



À MