com o que acontecia à sua volta; e a brincadeira era o tema que iniciava seus diálogos. Vendo-me durante a cerimônia do Batuque, carregando a câmera e o gravador de voz, aceitou conversar comigo, mas na condição de que a conversa fosse conduzida como uma entrevista para a TV – sentido dado por ela à minha presença naquele espaço, com tais equipamentos.

PESQUISADORA: Você não vai falar seu nome para a entrevista?

LORENA: É Lorena.

PESQUISADORA: E o que que cê tá fazendo aqui hoje?

LORENA: É porque minha mãe me obrigou a ir, se não fosse, ia ficar sozinha em casa porque toda a minha família foi.

PESQUISADORA: Mas você... aproveitou um pouco?

LORENA: Aproveitei!

PESQUISADORA: Que que você mais gostou?

LORENA: Eu gostei. (...) E ainda vai ter as balas que vão ser jogadas, daí eu vou gostar mais.

PESQUISADORA: Ah, que bacana!

LORENA: Podia aproveitar um dia... um dia só de balas!

PESQUISADORA: Como é que é?

LORENA: Um dia só de bala, que a minha mãe nunca quer comprar bala pra mim!

PESQUISADORA: (Risos) Então aqui você aproveitou hoje, é isso?

LORENA: Eu aproveitei um monte de coisas!

PESQUISADORA: Que massa! Quer falar mais alguma coisa?

LORENA: Não.

PESQUISADORA: Muito obrigada, Lorena!

LORENA: De nada! (DIÁRIO DE CAMPO, 24/06/2017)

Eis aqui um dos sentidos dados por Lorena à sua vivência com o Batuque: para ela, era uma oportunidade de se esbaldar com os doces oferecidos durante a cerimônia, traçando linhas de fuga a uma regulação sobre o consumo destes produtos. À conversa acima, antecedeu-se outra, na qual tive a oportunidade de perguntar diretamente o que era o Batuque para ela:

LORENA: - O Batuque é umas pessoa... eu sempre venho aqui porque elas amam os orixás, e isso faz as pessoas ficarem feliz. E aí as pessoas, elas sempre vêm aqui pra rezar. Pra elas não morrerem. Elas sempre vêm aqui... ou lá da escolinha... sempre a gente vai ser mais forte, pra gente se proteger, é mais forte com as gentes juntos e nunca se separarem... por isso que a gente vive mais e morre menos (DIÁRIO DE CAMPO, 18/06/2017).

A forma como Lorena expressa sua experiência na religião sugere complexidade nas suas vivências e no seu modo de refletir sobre as

mesmas. Suas ideias de amor aos orixás, de reza, de vida e morte, de união dos religiosos nos ensinam sobre suas perspectivas acerca da religião. Depois desta conversa, perguntei-me se nós, adultas/os, somos capazes de alcançar o que essa criança tem a nos dizer. Talvez nossos sentidos sejam já tão rígidos que nos tornamos incapazes de construir outros sentidos tais como Lorena, que encontra o sagrado e o profano na sua fala (PIRES, s.d.) e nos desafia com suas ponderações sobre o Batuque.

1.5.5. “Eu vim conhecer”: Madá

PESQUISADORA: - Como é seu nome?

MADÁ: - Madalena.

PESQUISADORA: - E o que você veio fazer hoje?

MADÁ: - Eu vim conhecer.

PESQUISADORA: - E o que que cê tá achando?

MADÁ: - Legal.

PESQUISADORA: - Sua mãe falou que você já tinha ido numa casa antes.

MADÁ: - É, só que não foi assim.

PESQUISADORA: - Como é que foi?

MADÁ: - É... só de adulto... e eles tinham ficado assim de outro jeito, quando minha mãe foi lá, ela saiu desse mundo, tipo, ela ficou meio louca... A amiga dela, ela chamava a amiga dela de tia, ô tia, sei lá o quê...

PESQUISADORA: - Sua mãe explicou o que aconteceu com ela depois?

Fez um gesto negativo com a cabeça (DIÁRIO DE CAMPO, 24/06/2017).

Madá tinha 10 anos na época da pesquisa de campo, sendo uma das mais velhas do grupo. Gostava de falar sobre livros e filmes – temas que renderam as mais divertidas conversas entre nós e de onde derivam esta e outras impressões suas sobre a religião. Enquanto estive com ela, a vi brincando poucas vezes. Geralmente optava por ficar observando silenciosamente os demais – ao menos nas poucas vezes em que a vi na

Servidão, pois ela não vive no bairro e, por isso, nossos encontros se deram mais durante as cerimônias religiosas da Ojîş é Ifê. Porém, esta distância fazia com que sua mãe precisasse pernoitar na casa em algumas ocasiões, possibilitando que a menina integrasse, de vez em quando as atividades brincantes da Servidão. Apesar de nossos encontros não terem sido tão frequentes, eram sempre premiados com as reflexões de Madá sobre a religião, tal como a que vimos logo acima, ou sobre qualquer outro assunto que lhe interessasse.

Figura 8 – Da esquerda para a direita: Luiza, Diloyá, Lorena e Madá. A foto foi registrada a pedido delas, antes do início da festa do Batuque.



Fonte: arquivo da pesquisadora

1.5.6. “Pode incluir mais crianças na pesquisa?”: Luiz Felipe

As palavras de Luiz Felipe têm tanta potência e reflexão que são as responsáveis por muitos dos temas trabalhados ao longo da

dissertação. Partiu de Luiz a pergunta se poderíamos incluir mais crianças na pesquisa (DIÁRIO DE CAMPO, 04/12/2017). E dele – que não é adepto ao Batuque – partem também observações importantes acerca da relação das crianças da Ojîş e Ifê com as demais crianças da rua, e como as múltiplas religiosidades ali presentes permeiam esses encontros.

Importante saber que Luiz Felipe nem sempre estava presente enquanto estive em campo. Muitas vezes ele dava preferência a ficar em casa, com seus livros, sites e programas de TV infanto-juvenis de ficção científica. No entanto, quando se juntava a nós, somava com seus questionamentos, de modo que ele participou de importantes reflexões desta pesquisa, falando sobre a intolerância e suscitando diálogos sobre a construção de uma ética das crianças, que será trabalhada no capítulo 4.

Luiz tem 11 anos e mora a cerca de três casas do terreiro, mas não é da religião.

1.5.7. “Posso participar também?”: Julia

“É por isso que eu não namoro, eu conversei com meus pais e eu combinei com eles que até os 18 anos eu só posso namorar com Jesus” (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017).

A presença de Julia, em muitos momentos, provocou tensionamentos que conduziram esta pesquisa para rumos importantes. A menina de 11 anos é da igreja cristã, frequentando tanto a religião católica quanto os templos evangélicos (DIÁRIO DE CAMPO, 19/12/2017). A fala acima, atribuída a ela, é um dos registros das frequentes reflexões de Julia sobre religiosidade, as quais apontam que seu pertencimento a uma religião é algo que moraliza suas relações com o cotidiano. Julia facilmente relacionava a figura de Jesus ou aspectos da cultura cristã aos temas que circulavam nas conversas das crianças, como namoro, Youtube, amizades, brincadeiras e, também, as orientações religiosas das crianças com quem brincava.

Os diálogos com Julia, além de intensificarem as reflexões sobre intolerância religiosa, também me fizeram olhar para meus preconceitos com relação à sua religiosidade. Foi o que aconteceu quando me vi surpresa com seu pedido para participar da pesquisa, depois de assistir a

um vídeo feito por mim sobre a cerimônia do Batuque na Ojis é Ifê (DIÁRIO DE CAMPO, 04/12/2017).

Tal como Luiz, os encontros com Julia foram mais raros, embora bastante potentes. Às vezes sua mãe não a deixava sair para a rua; em outros momentos, optava por brincar em casa.

Figura 9 – Luiz Felipe (segurando a folha de palmeira) e Julia contam uma história. A criança mais ao fundo é Luiza.



Fonte: arquivo da pesquisadora

1.5.8. “Derreti!”: Dezinho

Dezinho chama a atenção da câmera e cai.

PESQUISADORA: - O que houve?

DEZINHO: - Derreti! (DIÁRIO DE CAMPO, 12/12/17)

Assim é Dezinho, a última criança que adentrou o grupo participante da pesquisa. Sempre brincalhão, com uma piada ou uma gracinha “na manga”, Dezinho vivia sorridente e querendo fazer graça – o que não o impediu de provocar tensionamentos nas relações da rua, a partir de suas múltiplas experiências com religião.

Com 7 anos, Dezinho se destacou entre as crianças da Servidão Unidos que colaboraram com a pesquisa, por apresentar uma experiência transitória pelas religiões, ora se posicionando como adepto do Batuque, ora se posicionando como religioso cristão. Pelo que conversei com sua mãe, ele não fora criado com uma orientação religiosa específica. Seus pais já haviam frequentado o Batuque e também igrejas de orientação cristã. Seu avô, pai Neco, era feito no Batuque por Ìyá Lourdes e tinha sua própria casa, a duas quadras de distância da Ojìş é Ifê.

Embora eu já tivesse encontrado Dezinho tanto na casa de Batuque como na Servidão Unidos, sua aproximação só se deu mais ao final da pesquisa em campo, quando ele passou a se interessar em brincar comigo e com as crianças que eu acompanhava (31/10/2017). Antes disso, costumava brincar na parte final da Servidão, distante do ponto onde eu encontrava as crianças.

Figura 10 – Dezinho pede para fotografar seu “anel” (uma peça de plástico que acabara de encontrar).



Fonte: arquivo da pesquisadora

1.5.9. Dos encontros: últimas observações

Para além da já mencionada preocupação com a compreensão das crianças acerca da pesquisa, houve também o estabelecimento de um diálogo contínuo com as outras três adultas envolvidas. Diálogo que se manteve à medida da escrita do texto, que desde o projeto de qualificação fora compartilhado com Ìyá Bárbara, para que, enquanto

representante da casa, pudesse fazer suas devolutivas antes da publicação deste trabalho.

Já mencionei o modo como entendo a participação das crianças nesta escrita. Reconhecer isto nos assegura que o/a pesquisador/a não escreve, tampouco pensa sozinho/a, pois somos sempre carregados das experiências anteriores e da dialogia que constitui a escrita (GROFF; MAHEIRIE; ZANELLA, 2010). No entanto, cabe ressaltar que este momento da escrita da dissertação demarca minha autoria a partir da posição axiológica, ou seja, uma “posição marcada por valores que conotam a própria existência e o lugar pressuposto no diálogo travado com variadas vozes sociais” (p. 99), assinalando minha responsabilidade sobre as palavras que coloco neste trabalho.

A responsabilidade da escrita implica-me o desafio do traslado sintático entre o que foi dado pelas presenças em campo e o modo como isso é dito aqui, nesta escrita acadêmica. É impossível carrear tudo o que as crianças dizem para este papel, onde escrevo para adultas/os lerem. A escrita acadêmica, adulta e normativa, dificulta ainda mais esse traslado. Por isso a bricolagem se torna tão importante, pois permite trazer fragmentos dessas relações e colocá-las em consonância/dissonância com o que vivenciei e com o lugar de pesquisadora que ocupo.

2 DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA SERVIDÃO UNIDOS

Para nós as crianças são “seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua” (LARROSA, 2010, p. 183). Enunciado que remete à nossa condição de adultas/os e nos interroga sobre o quanto nos debruçamos em entender e estudar a infância. Elaboramos uma coleção de teorias e conceitos sobre ela; e esse conjunto de saberes, produzido e sistematizado pelo mundo adulto, é o que dá origem a uma *infância* que não concorda com a ideia de ser *criança*. À medida que nos preocupamos em nos especializar em infâncias, nos distanciamos das crianças e recusamos as infâncias que destoam dessa coleção teórica.

Larrosa (2010) propõe o exercício de pensar a infância como *outro*, como algo que é misterioso a nós, algo de que não sabemos, a despeito de tudo aquilo que afirmamos já saber sobre ela. Para tal, havemos de nos permitir abandonar tudo o que afirmamos como infância, para nos lançarmos ao desconhecido; arriscar um olhar destituído da soberba de quem já sabe; interrogar tudo o que já foi dito sobre ela. Para Larrosa (2010), a infância como *outro* é a linha de fuga à infância hegemônica, aquela construída por adultas/os e perpetuada pelo *status quo*. Confrontá-la é um gesto de desterritorialização que causa angústia, pois nos leva a perguntar: para onde vamos, se já não estamos no território *infância* que conhecemos?

2.1 ENCONTROS BRINCANTES

Pesquisar em parceria com as crianças é acompanhá-las aonde elas vão e no que fazem, o que nos torna disponíveis às brincadeiras. Pesquisar na Servidão Unidos fez com que eu brincasse, pois as brincadeiras são uma parte simbólica da narrativa construída pelas crianças para dar sentido às suas experiências, revelando aquilo que não é dado pela palavra dita (GOULART; SPERB, 2008), o que inclui certos acessos dados aos/às adultos/as. E, ao mesmo tempo, eu precisava manter-me atenta ao que acontecia enquanto brincávamos,

Nessa rua, eram frequentes as brincadeiras de pega-pega, esconde-esconde, apostar corrida. Bolas e bicicletas eram os brinquedos mais usados, seguido das pipas e armas de brinquedo. Os celulares eram uma tecnologia bastante presente, sendo muito usados para jogos ou para ouvir músicas (geralmente funks cariocas). Alguns vídeos de *youtubers*³⁶ famosos, como Felipe Neto³⁷, eram referenciados com frequência.

Há que se pensar que a brincadeira também é “alvo privilegiado da cultura do consumo e protagonista de aventuras e desafios lançados por aparatos tecnológicos e signos midiáticos da nova era” (SALGADO, 2008, p. 544); neste sentido, a brincadeira também refletia o que as crianças encontravam da cultura midiática nas conversas com outras crianças, o que inclui aquilo que era trazido pela internet. As diferentes formas de reprodução técnica transformam nosso olhar sobre as coisas (BENJAMIN, 1994a), sendo que esse é um dos modos como a macropolítica nos atravessa e nos apresenta diferentes modos de pensar nossa existência – algo que não podemos invisibilizar na pesquisa.

Porém a experiência, para ser entendida, precisa ser separada da informação que se constitui em um conteúdo efêmero, que não constrói. O saber de experiência, diferente da informação,

é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (LARROSA, 2002, p. 27).

O que me leva, inevitavelmente, à minha condição de adulta: apesar de minha condição de brincante e as linhas de experiência que levei comigo a campo, não vivenciei as experiências vividas como se eu fosse uma criança – motivo pelo qual trago as vozes das crianças a esta

36 O termo *youtuber* refere-se às pessoas que regularmente produzem e/ou apresentam vídeos disponibilizados no site YouTube, considerada a maior plataforma de vídeos da internet na atualidade.

37 Felipe Neto está entre os youtubers mais conhecidos do Brasil, com mais de 21 milhões de seguidores em seu canal no YouTube.

dissertação. Pois esta pesquisa constitui uma outra experiência, nova, única e diferente; experiência cartográfica, pois minha presença em campo junto às crianças sugere intervenção e invenção de mundos. Tudo dado pelos saberes de experiência, afetos produzidos na relação com as crianças e pelo modo como fui respondendo àquilo que me afetava na pesquisa (LARROSA, 2002).

Há saberes implicados na ocupação do espaço e na composição dos tempos de brincar. Em contrapartida, há aprendizagens do conviver inerentes aos desenvolvimentos das brincadeiras, o que supõe a construção de éticas e estéticas do estar juntos que prolongam a consolidação dos vínculos sociais, assim como produzem diferentes formas de solidariedade na ocupação dos locais em que as brincadeiras de rua ocorrem (PIMENTEL, 2015, p. 718).

Enquanto brincávamos, desviávamos dos carros que passavam pela rua, avisando as crianças mais distraídas. Não eram muitos carros, visto que a mesma é sem saída. Geralmente, moradores da rua ou fornecedores que rumavam para a lanchonete pertencente aos pais de Dezinho, ao final da via. As crianças pareciam acostumadas com isso: todas paravam a brincadeira, saíam da rua e, após a passagem do veículo, retornavam ao que as ocupava. No começo da pesquisa, quem se desestabilizava com o fluxo de veículos era eu, o que mais tarde interpretei como algo dado pelo meu lugar de adulta, pois enxergava esta situação como sendo de risco. Nosso olho adulto parece ter sido instruído a enxergar ameaças às crianças em todos os lugares, nos fazendo confundir proteção e controle (QVORTRUP, 2015), levando ao cerceamento das crianças na busca pelo falso mito da infância.

Nossa atenção também estava voltada às bicicletas das crianças. Estas eram uma parte da paisagem urbana: em praticamente todas as minhas idas à Servidão, vi crianças pedalando, empinando as bikes, apostando corrida. Alguns meninos prendiam uma pequena garrafa plástica na roda traseira, para fazer um som semelhante ao de uma motocicleta. Quando uma criança se cansava, deixava a bicicleta encostada, à disposição das/os colegas (incluindo a mim, pois pedalei várias vezes). Adoravam pedalar à toda velocidade pela Servidão,

freando bruscamente sobre os colegas, e gostavam de fazer isso principalmente comigo, que sentia que nunca me acostumaria com a brincadeira; sempre me assustava. Percebia que, nesses momentos, zombavam desse meu lugar de adulta, dessa fragilidade das verdades produzidas pela infância por nós, adultas/os (LARROSA, 2010).

Seguíamos as pipas, observando as pequenas batalhas desses objetos voadores cujos fios desviavam com precisão da rede de energia elétrica para ir ao encontro da pipa adversária. Muitas vezes parávamos outras brincadeiras para assistir a esse espetáculo, o que não acarretava complicações, pois não havia um compromisso em encerrar a brincadeira que havia sido iniciada; ela poderia ser interrompida a qualquer momento, atravessada por uma conversa, uma nova proposta brincante ou qualquer outra coisa que pudesse ser mais interessante, como as pipas. Para essas crianças, o tempo não era linear; e nem tudo precisava ser terminado. Era como se chegar ao término representasse a morte daquilo que estava sendo feito (SKLIAR, 2014).

As brincadeiras também configuravam um modo de mediar os acordos éticos entre as crianças, revelando a existência de um estatuto que opera sobre as ações e decisões do coletivo (PIRES, 2007), algo que será desenvolvido no capítulo 4 deste trabalho. Comecei a suspeitar da existência desse estatuto quando cheguei no campo e vi as crianças fantasiadas. Dei-me conta de que era dia 31 de outubro, Dia das Bruxas:

As crianças começaram a pedir doces de casa em casa, inicialmente de um modo mais individual, isto é, cada criança ia até uma casa, pegava os doces e guardava pra si. Não demorou muito pra que algumas crianças começassem a expressar insatisfação, pois algumas estavam conseguindo mais doces (e dinheiro, em alguns casos) do que outras. Houve uma pequena reunião e foi decidido que os doces e o dinheiro seriam todos reunidos para que, após a coleta, todas as crianças pudessem desfrutar (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2017).

Sendo o dia das Bruxas uma data ligada ao consumo, fomentada pelo comércio e pela cultura midiática, é interessante constatar como há, neste relato uma subversão de sentido pelas crianças, transformado-a em

um momento de partilha. Neste dia, estavam presentes e atuando em conjunto tanto as crianças do Batuque como as de outras religiões, o que nos convida a pensar em um desprendimento das crenças religiosas, isto é: o fato de suas respectivas cosmologias não terem relação com a figura da bruxa não impediu que as crianças se apropriassem desta data para exercer suas experiências brincantes. Mais importantes para elas, naquela ocasião, eram a diversão e o êxtase da arrecadação de doces e dinheiro como uma tarefa coletiva – êxtase que também é experiência, capaz de unir elementos próximos e distantes e aguçar as vivências coletivas incompreendidas pela modernidade (BENJAMIN, 2013). É assim que as experiências comunicadas pelo brincar desafiam o simulacro da infância, propondo de outros modos os diálogos entre o micro (os estatutos construídos pelo coletivo) e macro (uma data comercial e utilitária).

Decisões assim eram corriqueiras, e geralmente movidas pelo desejo de tornar a situação justa para todos. A ideia de propriedade privada parecia não fazer sentido às crianças: ora, se eu tenho um pouco, você um pouco mais e outra pessoa tem um pouco menos, porque não juntamos tudo para que vire bastante? E essa concepção de partilha não se limitava só a elas/es. Nenhuma criança que chegou após o término da coleta foi impedida de participar desse momento. Até mesmo uma menina desconhecida, que não morava na rua (estava visitando o avô) e observava silenciosamente o evento, fora convidada a se deliciar com as guloseimas (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2017).

São esses momentos que revelam a potência dos encontros entre as crianças da servidão Unidos, indicando que o espaço público da rua, assumido por elas como um ponto de encontro diário, é território de relações e também da produção de um estatuto ético próprio, gerado a partir de suas experiências, de um sentido dado as relações de amizade existentes entre elas e de um comportamento coletivo que permite que experiências sejam trocadas e refletidas, num ato de resistência que reinventa o próprio espaço urbano (ROCHA et al., 2017).

Mas não são apenas os momentos pacíficos que assinalam esses processos: conflitos, divergências e brigas também contribuem para o estabelecimento de acordos que operam na coesão do grupo. Uma das situações envolveu uma criança³⁸ que não participa desta pesquisa.

38As crianças não identificadas são aquelas de cujos pais/responsáveis não foi possível obter consentimento para participação na pesquisa.

Segundo outras crianças, ela constantemente citava sua relação com pessoas que atuam no tráfico de drogas, em forma de ameaça – cena que eu nunca presenciei pessoalmente. As recorrentes reclamações dos colegas chegaram aos/às adultos/as – pais, mães e responsáveis – que eventualmente passaram a sugerir que as demais crianças a evitassem. Houve pelo menos dois momentos de tensão relacionada a esta questão, marcados por muita discussão e choro; em ambos, as crianças se dividiram em dois grupos. Mas a cisão não durava mais do que cerca de duas horas; depois já estavam todos brincando novamente, indicando que o estatuto das crianças permitia ignorar as imposições adultas sobre suas relações (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017).

“A brincadeira (...) cria laços de solidariedade e de comunhão entre os sujeitos que dela participam e também assume importância fundamental como forma de participação social.” (RODRIGUES, 2009, p. 22). Assim, apesar da existência desses atritos que muitas vezes expunham diferenças sociais, religiosas e raciais, eles eram seguidos de momentos de brincadeira que punham de lado essas fissuras, fazendo com que as crianças desafiassem a ordem adulta e determinassem quais diferenças importavam ou não.

Os encontros brincantes também revelavam os modos como as crianças entendiam e representavam determinados dispositivos sociais, tal como no relato a seguir:

Enquanto brincávamos, eu prestei atenção às formas como as crianças representavam a “polícia” e o “ladrão”. Embora a brincadeira tenha acontecido sem violências físicas ou verbais, alguns aspectos das representações me chamaram a atenção: a “polícia” era uma equipe que se portava de forma bastante autoritária, fazendo as pessoas encostarem na parede, às vezes mandando deitar no chão. Pelos motivos mais pífios, os “policiais” apontavam a arma de brinquedo para o rosto do “ladrão” detido, atirando com se fosse para matar. Quando levavam os detidos para a prisão, frequentemente estes eram executados lá mesmo, também por motivos vagos. Essa ideia de poder divertia as crianças – tanto as “policiais” quanto as “ladrãs”. O “ladrão” era uma figura mais amena, mais pra um malandro ou algo assim.

Nunca se dizia pro “ladrão” porque ele estava sendo preso; em compensação, ele fugia o tempo todo da prisão. Só os policiais tinham armas, os ladrões só conseguiam se armar quando roubavam as armas dos policiais. As armas de brinquedo eram do tipo que atira balas de E.V.A. Brinquedos exuberantes – duas delas eram enormes, uma parecia pesar mais de um quilo. Ter uma arma de brinquedo era uma forma de ostentação e poder para aquelas crianças. Um garoto tinha as armas maiores e com cores mais chamativas; e os demais meninos, mesmo os que também tinham armas, queriam usar as dele. Um outro menino tinha uma arma feita de rolos de papel toalha e borracha de balão. Era bem mais simples do que a dos colegas, mas a engenhoca que ele inventara pra lançar pedras (colocando a pedra no fundo do rolo, havia um pedaço de balão, que era puxado para lançar a pedra, como se fosse um estilingue) atraiu a atenção dos demais brincantes. Depois de mais de uma hora brincando, fiquei cansada, avisei que ia me retirar e sentei na calçada, observando a continuação da brincadeira que depois mudou para uma demonstração de “poder de fogo” e tamanho das armas (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017).

Participar dessa brincadeira, sendo “presa”, sofrendo as “sanções policiais” e tudo mais que estava sendo expresso naquela ocasião, fez-me pensar que os múltiplos sentidos dados pelas crianças ao mundo adulto – a partir de suas experiências infantis, das relações que estabelecem dentro e fora do coletivo – emergem dos encontros com o outro. Suspeito que não encontraria os mesmos sentidos em uma conversa; muito menos no que outras/os adultas/os têm a dizer sobre infância. Também escolhi colocar este trecho do diário de campo porque ele fala muito por si; há momentos em que “a experiência do encontro só pode ser transmutada numa imagem poética, isso é, numa imagem que contenha a verdade inquieta e tremulante de uma aproximação singular ao enigma” (LARROSA, 2010, p. 197). Imagens que explicam essas múltiplas percepções infantis sobre a sociedade, seus contrastes

(armas de E.V.A. e armas de papelão, as diferenças de poder entre polícia e ladrão) e outros temas.

Em outros momentos eram as brincadeiras que davam início a conversas sobre assuntos corriqueiros ao interesse coletivo – namoros, brinquedos, amizades, as rotinas de cada um – e também histórias fantásticas. Esses diálogos construíram linhas sensíveis e tênues entre eu e as crianças; as quais, à medida que aumentavam e se somavam, transformaram-se em redes de relacionamento mais fortes. Fui percebendo isso à medida que mais crianças – incluindo as que não puderam/quiseram participar da pesquisa ou que até certo momento não se interessaram em estabelecer uma relação mais próxima comigo – passaram a me chamar para as atividades brincantes (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2017). Sobretudo, quando passaram a me contar segredos e a enviar mensagens pelo celular para dizer como estavam se sentindo, inicialmente para convidar para brincar ou para dizer que estavam com saudades, depois para contar quando se sentiam tristes ou desmotivados por questões diversas. Na escrita deste trabalho, opto por não expor essas revelações do foro íntimo, em respeito à privacidade a que todas/os têm direito. Mas cito sua existência aqui, para esmiuçar como esses laços mediados pela brincadeira foram se estreitando em amizades, estabelecidas no tempo e na disposição concernentes às crianças. Nesses momentos, sentia que estava sendo “assimilada pelas crianças como uma adulta diferente” (PIRES, 2007, p. 234), o que não significa voltar a ser criança, mas alcançar um certo nível de aceite pelas crianças, sendo incluída em certos aspectos em seu estatuto, que não é o mesmo estatuto das/os adultas/os. E que não é um estatuto registrado, pois existe no nível do que não é dito verbalmente, como por exemplo: se elas me contam um segredo, mesmo eu sendo adulta, é porque não esperam que eu o revele a outras/os adultas/os.

As conversas brincantes aconteciam também na Ojiş é Ifê, quando as crianças me convidavam para estar junto a elas. Lembro-me de uma vez em que eu conversava com Lorena, que estava me contando sobre as cores da bandeira do Brasil, algo que me encantou tanto que pedi para gravar. Peguei o gravador de áudio e fui até ela; porém, seus interesses de conversa já eram outros. E, apesar da minha insistência em permanecer no tema – algo que levei até um certo ponto para ver como ela reagiria – ela não teve nenhum problema em contornar todas as

minhas interpelações, tratando de ignorar minha insistência e submeter-me ao estatuto:

Lorena parece empolgada com meu interesse em suas reflexões. Ela explica, de um modo poético, as cores da bandeira do Brasil. Pedi para gravar, mas assim que liguei o gravador ela mudou o foco para outros temas.

LORENA: - As estrelas ficam num, ficam cada coisa diferente. O país é mais longe, por isso que ele é o último. Tem o Brasil, tem Espanha, tem um monte de países que dá pra ir. Mas Inglaterra é mais longe.

PESQUISADORA: - Me explica de novo como é que são as cores da bandeira?

LORENA: - O verde é da grama, do gramado, das folhas e do mato. O amarelo do sol, da luz e da riqueza. O azul do mar e do céu e as estrelas do céu, isso é de cada país, tem Espanha, tem Brasil, tem Inglaterra, tem Japão, tem um monte de país que ainda a gente pode conhecer. Inglaterra tem que passar por todas as praias...tudo do mar, tudo. Inglaterra é mais longe, Japão um pouquinho...

PESQUISADORA: - E o branco da bandeira?

LORENA: - O branco da bandeira é das nuvens e da luz reluzentes. Mas representa cada país as estrelas! Representa a Espanha, representa... ó, eu aprendi isso das Chiquititas. Se tu ver mais Chiquititas tu vai aprender mais coisas.

PESQUISADORA: - Eu vou assistir, então – respondi, convencida de que o tema das cores ficou pra trás.

LORENA: - Chiquititas acaba rápido mas pelo menos quando começa...

Ela relata um episódio do programa, sobre o sumiço de um cachorro.

LORENA: - Isso a gente aprendeu que nunca pode fugir de casa sem pedir... sempre com adulto. Faz tempo que eu não vejo mais Chiquititas.

PESQUISADORA: - Mas você lembra do que aprendeu quando assistiu.

LORENA: - Eu aprendi a pentear o cabelo.

PESQUISADORA: - Com as Chiquititas?

LORENA: - Sim. Eu aprendi a colocar laço das Chiquititas, fazer maquiagem, passar batom, passar pó... tudo nas Chiquititas. Cada vez que tu vê Chiquititas o teu “cérebro” vai aprendendo mais coisas, mais coisas. E que essas coisas vão te perguntar, eles vão gostar de saber, eles vão querer, vão querer ver... na verdade, eles vão querer amar!

PESQUISADORA: - Que massa!

LORENA: - Isso é que representa o Brasil. Os outros mundos. Mas os outros países... tem a bandeira da Espanha, do Japão, da Inglaterra... e a Inglaterra, claro que ela vai ser a primeira... Japão... já que a bandeira do Brasil... o Brasil é o primeiro a contar. E depois, é os outros países (DIÁRIO DE CAMPO, 17/06/2017).

É por isso que consideramos nesta pesquisa a importância de brincar com as crianças; de conversar enquanto brincamos; e de deixar que elas conduzam, brincantes, a conversa. Pois estas também são maneiras de pesquisar: é assim que Lorena apresenta a rua, os amigos, as coisas que gosta, e as que não gosta, revelando as linhas que atravessam as crianças que habitam a Ojiş é Ifê e a Servidão Unidos. O que trago nesta dissertação sobre estes espaços, sobre o cotidiano das crianças, sobre a vida naquele lugar, é o que foi dado nas conversas brincantes e nas brincadeiras, na forma como eram experienciadas, na escolha de personagens, nas divisões de tarefas, nos não-lugares e entre-lugares que propõem o impensado (LIMA, 2010).

Como já refletimos quando falamos nos momentos de conflito entre as crianças, as brincadeiras não configuravam somente os acordos; muitas vezes elas assinalavam o desejo das crianças por um distanciamento da adulta que as pesquisava. Isso aconteceu principalmente nos encontros iniciais e durante os toques, quando a elas mais interessava encontrar outras crianças para brincar e esperar a distribuição dos doces do que conhecer a tal adulta que está escrevendo uma história (DIÁRIO DE CAMPO, 24/06/2017).

Estes são os movimentos nos quais as crianças interrogam nossa adultez, traçando limites que não podemos transpor, impedindo que

nossa adulez atropela seu estatuto. Movimentos em que elas, enquanto outro, são nosso espelho, porque nos obrigam a olhar para nossos lugares de adultas/os, nossos jogos de poder e nossas incessantes tentativas de matar suas infâncias tentando impor a nossa (SKLIAR, 2003). Isso nos impele a uma atenção constante sobre nós mesmos, evitando o conforto de traçar uma linha dura que imponha nossa norma. Este olhar para si que, ao ser assumido pelo/a pesquisador/a, reconhece os sujeitos de experiência que estão lá, expondo-se e pensando fora dessa dinâmica de uma alteridade depreciada que reduz o outro ao que somos (SKLIAR, 2017b).

Eis o caráter brincante desta cartografia, que se desenrolava nos fazeres e saberes tecidos em campo, isto é: não “entre a pesquisadora e as crianças”, mas “entre nós”. Enquanto brincávamos, as linhas se revelavam: linhas de afeto, de força, de fuga, de resistência. Dialogar pelas vias brincantes permite a nós, adultas/os, recuperar um pouco do que perdemos quando recusamos a (nossa) infância: as linguagens da criança, a qual sem verbalizar é capaz de dizer o que quer e o que não quer, em seu tempo, do seu lugar. À pesquisadora coube estar disponível para o dito e o não dito, mapeando os afetos que ali ganhavam passagem.

2.2 AS CRIANÇAS DA SERVIDÃO E O BATUQUE JEJE IJEXÁ: SENTIDOS PRODUZIDOS

Segundo o levantamento bibliográfico feito por Pires (2010), são escassos os estudos envolvendo religião e crianças/infâncias, algo que se deve menos à falta de periódicos que comportem a discussão do que pelos inúmeros questionamentos que envolvem o encontro destes temas. A autora constatou que “alguns[algumas] pesquisadores[as] discorreram sobre uma suposta impossibilidade de estudar a vida religiosa das crianças pequenas tomando-as como interlocutoras” (p. 144), seja por entenderem que as crianças são incapazes de falar da importância dos acontecimentos religiosos; seja por considerarem que o divino é uma categoria que só pode ser entendida pelas/os adultas/os; seja porque as crianças, para tais autoras/es, ainda não formaram suas percepções religiosas. Mas há também pesquisadoras/es que discordam desta

perspectiva, deles partindo duas abordagens teóricas distintas: uma designa a existência, na infância, de uma forte consciência religiosa que é esquecida com o passar dos anos; e a outra que considera negligente a recusa da experiência religiosa infantil e sua associação com o fantástico pelas/os pesquisadoras/es. Qual seja a direção das reflexões, nenhuma delas rejeita a importância de considerar a presença/ausência das orientações religiosas no cotidiano daquelas/es que pesquisamos.

Na servidão Unidos residem vários frequentadores do Batuque. Das crianças que participaram da pesquisa e frequentam a Ojiş é Ifê, Luiz Guilherme e Diloyá têm iniciação religiosa, ou seja, já passaram por obrigações/feituras. Já Lorena, Dezinho e Luiza, embora não tenham esse nível mais íntimo de envolvimento com os rituais, têm um contato prolongado com a religião, pois suas famílias frequentam a casa há bastante tempo. Madalena, por sua vez, tem uma relação mais recente com o terreiro, fomentada pelo regresso de sua mãe às práticas religiosas, algo que será tratado no capítulo 3.

Também estão presentes na rua outras religiosidades, representadas por Julia, que relatou ter frequentado templos evangélicos e católicos (DIÁRIO DE CAMPO, 19/12/2017), e que deste lugar tensionou as relações da Servidão, trazendo seus sentidos sobre o Batuque em discursos que ora remetiam à intolerância, ora a questões éticas como os sacrifícios de animais, em sua maioria dirigidos à presença da Ojiş é Ifê na Servidão.

A intolerância religiosa perpassa as histórias de vida e os cotidianos dos indivíduos que não fazem parte de grupos religiosos hegemônicos locais, em quase todos os momentos da História e em quase todas as latitudes geográficas. Apesar de o Brasil ser considerado uma democracia cujo Estado é laico, observa-se que na sociedade brasileira não há equidade na distribuição de poder – e na garantia do respeito – entre os diferentes segmentos religiosos, havendo aqui sido historicamente discriminados, marcadamente, os adeptos das religiões não-cristãs, em particular: as religiões de matrizes africanas e indígenas (OLIVEIRA, R., 2014, p. 15).

É inegável, neste sentido, que as estruturas relacionais observadas no cotidiano das crianças pesquisadas são atravessadas por questões históricas, sociais e políticas que remetem à macropolítica. Mas mesmo discursos pautados nessas violências instituídas historicamente, como é o caso da intolerância, podem provocar outros agenciamentos e a elaboração de linhas de fuga (KASTRUP; BARROS, 2009). Era dessa forma que as tensões se revelavam nos diálogos brincantes: nas primeiras idas à Servidão, comecei a me dar conta da evasividade das crianças quando a conversa se voltava para o tema das religiões.

Já vinha pensando em tentar começar uma conversa sobre a religião, porém fico em dúvida se devo esperar que “algo me diga” qual momento é mais adequado, ou que as crianças iniciem a conversa, o que pode nunca acontecer... Assim, arrisquei puxar conversa com as crianças que estiveram na festa de Cosme e Damião, sem no entanto expô-las, deixando que indicassem se tinham vontade de dizer que estiveram lá.

ANA: - Eu gostei muito da festa de Cosme e Damião! Quem foi aqui?

O retorno foi quase um silêncio absoluto, como se eu nem estivesse lá, perguntando.

Mais tarde, depois que brincamos um pouco de bola, sentei-me dizendo para descansar. Coloquei-me ao lado de Diloyá, que estava sozinha, observando as crianças. Pensei que poderia ser uma boa hora para começar uma conversa, pois não havia ninguém prestando atenção na gente. Comecei puxando outros assuntos, perguntando porque não queria brincar naquela hora, etc. Quando vi uma oportunidade, tentei:

ANA: - eu achei muito legal a festa de Cosme e Damião, Diloyá. Nunca tinha ido a uma festa dessas, a não ser na minha casa. O que você achou da festa?

DILOYÁ: - Legal – ela olhava pro chão, parecendo querer estar em outro lugar.

ANA: - Foi a primeira vez, também, que estive na Umbanda na sua casa. Fiquei muito emocionada,

eu acho a Umbanda linda, e adoro conhecer a Umbanda de outros lugares.

DILOYÁ: - É...

ANA: - No dia que eu te conheci, perguntei tanto do Batuque né? Nem falamos em Umbanda... O que é a Umbanda pra ti, Diloyá?

DILOYÁ: - É amor...

A expressão no rosto dizia que era uma resposta escolhida, não qualquer resposta. Mas o comprimento da resposta também dizia algo: que ela não queria falar sobre isso. Percebi que estava sendo insistente e parei nesse ponto.

Fui pra casa pensando na poética daquela resposta. Mas sem deixar de me perguntar: será que em algum momento falaríamos de religiosidade na rua? (DIÁRIO DE CAMPO, 03/10/2017).

Essa fuga das crianças fomentava minha curiosidade acerca das razões pelas quais o tema era tão silenciado pelas crianças do Batuque, ainda que estivéssemos brincando exatamente em frente à Ojîs é Ifê. Caputo (2012), em sua pesquisa sobre as relações entre crianças candomblecistas e a escola, diz que o silenciamento e a invisibilidade são recursos frequentes para escapar à discriminação motivada pela diferença de crenças, visto que as escolas têm alunos de orientação predominantemente cristã.

Ainda no mês de outubro, eu estava bem próxima a Diloyá, quando ela perguntou se podia mexer no meu cabelo, ao que respondi afirmativamente. Enquanto experienciava suas diversas propostas de penteado, fiz nova tentativa de interrogar, naquele espaço público, sobre a religião, perguntado o que, para ela, significava “ser do Batuque”. Suas respostas não foram diferentes das anteriores, ou seja, bastante evasivas e curtas: “Legal”, “eu gosto”, etc. Ainda que eu desejasse mais daquelas conversas, cuidava sempre para que a corporalidade da criança mostrasse até onde eu poderia insistir, sem sacrificar diálogos futuros (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2017). Ao longo dos encontros algumas aberturas foram dadas pelas crianças, e outras fissuras eu cuidadosamente abria, na tentativa de expandir nossos diálogos, apostando na maleabilidade desse diagrama de relações, que me

permitia também realizar minhas interferências, na condição de participante do mesmo (AXT; KREUTZ, 2003).

Neste mesmo dia, busquei o diálogo com outras crianças, perguntando – discretamente e ao aparecimento de oportunidades – sobre o Batuque e outras cosmologias que habitavam a Servidão Unidos. As respostas foram como as de Diloyá, isto é, sempre aparentavam um desejo de não falar sobre o Batuque em espaço público, especialmente na presença de crianças que não eram da religião, mesmo que não estivessem acompanhando a conversa. Até que uma criança contou que, quando residia em outra cidade, frequentara uma religião de matriz africana. Embora não soubesse especificar de qual crença se tratava, disse ter feito, inclusive, uma obrigação. Segundo ela, a obrigação configurava-se em algo maçante, pois havia muitas restrições, entre elas as de ordem alimentar, pois alguns alimentos são proibidos durante o período em que a pessoa está recolhida para o cumprimento das obrigações. A presença de uma criança interessada em falar sobre religião fez com que Diloyá imediatamente passasse a ter disposição para a conversa, passando a expressar suas opiniões: “Ai, eu também! É hor-rí-vel! Não pode brincar aqui fora [apontando a rua]. (...) Tem que dormir no colchão! Não pode um monte de coisa!” (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2017).

Este diálogo revela que as experiências vividas pelas crianças dentro do Batuque alcançam a Servidão Unidos, suscitando reflexões entre as crianças e assinalando sua resistência, apesar das linhas duras trazidas nos discursos de intolerância. Nessa resistência produzida no encontro com o outro, os diálogos podem abrir possibilidades para que as crianças também se sintam à vontade para dizer em que momentos a prática religiosa traça algumas limitações indesejadas, como por exemplo a delimitação do lugar onde se pode brincar durante as obrigações, manifestando que tais sentidos sobre o Batuque não se revelam apenas pelo prazer e satisfação de ter, como criança, um lugar sagrado na religião; eles também se dão no encontro com as contradições (KOHAN, 2007).

O tema da conversa mudou quando Luiza nos convidou para jogar bola, convite rapidamente atendido pelas crianças interlocutoras. Neste dia, fui para casa pensando sobre o quanto a presença de um/a outro/a da mesma religião pode ser um fator importante para que a criança se sinta à vontade para falar sobre ela – algo que não é dado no

verbo, mas nas ações e as entrelinhas dos discursos. É o que Pupo e Amorim (2015) apontam como uma potência existente no que não é dizível, exigindo de quem pesquisa sensibilidade ao que não é apresentado concretamente. O mesmo se dá nos discursos encurtados pela indisposição em desenvolver uma conversa sobre religião ou intolerância religiosa; nos silenciamentos que encerram a conversa; ou na divertida mudança de foco para um tema totalmente diferente.

Alguns dias depois, foi Madá quem falou sobre as impressões que outras crianças traziam acerca de sua religiosidade. Durante um orô – cerimônia em que se dá de comer aos orixás – conversei um pouco com a menina sobre como ela estava vivenciando esse processo de (re)conhecimento no Batuque. Madá respondeu que vinha conhecendo várias casas religiosas, confirmando o objetivo de sua mãe de oferecer a ela mais acesso ao conhecimento sobre a cultura afro-brasileira. Perguntei então se as/os suas/seus amigas/os sabiam que ela frequentava o terreiro. Ela disse que só algumas “mais amigas”, mas que elas falaram “uma coisa feia” para ela. A menina foi resistente em especificar o que era dito, até que eu disse que ela poderia dizer em voz baixa se quisesse, e garanti que ninguém iria escutar e eu não contaria a ninguém. Conforme prometido, não posso revelar o que foi dito; mas a fala de Madá esmiuçou que ela, assim como Diloyá, também sofre preconceito por ser do Batuque. Tentei aprofundar a conversa, sem sucesso, então seguimos falando sobre filmes e livros (DIÁRIO DE CAMPO, 20/10/2017).

Falar da intolerância religiosa, nestes contextos, implica ir além dos universais e experimentar o viés das dificuldades, identificando “palavras que se embaralham em uma multiplicidade de conflitos, impasses, decisões” (MEDEIROS, 2012, p. 42). É neste sentido que buscamos entender a intolerância e o preconceito como linha que atravessa e constitui as crianças que habitam a Servidão Unidos. Não é coincidência o fato de que as primeiras falas acerca de intolerância religiosa vieram de Diloyá e Madá, ambas meninas negras. A intolerância religiosa é uma extensão do preconceito racial, desenvolvida desde o Período Colonial a partir de interpretações racistas da Bíblia e da fé católica, favorecendo a escravidão e relacionando a cultura africana ao demônio (SILVA, E., 1998).

As histórias contadas pela ideologia racista insistem em apresentar o povo negro como uma

raça naturalmente inferior, sendo um povo desprivilegiado desde a fundação dos tempos. A cúpula escravista, no período colonial, difundiu uma interpretação racista da Palavra de Deus, formulada com a finalidade de legitimar a ideologia de exploração e morte de muitos a serviço da manutenção do lucro e riqueza de poucos. Buscam-se justificativas sagradas para estratégias demoníacas, utiliza-se da Bíblia para encontrar, diante do Pai, respaldo para ações inconcebíveis (SILVA, E., 1998, p. 39).

Tendo a relação racismo/intolerância religiosa essa origem na demonização histórica das práticas religiosas, reforçada pelo protagonismo da religião cristã, é de se esperar que ela se apresente na Servidão Unidos, espaço onde o cristianismo e o Batuque coabitam. Já falamos sobre a força do discurso cristão nas falas de Julia. Dezinho também trazia alguns discursos que se alinham com a religião cristã:

Ele (Dézinho) perguntou às meninas: “tu é mulher de deus?”. Achei engraçado e misterioso, pois não conseguia saber se ele levava a sério o que estava dizendo. Quando alguém falava um palavrão, ele rapidamente se voltava em direção à criança e perguntava: “tu não é homem de deus?”. E ria. Até que perguntou para mim, não me lembro por qual motivo. Devolvi a pergunta com minhas dúvidas: “Tem outra alternativa? Posso ser mulher de ninguém? Pode ser Oxalá em vez de deus?”. Ele ficou desconcertado, disse que não, e escolheu outra pessoa para dar continuidade à sua brincadeira (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017).

O episódio acima é digno de curiosidade, pois apesar dessa brincadeira e outras falas de Dezinho que de vez em quando remetiam a uma fé mais cristã, nunca consegui conversar com ele sobre suas idas à Ojîş é Ifê. Tive muita curiosidade em saber como era, para ele, circular pelas diferentes crenças conectadas à sua história familiar. Porém, em todas as minhas investidas, Dezinho soube evadir com maestria, ora mudando de assunto, ora calando-se graciosamente, ora virando as costas pra ir brincar. Esses gestos inicialmente intrigavam-me; depois fui

entendendo que também eram carregado de sentidos (MEDEIROS, 2012), de um recado que era gentil e elucidativo: *não insista; eu não quero falar sobre isso com você*.

Outra vez que ouvi uma menção sobre o Batuque fora dos limites da Ojìs è Ifè, foi de Luiza. Estava eu a descansar no meio fio, depois de uma sessão de pega-pega, quando ela se aproximou de mim e disse que queria contar algo. Levou-me a um ponto da rua mais afastado das outras crianças e revelou-me um segredo seu (que, por razões já explanadas, não posso revelar). Percebi que ela ficou esperando alguma reação minha acerca do que contou, querendo saber minha opinião. Disse a ela que não via problema no que estava me contando, inclusive não achava que fosse algo vergonhoso. Ao que ela me respondeu: “É que se os outros souberem, vão ficar me zoando, e já me zoam por causa da minha religião” (DIÁRIO DE CAMPO, 12/11/2017).

Perguntei como as outras crianças “zoavam” com a religião de Luiza. Ela apontou Julia (que estava presente mas não estava ouvindo a conversa) como a criança que frequentemente “zoava” com ela. Perguntei então o que ela dizia. “Ah, ela fica dizendo que é coisa do diabo, que eu sou o diabo e tal”. Tentei ainda prolongar a conversa, mas a linguagem corporal de Luíza – que se afastou e com certa pressa foi pegar a bola para brincar – sugeriu que ela não queria falar mais nisso. Respeitei o desejo da menina e silencieei (DIÁRIO DE CAMPO, 12/11/2017).

Até então, nunca havia testemunhado as opiniões de Julia sobre a presença da Ojìs è Ifè na rua e o pertencimento de algumas crianças ao Batuque. Mas já havia identificado um certo fervor cristão em algumas de suas falas: a primeira delas, já mencionada, quando contou a mim e aos colegas que havia combinado com os pais que até os 18 anos só iria namorar com Jesus. Mas seus tensionamentos sobre as diferenças entre as religiões de matriz africana e sua religiosidade cristã não significavam, contudo, que ela não estivesse disposta a dialogar sobre suas convicções. Já no final da pesquisa em campo, quando estávamos sentados descansando entre uma e outra brincadeira, Luiza mencionou que havia mais uma “casa afro” na Servidão, além da Ojìs è Ifè, porém

desconhecia qual religião de matriz africana era praticada naquele lugar. Outras crianças perguntaram para mim o que era “casa afro” e eu tentei explicar por exemplos, dizendo que tanto o Batuque quando o Candomblé, que é minha religião, são consideradas afro por seguirem fundamentos religiosos surgidos na África. Julia interrompeu minha fala, dizendo que um diferencial desta outra casa é que lá “eles não sacrificam animais que nem aqui [na Ojis é Ifê]” (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017).

A fala deu início a uma discussão sobre o sacrifício religioso de animais, com Julia argumentando que estes morriam por motivos fúteis, enquanto Luiz Felipe entrou na defesa da casa de Batuque, argumentando que era um direito de quem adere à religião. As crianças do Batuque que presenciavam a discussão, silenciaram. Pouco antes dessa cena iniciar, eu tentava mais uma vez conversar com Dezinho sobre o Batuque, perguntando sobre seu avô. Imediatamente ele mudou de assunto, deixando claro que não era do seu interesse falar sobre o tema naquele momento; e depois passou a acompanhar silenciosamente o debate entre Luiz e Julia (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017).

Importante ressaltar que não temos a intenção de adjetivar as ações das crianças participantes, classificando-as como racistas ou intolerantes; interessa-nos olhar para os atravessamentos sociais que levam à produção desses sentidos, revelados tanto nas falas – agressivas ou não – como nos gestos de silenciamento. Concordamos com Munanga (2015), para quem as crianças não são racistas; é o mundo adulto que se encarrega de introjetar nelas o preconceito, calando sua curiosidade pelo diferente. Neste sentido, debater a intolerância que se revela nas brincadeiras e diálogos brincantes diz muito mais de um convite à reflexão de nossa incapacidade adulta em lidar com a diferença e da forma como tolhemos diálogos potenciais com as infâncias como um outro. Assim, propus que conversássemos um pouco mais sobre as religiões – proposta que também diz desta pesquisadora e do reconhecimento de sua capacidade de afetar e ser afetada pelo contexto do campo de pesquisa (RÉGIS; FONSECA, 2012).

Perguntei se religião é um problema, por haver na rua crianças de diferentes crenças. Luiz Felipe disse que se incomodavam com o barulho, que tinham medo. “Às vezes eles pegavam um negócio e botavam aqui” [apontou para o centro

da rua, em frente a Ojĩş é Ifě]. Julia relatou que em certa ocasião as/os religiosas/os desenharam um tridente, por conta disso algumas crianças ficaram mais de um mês sem passar pelo meio da rua, na frente da casa religiosa. Luiz trouxe o desfecho ao relato, contando que Luiza explicou algumas coisas sobre sua religião, dizendo que isso “não tinha nada a ver” (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017).

Fazer uma pesquisa envolvendo religiões afro-brasileiras e crianças envolve uma percepção ética imensa e intensa. A todo momento perguntava-me se era a hora certa para falar sobre determinadas questões. Tive receio, muitas vezes, de expor as crianças indevidamente, de reabrir feridas provocadas pelo preconceito. Gradativamente, encontrei outros medos nesse medo: medo de expor meus próprios preconceitos de pesquisadora, de descobrir-me fazendo uso de meus poderes de adulta. Medo, enfim, do que a pesquisa poderia causar às crianças e também a mim. Será que eu era realmente a pessoa indicada a fazer esse tipo de pesquisa? Teria eu a tal percepção ética necessária para dialogar com as crianças, em muitos momentos observando confrontos, sem causar danos profundos? Sem reforçar estereótipos? Esse tipo de questionamento angustiou-me com tal frequência que preferi fazer um vídeo³⁹ para explicar a pesquisa – a elas, às adultas participantes e a quem eu considerasse importante conversar sobre a pesquisa – buscando em outros meios uma suposta suficiência para o que eu tinha a dizer sobre tudo aquilo que estava experienciando no campo de pesquisa.

Sendo tarefa do[a] cartógrafo[a] dar língua para afetos que pedem passagem, dele[a] se espera basicamente que esteja mergulhado[a] nas

39Alguns dias antes desse encontro, minha pesquisa fora aprovada no exame de qualificação. Como não pude convidar muitas pessoas para assistir à banca, chamei algumas cuja opinião me interessava, entre elas, Iyá Bárbara. Como não houve apresentação do trabalho, editei este vídeo falando sobre o terreiro e a pesquisa, o qual exibi a algumas pessoas presentes, para que conhecessem o campo e a pesquisa. Antes de divulgá-lo, o vídeo foi primeiramente avaliado por Iyá Bárbara. Foi este vídeo que as crianças assistiram em 28 de novembro de 2017.

intensidades de seu tempo e que, atento[a] às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias (ROLNIK, 2011, p. 23).

Algumas crianças já tinham visto o vídeo e aprovaram verbalmente o resultado. Então, sugeri de mostrar o vídeo aos que ainda não tinham visto. Depois da exibição – feita ali mesmo, no celular – perguntei a Julia se ela já tinha visto alguma cerimônia do Batuque, ao que ela respondeu que não, embora tenha considerado interessante o que viu no vídeo. Já Luiz Felipe disse que achou estranho, que nunca tinha visto, mas confirmou que já teve vontade de conhecer, porém tinha medo. Perguntei se ele tinha mudado de ideia, depois de assistir a algumas cenas mostrando o que é o Batuque. Ele disse que se a cerimônia envolvesse sangue, não gostaria de participar. Depois de concluirmos que no vídeo não havia nenhuma cena envolvendo sangue, ele não só disse que gostaria de ver a mesa de Ibeji, como também revelou seu conhecimento sobre algumas regras: “não pode levantar para fazer xixi, não pode levantar o prato de sopa da mesa enquanto está comendo” (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017) – algo que designa sua construção de sentidos (LARROSA, 2002) sobre a religião, pautada por suas relações coma rua e com as crianças do Batuque .

Luiz, a partir de seus saberes de experiência sobre o Batuque, observou seus próprios medos para lançar-me uma pergunta. Prosseguíamos falando sobre o Batuque – eu estava explicando que em todas as cerimônias em que estive na Ojiş é Ifê, somente em uma houve sacrificio de animais – quando ele perguntou qual foi a minha reação ao ver o sacrificio. Percebi um tom interessante na pergunta, soando desafiador, algo como *estou aqui até agora falando de meus medos, você não vai falar dos seus?*, quase colocando à prova minha capacidade de falar de mim, do que sentia. Não parecia possível, para Luiz, que eu respondesse que assistir à morte de um ser vivo não me impactasse de algum modo. Percebi a potência deste diálogo, em que a experiência infantil interroga o que nós adultos/os, temos a dizer. Mais do que isso, compreendi a preocupação de Luiz em apresentar a sua forma de dialogar eticamente com a existência da casa, bem como sua disposição em apresentar-me suas reflexões (SANTOS, 2015).

Expliquei-lhe que sou do Candomblé, que tem suas semelhanças com o Batuque, e que já tinha visto outros sacrifícios. E contei-lhe sobre a primeira visita que fiz à minha própria casa – situação em que sentia-me movida pela curiosidade, a qual, de alguma forma, superou meus medos, a ponto de me fazer voltar outras vezes para conhecer melhor a religião. Prossegui dizendo: “O desconhecido nos amedronta, e por isso às vezes a gente não vai lá ver, e fica só com o que ouve falar. Mas aí, quando finalmente vai conhecer, a gente descobre que não tem nada a ver [com o que ouvimos falar]” (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017). Acrescentei que foi desse modo que aprendi que o animal que é sacrificado quase sempre é comido, tal qual aquele que comemos no almoço. Luiz assentiu com a cabeça, e acrescentou que o medo pode ser perigoso neste sentido, pois segundo ele, “a gente pode até ofender as pessoas” ao reproduzir as ideias sobre aquilo que não conhecemos. Esses diálogos, surgidos das vivências e das narrativas, indicam que o espaço público da Servidão Unidos potencializa as reflexões que partem das experiências infantis, tal como a de Luiz Felipe, que redescobre a si mesmo a partir de suas relações com os outros, com o desconhecido (SANTOS, 2015).

3 OJÌSẸ́ IFÈ: A COSMOLOGIA DA CASA E AS INFÂNCIAS PRESENTES

Neste capítulo, faremos um aprofundamento na ritualística do Batuque jeje-ijexá, entendendo como esta religião e a casa OjìsẸ́ Ifè dialogam com a pesquisa. Boa parte das explicações expostas nesta seção são oriundas de conversas com Ìyá Lourdes e Ìyá Bárbara, e também com autores/as que, embora escassos, dedicaram-se a pesquisas relacionadas a essa cosmologia. Neste sentido, o Batuque pode ser considerado uma religião marginalizada, em um circuito de pesquisas que se volta com mais força ao Candomblé e à Umbanda – o que pôde ser constatado a partir de um estudo realizado em seis diferentes bases de dados: Scielo, ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Repositório de Teses e Dissertações da UFSC, DOAJ – Directory of Academic Journals, Banco de Teses e Dissertações da CAPES e BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (RUSSI; LIMA, 2017).

Originado no Rio Grande do Sul, o Batuque é considerado a “expressão mais africana do complexo afro-religioso gaúcho” (ORO, 2008, p. 12), tendo seus fundamentos nos rituais sudaneses, agregados a elementos da cultura gaúcha, assinalando os modos como a religião

adaptou-se às condições de um Rio Grande do Sul “tradicional”, eminentemente agrário, pois nessa forma religiosa a tradição regia a estrutura ritual com os orixás formando uma grande família patriarcal; os sacrifícios de animais não ofereciam problemas num estado pastoril e numa Porto Alegre em que havia ainda bairros “rurais”; as iniciações podiam ser mais demoradas pois as relações de trabalho ainda não eram pautadas por uma legislação rígida e inflexível (ORO, 2008, p. 19).

Na Grande Florianópolis, o número de adeptos a esta religião tem crescido sensivelmente, em parte motivada pela migração da população gaúcha para a capital catarinense. Já mencionamos que o nome desta religião tem a ver com o som dos tambores; no entanto, embora este

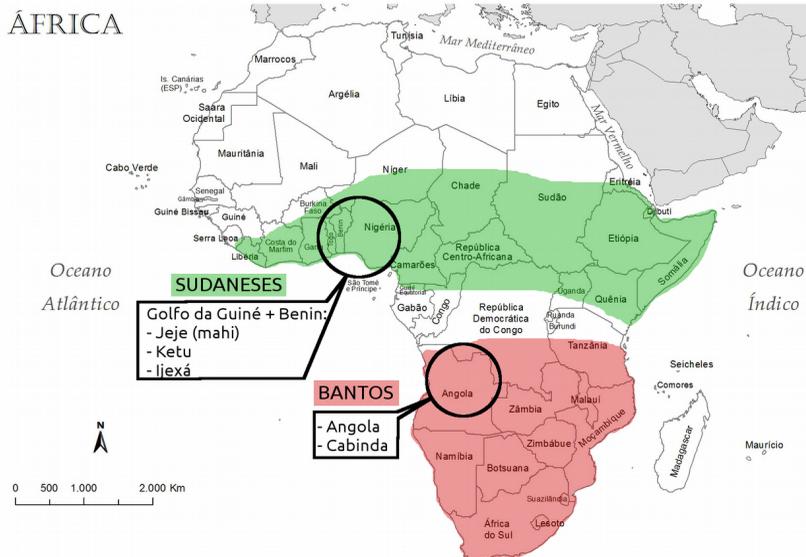
termo seja usado largamente em algumas casas, algumas lideranças “argumentam que não gostam de se autodenominar dessa forma, pois historicamente esse termo era tido como pejorativo. Dessa maneira, lideranças religiosas preferem nomear sua religião como nação” (NÚCLEO DE ESTUDOS DE IDENTIDADES E RELAÇÕES INTERÉTNICAS, 2017, p. 42).

Para esta pesquisa, optamos por referenciar a religião como Batuque, pois é a forma como ela é apresentada na Ojji é Ifê. E também porque, quando nos referimos às raízes sudanesas do Batuque, ou diferenciamos Candomblé de nação ketu e Candomblé jeje-mahi, Batuque jeje-ijexá e Batuque cabinda, estamos atribuindo outro sentido à expressão *nação*, visto que estas diferentes expressões, que identificam as nações de cada religião de matriz africana, remetem aos grupos africanos que, trazidos para o Brasil no período da escravidão, estabeleceram-se como liturgias distintas umas das outras, tanto em origem como em características. Para tal, é necessário falarmos desta dupla topografia das religiões de matriz africana, que corresponde à sua origem na África e ao seu estabelecimento no Brasil. Prandi (2000) realizou notável pesquisa sobre o tema, identificando quatro ciclos de tráfico de escravos/os entre os séculos XVI e XVIII, cada um estabelecido em uma região específica do continente africano para o sequestro de nativos.

Há muitos fatores que importam quando tentamos desvendar esses dispositivos violentos que dizem da constituição da população negra no Brasil. As formas como as embarcações registravam as pessoas africanas, classificando-as não pela região de onde eram tiradas, mas pelo porto onde desembarcavam; a tardia proibição do tráfico de escravos/os, que não impediu que ele continuasse clandestinamente e estimulou a fraude de diversos documentos; e os inúmeros rearranjos e deslocamentos desses grupos humanos por todo o Brasil, já no período final da escravidão. Tais fatores fizeram com que muitos dados fossem extraviados ou sequer tomados de registro, enquanto outras memórias acabaram por prevalecer, tornando difícil uma cartografia profunda das nações. O que nos sugere que a complexidade da cultura africana, carregada nos corpos cruelmente escravizados, encharca o território brasileiro desde o Período Colonial, estando nas interações culturais entre os diferentes povos negros e deles com europeus e indígenas.

Historiadoras/es mais antigas/os agruparam o povo africano trazido à força para o Brasil até o final do século XIX em dois grandes conglomerados. As/os sudanesas/es vinham da região mais central da África, numa faixa territorial que compreende desde a atual Nigéria e Camarões até a Somália. Para o presente trabalho, interessa-nos principalmente as/os da região mais ocidental, atuais Benin e Nigéria, onde situava-se o reino de Dahomey; e o Golfo da Guiné. É desse território que vêm as/os chamadas/os iorubanas/os (porque falavam o idioma iorubá), grupo que compreendeu diversas etnias, incluindo as que constituíam as futuras nações brasileiras jeje (entre eles os jeje-mahi), ketu e ijexá. O outro grupo compreende as/os bantos, localizados no sul do continente africano, desde a atual África do Sul até o Congo e a Tanzânia. Desta faixa territorial, a região de destaque para este trabalho é a que corresponde, hoje, ao sul do Congo e Angola, de onde foram retirados nativas/os das etnias angola e cabinda (PRANDI, 2000).

Figura 11 – mapa gerado a partir de anotações da Pesquisadora sobre as nações.



Fonte: arquivo da pesquisadora

O amálgama destas etnias – e de outras inúmeras que não são o foco deste trabalho – e uma certa influência das etnias presentes no território brasileiro é o que justifica o surgimento das religiões de matriz africana e constitui a ideia de nações no Brasil, cada uma delas com características bastante particulares e concedendo características específicas às religiões de matriz africana, às modalidades de capoeira, aos diferentes grupamentos de maracatu e a outras manifestações da cultura afro-brasileira.

De acordo com depoimento de Ìyá Bárbara, o Batuque da Ojìş é Ifê era da bacia⁴⁰ de Vinicius de Oxalá, de onde foram herdados os fundamentos da nação jeje-ijexá. O toque, ou festa – como era costumeiramente referenciada a cerimônia – era precedido, alguns dias antes pelo cerimonial de matança, ou seja, o sacrifício de aves e animais quadrúpedes para oferta aos orixás que seriam assentados. O assentamento corresponde ao altar do orixá de uma/um filha/o da casa, de modo que “contém a sua representação material [do orixá], assentamento que recebe o sangue do sacrifício e aos pés do qual se oferecem as comidas” (PRANDI, 1991, p. 164). Embora cada animal, como um todo, fosse oferecido ao orixá, apenas uma parcela da carne destes animais, correspondente aos miúdos e patas, ia para os assentamentos; o restante era utilizado para compor a mesa de refeições a ser servida a todas/os as/os presentes na festa.

3.1 RITUALÍSTICA DO BATUQUE JEJE-IJEXÁ

A sequência cerimonial da festa se dava de forma semelhante ao que foi detalhado por Corrêa (1992) em seu livro sobre esta cosmologia. Após saudar as/os presentes, Ìyá Bárbara fazia um breve discurso, desejando que a cerimônia trouxesse boas energias à casa e às pessoas. Em seguida, com palavras em iorubá saudava, juntamente com as/os filhas/os, os orixás e as figuras históricas ligadas à casa e à religião.

As mulheres que participavam do ritual trajavam um axó (saia) e bata (espécie de blusa), além de terem seus oris (cabeças) cobertos com ojás. Já os homens usavam calça e camisa. Alguns trajavam bombachas,

40“Bacia” é o modo como alguns afroreligiosos se referem à genealogia dentro da religião, isto é à família religiosa.

concretizando o que Ìyá Bárbara mencionou sobre o sincretismo da religiosidade africana com os aspectos culturais do Rio Grande do Sul (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017). Os homens também cobriam seus oris com o filá, um chapéu cilíndrico de pano.

Após as saudações, iniciavam-se as danças e toques “Ao som dos instrumentos as pessoas formam uma grande roda, no espaço do salão, dançando umas atrás das outras, em sentido anti-horário, com passo especial: um pé avança, o outro se reúne a ele por um instante e avança novamente” (CORRÊA, 1992, p. 18). As cantigas, entoadas ao som dos tambores, saudavam os orixás.

Figura 12 – Toque do Batuque. Na foto superior, batida de dentro do salão, filhos da Ojijê Ifê e de outras casas dançam em círculo, saudando os orixás. A janela ao fundo é vista pelo outro lado na imagem inferior, onde a assistência aprecia a cerimônia.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Logo na primeira visita que realizei a uma cerimônia de Batuque – a nação cabinda do Rio Vermelho – percebi que os cantos eram geralmente cantados em um andamento rápido, entoados em frases curtas de pergunta-resposta; o toque dos tambores acompanhava esse

ritmo frenético, acentuando ainda mais a animação das/os religiosas/os presentes. No Batuque jeje-ijexá da Ojiş é Ifê, a maneira de conduzir a musicalidade era semelhante. As cantigas eram conduzidas por tambores, que não possuíam um nome específico e também por agês, “porongo de formato especial envolvido por uma larga rede entretecida de contas” (CORRÊA, 1992, p. 111).

Figura 13 – Instrumentos musicais do Batuque: agê (à frente) e tambores (ao fundo).



Fonte: arquivo da pesquisadora

A ordem dos cantos fora detalhada pelas Íyás Lourdes e Bárbara (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017). Primeiramente, para as energias relacionadas a Exu: Elegbara, Bará, Exu orixá, Olobê (o Exu do lado de fora) e os Barás de dentro da casa. Exu é considerado um orixá mensageiro, pois faz a mediação entre o plano carnal e os orixás.

Como os orixás interferem em tudo o que ocorre neste mundo, incluindo o cotidiano dos[as] viventes e os fenômenos da própria natureza, nada acontece sem o trabalho de intermediário do

mensageiro e transportador Exu. Nada se faz sem ele, nenhuma mudança, nem mesmo uma repetição (PRANDI, 2001a, p.50).

É por isso que, tanto no Batuque jeje-ijexá como no Candomblé jeje-mahi, a cerimônia só pode acontecer após ser feito algum tipo de agrado ou saudação a Exu.

Na sequência de cantigas, saudava-se as qualidades de Ogum, o orixá guardião do ferro e da guerra (PRANDI, 2001b). São elas: Ogum de fora, Oguns de dentro da casa, Oguns de praia; no entanto, essa sequência, curiosamente, também inclui os Barás “com mel”, considerados orixás mais crianças. O toque seguia com cantigas e danças para Oiá e todas as suas qualidades. Também conhecida como Iansã, é a orixá dos ventos e tempestades, e também a que governa os espíritos mortos (LODY, 2006). Neste momento, em que se tocava para Oiá, era servida a mesa de Ibeji, sendo crianças presentes na casa trazidas para dentro do salão.

Ìyá Lourdes pediu que as crianças se enfileirassem em frente a porta. Desta vez, eu já sabia que a chamada marcava o início da mesa de Ibeji. Diloyá estava na primeira posição da fila. Aos poucos, as/os filhas/os da casa foram colocando os doces e guloseimas em um pano estendido sobre o chão. Ao centro, um bolo com a imagem de Ibeji, os orixás gêmeos que, na mitologia iorubá, regem a infância e as brincadeiras. As crianças entram em fila, dando uma volta em torno da mesa posta no chão. Sentam-se. Também estão sentados à mesa dois adolescentes e um adulto com uma criança de colo. Serviram primeiro a sopa em tigelas de vidro azul. As crianças comeram até o final. Enquanto isso, os ogãs tocavam os tambores e puxavam cantigas. Adultas/os auxiliavam as crianças menores a comer, sopravam as colheres de sopa, evitavam derramamento do alimento. Depois de terem comido a tigelinha de sopa, cada criança recebera um pratinho de plástico, desses de aniversário infantil, com um bolinho, um copinho de gelatina, e alguns outros doces, como beijinhos e brigadeiros, em pequena quantidade.

Enquanto as crianças comiam, a primeira entidade a aparecer foi Odé. Quase em sequência, outros médiuns começaram a receber seus respectivos orixás. A partir da entrada do primeiro orixá, desliguei a câmera, a pedido das/os filhas/os da casa. Os orixás passaram a servir as crianças. Fiquei pensando sobre a possibilidade de um sentido de “divino” rodeando a presença das crianças, que estavam ali, sentadas, sendo servidas por adultas/os e orixás. Depois os próprios orixás se encarregaram de recolher tudo, inclusive a toalha (DIÁRIO DE CAMPO, 28/10/2017).

A mesa de Ibeji salienta que as crianças têm um lugar especial na cerimônia, pois se alimentam antes de todo mundo – primeiro servidas pelas/os adultas/os, em seguida pelas/os orixás que vão chegando.

Na mitologia dos orixás, os Ibejis, orixás gêmeos, às vezes figuram entre os dezesseis filhos de Oiá e Oxóssi. Em outras narrativas, são filhos de Iemanjá ou Oxum. Quando uma das crianças se afoga na cachoeira, a outra suplica a Orunmilá que traga seu irmão de volta. Ela, então, os transforma em imagens de madeira, para que nunca cresçam e fiquem juntos para sempre (PRANDI, 2001b).

Em outras lendas, os irmãos são três: os gêmeos Taió e Cainandê, e o caçula Idoú. Algumas narrativas trazem Idoú como apaziguador da mente traquina dos gêmeos. Em outras, ele é a causa da agitação: por não conseguir criar as três crianças, Oxum manda o mais novo embora; porém, ele passa a habitar o ori (cabeça) dos gêmeos, atormentando-os e provocando brigas. Um dos gêmeos acaba morrendo para livrar o outro do egum. Porém, o gêmeo vivo ata o corpo do irmão ao seu, para que permaneçam vagando juntos (PRANDI, 2001b).

O lendário iorubano ainda traz a figura dos Ibejis como orixás da prosperidade, mas também das grandes travessuras, sendo capazes de atear fogo na própria casa mais de uma vez. Contudo, a mesma inventividade que eles têm para as travessuras é também a que salva seu povo da seca, e que engana Icu, a Morte (PRANDI, 2001b). Essa figuração dos orixás, como crianças que administram seus poderes através da brincadeira, e também sua associação com a ideia de fartura, é o que motiva o oferecimento de uma grande variedade de alimentos,

tanto para os Ibeji como para as/os presentes na cerimônia, sejam adeptos/as do Batuque, sejam pessoas presentes na assistência.

Figura 14 – Mesa de Ibeji, antes da chegada dos orixás. No canto superior, à direita: bandeja com doces servidos às infâncias presentes, após a sopa.



Fonte: arquivo da pesquisadora

De volta ao toque, encerrada a mesa de Ibeji, era a vez de cantar para Xangô, o orixá da justiça, e guardião do trovão (PRANDI, 2001b), especificamente para as qualidades Xangô Agodô e Aganju. É durante a saudação a este orixá que acontece a balança, ou *kassun*. De mãos dadas, em círculos, todos dançam para frente e para trás, abrindo e fechando a roda de forma cada vez mais intensa, acompanhando o aumento da intensidade dos tambores e vozes. É neste momento que chega a maior parte dos orixás. De acordo com Ìyá Bárbara, embora esta etapa se dê durante as homenagens a Xangô, na verdade os orixás chegam em saudação a Oxalá, aquele que governa o panteão dos orixás. Essa permuta tem origem na lenda africana que conta que, em visita ao

reino de Xangô, Oxalufã foi confundido com um ladrão e permaneceu preso durante três anos. Quando Xangô descobriu a confusão, ordenou que o liberassem imediatamente, vestiu-o de branco “e nas suas costas carregou o velho rei” (PRANDI, 2001b, p. 521), fazendo muitas festas para que Oxalá fosse saudado por todas/os.

ÌYÁ BÁRBARA: - Então o Batuque tem disso de chamar todos juntos, não cada um separado... na sua sequência então ao kassun, tem isso de dançar pra frente e pra trás, essa hora que você vai pro centro pra reverenciar sua ancestralidade... porque a gente acredita que o centro é o início de tudo, da ancestralidade, do passado – porque tu volta pra trás reverenciando o futuro –, pra frente pra trás, como se tu fosse chamar o orixá, e aí vai acelerando. (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

A festa seguia com os orixás presentes, cantando-se para o casal de orixás Odé (variante de Oxóssi) e Otím. Na mitologia iorubana, a união de ambos é de tamanha estabilidade que eles são reverenciados juntos (CORRÊA, 1992). Ambos são orixás caçadores, e vivem na floresta.

Na sequência, tocavam-se as cantigas dedicadas a Obá, que “dirige a correnteza dos rios e a vida doméstica das mulheres” (PRANDI, 2001b, p. 22). Esta orixá é representada pela roda; assim, no momento em que se canta para ela no Batuque, os demais orixás são evocados para somar à dança circular praticada pelos filhos da casa.

Seguiam-se os cantos para Ossaim, orixá “dono das folhas e senhor das práticas medicinais naturais” (CORRÊA, 1992, p. 186). E em seguida, o orixá dono da varíola e das doenças em geral, que em outras nações é mais comumente citado como Obaluaiê, mas no Batuque é referido como Xapanã. Ìyá Bárbara explicou a razão desta outra denominação:

ÌYÁ BÁRBARA: - a gente chama de Xapanã, dizem que em África é proibido pronunciar o nome Xapanã, mas no Batuque foi autorizado por

exemplo... porque o Príncipe Custódio⁴¹ que era de Sapatá Urupê, ele colocou “Xapanã” à disposição, essa palavra pra gente... lá é ousadia tu dizer Xapanã, aqui a gente usa tranquilamente Xapanã (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

Após as danças para Xapanã, era feito o ecó de Exu, isto é, a oferta de alimento a este orixá. De acordo com Ìyá Bárbara, apesar das homenagens a Exu serem feitas no início da cerimônia, o ecó acontecia neste momento por ser um ritual de limpeza da casa, no qual Exu e Ogum carregavam toda a energia desfavorável. É um momento em que todos tinham que virar de costas: não podíamos olhar, sob risco de apreender alguma energia negativa (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017). Este evento encerrava a chamada “sequência de dendê” da festa do Batuque.

Iniciava-se então a “sequência de mel”, na qual cantava-se e dançava-se para Ibeji enquanto doces eram distribuídos. Era assim iniciada uma sequência dedicada a orixás femininas: cantava-se para Dokô, Kuandá e Demum – as qualidades de Oxum, orixá que “preside o amor e a fertilidade, é dona do ouro e da vaidade e senhora das águas doces (PRANDI, 2001b, p. 22). Seguiam-se as cantigas para Iemanjá – primeiro as orixás mais novas, depois as mais velhas. Iemanjá “está em todo o mar, é o próprio mar, ou qualquer elemento que habite ou esteja no mar, convivendo com a vida marinha” (LODY, 2006, p. 98). A sequência era finalizada com cantigas para Nanã, considerada a mais velha das orixás e guardiã do saber ancestral (PRANDI, 2001b).

O final da cerimônia se aproximava quando eram entoadas as cantigas para Oxalá: primeiramente, Oxaguiã, o Oxalá jovem. Neste momento, estendia-se o alá – um pano branco grande e comprido, estendido sobre as cabeças de todos os que estão no salão, e sustentado por varetas. Todas/os – inclusive quem estava na assistência – podiam andar por baixo do alá, pedindo paz e proteção. De acordo com Ìyá Lourdes, essa permissão de pisar no salão, dada a quem não é da religião, só acontece neste momento, pois Oxalá tem essa característica de proteger a todos, inclusive aqueles que não têm a prática religiosa.

41Príncipe Custódio é considerado o fundador do Batuque no Rio Grande do Sul. No Batuque, todas as bacias começam nele.

ÌYÁ LOURDES: - Oxalá protege, ele sabe que tu pode não ser da religião, mas que tu pode dançar pra ele que mesmo assim ele vai se sentir adorado, ao contrário dos outros orixás que podem te cobrar, sabe, “que que tu tá fazendo aqui?”. A gente diz que Oxalá deixa tu adorar ele independente de quem tu é; então é no Oxalá que a gente põe o alá e todo mundo pode ir (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

Era durante a cerimônia do alá, que se passava para as cantigas dedicadas a Oxalufã, o Oxalá mais velho. E no encerramento, havia nova distribuição de comidas – desta vez, salgadas e doces e para todas/os as/os presentes. Segundo Ìyá Bárbara, é no ebó⁴² que acontece a verdadeira troca de energia:

ÌYÁ BÁRBARA: - A gente faz comida realmente pras pessoas comerem, porque a gente acredita que a troca tá ali. Porque se a gente oferta comida pro orixá, a gente também tá ofertando comida pro orixá do visitante, independente dele ser iniciado ou não, a gente tá ofertando pra ele o ebó (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

Ao final dos toques, as/os axerês eram recebidos pelos mesmos médiuns que antes receberam as/os orixás. As/Os axerês são uma figuração infantil das/os orixás, definidos pelo encontro das energias das/os orixás com a presença carnal humana, sendo que a faceta infantil está mais ligada à segunda (CORRÊA, 1992). Curiosamente, mesmo com essas características infantis, observei que eram tratados por todos os seres carnis à sua volta – adultas/os, inclusive – como “pai” e “mãe” (DIÁRIO DE CAMPO, 28/10/2017).

Em muitos aspectos, as/os axerês se mostraram bastante diferentes da referência que tenho como infância espiritual – as/os erês do Candomblé – ganhando características interessantes para esta

420 ebó consiste na transferência dos males para alimentos e outros objetos, posteriormente levados a lugares específicos, de acordo com o orixá e o que é dado no jogo dos búzios (PRANDI, 1991). Uma outra parte da oferenda alimentar, que não porta essa energia (a exemplo dos doces), é compartilhada com os presentes nas cerimônias.

pesquisa. Primeiramente, porque alguns fumavam, mesmo quando os médiuns não eram fumantes. O que indicava que, ao ocuparem o corpo adulto, essas energias brincantes desafiavam a ideia legalmente instituída de “criança”, fazendo algo que as crianças carnais são eminentemente proibidas de fazer. Além disso, quando falavam, além da já esperada entonação infantil, traziam ainda uma característica de inversão: eles falavam tudo invertendo sentidos.

Antes de ir embora, fiquei observando as/os axerês, coisa que não tive muita oportunidade até então... não porque elas/es não dão acesso, mas porque nas cerimônias anteriores chegaram muito tarde (nos 50 anos de assentamento da Oiá de Ìyá Lourdes, chegaram quase 4 horas da manhã). Por isso, só hoje me dei conta de uma coisa: as/os axerês falam tudo ao contrário. Isso depois que uma axerê me ofereceu coca-cola e disse: “quer botar pra fora?”, referindo-se ao ato de colocar pra dentro do organismo, beber a bebida. Eles dizem “bom dia”, quando é noite, e usam os chinelos trocados, o pé esquerdo calçando a sandália direita e vice-versa... comem doces usando a face convexa da colher... Fiquei me perguntando: o que há nessa relação de inversão? (DIÁRIO DE CAMPO, 26/10/2017).

Lembro-me que, em outra ocasião, duas axerês cumprimentaram-me com “bom dia” (era tarde da noite). Fiquei em total dúvida sobre como deveria responder às frases invertidas, e por isso resolvi experimentar respondendo do mesmo modo, “bom dia”... Elas saíram rindo da minha inversão, de ter dito “bom dia” quando era noite (DIÁRIO DE CAMPO, 28/10/2017). O que me fez refletir como essa infância “axerê” vai muito além de subverter a construção moderna de infância: ela desafia a ordenação adulta de mundo com suas inversões, e não se inibe em desestruturar lugares adultos como o desta pesquisadora, e em requerer sua posição hierárquica de autoridade espiritual, de crianças “pais” e “mães”, a quem os “filhas/os” adultas/os pedem ajuda e apoio espiritual.

A existência dos axerês e sua forma de inverter a perspectiva moderna de infância poderia refletir na construção dos estatutos éticos

do terreiro e das crianças? Esta outra infância, dada pela religiosidade do Batuque, relaciona-se aos fazeres das/os adeptas/os à religião e das crianças?

3.2 A UMBANDA DA CASA: FESTA DE COSME E DAMIÃO

O primeiro centro religioso de Umbanda surgiu no Rio de Janeiro, na década de 1920, com a intenção de congregar o kardecismo com elementos afro-brasileiros (PRANDI, 1991). O cruzamento das cosmologias africanas com as religiosidades eurocêntricas atraiu a atenção de pessoas de diferentes segmentos sociais, ao mesmo tempo em que acelerou o processo de embranquecimento da religião. Apesar disso, a religião permaneceu “como um espaço de identificação da população que não tinha acesso aos benefícios da modernidade. Além dos orixás, ela tem como alicerce entidades que em muito se aproximam dos sujeitos periféricos e que, na Umbanda, são entidades sagradas” (KAWAHALA, 2014, p. 156).

Para Tramonte (2001), a Umbanda foi quem abriu caminho para o estabelecimento de outras religiões afro-brasileiras em Santa Catarina. O terreiro de Mãe Malvina, fundado em 1947, é considerado o marco inicial da Umbanda na região. Nas décadas seguintes, o crescimento urbano acelerou a adesão de mais pessoas à religião, de modo que tanto o aumento populacional como a característica sincrética da Umbanda fizeram com que ela se expandisse pela Grande Florianópolis. Esse aumento do número de adeptos amenizou as violências institucionalmente praticadas contra a Umbanda, que era considerada feitiçaria (longe, porém, de extingui-las), de modo a tornar um pouco menos penosa a prática da religião e abrindo caminho para o estabelecimento de outras práticas de matriz africana.

No caso da Ojîşê Ifê, a raiz afro da Umbanda é dada pelo Batuque, de modo que é possível identificar os diversos traços da nação jeje-ijexá na gira, a exemplo de alguns pontos cantados: as reverências aos orixás das Iyás Lourdes e Bárbara – respectivamente, Iansã e Ogum – são proferidas no iorubá típico da nação jeje-ijexá, antecedendo aos pontos de Umbanda, que são cantados predominantemente na língua portuguesa (DIÁRIO DE CAMPO, 04/12/2017).

Nesta pesquisa, a menção à Umbanda deve-se à festa de Cosme e Damião, conhecida também como gira de criança. Esta cerimônia, em que os médiuns recebem as almas de crianças, é bastante comum nas casas de Umbanda em geral, guardadas as devidas particularidades. São Cosme e São Damião, santos católicos irmãos, viveram na Síria no século III, onde atuaram como médicos, prestando serviços gratuitos às pessoas de sua aldeia. Sua imagem foi trazida ao Brasil no século XVI, e desde então os santos ganharam outras características, como cores mais suaves e uma suavização das chagas que simbolizam sua crucificação ocorrida no ano 300, além de corpos e feições mais infantis. Mais, tarde, um movimento sincrético com a matriz religiosa afro agregou a imagem de um terceiro irmão, trazido do imaginário iorubá: Idoú, ou Doum, passou a figurar nas imagens entre os dois (FREITAS, 2015).

Diferente da Mesa de Ibeji, na cerimônia de Cosme e Damião da Ojîş é Ifê há uma abertura para a brincadeira, de tal modo que ela é apropriada pelas/os adultas/os – tanto as/os médiuns, ou seja, aquelas/es que recebem entidades; como também as/os adultas/os que têm funções não mediúnicas ou mesmo aquelas/es que estão apenas na assistência. Nesta ocasião, corpos adultos se permitiam a infância, seja ela através da espiritualidade, seja pelo simples exercício de se reconhecer brincante, o que tornava esta festa um momento em que os limites territoriais entre infância e adultez se (con)fundiam. Ser adulto, em outras palavras, parecia ser o que tinha menos valor na gira de criança.

Essa ideia de uma infância que ocupa subversivamente os corpos adultos – algo que se alinha com a existência dos axerês – faz pensar em como a adultez nos destitui do prazer brincante. Benjamin (2013), escrevendo sobre sua própria infância, fala do quanto vulgarizamos a diversão depois que crescemos: tornamos profana a criança que se atrasa para a escola para admirar a neve; consideramos suja aquela que pega sua comida com as mãos; rechaçamos a criança que está desarrumada porque se sujou explorando o quintal. “No armário de roupa da mãe, na biblioteca do pai, a criança já há muito tempo que dá uma ajuda, mas no seu próprio terreno continua a ser o hóspede inconstante e belicoso” (p. 62), ou seja, a criança cria seus próprios territórios de governo brincante, visto que o território adulto não é para brincadeira.

E como seria se evadíssemos a norma adulta para experimentar nos tornarmos hóspedes do território da infância? Schérer (2009) relembra a figura de James Barrie, autor de Peter Pan, como um homem

adulto que levava as crianças a sério, dedicando sua vida a elas e muitas vezes sendo alinhado a elas. A criança, para Schérer, precisa da/o adulta/o para ser reconhecida criança por ele; no entanto, o adulto distorce essa relação de tal modo que a criança só consegue existir mediante as expectativas modernas adultas, que desenham a criança como incapaz para justificar sua remissão ao projeto de vir-a-ser adulta/o. Quais seriam, então, as expectativas adultas sobre uma outra infância, existente em nossos corpos já crescidos e que não pode ser submetida ao falso mito da infância?

Figura 15 – Festa de Cosme e Damião. Em sentido horário, iniciando pela foto superior à esquerda: Luiz Guilherme abre a gira; o altar preparado para a festa; “intervenção” das entidades no cabelo de uma jovem que estava assistindo à gira; Diloyá, Lorena e Dezinho brincam no salão.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Durante o Cosme e Damião, parecia que esse trânsito era facilitado pela troca de funções: crianças assumiam papéis adultos, como Luiz Guilherme que era escalado para abrir e fechar a cerimônia. Enquanto isso, as/os médiuns – incluindo as Iyás Bárbara e Lourdes –

recebiam suas entidades-crianças, que brincavam e traziam boas energias ao local e às/aos presentes, também convidando crianças e adultos/os a brincar com eles/as (DIÁRIO DE CAMPO, 28/09/2017).

Importante ressaltar que as entidades a que nos referimos neste trabalho como entidades-crianças são denominadas sempre assim para que não sejam confundidas com as crianças carnais. Ademais, quando falamos nestas entidades, estamos tratando de uma outra categoria do mundo espiritual, diferente de erês e axerês. Martins e Bairrão (2016) falam que as entidades-crianças da Umbanda são espíritos falecidos antes de chegar à idade adulta. Tal como outras entidades “não-crianças” da mesma religião, essas almas vêm ao plano carnal para auxiliar as pessoas em problemas específicos. No caso das entidades-crianças, elas ajudam com questões de saúde e também atuam sobre problemas relacionados às crianças carnais.

Ilu e agê eram tocados. Uma entidade criança de vestido rosa pulava corda. A entidade-criança de Iyá Bárbara também pulava corda. Outras entidades giravam a corda para uma criança carnal pular – uma delas era recebida no corpo da mãe de Lorena: um menino, trajando bermudas e boné. Três crianças carnais pulavam juntas na corda, entre elas Lorena, que segurava um pirulito. Duas entidades-crianças dançavam ao som dos pontos; elas usavam chupeta e mamadeira. Começou a distribuição dos doces. A entidade-criança de Bárbara pegou uma bandeja de doces, e colocou alguns aos pés dos ogãs. As pessoas da assistência comiam os doces. Começou outra brincadeira, de cabra-cega. Era a mãe de Luiza que estava com os olhos vendados (ela não estava recebendo nenhuma entidade) (DIÁRIO DE CAMPO, 28/09/2017).

Figura 16 – Imagens de gravações feitas durante a Festa de Cosme e Damião. Em sentido horário, começando pela foto superior à esquerda: mulher não-médium brinca de cabra-cega com as entidades-crianças; entidade-crianças de Bárbara distribui doces; entidade-criança trajando vestido rosa; Diloyá e Lorena pulam corda.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tal como as festas de Batuque, o encerramento do Cosme e Damião se dava com a distribuição de doces. A presença da comida é comum em várias cosmologias da cultura brasileira, e atesta o que Lody (2006) propõe quanto à dimensão valorativa da comida, que coincide com o relato de Iyá Bárbara dado anteriormente: é na comida que se estabelece a relação entre as pessoas e delas com a dimensão divina.

Adultas/os e crianças carnais pegaram as sacolas – gentileza concedida pela Ojis é Ifê para facilitar a recolha de doces. As entidades-crianças seguiam brincando. A entidade-criança de Lourdes carregava um pirulito gigantesco e uma cesta com sacos de pipoca doce, a serem distribuídos entre

os presentes. Luiz Guilherme passou por mim brincando com o cavalo de brinquedo de uma entidade. As entidades começaram a subir⁴³. Quem as mandava subir era a entidade-criança de Lourdes: cada entidade-criança se deitava de barriga para baixo, para que ela colocasse delicadamente suas mãos sobre as costas da entidade. Alguns segundos depois, ela tirava as mãos bruscamente daquele que já era novamente a/o médium. A entidade-criança de Lourdes chamou as entidades-crianças de um rapaz e de Bárbara para subirem. O rapaz saiu saltitante, parecendo estar ativado pela energia que carregava da entidade-criança que acabara de deixá-lo. Ele jogou no chão o boné que sua criança usava (DIÁRIO DE CAMPO, 28/09/2017).

É assim que a cerimônia de Umbanda parecia personificar um importante sentido de integração, dado em diversos elementos rituais como a comida e a brincadeira. Ao mesmo tempo em que criava linhas entre os territórios geracionais, ela também abria possibilidades de infância em uma corporalidade adulta, desafiando a normatividade adulta com a revelação dessa potência infantil residente em nossa adultez.

3.3 AS INFÂNCIAS DA COSMOLOGIA: PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA RITUALÍSTICA E NOS DISCURSOS ADULTOS

Comer é uma forma de relacionamento nas religiões afro. Não são somente entidades e seres carnis que comem: instrumentos musicais, guias (ou fios-de-contas) e outros objetos sagrados também são alimentados, participando da rede espiritual e energética que favorece a casa religiosa e todos que a ela se conectam (LODY, 2006). Tal modo de relação esteve presente nas festas do Batuque da Ojîş é Ifê:

43Quando uma entidade “sobe”, significa que ela está deixando a matéria (o corpo da/o médium).

segundo Ìyá Bárbara, era na distribuição de alimentos que a casa garantia seu axé e também o distribuía às/aos visitantes e filhos/as (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

Neste sentido, a Mesa de Ibeji – uma clara saudação das/os adultas/os e orixás às infâncias – e os doces da Festa de Cosme e Damião carregam o sentido da vida como algo a ser celebrado, também, através da comida. No entanto, no Batuque os limites de infância soam bastante flexíveis quando se trata de definir quem representa essas infâncias a serem saudadas: da mesa de Ibeji, participavam também adolescentes e gestantes. E nos festejos de Cosme e Damião da Umbanda, as brincadeiras funcionavam como uma forma não-verbal de comunicação entre entidades e pessoas carnis (MARTINS; BAIRRÃO, 2009) e agregavam tanto crianças como adultas/os.

Essas diferentes infâncias, e os inesperados lugares por elas ocupados, revelavam-se nos códigos que se estabeleciam a partir dos vínculos entre pessoas carnis e entidades espirituais, e também das relações intergeracionais entre as/os religiosas/os da Ojìs é Ifé. Enquanto as crianças quase sempre tinham livre circulação pela casa durante o toque, podendo entrar e sair do salão a qualquer momento, as/os filhas/os adultas/os saem poucas vezes, para ir ao banheiro ou buscar algo, esperando os horários de intervalo para descansar (DIÁRIO DE CAMPO, 28/10/2017). Já as/os adultas/os que estavam na assistência só entravam no salão a partir da cerimônia do alá. Poucas foram as ocasiões em que testemunhei adultas/os estabelecendo limites para a atuação das crianças no espaço religioso, tal como a descrita abaixo. O que não impedia que as crianças questionassem o que era instituído:

Ìyá Bárbara, antes de começar, explicou a Mesa de Ibeji para as crianças.

BÁRBARA: - E pra que que ele serve? Pra proteger as crianças, tá, e pra fazer com que vocês tenham saúde, felicidade, e proteção em tudo o que vocês fazem. Então hoje vocês não podem..

DILOYÁ: - Levantar o prato! E não pode levantar o bumbum do chão.

BÁRBARA: - Por isso que todo mundo já fez xixi, certo? Eu vou colocar vocês um por um [em volta da mesa], vocês podem ter calma e comer tudo, certo?

(ADULTO NÃO IDENTIFICADO): - Não tem pressa.

BÁRBARA: - Sem pressa. Agora eu preciso que façam uma fila atrás a Diloyá.

(ADULTO NÃO IDENTIFICADO): - Não pode chorar na mesa...

BÁRBARA: - Não pode chorar na mesa, tem que comer tudinho.

(CRIANÇA NÃO IDENTIFICADA): - Por que não pode chorar?

BÁRBARA: - Ele [o orixá] vai ficar triste com vocês, não pode.

As crianças vão sentando. Bárbara começou a contar o número de crianças para preparar as bandejas (DIÁRIO DE CAMPO, 24/06/2017).

Essas relações são marcadas um sentido profundamente transformado no meio afroreligioso: o de família. O pertencimento a uma religião de matriz africana assinala a constituição de uma árvore familiar, demarcada pelos vínculos afetivos e religiosos, os quais nem sempre coincidem com os laços consanguíneos. Essa estrutura é o fundamento de uma rede de reciprocidade na qual cada um presta, da forma que pode, assistência à/ao irmã/ão de religião (ORO, 1994). Reciprocidade que se revela na Ojìs é Ifé, que mesmo fora das atividades religiosas sempre conta com filhas/os prestando serviços ou envolvidos com preparativos pré e pós-festa. Para Iyá Bárbara, a família espiritual se mistura à ideia de família genética, por semelhança de relações e pela proposição de novas possibilidades de constituição familiar: ter muitas mães, ser criada por todas/os que frequentam a casa e assim por diante – algo que remonta à presença de Diloyá, filha espiritual de Lourdes (sua avó carnal), única filha biológica de Bárbara e possível herdeira do axé da casa (DIÁRIO DE CAMPO, 05/09/2017).

Isso parece mediar também a relação com as crianças adeptas ao Batuque. A preparação para as obrigações não tem um caráter de cartilha, de uma aprendizagem de um conjunto teórico que precise ser mentalmente assimilado. Ela acontece nas relações do dia-a-dia com os/as mais experientes e nas participações das crianças e jovens nos rituais, assinalando o caráter artesanal das experiências constituídas nas relações mediadas pela religião. Relações suscitadas pela via da experiência e da narrativa (BENJAMIN, 1994a), nas quais as crianças

também refletem suas ações e questionam diferentes aspectos da religião, elaborando diálogos sobre as práticas cerimoniais e também sobre sua presença neles.

Tais diálogos também colocam em evidência os sentidos de infância dados pelas/os adultas/os que frequentam a casa. Durante a pesquisa de campo, jamais vi os/as adultos/as pedirem a uma criança que parasse de entrar e sair do salão, ou que não corresse durante a cerimônia, ou que ficasse em silêncio. Para além da visível reverência à infância que consta na tradição do Batuque, as/os adultas/os da casa também elaboram reflexões que implementam um estatuto do terreiro, com vistas aos lugares ocupados pelas crianças:

ÌYÁ LOURDES: - [as crianças] Se relacionam bem [com a religião], porque eu adoro criança. Então como eu gosto muito de criança, criança faz o que quer dentro da minha casa, entendeu? Eles[as] entram dentro do quarto de santo, eles[as] pegam as coisa que não é pra pegar, que muitas vezes é pra orixá eles[as] pegam e comem... não xingo, criança é criança, tá? Eles[as] andam como eles[as] querem. Eu já tive uma criança que tirou toda a roupa, andou pelada no salão, uma menina. Era a vontade dela, que que eu vou fazer? Então deixa andar, se criar... e se alguém olhar com malícia, eu vou tocar pra rua quem tá olhando com malícia. O orixá tá ali. Eles[as] também têm orixá. Então eles[as] fazem aquilo que convém a eles[as], que é o Orixá em natureza. Força da natureza, andam na natureza. Então pra mim, criança tem tudo. Tu não vê minha neta ali [Diloyá]. Vó, vó, vó... Tu viste que Luiz [Guilherme], ele tem... é excepcional. E ele vai na minha casa, diz que se sente bem, pede pra ir... desde que não seja uma coisa absurda, dentro da humanidade ele faz o que quer. Ele brinca, ele come, ele deita no chão, tá com sono ele dorme, canta brinca, criança é isso aí. É vida” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

Não havendo uma exigência da Ìyá da casa quanto à obrigatoriedade da constante presença das crianças no salão durante o

toque, isso facilita para que elas ocupem, a seu modo, esses lugares considerados sagrados pelas/os adultas/os: entrando e saindo do salão; transitando entre este e outros espaços mais amplos para o brincar; desfrutando do amplo espaço do salão antes e depois dos rituais. Movimentos nos quais elas são elas mesmas enquanto nos atualizam sobre suas próprias existências, sobre o novo (SCHÉRER, 2009).

Esse entendimento do que é infância, a partir desses espaços para a expansão das potências das crianças, também tem a ver com a maneira como a casa passou por transformações motivadas pelos desejos das Ìyás Bárbara e Lourdes, que olham para a criança como uma expressão dos orixás, sendo sua presença fundamental para o desenvolvimento da casa e da religião, de modo que tolher essas potências é algo que não é visto por elas como uma forma de aumento do poder adulto, e sim como a negação da infância (LARROSA, 2010), um cerceamento das experiências possíveis entre as crianças e a religião que despotencializaria a Ojìṣ ẹ̀ Ifẹ̀.

Assim, além dos já mencionados axerês e sua subversão dos sentidos modernos da infância, há um outro sentido dado pela perspectiva religiosa para a presença das crianças, o qual revela a forma como as experiências colaboram para a construção de um estatuto ético de terreiro (um dos temas do capítulo 4) que olha para a produção de outros modos de ser criança. Isso é dado no depoimento de Lourdes, revelando que o respeito e a valorização da presença das crianças carnais no terreiro tem a ver não só com as infâncias dadas pelos rituais, mas também vem de uma determinação sua, como mãe da Casa, de onde parte um reconhecimento da criança pelo adulto, destituída das expectativas do falso mito da infância (SCHÉRER, 2009).

ÌYÁ LOURDES: - Do portão da minha casa pra dentro quem manda neles[as] sou eu. (...) ‘Ah porque tem que fazer silêncio’. Criança não tem. Criança não tem pilha. Se estão gritando por alguma coisa eles[as] têm que gritar. Ou eles[as] sentem dor, ou sentem ansiedade, ou felicidade. Criança tem n jeitos de mostrar o seu próprio sentimento, que nós adultos[as] não temos coragem. Então criança é tudo. Pergunta pra Bárbara se ela apanhou alguma vez na vida. (...) Por que tu acha que eu tô na cozinha? Porque

amanhã tem mesa pras criança, e quem tá fazendo os doce sou eu. Eu tô ali cozinhado com prazer os doce... e eu nem posso porque eu sou diabética (risos) (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

Fabi, a mãe de Madá, também trouxe perspectivas sobre infância e religião que eu desconhecia. Sua preocupação em aproximar Madá do universo afroreligioso tem a ver com a ideia de branquitude, entendida por Schucman (2014, p. 56) como “uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade”. A condição de Fabi é o que a incentiva a oferecer a Madá o acesso aos saberes da cultura afro-brasileira em geral, algo que se sobrepõe à preocupação com o desenvolvimento espiritual da menina. Esse desejo é um desejo de experiência, que se constituiu a partir das suas duas maternidades anteriores, de uma filha e um filho, frutos de uma união inter-racial, que não se identificam como negras/os, e de alguns acessos que foram mais difíceis por conta da sua própria branquitude.

Além disso, Fabi também apontou a casa de Bárbara como um lugar que dá espaço de fala à criança, em detrimento a outros locais que tentara acessar.

FABI: - Eu já tô num outro processo de maternidade.. a minha terceira maternidade, que eu tenho 42 anos. (...) E a Madalena, eu quero que ela tenha memória, que ela tenha raiz! E a academia também é um espaço que a Madá, ela passa muito assédio moral comigo por ser criança, ela vai comigo pro estágio... a gente passa muito assédio moral, e no terreiro eu sempre trabalhei com ela: “vai ter muita criança, tu vai brincar, tu vai ver”... tentando deixar também o lado lúdico da coisa (DIÁRIO DE CAMPO, 24/06/2017).

Importa para esta pesquisa que tanto crianças como adultos/as apontem outros olhares que proponham outras infâncias, diferentes das que são dadas pelo modelo positivo das verdades que construímos a respeito da infância. Pensar nas infâncias que são produzidas dentro dos

terreiros nos instiga a abandonar o olhar que as exotifica, pois elas já estão presentes nos contextos, propondo estratégias de legitimação, assinalando sua resistência (ANJOS, 2016). Eis a infância impossível no terreiro: aquela que emerge quando abandonamos tudo o que dizemos saber sobre infância (LARROSA, 2010). Ela está nos axerês, nas entidades-crianças e também nas crianças carnavais que rejeitam o simulacro da infância, recusando-se a ver seus mundos limitados por ela.

Ainda somos apegados à ideia universalizante de infância, isto é, ainda persistimos na infância, dura, homogênea, pois ela justifica os dispositivos de controle adulto (SCHÉRER, 2009). A recusa a ela é condição para que possamos aprender com as outras infâncias, plurais e intergeracionais – deslocamento que se revela na Ojiş é Ifê, nos discursos que subvertem a ideia de infância enquanto construto geracional, e de criança como condição de subalternidade. As experiências religiosas da casa, portanto, também colaboram para romper com o paradigma da ciência moderna ao qual temos submetido crianças e infâncias.

Especialmente na gira de Cosme e Damião, os limites entre adulez e infância se mostraram mais fluidos, a ponto de adultas/os não-médiuns permitirem-se brincar, algo considerado inadequado a adultas/os, a não ser que em função pedagógica ou cuidadora de outras crianças. Quando se trata de manifestações conectadas às culturas populares, brincar assume uma função política de resistência e luta, porque diverge da lógica hegemônica vigente (MOREIRA, 2015). Sentido que se materializa nas imagens de corpos adultos brincando de boneca, de cavalinho, de cabra-cega, brincadeiras antigas e conectadas à cultura popular. E que também é sugerido nos encontros com as/os axerês, crianças pais e mães de adultas/os que nos desafiam a entender seu idioma brincante da inversão, a sua própria língua do ‘p’.

A mesa de Ibeji e os doces distribuídos também operam desse modo, pois propõem uma infância que inclua as crianças, assim como gestantes e adolescentes – uma infância que também provoca inversão do ordenamento geracional, pois não saúda, mas é saudada pelas/os orixás, tensionando a condição de subalternidade historicamente constituída pelo mito da infância. Vivenciar essas infâncias reveladas nos rituais da Ojiş é Ifê me provocou a pensar em minha condição de adulta e nas infâncias possíveis no meu corpo adulto. Estar com as infâncias presentes naqueles territórios levaram-me a rememorar minha

própria infância, buscando lugares escondidos, ocultos dentro de minha memória, escavando sentimentos e vínculos que por vezes pareciam presos ao passado, a uma determinada etariedade, a um momento particular da vida. Experienciar junto a essas infâncias outras não torna possível reviver uma infância que pertence ao passado, mas re-sentir, suscetibilizar-se a ela.

Na casa Ojîş é Ifê, existe um espaço de fala que é dessas infâncias outras, representadas na mesa de Ibeji, na gira de Cosme e Damião, na figura dos axerês e também na presença das crianças carnaís que estão ali, existindo, interrogando, brincando, ocupando os espaços, se apropriando de objetos e conduzindo partes da cerimônia. É algo que não desapropria esse espaço das/os adultas/os; porém, propõe que estas/es se reconheçam nessas infâncias e se permitam experienciá-las participando das brincadeiras do Cosme, das experiências mediúnicas, refletindo sobre os modos como a Ojîş é Ifê olha para a presença das crianças, recusando o futuro e olhando para a humanidade do tempo presente (SCHÉRER, 2009).

O terreiro se revela território de múltiplas infâncias nesses encontros em que crianças e adultas/os partilham o espaço brincante; adultas/os incorporam infâncias; infâncias incorporadas interrogam adultas/os; infâncias incorporadas são pais/mães de adultas/os; e o status divino máximo do Batuque, o orixá, é quem serve a mesa das crianças. E essas infâncias que surgem no terreiro traçam linhas de fuga àquela outra infância – do vir-a-ser, da busca pelo ser humano perfeito, do falso mito da infância – em movimentos que desterritorializam a nós, adultas/os que persistimos na infância convencional, pois inevitavelmente somos postos em contato com essas infâncias subversivas.

4 A ÉTICA DA EXPERIÊNCIA

Numa tentativa de organizar as diversas vivências e reflexões éticas que emergiram no campo de pesquisa, dividimos este capítulo em três seções que focam, respectivamente, ética de terreiro, ética das crianças e a ética de quem realiza uma pesquisa envolvendo crianças, infâncias em um contexto afroreligioso. Os três segmentos dialogam entre si, ou seja, muitas vezes a construção da ética de terreiro está conectada à formação do estatuto ético delineado pelas crianças e vice-versa, assim como as apreensões desta pesquisadora envolvem um diálogo constante com saberes de experiência construídos na casa Ojîş é Ifê e na Servidão Unidos.

Para chegar a este capítulo, foi preciso primeiramente refletir acerca dos sentidos de infância construídos pela adultez; sobre a infância subversiva dada pelas crianças da Servidão Unidos; e sobre os sentidos outros de infância trazidos pelo Batuque. Para tal, também nos debruçamos sobre os sentidos de experiência e brincadeira, entendendo uma formação ética possível a partir das relações singulares.

Foi uma experiência interessante buscar, ao longo do curso de pós-graduação uma relação entre ética – conceito que deriva da filosofia greco-romana – e a filosofia de matriz africana. Relação que, no campo de pesquisa, se mostrou a todo momento permeada pelo racismo religioso historicamente construído na sociedade brasileira e ao qual não foge o município de Florianópolis. Munanga (2015, p. 7) identifica o racismo como “ideologia e crença derivada do conceito de raça”, o que aponta para um discurso pautado em uma concepção que hoje consideramos superada – a da divisão da humanidade em raças estanques – mas que nem por isso é um discurso em falência, pois ainda é interpolado com outros discursos que colocam as religiões afro-brasileiras na condição de invisibilidade.

“O racismo se materializa na cultura, no comportamento e nos valores dos indivíduos e das instituições na sociedade brasileira” (PASSOS, 2012, s.p.), perdurando tanto no nível das microrrelações como nas práticas institucionais. E é por esse viés que ele se alinha à intolerância religiosa, a qual também compõe os contrastes sociais, fazendo-se presente nas relações. A forma racionalista e moderna pela qual pensamos a humanidade nos torna hostis a outros conceitos de

sociedade que escapem a essa lógica hegemônica de associação (SODRÉ, 2002), algo visto nas crianças que participaram da pesquisa, pois elas também traziam consigo percepções construídas junto à família, a escola e a toda instituição hegemônica que também partilha desse pensamento modernizante.

Abdias do Nascimento, na década de 1970, denunciava a imperante "perspectiva aristocrática e racista" (NASCIMENTO, 1978, p. 115), herdada do modo europeu de se pensar as manifestações culturais e que interpretava a Cultura afro-brasileira relacionando-a a uma ideia de arcaísmo, de primitivo. Quase cinquenta anos depois, tentamos lançar novos olhares sobre a África que sobrevive e resiste em nossa cultura; o que, contudo, não exclui as perspectivas eurocêntricas hegemônicas, a intolerância religiosa e o racismo que permeia nossos olhares. A macropolítica está nos corpos; nós, adultos/os, não escapamos à regra. Fomos educados a olhar com indiferença para as barbáries da mitologia greco-romana, fonte criativa da filosofia clássica e sobre a qual se apoiam muitos das/os autoras/es que cito neste trabalho. Mas nos escandalizamos com lendas como a de Xapanã, rejeitado pelas/os demais orixás por ter uma perna de madeira (PRANDI, 2001b). Porque nós, ocidentais modernos, reverenciamos e referenciamos o destino de Hefesto (Grécia) ou Vulcano (Roma), deus da metalurgia que foi atirado do alto do Olimpo por sua aparência, enquanto expressamos indignação com a lenda de Xapanã?

O racismo é entendido como ideologia que atravessa diferentes contextos sociais, mirando inclusive no direito ao culto, no uso de trajes e objetos carregados por adeptos das religiões de matriz africana. Por ser o preconceito "produto das culturas humanas que, em algumas sociedades, transformou-se em arma ideológica para legitimar e justificar a dominação de uns sobre os outros" (MUNANGA, 2005, p. 18), o racismo, na sua configuração religiosa, também representa a ideia de uma superioridade eurocêntrica no campo das cosmovisões.

Para falarmos de ética, é preciso reconhecer essas violências que circundam as religiões de matriz africana, as quais se estabeleceram historicamente em Florianópolis e aqui permanecem, acompanhando as transformações históricas e sociais. Mais recentemente, as políticas afirmativas têm denunciado as mais diversas formas de discriminação racial, ao mesmo tempo em que incentivam a devolução do protagonismo negro removido dos registros históricos e das práticas

educativas oficiais (CONCEIÇÃO, 2016), lançando novo olhar sobre a matriz africana que permeia nossas culturas, o que inclui as religiões afro.

4.1 ÉTICA DE TERREIRO

Por diversas vezes, a realidade de *ser de terreiro*, ou seja, ser adepta ao Candomblé e à Umbanda, permitiram a esta pesquisadora alguns acessos, tanto ao Fórum como a algumas casas citadas neste trabalho. Mas ser de uma religião afro-brasileira é algo que também traz certas implicações a quem pretende fazer uma pesquisa em um terreiro, concernentes à existência de um estatuto que é construído coletivamente nestes espaços religiosos, e ao qual trataremos neste trabalho como *ética de terreiro*.

É pela ética de terreiro que cheguei a cada casa religiosa visitada para este trabalho trajada de forma a simbolizar meu respeito pelo espaço no qual estava adentrando. A indumentária tem importante contribuição para o alcance simbólico das religiões de matriz africana, trazendo um sentido de identificação da pertença à cosmologia afro-brasileira. "Além de sua importância estética, as indumentárias representam grande valor simbólico para essas religiões, pois marcam a passagem ritualística dos orixás ao mundo dos humanos, onde os fiéis se aproximam de seus deuses e têm a oportunidade de construir sua imagem" (CAMPOS, 2015, p. 223). Em minha casa, somos ensinados que ao visitar outra casa religiosa afro devemos utilizar roupas brancas (a cor de Oxalá), bem como sandálias ou chinelos, porque para adentrar o barracão ou salão (espaço onde acontece a cerimônia), precisamos ficar descalços. Assim, visitei todos os espaços religiosos trajando saia, blusa, pano-da-costa e ojá (pano de cabeça). O ojá serve também para cobrir o ori, isto é, a cabeça (considerada nossa área de contato com o plano espiritual), evitando interferências energéticas indesejáveis. Na Ojijê é Ifê, essa ideia de proteção durou apenas até a primeira cerimônia, pois não demorou muito para que eu me sentisse à vontade e segura naquela casa. O que foi recíproco, visto que sempre fui autorizada por Iyá Bárbara e Iyá Lourdes a estar dentro do salão fotografando tudo o

que podia (apenas durante a chegada dos orixás eu desligava os equipamentos).

Prandi (2005) aponta que, no Brasil, alguns valores morais africanos foram abandonados, especificamente aqueles que operam sobre a ideia de coletivo. "De modo geral, tanto as religiões afro-brasileiras tradicionais como as variantes modernas parecem desinteressadas do controle ético de seus membros" (p. 143). Mediante tantas contra-forças que demonizam as práticas religiosas afro-brasileiras, é possível que pouco tenha sobrevivido de um código moral afrorreligioso original que fora gradativamente tolhido por outros códigos de instituições vigentes, como a católica e a policial. Apesar disso, as religiões afro-brasileiras não perderam de vista o "convívio da diferença sem a perda da perspectiva de fundo comum" (SODRÉ, 2002, p. 65), indicando que o terreiro não deixou de ser um espaço para o estabelecimento de uma ética de experiência.

No caso das crianças que frequentam o Batuque, uma percepção possível da forma como elas apreendem a ética de terreiro está na forma como correspondem às manifestações de intolerância ou incompreensão sobre sua religião, partidas de outras crianças. Neste sentido, algo que me deixou bastante inquieta durante a pesquisa em campo foi o fato de que, em nenhum momento, as crianças da Ojîş é Ifê responderam com violência quando confrontadas sobre suas práticas religiosas. Por vezes utilizavam o silêncio como forma de reação às expressões de intolerâncias vindas de outras crianças. Até mesmo as queixas feitas eram sempre realizadas de forma discreta, evitando a exposição dos/as colegas envolvidos/as.

O silêncio tem valor imensurável na cultura africana. Valor que ainda perdura, seja nas tradições que são mantidas em segredo, reveladas somente aos/às que já tem idade avançada na religião; seja no silêncio das entrelinhas em narrativas da mitologia dos orixás. Para as nações sudanesas, de onde nascem as tradições jeje, o silêncio não é o verbo inexistente, e sim a potência da palavra (SODRÉ, 2000). Assim, o silêncio das crianças do Batuque não necessariamente se configurava em resignação ou aceite, pois dialogava com a ética de terreiro que é atravessada pelos saberes e fazeres transmitidos pela oralidade há muitas gerações. O ato de silenciar perante a intolerância também era prática das/os adultas/os da Ojîş é Ifê, visto que o olhar para as diferenças e o respeito à liberdade de culto era algo que não se restringia somente às

práticas que acontecem dentro da casa religiosa. Em nenhum momento em que estive em campo, vi algum/a adulto/a fazer qualquer referência agressiva a outras religiões, embora haja uma ciência acerca das raízes cristãs do preconceito religioso. O que as práticas da Ojìş é Ifẹ sugeriam, neste sentido, é que era inútil devolver violência aos que atacam as religiões de matriz africana – reflexão que parecia ser assimilada pelas crianças.

Em suas reflexões sobre experiência e pobreza, Benjamin (1994a, p. 114) traz uma alegoria na frase "a felicidade não está no ouro, mas no trabalho". Para este autor, é a oralidade que fortalece a experiência, pois é nela que se encontram linguagem e tradição: na narrativa, tanto aquele que narra como aquele que escuta produzem algo. O silêncio, como parte da ética de terreiro, é um saber de experiência, um modo de nos colocarmos no mundo. Não é um saber sistematizado, proferido em um código estatutário escrito. O silêncio, seu significado para o Batuque e os diferentes desdobramentos de sentidos atribuídos por crianças e adultas/os da Ojìş é Ifẹ colocam em evidência as camadas artesanais daquele coletivo, cada qual revelando diferentes experiências e afetações. Nesta perspectiva, a narrativa, que ao longo dos séculos perpetua o fundamento das religiões afro, também é uma experiência coletiva, cujo caráter artesanal envolve a interação de olhos, mãos e alma.

O saber de experiência se diferencia do saber científico e da informação, pois se constitui em um conhecimento que se dá na relação, não necessariamente ligado à técnica ou ao trabalho.

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece (LARROSA, 2002, p. 27).

A experiência pressupõe uma transformação de si, de modo a nos orientar eticamente (LIMA; BAPTISTA, 2015). E era como saber de experiência, concatenado a princípios éticos existentes no fundamento das religiões de matriz africana, que a Ojìş é Ifẹ cultivava uma constante

preocupação para que todas/os se sentissem incluídas/os. Nas cerimônias, segmentos sociais historicamente rejeitados pela sociedade e muitas vezes por outras religiões ganhavam potência, o que se revela durante os toques: observava-se a presença de transexuais, de pessoas com deficiência e a presença massiva de negros/as (DIÁRIO DE CAMPO, 17/06/2017). As diferenças, vividas e experienciadas pelas/os frequentadoras/es da casa religiosa, também vivem na mitologia dos orixás e no pensamento politeísta das religiões afro-brasileiras, para as quais "não se pode esperar que filhos[as] de orixás diferentes tenham os mesmos comportamentos, qualidades morais, desejos e aspirações" (PRANDI, 2005, p. 148- 149).

É pela narrativa que a ética também é elaborada pelas crianças que desde cedo se relacionam com a religião (PIRES, s.d.), forjando infâncias outras. Sendo assim, ao mesmo tempo em que se apropriam das referências religiosas, também se encharcam da ancestralidade carregada pelos saberes religiosos, bem como do papel político implicado em "ser de terreiro".

O patrimônio simbólico do[a] negro[a] brasileiro[a] (a memória cultural da África) afirmou-se aqui como território político-mítico-religioso, para a sua transmissão e preservação. Perdida a antiga dimensão do poder guerreiro, ficou para os membros de uma civilização desprovida de território físico a possibilidade de se "reterritorializar" na diáspora através de um patrimônio simbólico consubstanciado no saber vinculado ao culto dos muitos deuses, à institucionalização das festas, das dramatizações dançadas e das formas musicais. É o egbé, a comunidade litúrgica, o terreiro, que aparece na primeira metade do século dezenove [...] como a base físico-cultural dessa patrimonialização. (SODRÉ, 2002, p. 50-51).

Deste modo, a cultura africana também pode ser entendida como um patrimônio político que coaduna com as dimensões sociais que atravessam o contexto da servidão Unidos e da Ojijé Ifé. Patrimônio que influencia não somente as relações existentes dentro da casa

religiosa, como também aquilo que é externo a ela, fazendo-se presente nas relações entre as crianças da Servidão Unidos.

Em outras palavras, quando as crianças da Ojijé e Ifé ocupavam o espaço público da rua, estando expostas ao preconceito por serem do Batuque, elas não estavam desamparadas, pois nas vivências de terreiro aprendiam e refletiam, junto às/aos irmãs/irmãos de casa, sobre as formas de intolerância e os possíveis posicionamentos a serem tomados. Perante atitudes discriminatórias, é necessário este esforço para desenvolver estratégias de resistência, inspirados pela pertença a religião afro-brasileira (OLIVEIRA, R., 2014).

Este esforço se justifica na medida em que, embora exista no imaginário social a ideia de que o Brasil vive uma democracia religiosa, as crianças e adolescentes pertencentes a religiões de matrizes africanas têm, historicamente, sua liberdade religiosa violada, ao serem discriminadas em diversos espaços, dentre eles: a escola. Este, que socialmente é concebido como um espaço de aprendizado de conteúdos formais e de valores positivos, na realidade, apresenta-se como um recorte da sociedade, contribuindo para a construção, manutenção e reprodução dos paradigmas da desigualdade e do preconceito (OLIVEIRA, R., 2014, p. 22-23).

Neste trabalho, não temos a intenção de concatenar a ideia de pertença ao sentido de uma identidade. Na cartografia, a ideia de identidade como mesmidade soa vulnerável aos enfraquecimentos históricos, aos jogos de poder e, inclusive, às oscilações de mercado (SOUSA, 2003). O que poderia ser uma “identidade local” – como a pertença ao Batuque, ou ser uma criança da Servidão Unidos – consiste em uma multiplicidade de modos de existência em permanente diálogo com mídias, internet, práticas pedagógicas, questões políticas e socioeconômicas, assim como também traz a sua história pessoal de vulnerabilidades e caminhos seguidos, cada qual a um modo singular. Neste sentido, não é possível dizer – e isso inclui meu lugar de pesquisadora – que as crianças pensavam todas do mesmo modo sobre as religiões afro, mesmo entre aquelas que eram do Batuque.

Mas, para além do pertencimento religioso, os debates sobre religião são marcados pela sua relação com outros pertencimentos, como condição social e etnia, o que muitas vezes torna os discursos de intolerância mais violentos (OLIVEIRA, R., 2014). Há que se considerar, portanto, que as famílias das crianças envolvidas na pesquisa não possuíam grande poder aquisitivo, vivendo em casas humildes, em alguns casos divididas com mais de quatro familiares. Já descrevemos a região da Tapera, onde fica localizada a Ojisê Ifê, como território de convivência entre pessoas de diferentes condições sociais.

É desde a vivência com a diferença possibilitada pela prática religiosa que partimos, também, para compreender os modos como as/os adultas/os adeptas/os ao Batuque compreendem a presença das crianças na casa. Para a cultura iorubana, o tempo é cíclico, de tal modo que tudo o que hoje vivenciamos é uma composição do que já foi experienciado anteriormente (PRANDI, 2005). Então, a experiência na cultura afro-brasileira obedece a uma ideia de repetição que, ainda que tenha se adequado ao calendário ocidental, resiste sendo representada pela reencarnação, pelo Oráculo de Ifá – o orixá adivinho, que através dos búzios narra as histórias da mitologia dos orixás para responder as nossas dúvidas –, pela ideia de renascer para o orixá e assim por diante. “À concepção africana de tempo no Candomblé e em outras denominações religiosas de origem negro-africana estão intimamente associadas as ideias de aprendizado, saber e competência” (p. 41).

Mas as crianças também têm o seu tempo que irrompe com a cronologia adulta e é "capaz de fazer durar sua própria duração" (SKLIAR, 2014 p. 135), e que possibilita a elas permanecerem na infância que é delas. Se a infância é entrelinha, ela representa aquilo que não pode ser dito, mas que vive na sombra do dizível – condição que dá a ela caráter inumano (KOHAN, 2015). Inumano por que o nascer, o vir ao mundo marca nossa passagem do não ser para o ser. Esta condição de inumano faz do tempo infantil um tempo que também destoa do *chronos*, pois o tempo da criança recusa a linearidade e se apresenta como "tempo circular, de eterno retorno, dos ciclos (...), de um passado que está na nossa frente porque se pode ver e do futuro que está atrás porque é desconhecido" (KOHAN, 2015, p. 224). Tempo potencialmente dialógico, que nos leva a repensar nosso tempo de adultas/os, pesquisadores/as, e por consequência tudo aquilo que operamos para tornar esse tempo produtivo:

Fiquei pensando que não dava para brincar e ao mesmo tempo usar os recursos de gravação (câmera, gravador e caderno). Tive a ideia de registrar minhas impressões enquanto voltava pra casa e depois trazer mais alguém para me ajudar com os registros, pois não dava pra parar e ficar anotando... Estar com as crianças é mesmo lidar com outro tempo” (DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/2017).

O encontro dos saberes de experiência produzidos no terreiro com aqueles que derivam da experiência das crianças se dá na manufatura promovida pela oralidade, encontro entre tradição e linguagem. Para Benjamin (2002), a juventude nega o conceito adulto de experiência, pois para a/o adulta/o a experiência é somente forma, despida da manufatura. À/o adulta/o, parece ser mais importante investir na sistematização da experiência para o outro, do que na potência de experiência do outro. Mas o Batuque, e seu olhar para a criança dentro do campo do sagrado, propõe uma outra vivência da infância pelas/os adultas/os adeptos à religião, algo tangível no depoimento de Ìyá Lourdes. A ideia de infância transmitida pelo Batuque, apresentada nas falas da líder religiosa, soava mais alinhada ao cuidado do que ao controle. Para Ìyá Lourdes, só era possível pensar em um aprendizado dentro das religiões de matriz africana enquanto construto de experiência, no qual os tempos da criança são respeitados, e seus espaços são garantidos.

Pensar uma educação no campo da religião a partir da experiência e dos sentidos era algo presente no discurso da yalorixá. Para Lourdes, é o que afeta a criança que ensina a mesma sobre o que é o Batuque – o que inclui desde os doces desejados por Lorena às restrições referentes à obrigação a ser cumprida por Diloyá. Parece haver, no estatuto da Ojisé Ifé, e na própria ética do Batuque, uma declaração dos direitos de tempo e espaço da criança, dentro e fora da cerimônia, dentro e fora do espaço sagrado. E assim, embora as obrigações que as crianças tinham na religião fossem as mesmas das/os adultas/os, elas se encarregavam de tecer seu espaço e tempo de experimentação, sua oportunidade de circular, de entrar e sair, de brincar no meio do salão. Eis o diálogo possível entre a ética de terreiro e a ética das crianças.

4.2 ÉTICA DAS CRIANÇAS

Nas vivências na Servidão Unidos, as crianças suscitarão reflexões sobre o que acontecia dentro da casa religiosa. Foi na rua que Diloyá mencionou o que considerava enfadonho, dentre as coisas que lhe eram proibidas durante o período de obrigação. A forma como a menina fez essa colocação diz da sua relação com o Batuque: ela estava na casa para brincar, para se deliciar com os doces – algo que foi também revelado na fala de Lorena: a busca pelo que lhes dá prazer. E mesmo as restrições da obrigação não a impediam de gostar de frequentar a casa religiosa, pois o prazer de estar na casa, de comer os doces, de brincar dentro e fora do salão, potencializava essas forças infantis e sua relação aberta com o espaço sagrado (FERRACINI, 2014).

Ao mesmo tempo, minha condição de “visita”, de não-moradora daquele lugar, contribuiu para que as crianças colaboradoras da pesquisa sentissem minha falta durante os períodos de ausência. De certa forma, o fato de eu não estar presente dia após dia talvez colaborasse para que eu não fosse vista como uma “adulta comum”: aquela que começa a se incomodar com as coisas de criança, que pensa que tem algum poder sobre aquele contexto, que sente como parte de si a tarefa de ditar as normas e vigiar as crianças, visando encaixá-las no mito da infância.

Encerramos o jogo e sentamos na calçada. Uma menina sentou ao meu lado, mas logo foi puxada por Luiza, que aparentemente queria lhe contar um segredo. Elas não se afastaram muito, de modo que inevitavelmente eu conseguiria escutar a conversa. A outra criança percebeu e perguntou para Luiza se não seria arriscado contar o tal segredo estando as duas tão próximas a mim. Ao que Luiza respondeu:

LUIZA: - Ah, a Ana é adulta mas éééé... - enquanto fazia um gesto de “mais ou menos” com as mãos. (DIÁRIO DE CAMPO, 03/10/2017).

PESQUISADORA: - Vocês não ficaram incomodados por eu ser mais velha, mais adulta? Eu vi vocês super à vontade...

LUIZA: - Por mim...- fez gesto negativo com a cabeça.

JULIA: - Por mim não [incomodou].

LORENA: - Mas a primeira vez que eu vi tu eu, tipo... [faz uma expressão de “Como assim?”]. Porque tipo... eu tinha estranhado quando eu vi a primeira vez.

PESQUISADORA: - Tu me achou estranha?

LORENA: - Muito (DIÁRIO DE CAMPO, 19/12/2017).

Dos encontros com as crianças, surgiam narrativas produzidas pela vivência com a adulta relativamente desconhecida, interessada no que faziam ali, dia após dia. Algo longe de qualquer singularidade, pois se atualiza a cada repetição da narrativa (LIMA; BAPTISTA, 2015). E nestas vivências as crianças também buscavam a constituição de seus territórios afetivos, tecendo linhas relacionais e buscando operar essas linhas de acordo com seus desejos, ao mesmo tempo em que eu também operava com essas linhas e constituía outros territórios. Não raro, buscavam minha “adesão” a este ou àquele grupo nos momentos em que os conflitos⁴⁴ as/os subdividiam. Embora elas/es frequentemente celebrassem o fato de que eu não me intrometia em determinadas situações – nas quais, mesmo não havendo riscos exacerbado, outras/os adultas/os usualmente se intrometeriam – ter “a adulta” do seu lado nos momentos de conflito, para algumas crianças, parecia fazer diferença.

44Sob uma perspectiva benjaminiana, "as leis da espontaneidade e da afetividade são vinculadas a uma postura que prescinde do contrato e da interferência de qualquer norma institucionalizada" (CALLADO, 2012, p. 62). Assim, consideramos que conflitos e brigas também se constituem em encontros de onde podem surgir reflexões éticas, isto é, a experimentação do mundo pelas crianças acontece tanto nas relações de diálogo amigável e nos gestos de concordância quanto nos momentos de fissuras mais ríspidas, de gestos mais rudes. Os conflitos, inclusive, fazem-se necessários para o exercício da alteridade, desde que não nos recusemos a olharmos nós mesmos, também, como parte da perturbação, isto é, sem atribuir de antemão a negatividade ao outro (SKLIAR, 2017a), visto que a ética é inaugurada nas relações, na humanidade, não ao sujeito pontual.

Assim como na Ojiş é Ifê, também na Servidão Unidos é pela ordem das diferenças que se ergue o diálogo, através do qual as crianças revelam suas reflexões sobre as micropolíticas que habitam e a forma como dialogam com a macropolítica, potencializando as linhas relacionais entre estas dimensões (ROLNIK, 2011). E o diálogo entre as diferenças se dava nas brincadeiras, algo necessário à construção de um estatuto das crianças. Neste sentido, as maneiras como as crianças dialogam e refletem conjuntamente sobre suas experiências afeta também às/aos adultas/os, incluindo aqueles que não frequentam a Ojiş é Ifê. Ao contrário de outros espaços da grande cidade, a Servidão Unidos ainda é lugar de interação segura para pais, mães e responsáveis, dispensando a vigia constante. E esta segurança é atestada pelas relações entre as crianças, de onde emerge o paradoxo do impossível: não há vida somente na infância, mas sem as infâncias não haveria vida (KOHAN, 2015) na Servidão Unidos. Privar as infâncias seria, portanto, o mesmo que privar o diálogo, destituindo da rua a vida. Então, concebe-se que aquele espaço público seja o espaço de cultivo das infâncias produzidas pelas crianças.

Na já referida comemoração do dia das bruxas, as/os adultas/os da rua esperaram as crianças com doces, mas não se ocuparam em dar ordens ou organizar a divisão do que era arrecadado por elas: tal tarefa parecia ser entendida como algo a ser resolvido pelas crianças – as quais, por sinal, encontraram seus modos próprios de realizar a gestão do que foi arrecadado, evitando exclusões e tratando, inclusive, de incluir aquelas/es que não puderam participar da brincadeira desde seu início:

Durante o passeio, entre um e outro clamor de “doces ou travessuras”, passaram por uma menina que não morava na rua, mas estava visitando seu avô e observava de longe a movimentação. Após uns minutos de conversa, a mesma já havia se juntado ao grupo, ainda que timidamente. (...) As crianças começaram a pedir doces de casa em casa, inicialmente de um modo mais individual, isto é, cada criança ia até uma casa, pegava os doces e guardava pra si. Não demorou muito pra que algumas crianças comessem a expressar

insatisfação, pois estavam conseguindo menos doces (e dinheiro, em alguns casos) do que outras. Houve uma pequena reunião e foi decidido, por unanimidade, que os doces e o dinheiro seriam todos reunidos para que, após a coleta, todos pudessem desfrutar. (...) Neste meio tempo, uma outra criança apareceu. Ela não tinha participado da comitiva porque era seu aniversário e por isso passara o dia com o pai e a mãe. Mas isso não a impediu de comer os doces e brincar no clima de Dia das Bruxas – assim como a menina que visitava o avô. Igualmente as crianças disseram que eu ficasse à vontade pra comer doces e a batata frita. Depois de toda a comilança, dividiram o restante em partes iguais e foram pra suas casas (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/2017).

Note-se que essas decisões eram tomadas enquanto acontecia a brincadeira. Refletir sobre o que está acontecendo e propor estratégias eram ações que se faziam conjuntamente com o que ocorre na rua. O sentido da brincadeira é mesmo o de vínculo, pois “tanto jogo quanto brincadeira contém a ideia de laço, relação, vínculo, pondo indivíduos em relação consigo mesmos, com os outros, com o mundo, enfim. Ao supor a interação social, implica o outro e o seu reconhecimento” (FORTUNA, 2004, p. 2).

Com as tecnologias e a especulação publicitária sobre a produção industrial de brinquedos, há uma possibilidade de a experiência do brincar estar sendo substituída pelo consumo do brinquedo – uma possível morte da brincadeira (FORTUNA, 2004). Algo que dialoga com a morte da experiência anunciada por Benjamin (1994a) – esta, motivada pela guerra, que trouxe a dureza da técnica em substituição à sensibilidade da manufatura. É visível que, na atualidade, as tecnologias têm dialogado mais com a sociedade de consumo, de modo que os celulares e computadores, nos últimos anos, têm alcançado um número cada vez maior de compradores, aumentando acessos e sinalizando que segmentos menos favorecidos também têm interesse na aquisição e no uso destes recursos. No caso da Servidão Unidos, os celulares eram objetos de uso muito comum, sendo na sua maioria pertencentes a pais, mães, e responsáveis. Eventualmente, as crianças eram autorizadas a

usar esses objetos, aproveitando para operar jogos eletrônicos, utilizar o WhatsApp ou assistir a vídeos no YouTube.

A pedido de Luiza, liguei a câmera do celular. Logo que sinalizei o início da gravação, ela começou a falar:

LUIZA: - O meu sonho é ser rica, uma princesa, é ter a roupitcha de gatinha, ser uma cantora famosa, uma MC, pretendo né, ser muito rica, uma youtuber... eu já sou uma youtuber, então gente, não me decepcione, eu quero que vocês se inscrevam no meu canal, entre no YouTube a-gora e vá se inscrever no meu canal, A Lulu. Todos os dias eu gravo vídeo às 9 horas e vocês só recebem no outro dia, então gente, é sempre isso. Beijo, tchau! (DIÁRIO DE CAMPO, 17/06/2017).

Na Servidão Unidos, o uso da tecnologia parecia distante da possibilidade de morte das brincadeiras/experiências infantis que aconteciam naquele espaço. Como é possível ver na cena acima, por também serem parte do cotidiano das crianças, alguns temas trazidos por esses recursos eletrônicos eram incluídos nas conversas diárias. Foi dessa forma que conheci a preferência das crianças pelo *youtuber* Felipe Neto, bem como fui inteirada dos funks cariocas mais ouvidos pelas mesmas – estilo musical que era parte da paisagem local, a todo momento trazido nos sons automotivos dos carros que circulavam pelo bairro, e também frequentemente cantados pelas crianças.

No fim, não era exatamente um rap, mas um funk – ritmo que eu já percebi que integra a paisagem sonora da Servidão. Frequentemente as crianças estão com um celular ouvindo rap, e já me perguntaram se eu sabia fazer a “sarrada” – um dos passos da dança do funk que ficou mais conhecido atualmente (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2017).

Embora, neste trabalho, olhemos para o funk brevemente, nós o entendemos como uma potência de experiência estética que dialoga com as narrativas midiáticas, em grande parte protagonizadas por jovens da

periferia (REZENDE, 2017). Na maioria das vezes, os funks ouvidos pelas crianças falavam sobre posse de carros, conversas pelo celular, desilusões amorosas, e também sobre amizade e ética, elementos que são ressignificados e agregados ao estatuto pelas crianças:

Enquanto o Batuque corre no salão, na área externa ouve-se as vozes das crianças. Estão cantando um funk: *Tragédia*, de MC Moreno.
Eu perguntei se ela tava muito machucada
Ela me disse que só tava com a perna ralada
Levantei ela e falei: cuidado aí na rua
Toma meu número e me liga pra qualquer ajuda
 (...) (DIÁRIO DE CAMPO, 17/06/2013).

Se até agora falamos de um estatuto que define a ética das crianças pelas crianças, isto é, os limites na relação com o outro e o estabelecimento sobre o que é ser criança na Servidão Unidos, a existência da Ojìş é Ifê também afeta as experiências infantis que delineiam as linhas do mesmo. Já falamos anteriormente de como as crianças que são do Batuque evitam lidar com truculência com as manifestações de intolerância religiosa vindas de outras crianças. Mas também olhamos para as crianças que não são da religião mas que, em função da existência da casa de Batuque, refletem as suas relações com aquelas que são affrorreligiosas, como parte de um plano coletivo de forças, na qual cada ato ético “possui um poder de amplificação, de propagação e ressonância que o inscreve na rede de outros atos” (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2009, p. 106). Durante a pesquisa de campo, as crianças que não eram do Batuque foram as que mais se dispuseram a conversar sobre o mesmo – ressaltando que é um outro lugar de fala o da criança que não é da religião afro – propondo-se a refletir sobre suas próprias opiniões e transformá-las a partir do diálogo comigo e com outras crianças.

A rua, no entanto, traz um outro conjunto de linhas de força, que podem canalizar tanto para a redução do desejo das potências como para a produção de vida e intensidades (FERRACINI, 2014). É possível que semelhantes linhas de força provoquem diferentes efeitos sobre as potências das crianças da servidão Unidos. Afinal, se há um discurso hegemônico que incide sobre as crianças pesquisadas, há também os modos que nos fazem olhar para o que levava as crianças da Ojìş é Ifê a

silenciar sobre sua religião como resultado de opressão (silenciamento), enquanto aquelas que não eram do terreiro sentiam-se à vontade para expressar suas opiniões sobre o Batuque – tanto opiniões atravessadas pela intolerância como para fazer a defesa da religião que não é a sua, como fez Luiz Felipe.

O silêncio é fundante, matéria significante, o real que possibilita o discurso. O silêncio do oprimido, o silêncio da submissão, o silêncio da resistência e o silêncio que provoca, são formas de silêncio. O silêncio é também a respiração da significação, pois ao pensarmos num discurso devemos nos perguntar o que ele silencia já que ao falar podemos afastar sentidos não desejados. Nesse sentido, a linguagem atua como fundo e o silêncio tem primazia sobre as palavras. O que não foi dito produz sentidos (AZZARITI, 2015, s.p.).

Tal postura é compreendida também pelas crianças que participam do Batuque; partindo disto, o gesto de silêncio que se dá quando opiniões negativas são emitidas sobre esta religião também pode ser interpretado como espaço de defesa. É no silêncio que a criança do Batuque defende sua religião, sem se sentir obrigada a rejeitar a amizade de quem a critica. As mudanças de assunto, os silêncios, e as repentinas mudanças de foco brincante indicavam que o interesse das crianças era brincar comigo e com as outras crianças, e não discutir religião, ou falar sobre sua religião para as/os demais, ou mesmo responder às minhas perguntas. O silêncio, enfim, era também uma preservação do outro – minha, inclusive – derivada de uma relação construída a partir da diferença, de um olhar para o outro como diferente e até certo ponto como portador de algo novo, sem no entanto implicar a ruptura da relação (LARROSA, 2010).

Esses diálogos que as crianças despertavam entre si, e que evocavam as narrativas de experiências que aconteciam dentro e fora da Ojîş é Ifê, eram potências de novos enlacs que produziam diferentes sentidos sobre as diferenças presentes na Servidão Unidos. Podemos pensar algo assim a partir da representação simbólica do diabo. Nos registros de missionários cristãos que estiveram em território iorubá nos séculos XVIII e XIX. Entre eles, o primeiro livro dedicado às práticas

religiosas iorubanas, escrito por Baudin, descreve Exu – o orixá que media as relações entre os mundos carnal e espiritual – como ídolo asqueroso, representado por imagens humanas providas de um grande falo e comumente banhadas com dendê e sangue de galinha. O imaginário representado por escritos como o de Baudin, associado à disputa por fiéis pelas igrejas cristãs, contribuíram para a associação deste orixá à figura do demônio, forçando um arquétipo maniqueísta de Exu como divindade maléfica, promotora de males particulares e públicos (PRANDI, 2001a). Mas, enquanto para as religiões cristãs Exu representa o mal, para as religiões de matriz africana trata-se de uma figura correlacionada com os bens materiais e o amor, sendo associado aos/às entidades chamados/as exus e pombogiras – como acontece na Quimbanda praticada na Ojisi é Ifê. E as crianças do Batuque participam da Quimbanda, compartilhando destes outros sentidos à palavra diabo e relativizando as associações feitas a partir da intolerância a sua religião.

Neste sentido, as crianças do Batuque, em seus fazeres e diálogos brincantes, subverteram sentidos hegemônicos dados às religiões de matriz africana; e, em muitos momentos, as demais crianças da Servidão Unidos se propuseram a compreender estes outros sentidos, requerendo também que nós, adultos/os, olhemos de outros modos para essas questões. Lembremos que, no capítulo 3, mencionamos que Luiza queixou-se de Julia relacioná-la à figura do diabo; a mesma Julia que depois falou sobre a perda de medos e o reconhecimento de um direito de existência da Ojisi é Ifê. Algo que também se vê no relato de Iyá Bárbara acerca da forma como os exus lidam com a infância na casa:

Embora tivesse medo dos exus quando criança, Iyá Bárbara contou que sua mãe ensinou as entidades a lidar com os seres terrenos. A presença das crianças é aceita, pois não há um espaço adequado para deixar a criança longe, e também por questões de segurança – a necessidade de mantê-las à vista das/os adultas/os. Seu exu, que é uma entidade masculina, aprendeu a cuidar de Diloyá desde a gravidez de Bárbara e inclusive mudou seus hábitos para preservar a saúde da criança durante a gestação (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).

Há múltiplos atravessamentos sociais e étnico-raciais que perpassam tais relações e também dizem dos saberes de experiência das crianças. Quase todas as que frequentavam a Ojisê Ifê e que colaboraram com a pesquisa são negras, enquanto as que expressaram certa intolerância em seus discursos são brancas. No caso destas últimas, há ainda a questão de Luiz Felipe e Julia nunca terem frequentado uma casa de religião afro, enquanto parte das crianças do Batuque teve uma passagem pela religião cristã.

Depois que Julia menciona uma criança, parente sua, que desde pequena, fala em “adorar só deus”, perguntei:

PESQUISADORA: - Sua família frequenta que igreja?

Julia parece desconcertada.

PESQUISADORA: - Responde só se você quiser, se não quiser não tem problema.

JULIA: - A gente frequenta a igreja católica, mas... Eu sou católica mas às vezes frequento a igreja evangélica.

PESQUISADORA: - A Universal?

JULIA: - Não. Eu frequento mais a igreja evangélica.

Diz que prefere o culto evangélico.

PESQUISADORA: - E por que você gosta mais da evangélica?

JULIA: - Porque é mais legal.

PESQUISADORA: - Se diverte mais?

JULIA: - A católica, a gente fica meia lá [expressão de tédio]. Dá um sono!

LUIZA: - A igreja católica é muito engraçada, porque, tipo, o padre começa a falar e não para nunca!

PESQUISADORA: - Na católica?

LUIZA: - Aham.

PESQUISADORA: - Você também já foi em várias [igrejas]?

LUIZA: - Aham. (DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/2017).

A própria Julia, que foi detalhista nas suas impressões sobre as religiões afro, disse já ter frequentado diferentes cultos cristãos, o que indicava que o problema, para ela, não estava na diferença entre cultos, partindo do pressuposto de que existem distinções que fazem com que a igreja católica e a evangélica não sejam a mesma instituição. É a presença específica do Batuque e seu conteúdo cultural afro que parece desterritorializar Julia, trazendo à tona seus sentidos sobre a religião afro que derivam de suas experiências com as crianças do Batuque, mas também de vivências mais distanciadas.

4.3 ÉTICA DE QUEM PESQUISA

Nossa preocupação em realizar um estudo no qual fosse possível compartilhar a autoria com as crianças exige olhar para as linhas de poder que se estabelecem entre a adulta que pesquisa e as crianças que participam. Lançar este olhar para nós enquanto ocupantes de um ou mais lugares de poder é um exercício e tanto, pois além da dureza de revelar-nos, é algo que precisa ser feito levando em consideração os tempos de produção acadêmica e as outras linhas de poder nas quais eu, a pesquisadora, também encontro meu lugar de subalternidade e nem sempre consigo escapar.

Pensar em constituição de saber e de verdade sobre a infância implica, nesta perspectiva, assumir uma atitude diante do mundo, que não se separa de uma – por vezes necessária e urgente –, atenção e mesmo suspensão daquilo que pensamos. O que temos, portanto, é o convite a nós mesmos, pesquisadores[as], em relação a uma noção de saber intimamente relacionada a uma *atitude* e a um *modo de olhar*, atento e cuidadoso, sobre nossos próprios pensamentos sobre a infância. Dizendo de outro modo, pensar sobre a infância, eticamente, nos coloca em uma posição imperativa de *transformação* (MARCELLO, 2015, p. 132, grifo do autor.).

Tal transformação não é algo movido pela simples intenção de incluir as crianças como participantes da pesquisa, pois exige estar atenta/o ao que é dado nas relações, nas potências de diálogos brincantes que surgem nos encontros – algo, portanto, que se revela nos interstícios:

DILOYÁ: - E como vai ser essa história?

PESQUISADORA: - Por enquanto ainda estou conhecendo vocês. Então nem eu consigo dizer como vai ser.

LUIZ FELIPE: - E a gente vai poder ler a história?

PESQUISADORA: - Acredito que sim!

Sem calcular muito se era o melhor a fazer, devolvo uma pergunta:

PESQUISADORA: - Querem me ajudar a escrever?

Um micro espaço de tempo antecedeu o “siiiiiiim” quase unânime. “Quase” porque algumas crianças disseram que não queriam participar, o que foi respeitado pelas/os demais. Entrei na casa de Diloyá e busquei meu caderno que estava dentro da mochila. Sentei-me no mesmo lugar que ocupava antes.

PESQUISADORA: - Então vamos escrever a história!

LUIZA: - E como vai ser a história?

PESQUISADORA: - A gente vai escrever junto (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2017).

Revisitando os registros existentes em campo, por diversas vezes dei-me conta de que aquilo que estava sendo dito já não era sobre as/os colaboradoras/es da pesquisa, nem sobre mim, mas sobre os encontros – efeitos de um modo de investigar que prioriza o que se produz na relação entre pesquisador/a e participantes. Questionamentos e dilemas éticos que a todo momento me posicionam eticamente na relação com as crianças. Esse modo de pesquisar, pautado naquilo que emerge dos diálogos, implica lançar um olhar para o outro, buscando pensar a pesquisa como algo que também leva à produção de saberes de experiência, aprendendo com as crianças e, a partir do que emerge do

acontecimento, produzindo sentidos que caibam a esta pesquisa (PAGNI, 2010).

As crianças estabelecem relações artesanais com as coisas; elas "criam elas mesmas o seu mundo de coisas, um pequeno mundo dentro do grande" (BENJAMIN, 2013, p.19). Daí partimos do pressuposto de que há saberes de experiência produzidos pelas crianças, os quais se revelam nas narrativas corporais dadas no brincar e nas relações que se estabelecem na rua e na casa religiosa. Na apreensão destas narrativas, fui entendendo o que aqueles corpos diziam uns aos outros. Por exemplo, quando as crianças se sentiam à vontade para dizer que não queriam mais fazer isso ou aquilo – ou nem diziam, simplesmente viravam as costas e iam fazer outra coisa. Ou quando lançavam suas respostas curtas e fugazes:

As crianças estavam brincando no balanço, que já estava bem enferrujado e com muitas partes quebradas. Eu queria puxar assunto com elas, mas não queria começar dizendo o que eu pensava sobre o balanço – no estado em que ele estava, parecia não haver condições para 3 crianças se balançarem na mesma cadeira. Então resolvi iniciar um diálogo com uma pergunta.

PESQUISADORA: - Será que esse balanço aguenta o peso de vocês?

CRIANÇA: - Aguenta.

De resto, ignoraram-me. Prosseguiram brincando e dando risada (DIÁRIO DE CAMPO, 18/06/2017).

As crianças usam o corpo para explorar, através de devires relacionados ao sensível, seus medos, seus desejos, seus sentidos. O corpo é o potencial des/territorializador da criança (GIL, 2002). Só depois de algumas semanas em campo passei a entender o gesto de "dar as costas" como uma indicação do desejo de se desapegar de algo em busca de outra coisa que lhe dará mais prazer, sem se sentir obrigada/o a terminar aquilo que se começou. Isso era muito típico, também, nas brincadeiras entre elas/es – com a diferença que neste caso precisavam lidar eticamente com desejos distintos: às vezes uma criança dava as costas a uma brincadeira que outra queria continuar (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017). Mas elas resolviam isso muitas vezes sem

conversar, em outras encontrando uma terceira brincadeira à qual todo o grupo acabava por aderir.

Saí para conversar com as mães de Júlia e outra criança. Lorena, que está tocando uma pequena sanfona, encerra seu “show” dizendo “deu por hoje” e sai pra acompanhar a mim e às crianças, dizendo que vai cantando. Diloyá é convidada mas diz que não quer ir (DIÁRIO DE CAMPO, 28/11/2017).

A complexidade das infâncias inventadas pelas crianças da Ojîş é Ifê despontava nesses movimentos de negação, de interrogação, de concordância, nos quais elas prestavam suas contribuições à pesquisa, ao mesmo tempo em que revelavam outro modo de se relacionarem com esta pesquisadora que se dispunha a brincar, a se sujar, a suar, a correr até ficar exausta, comprometida que estava com o estatuto das crianças. O "corpo como experiência lúdica é o corpo que cria a oportunidade a partir do limite e encontra, nele mesmo, a possibilidade de experienciar-se como brinquedo" (ARENHART, 2015, p. 95). Nos encontros brincantes, redefiníamos nossos limites e os explorávamos, dando vida à adulta que brincava, que ouvia e guarda os segredos, que estava disposta a destituir o poder do seu corpo.

Figura 17 – A Pesquisadora. Em sentido horário, começando pela imagem no canto superior à direita: posando para uma foto (tirada por Diloyá); sendo “tatuada” por Lorena; apostando corrida com Luíza.



Fonte: arquivo da pesquisadora

A experiência cartográfica nos faz almejar a estrangeiridade. Mas a procura não é por ser estrangeira/o para o outro; a busca é pela/o estrangeira/o de si, em seu próprio território, experimentando tempos diferentes dos seus usuais (REGIS; FONSECA, 2012). É sobre esta égide que compreendo que a experiência em campo também fez-me refletir sobre o que é ser integrante das religiões de matriz africana. Ao olhar para as diferenças entre a prática do Batuque na Ojisé Ifé, a forma como as relações são pensadas pelas/os integrantes da casa e a forma como isso se estende a uma vivência ética para além dos limites da mesma, era inevitável que também eu refletisse sobre minhas

experiências no Kwê e minhas práticas enquanto religiosa da Umbanda e do Candomblé.

Seguindo essa dinâmica do pensamento contemporâneo, em detrimento da matriz cartesiana, propomos a cartografia como um tipo de conhecimento gerado e, só assim, em consonância construtiva com a heterogeneidade imanente ao viver, isto é, pautado por uma ética, uma estética e uma política que, além de favorecer o desprendimento das rotas repetidas, apure nosso cuidado com o outro através do respeito pela própria vida e sua vocação expansiva. Pensamos a ética, a estética e a política como ferramentas de subversão do que aparece como verdade natural e aprisiona a produção da diferença (REGIS; FONSECA, 2012, p. 208-281).

Essa potência de pensar a ética como ferramenta de subversão de mim mesma ajudou-me a estabelecer certas linhas relacionais com as crianças. Em alguns momentos, eu sentia que quem eu era e quais as minhas pretensões naquele lugar eram coisas que podiam ser lidas no meu corpo – por exemplo nos toques, quando eu era a única pessoa que estava de saia branca e oja, entrando e saindo do salão atrás das crianças, com uma câmera na mão, fazendo perguntas. Para as/os adultas/os, na maioria das vezes eu era alguém fazendo registros das cerimônias. Já as crianças imediatamente relacionaram-me à figura de uma jornalista, ou "repórter", como elas mesmas referiam. Imaginário que foi alimentado por mim e pelas crianças.

Embora não possamos perder de vista a alegria ao operarmos com as potências das crianças e as interrogações que estas produzem sobre nós, os momentos de tensão também dizem muito da desconstrução de nossa ideia moderna de vir-a-ser (FARIA; SANTIAGO, 2016) e da romantização que olha para a infância como uma permanente condição de ingenuidade e fragilidade (informação verbal)⁴⁵, ou mesmo como fora do campo possível das relações de conflito e opressão. As crianças

⁴⁵Debate realizado pelo Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa na aula da disciplina Estudo da Infância e da Criança, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em abril de 2017.

experimentam o mundo de diversas maneiras, nas quais se incluem os modos infantis de manipulação e barganha, algo que não pode ser qualificado pelo código moral adulto.

Houve uma calorosa discussão com uma das crianças, seguida de uma cisão do coletivo em dois subgrupos. De longe, eu as/os observava. Até que Luiz Felipe perguntou-me diretamente de qual lado eu estava. Disse-lhe que não tinha lado, justificando que preferia não tomar parte na situação. Luiza veio em seguida, insistindo que eu deveria ficar com o grupo do qual ela fazia parte. Reiterei que permaneceria apenas observando o que iria acontecer (DIÁRIO DE CAMPO, 24/10/2017).

Eis os movimentos de territorialização e desterritorialização suscitados pelo que as crianças têm a dizer sobre nós, adultas/os e pesquisadoras/es, convocando-nos/os à tarefa de dialogar constantemente com as afetações que surgem no campo de pesquisa e, assim, buscando devolver parte do potencial transformador que lhes é tolhido pelo falso mito da infância (FARIA; SANTIAGO, 2016). Faz-se necessário dizer isso porque, além de um exercício ético do/a pesquisador/a, é parte de uma transformação nas estratégias de pesquisa: muitas tentativas da parte desta pesquisadora em lançar diálogos sobre intolerância ou mesmo sobre o Batuque não eram esvaziadas, mas oriundas de um intenso trabalho reflexivo sobre os diálogos que as precediam.

Não era a primeira vez que as crianças usavam dessa linguagem corporal para evitar falar de alguns assuntos. Não me refiro somente a esses assuntos que soam desconfortáveis (como o preconceito soou para a Luiza), mas qualquer outro tema que simplesmente não interessasse a elas naquele momento. Era mais comum elas agirem desse modo do que dizerem diretamente “não quero falar disso” (DIÁRIO DE CAMPO, 14/11/2017).

Reflexões assim também emergiam dos diálogos com as/os adultas/os da casa Ojiş é Ifê e com mães, pais e responsáveis pelas crianças. Precisei ir ao campo de pesquisa ciente de que, por trás das possibilidades de diálogo, há uma condição autorizante de mães/pais/responsáveis, mediada por diferentes posicionamentos situados em vários pontos entre a atenção e a opressão, o cuidado e o controle. Ao mesmo tempo, houve várias ocasiões em que senti a presença do poder adultocêntrico operando em mim, nas minhas reflexões, algo desterritorializado pelas infâncias outras presentes que propunham um diálogo sobre uma ética imanente, conflitando com minha consciência moral moderna (GELAMO, 2010). Em um dos primeiros encontros entre eu e as crianças, tivemos a ideia de compor uma história, a qual desembocou na escrita de um funk. Segue um pequeno trecho da letra:

OS QUEBRADA (trecho)

Os quebrada da favela
começaram a dançar
e as meninas rebolando
rebolando sem parar

(...)

OS QUEBRADA DA FAVELA

COMEÇARAM A SURRAR

E A POLÍCIA CHEGOU

ACABOU COM A FESTA TODA

TODO MUNDO NA CADEIA

COMEÇARAM A CHORAR (DIÁRIO DE
CAMPO, 19/09/2017).

A letra traz diversos aspectos e sentidos presentes nos diálogos entre as crianças da servidão Unidos e que, depois de um certo tempo frequentando aquele contexto, tornaram-se cotidianos também para mim. Porém, deparei-me com uma tensão pessoal sobre o efeito que a composição poderia causar na relação das/os mães/pais/responsáveis com a pesquisa, quando entreguei uma versão impressa da letra para cada criança (DIÁRIO DE CAMPO, 03/10/2017).

Trazer essas reflexões concernentes ao estar em campo são importantes para quem realiza uma pesquisa, pois faz olhar para os afetos que emergem nos encontros e dialogam com a mesma. E também

faz olhar para tudo aquilo que, no lugar de contribuir para uma riqueza de registros, acaba por interferir o ambiente de pesquisa, tirando a potência do diálogo. Já havia mencionado anteriormente sobre a dificuldade em exercer uma pesquisa brincante, tendo que levar os equipamentos para registro do trabalho em campo. Mas a mudança no modo de efetuar os registros também foi motivada pelo fato de que, após algum tempo, percebi que as crianças ficavam diferentes quando eu sacava a câmera ou o gravador de áudio, muitas vezes preocupando-se em realizar uma espécie de "atuação", artificializado sua própria presença (DIÁRIO DE CAMPO, 04/12/2017). Como parte da experiência de pesquisa, também se faz necessário reorganizar as ferramentas, o que nos compromete a fazer uma escuta do campo (CAMPOS; GOMES, 2017). Assim, passei a fazer os relatos em áudio ou escritos após o término de cada encontro, bem como convidei uma pessoa⁴⁶ para efetuar os registros fotográficos/filmicos. Sem negar que em cartografia não há neutralidade possível, pois a pesquisa afeta e produz alterações no campo, em alguns momentos procurei também modificar estratégias para que o diálogo pudesse fluir e o mapeamento das linhas que compunham as infâncias pudesse emergir por entre múltiplas possibilidades na pesquisa.

A esta pesquisadora coube também uma responsabilidade ética que é muito discutida no campo dos estudos da infância: assegurar que cada criança participante da pesquisa estivesse ciente do que estava acontecendo naqueles encontros, algo já mencionado no capítulo 1. Sem me demorar mais nas discussões sobre o protocolo ético na pesquisa com crianças – tema sobre o qual há uma vasta literatura – o que a experiência em campo trouxe foi o entendimento de que o consentimento não termina no "sim". Não há limites para a discussão sobre ética em pesquisa, entre outros motivos porque a relação entre crianças e adultos/os (e as linhas de poder inscritas) permeiam a todo momento esse tema, de modo que os protocolos têm sua importância, mas não substituem o diálogo nos contextos (DORNELLES; FERNANDES, 2015).

Uma outra questão faz alusão às trocas que estimulamos entre nós, adultos/os e pesquisadoras/es, e as crianças. Somente uma vez eu

⁴⁶Tais momentos da pesquisa de campo foram registrados por minha companheira, Josi, para facilitar a presença da pesquisadora nos encontros brincantes sem a necessidade de manipular os equipamentos de registro.

levei “algo” para elas – um pouco de argila que eu tinha em casa – em um dos nossos primeiros encontros; porém, este gesto que soa simples e que, de fato, suscitou a colaboração das crianças e algumas horas de diálogo (enquanto brincávamos com argila), também foi motivo de uma reflexão longa sobre quais são os sentidos e os limites dessas proposições que partem das/os adultas/os. Em outras palavras, muitos foram os questionamentos relacionados a esse gesto, pois não levei argila para o nosso encontro pensando somente na satisfação das crianças, embora esse fosse um dos objetivos. Já em campo, inventando bonecos e histórias junto a elas, senti-me desconfortável pela sensação de estar barganhando algo, de estar oferecendo algo material como moeda de troca para chegar aos interesses da pesquisa.

Estava de saída para o campo quando lembrei da argila – sobra de uma oficina de escultura –, disponível em quantidade significativa, além de ser algo que tem essa potência de ser um suporte para os sentidos, de falar com as mãos. Mas no dia seguinte, fiquei pensando que, por melhor que tenha sido a intenção – e por maior que seja a potência de criação existente num monte de argila, pelo menos se comparada ao de uma boneca que fala e anda sozinha – posso ter forçado uma barganha que poderia artificializar a relação. Uma barganha digna das/os adultas/os, aliás: eu dou o material, você me devolve material para a pesquisa. Se dou algo, é porque quero algo em troca? Porque se não fosse pela pesquisa provavelmente eu nunca teria conhecido o campo; eu não estaria lá, muito menos pensando em dar presentes ou agrados (DIÁRIO DE CAMPO, 19/09/2017).

Há que se pensar, ainda, que se o campo era terreno de experiências e de saberes de experiências, também as crianças me pesquisavam. Elas também me observavam, perguntavam, externalizavam suas reflexões sobre quem eu era e o que pensavam da pesquisa. Eu também fui o campo daquelas crianças, fui seu tema de pesquisa enquanto estive junto a elas. Isso me trazia uma ideia de permuta de saberes, de troca entre pesquisadores/as: elas me ensinavam

com seus corpos, seus diálogos, seus idiomas infantis. Em troca, liam no meu corpo outros saberes. Uma relação que também serviu como referência para minha pesquisa:

LUIZA: Quantos anos tu tem?

ANA: Eu tenho 36.

LUIZA: Nossa, tu já tem cabelo branco!

Lorena perguntou porque eu estava vestida de menino. Disse-me que era por causa da bermuda xadrez e do tênis que eu estava usando. Expliquei que o tênis servia pra fazer trilha, caminhar... Luiza fez um olhar de reprovação. Dirigindo-me a Luiza, disse que Lorena estava me mostrando seu jeito de ver o mundo e perguntar sobre ele. Lorena prosseguiu, apontando para minha companheira, que fazia os registros fotográficos, e disse que achou ela estranha, porque ela também se vestia “de mulher”. Perguntei se ela achava que por sermos um casal, uma de nós tinha que se vestir “de menino”. Luíza interrompeu dizendo que se tivesse usando camisa do Havá a Lorena diria que é roupa de homem. Perguntei às duas o que era uma roupa de menina. Luiza, que estava o tempo todo tentando responder por Lorena, disse que era rosa. Falei que conhecia meninos que usavam rosa. Lorena disse que seu pai usava rosa (DIÁRIO DE CAMPO, 12/12/2017).

Diálogos como este falam de uma complexidade que já não cabe nesta dissertação; o que nos obriga a pensar também no que eu não trago do campo para este trabalho. Há um limite de abrangência em uma pesquisa de mestrado, a qual intima o/a pesquisador/a a ser seletivo/a em diversos momentos. A própria delimitação de tema também alude ao vazio, às lacunas deixadas. Dentro do campo, existiu ainda o que eu não vi, o que não ouvi, aquilo a que não prestei atenção, aquilo a que não dei importância. Além das crianças e das infâncias que se revelaram na Servidão Unidos e na Ojìş é Ifé, esses vazios também interrogam esta pesquisadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos diagramar a presença das infâncias na Ojişê Ifê e na Servidão Unidos, com vistas a outras possíveis infâncias desenhadas pelas relações existentes em ambos os espaços. Infâncias estas que recusam o modelo hegemônico produzido pelo desejo de controle adulto. Inevitavelmente, os limites desta pesquisa deixam lacunas, as quais não precisam ser olhadas pela falta, e sim pela potência, pelo que permanece à espera da nossa descoberta, nesse caminhar pelas infâncias que desconhecemos.

A presença dos axerês na pesquisa abre um vasto campo de possibilidades nos estudos envolvendo infâncias e religiões de matriz africana, algo que nos faz pensar também nos erês do Candomblé, nas entidades-crianças da Umbanda e em outras possíveis representações do divino que colocam a infância em outros lugares que não o de subalternidade à adulez. O que leva à amplificação do tema, abrindo os horizontes da pesquisa para as potências de infâncias que residem nas culturas afro-brasileiras.

Certamente, há muito mais a se dizer e desvendar sobre as infâncias que emergem do Batuque jeje-ijexá e sobre o que as crianças têm a nos dizer a respeito, sendo este trabalho um recorte em um contexto localizado. E, para além dos recortes que envolvem a pesquisa, há que se pensar na complexidade da cultura afro no Brasil, das cantigas às danças, das comidas às roupas, no Congado, na Cabula, no Coco, no Catimbó, no Maracatu, na Capoeira, no Xangô Rezado Baixo, no Cavalo-Marinho, na Jurema, no Candombe Mineiro, no Catumbi... que infâncias estão presentes nestas e em outras manifestações que trazem a matriz africana? O que os saberes produzidos nas experiências desses movimentos populares podem nos ensinar sobre as infâncias outras?

A presente pesquisa também não encerra os diálogos possíveis sobre crianças, infâncias e adulez, visto que não findam as questões a serem olhadas desde as normas de infância construídas pela ordem adultocêntrica até as linhas de fuga traçadas. As relações existentes na Ojişê Ifê e na Servidão Unidos evidenciaram a existência de outras infâncias, algumas possíveis nos corpos já adultos – algo que esse trabalho aborda, mas que merece ser olhado sob outras perspectivas.

Como uma cartografia que trabalha com o que na relação com as crianças afeta a/o pesquisador/a, importa-nos salientar que nem sempre, nos diálogos e brincadeiras com as crianças, se evidenciavam as diferenças sociais, econômicas, raciais e de gênero. Ainda que em uma análise interseccional essas dimensões possam ser analisadas, cabe dizer que este trabalho focou nas questões relacionadas à intolerância religiosa, concentradas na existência de uma casa de Batuque jeje-ijexá no espaço público – tema que já tem sua própria complexidade, ainda mais quando colocado em diálogo com as crianças, infâncias e outros aspectos que adensam esta dissertação.

As reflexões éticas envolvendo o lugar de quem pesquisa se concentram nas afetações surgidas em campo, o que implica admitir que de modo algum o diálogo se encerra com as reflexões aqui construídas. Haverá sempre a necessidade de novas reflexões partindo de perspectivas diferentes. Embora a cartografia seja uma metodologia facilitadora neste sentido – por nela residir a prática de olhar para si e para as relações implicadas no campo de pesquisa – as ponderações desta dissertação apenas rascunham o que pode ser dito sobre aquilo que emerge das relações entre um/a pesquisador/a e as linhas que compõem sua pesquisa.

Um último aspecto diz respeito à constatação de uma necessidade de alargar o olhar sobre o que é ser criança nas pesquisas com crianças. Nosso modo moderno e adultocêntrico nos educou a enxergar as crianças como incapazes e puras. Ao longo da pesquisa, percebemos o quanto é difícil nos destituirmos desse olhar romântico, pois implica focar em coisas que não queremos admitir que elas são capazes de fazer. Crianças também manipulam, xingam, brigam, desdenham. E esses gestos também dizem de suas estratégias de experimentação do mundo – tanto quanto os momentos de partilha, de união, de amizade. Olhar para esses comportamentos não é expor as crianças a uma inquisição; pelo contrário, é na sua negação que recusamos uma parte imprescindível do que querem nos mostrar, visto que o óculos do romantismo é também o aceite da perspectiva moderna de infância.

Amarras feitas com linhas duras e difíceis de desatar, como estas, mostram os desafios a serem superados e o quanto ainda há para se pesquisar, para aprender com as crianças enquanto se brinca, e para olhar em nós mesmas/os quais infâncias são (im)possíveis.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. Cartografias em educação infantil: o espaço de diáspora. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de et al (Org.). **Infâncias e pós-colonialismo**: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras. Campinas: Leitura Crítica/Associação de Leitura do Brasil, 2015, p. 155-178.

ALVES, Rubem. **Pinóquio às avessas**. Campinas: Verus, 2010.

ALVES, Felipe. Floripa sem berbigão: pelo menos desde abril de 2016 não há mais extração do molusco. **Notícias do Dia**. Florianópolis, 31 jan. 2017. Disponível em: <https://ndonline.com.br/florianopolis/noticias/floripa-sem-berbigao-pelo-menos-desde-abril-de-2016-nao-ha-mais-extracao-do-molusco>>. Acesso em: 03 abr. 2018. Não paginado

ANJOS, Juliane Olivia dos. **As joias de Oxum**: as crianças na herança ancestral afro-brasileira. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29032017-114837/pt-br.php>>. Acesso em: 20 jul. 2017

ARENHART, Deise. O corpo como expressão de culturas infantis na escola: marcas de geração e classe social. **Cadernos de Formação Rbce**, v. 6, n. 1, p.91-102, 2015. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2085>>. Acesso em: 17 maio 2017.

ARROYO, Miguel. A infância interroga a pedagogia. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 119-140.

AXT, Margarete; KREUTZ, José Ricardo. Sala de aula em rede: de quando a autoria se (des)dobra em in(ter)venção. In: FONSECA, Tânia Maria Galli; KIRST, Patrícia Gomes (Orgs.). **Cartografias e Devires**: a

construção do presente. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 319-340.

AZZARITI, Mônica. Silêncio, silenciamento e tortura: violência e sentidos. **PERcursos Linguísticos**, v. 5, n. 11, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/percursos/article/view/10359/8178>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

BATALLER, Maria Alba Sargatal; BOTELHO, Maurilio Lima. O Estudo da Gentrificação. **Revista Continentes**, n. 1, p. 9-37, jul. 2012. Disponível em: <<http://revistacontinentes.com.br/continentes/index.php/continentes/article/view/5>>. Acesso em: 3 jul. 2018.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São paulo: Brasiliense, 1994a.

_____. O Flâneur. In: _____. **Obras escolhidas III: Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b, p. 33-64.

_____. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

_____. **Rua de mão única - infância berlinense: 1900**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. Tradução de João Barrento.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF, 1990.

CALLADO, Tereza de Castro. A lógica da exceção na reflexão política de Walter Benjamin. In: CHAGAS, Eduardo Ferreira et al. **Subjetividade e Educação**. Fortaleza: Edições Ufc, 2012. p. 58-71.

CAMPOS, Túlio; GOMES, Aline Regina. A chegada no campo de pesquisa: entre os bem-vindos e os desafios para anunciar as experiências das infâncias. In: Congresso de Estudos da Infância:

Diálogos Contemporâneos, 1, 2017, Rio de Janeiro, RJ. **Anais...** Rio de Janeiro: DEDI/EDU/UERJ, 2006. p. 667-673. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/11e5f9_a043cd675c25429092ade86a6ef015bd.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

CAMPOS, Zuleica Dantas Pereira. Axós nos bastidores: uma análise da indumentária litúrgica afro-brasileira no Recife e Região Metropolitana. **Estudos de Religião**, v. 29, n. 2, p. 221-236, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6342542.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

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

CONCEIÇÃO, Joalice Santos. Quando o assunto é sobre religiões de matriz africana: Lei 10.639/ 2003. **Revista da FAEEDBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 25, n. 45, p. 113-126, jan./abr. 2016. Disponível em:<<http://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/2289/1595>>. Acesso em: 7 mar. 2018.

CORRÊA, Norton F. **O Batuque no Rio Grande do Sul**: antropologia de uma religião afro-rio-grandense. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1992.

DORNELLES, Leni Vieira; FERNANDES, Natalia. **Estudos da criança e pesquisa com crianças**: nuances luso-brasileiras acerca dos desafios éticos e metodológicos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 65-78, jan./abr. 2015. Disponível em:<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/39721/1/dornelles-fernandes.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

ECO, Humberto. A escolha do tema. In: _____. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2010. 23. ed. pp. 7-34. Tradução de Gilson Cesar Cardoso de Souza.

ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO; Silvia. O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP,

Virgínia; ESCÓSSIA, Liliane da. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 92-108.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; SANTIAGO, Flávio. Adultocentrismo e conflito social no cotidiano das crianças: descolonizando a educação. In: III International Conference Strikes and Social Conflicts: combined historical approaches to conflict. **Proceedings...** Barcelona, Espanha: CEFID-UAB, 2016, p. 850-863. Disponível em: <https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/158331/RZQ61UGoulart_Ana_Lucia_Flavio_Santiago.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

FERRACINI, Renato et al. Uma experiência de cartografia territorial do corpo em arte. **Urdimento**, Florianópolis, v. 1, n. 22, p. 219-232, jul. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/download/1414573101222014219/3210>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

FONSECA, Tânia Maria Galli; KIRST, Patrícia Gomes (Orgs.). **Cartografias e devires**: a construção do presente. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, Ivany Souza (Org.) **Escola e sala de aula**: mitos e ritos. Porto Alegre: Editora da UFRGS. p. 47-59, 2004.

FOUCAULT, Michel. **El yo minimalista**: conversaciones com Michel Foucault. Seleção: Gregorio Kaminsky. Buenos Aires: La marca, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREITAS, Morena Barroso Martins de. **De doces e crianças**: a festa de Cosme e Damião no Rio de Janeiro. 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado)

- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

GATTI, Bernardete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Goiânia, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.uneb.br/gestec/files/2011/10/Gatti-36066-141809-1-SM.pdf>>. Acesso: 29 ago. 2016.

GELAMO, Rodrigo Peloso. Sujeição e resistência: notas sobre o processo de subjetivação no ensino da filosofia na contemporaneidade. In: PAGNI, Pedro Ângelo; _____. **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília: Cultura Acadêmica, 2010, p. 15-34.

GIL, José. O corpo paradoxal. In: LINS, Daniel; GADELHA, Sylvio (Orgs.). **Nietzsche e Deleuze: o que pode um corpo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 2002, p. 131-148.

GONÇALVES, Beatrice Corrêa de Oliveira. **O ensopado que alimenta, identifica e dá nome ao Morro do Mocotó – Florianópolis, SC**. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

GOULART, Cláudia Maria Teixeira; SPERB, Tânia Mara. Histórias de crianças: as narrativas de crianças asmáticas no brincar. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 342-344.

GROFF, Apoliana Regina; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andréa Vieira. Constituição do(a) pesquisador(a) em ciências humanas. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 62, n. 1, p. 97-103, abr. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100011&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 03 mai. 2018.

GROFF, Apoliana Regina; RUSSI, Ana Paula Evaristo; LAHORGUE, Josiele Bené. O ensino da música para pessoas com deficiência: relatos e reflexões em torno de um acontecimento educativo. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 456-472, out. 2015/jan. 2016). Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/download/23791/16784>>.
Acesso em: 06 ago. 2017.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

HERNÁNDEZ, Fernando. Narrativas en torno a las subjetividades en la escuela primaria. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 171-206, abr. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1634/1375>>. Acesso em: 07 mai. 2016.

KAWAHALA, Edelu. **A encruzilhada tem muitos caminhos... Teoria decolonial e epistemologia de exu na canção de Martinho da Vila**. 2014. 209 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

KASTRUP, Virgínia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliane da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, pp. 76-91.

KIRST, Patrícia Gomes. Redes do olhar. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; _____. **Cartografias e devires**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 43-52.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância – ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Visões de filosofia: infância. **Alea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 216-226, dez. 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2015000200216&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2018.

LAGO, Mara Coelho de Souza; FREITAS, Rosana de Carvalho Martinelli; SILVA, Lizabeth Farias da. Narrativas sobre o Programa Bolsa Família em Florianópolis. **Estudos Sociológicos**, Araraquara, v. 19, n. 37, p.471-490, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/7258>>. Acesso em:: 9 mar. 2018.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, Jan./Abr. 2002, p. 20-28. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 set. 2013.

_____. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Autêntica, 2010.

_____. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LIMA, João Gabriel; BAPTISTA, Luis Antonio. Itinerário do conceito de experiência na obra de Walter Benjamin. **Princípios**: Revista de Filosofia (UFRN), v. 20, n. 33, p. 449-484, 2015. Disponível em: <<http://ufm.emnuvens.com.br/principios/article/download/7526/5596>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

LIMA, Patrícia de Moraes. Cartografias, tempos e espaços da escola: linhas e fluxos de um (outro) desejo. In: MIGUEL, Denise Soares; _____. (Orgs.). **Violências em (com)textos**: olhares. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010, p. 27-36.

_____. Infâncias(s), alteridade e norma: dimensões para pensar a pesquisa com criança em contextos não institucionais. **Currículo Sem fronteiras**, v. 15, n.1, p. 94-106, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/lima.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2016.

LODY, Raul. **O povo do santo**: religião, história e cultura dos orixás, voduns, inquices e caboclos. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MANIERI, Dagmar. **Teoria da história**: a gênese dos conceitos. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. Infância-esquecimento, infância-viagem: Foucault e a ética da pesquisa com crianças. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 15, n. 1 p. 127-141, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/marcello.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

MARQUES, Barbara F.. Defesa do termo “racismo religioso”, afrocentricidade, bioancestralidade e o posicionamento da branquitude. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <barbarafurlanmarques@gmail.com> em 17 set. 2018.

MARTINS, Julia; BAIRRÃO, João Francisco Miguel Henriques. A criança celestial: perambulações entre Aruanda e o inconsciente coletivo. **Fractal**: Revista de Psicologia, v. 21, n. 3, p. 487-506, dec. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicoshumanas.uff.br/Fractal/article/view/164/355>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

_____; _____. Encantaria e o infantil na Umbanda. **Religare**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB, v. 9, n. 1, p. 102-112, 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/religare/article/download/15866/9079>>. Acesso em: 7 mar. 2018.

MEDEIROS, Fernanda Vieira de. **Cartografias com crianças**: composições e paisagens que afirmam o desejo de uma vida bonita. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2333/1/tese_6259_FERNANDA>

[%20VIEIRA%20DE%20MEDEIROS20130502-140348.pdf](#)>. Acesso em: 2 jun. 2018.

MOREIRA, Andressa Urtiga. “**Brincante é um estado de graça**”: sentidos do brincar na cultura popular. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/19128>>. Acesso em: 2 jun. 2018.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: ____ (org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Por que o racismo e suas práticas e qual é a responsabilidade social que se espera dos profissionais que lidam com as questões da sociedade. **Revista Brasileira de Psicologia**, Salvador, n. 2, p. 7-15, 2015. Disponível em: <<http://revpsi.org/wp-content/uploads/2015/12/Munanga-2015-Por-que-o-racismo-e-suas-pr%C3%A1ticas-e-qual-%C3%A9-a-responsabilidade-social-que-se-espera-dos-profissionais-que-lidam-com-as-q.pdf>>. Acesso em: 7 jun. 2018.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NORMAN, Armando Henrique; TESSER, Charles Dalcanale. Acesso ao cuidado na Estratégia Saúde da Família: equilíbrio entre demanda espontânea e prevenção/promoção da saúde. **Saúde e Sociedade**, v. 24, p. 165-179, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/sausoc/2015.v24n1/165-179/pt>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

NÚCLEO DE ESTUDOS DE IDENTIDADES E RELAÇÕES INTERÉTNICAS. **Territórios do Axé**: religiões de matriz africana em Florianópolis e municípios vizinhos. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

OLIVEIRA, Cristiane Elvira de Assis. **Temporalidades no/do cotidiano da educação infantil**. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

OLIVEIRA, Rachel de Souza da Costa e. **Intolerância religiosa na escola**: uma reflexão sobre estratégias de resistência à discriminação religiosa a partir de relatos de memória de adeptos de Umbanda. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

ORO, Ari Pedro. **As religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editor Universidade/UFRGS, 1994.

_____. As religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul. **Debates do NER**. Porto Alegre: UFRGS, ano 9, n . 13 p . 9-23, jan./ jun. 2008. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/debatesdoner/article/download/5244/2975>. Acesso em: 15 out. 2017.

PAGNI, Pedro Ângelo. Um lugar para a experiência e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: _____; GELAMO, Rodrigo Peloso. **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília: Cultura Acadêmica, 2010, p. 15-34.

PASSOS, Eduardo; EIRADO, André do. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliane da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 109-130.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliane da. Posfácio. In: _____; _____; _____. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009a, p. 201-205.

_____; _____. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009b.

PASSOS, Joana Célia dos. Educação, infâncias negras e políticas públicas: contribuições dos estudos étnico-raciais. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 1-19, jun. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/25257>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

PIMENTA, Margareth de Castro A.; PIMENTA, Luís F. Políticas públicas e segregação sócio-espacial: o caso do Maciço Central em Florianópolis. In: Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 13, 2002. **Anais...** Ouro Preto, nov. 2002. Disponível em: <<http://www.abep.org.br/~abeporgb/publicacoes/index.php/anais/article/viewFile/1175/1139>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

PIMENTEL, Álamo. Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecologia dos saberes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0703.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

PIRES, Flávia Ferreira. **O que as crianças pequenas pensam sobre religião?** (s.d.). Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ppgcr/arquivos/producoes/producao_6.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2018.

_____. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, v. 50, n. 1, 2007, p. 225-270. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ra/v50n1/a06v50n1.pdf>>. Acesso em: 1 set. 2017.

_____. Tornando-se adulto: uma abordagem antropológica sobre crianças e religião. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 143-164, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rs/v30n1/a08v30n1.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

PRADO FILHO, Kleber; MARTINS, Simone. A subjetividade como objeto da(s) psicologia(s). **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre: v. 19, n. 3, p. 14-19, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jun. 2017.

PRADO FILHO, Kléber; TETI, Marcela, Moltalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n38/n38a04.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2017.

PRANDI, Reginaldo. **Os candomblés de São Paulo**: a velha magia na metrópole nova. São Paulo: Hucitec; Editora da Universidade de São Paulo, 1991.

_____. Nas pegadas dos voduns: de como deuses africanos do Daomé aclimatados em São Luís do Maranhão, partindo de Belém do Pará, vieram a se estabelecer em São Paulo, devidamente acompanhados dos encantados do tambor-da-mina. **Afro-Ásia**, n. 19-20, 1997, p. 109-133. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20950/13553>>. Acesso em: 4 jul. 2018.

_____. De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião. **Revista USP**, n. 46, jun./ago. 2000, p. 52-65. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/32879/35450>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

_____. Exu, de mensageiro a diabo: Sincretismo católico e demonização do orixá Exu. **Revista USP**, n. 50, p. 46-63, jun./ago. 2001a. Disponível em: <www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/35275/37995>. Acesso em: 04 set. 2016.

_____. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001b.

_____. **Segredos guardados**: orixás na alma brasileira. São Paulo: companhia das Letras, 2005.

PUPO, Marcelo de Albuquerque Vaz; AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de. Mundo-experimentações, crian[ças]-sons-imagens. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de et al. (Orgs.). **Infâncias e pós-colonialismo**: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras. Campinas: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil, 2015, pp. 55-70.

QUEIROZ, Karla Geyb da Silva. **Convivendo com os orixás**: a trajetória religiosa de crianças adeptas ao candomblé e o contexto escolar. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

QVORTRUP, Jens. A dialética entre a proteção e a participação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/qvortrup.pdf>>. Acesso em: 01 mai 2016.

REGIS, Vitor Martins; FONSECA, Tania Mara Galli. Cartografia: estratégias de produção do conhecimento. **Fractal**: Revista de Psicologia, v. 24, n. 2, p. 271-286, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922012000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 jun. 2017.

REZENDE, Aline da Silva Borges. Quando o funk ostentação performa (re)existência: reflexões polissêmicas sobre contextos fronteiriços e experiências bastardizadas. **Novos Olhares**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 135-147, dez. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/131887/137050>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

ROCHA, Eduardo et al. Cartografias sensíveis na cidade: experiência e resistência no espaço público da região sul do RS. **PIXO - Revista de**

Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade, v. 1, n. 3, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/12790>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

RODRIGUES, Cícera Sineide Dantas et al. Pesquisa em educação e bricolagem científica: rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 162, p. 966-982, out./dez. 2016. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/3720>>. Acesso: 30 abr. 2018.

RODRIGUES, Luzia Maria. **A criança e o brincar**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ/Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação - DPPG, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_RODRIGUES.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

ROLNIK, Sueli. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS, 2011.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n2/v21n2a03>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

RUSSI, Ana Paula Evaristo; LIMA, Patricia de Moraes. Reflexões sobre a produção científica acerca da infância nas religiões de matriz africana. In: Congresso de Pesquisadores/as Negros/as da Região Sul do Brasil (COPENE SUL): negras e negros no sul do Brasil – desenvolvimento, patrimônio e cultura afro-brasileira, 3, 2017, Florianópolis, SC. **Anais...** Florianópolis: UFSC/UFDESC, 2017, p. 314-322. Disponível em: <<http://www.copenesul.com.br/ANAIS%20COPENE%20SUL%202017.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SALES JÚNIOR, Dário Ribeiro de. **Sobre olhar e aprender**: um estudo sobre o processo de aprendizado religioso das crianças candomblecistas. 2013. 84 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <[https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13685/1/D%c3%a1rio Ribeiro de Sales J%c3%banior.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13685/1/D%c3%a1rio_Ribeiro_de_Sales_J%c3%banior.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

SALGADO, Raquel Gonçalves. Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008, p. 342-344.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. **Pro-Posições**, v. 26, n. 2, p. 223-239, 2015. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjfIiR0lIPcAhXBhJAKHasbCWQQFjAHegQICBAC&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fpp%2Fv26n2%2F0103-7307-pp-26-02-0223.pdf&usg=AOvVaw0XkvCIDP8fYUM_ehxEVa7T>. Acesso em: 3 jun. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: _____; GOUVEA, Maria Cristina soares de. **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 17-39.

_____. Uma agenda crítica para os estudos da criança. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/sarmento.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

SCHÉRER, René. **Infantis**: Charles Fourier e a infância para além das crianças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Tradução de Guilherme João Freitas Teixeira.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014.

SILVA, Edilson Marques da. **Negritude e fé**: o resgate da autoestima. São Paulo: FFCLCQ, 1998.

SILVA, Sebastião de Sales. **Saudades Z(é)**: metaforizando a construção do corpo brincante. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SIROTA, Régine. A indeterminação das fronteiras da idade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 41-56, abr. 2007. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1628>>.

Acesso em: 07 jun. 2016.

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista**: revista de educação e processos inclusivos, n. 5, 2003, p. 37-49. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1244>>.

Acesso em: 2 jun. 2018.

_____. **O ensinar enquanto travessia**: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação. Salvador: EDUFBA, 2014.

_____. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.

SKLIAR, Carlos Bernardo. Do cuidado com o outro à mudança educativa: uma larva? Uma borboleta? Ambas? Ou nenhuma dessas? (sobre a borboleta). **RevistAleph**, n. 28, julho 2017b, p. 22-36. Disponível em:

<<http://www.revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/531>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SILVEIRA BARBOSA, Maria Carmen; DELGADO, Ana Cristina Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos?. **Revista Inter Ação**, v. 41, n. 1, p. 103-122, maio 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/36055>>. Acesso em: 02 maio 2018.

SOARES, Sérgio José Puccini. **Documentário e Roteiro de Cinema: da pré-produção à pós-produção**. 2007. 250 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Multimeios, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2007.

SODRÉ, Muniz. Prefácio. In: ROCHA, Agenor Miranda. **As nações Kêtu: origens, ritos e crenças - os candomblés antigos do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: MAUAD Editora, 2000.

_____. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Rio de Janeiro: Imago; Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SOUSA, Edson Luiz André de. Utopias como âncoras simbólicas. In: FONSECA, Tânia Maria Galli; KIRST, Patrícia Gomes (orgs.). **Cartografias e devires: a construção do presente**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 63-80.

TASSINARI, Antonella. Concepções indígenas de infância no Brasil. **Tellus**, Campo Grande, ano 7, n. 13, p. 11-25, 2007. Disponível em: <https://www.academia.edu/9857696/Concep%C3%A7%C3%B5es_ind%C3%Adgenas_de_inf%C3%A2ncia_no_Brasil>. Acesso em: 08 mai. 2017.

TRAMONTE, Cristiana. **Com a bandeira de Oxalá! Trajetória, práticas e concepções das religiões afro-brasileiras na Grande Florianópolis**. 2001. 512 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/81402/178069.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 9 abr. 2017.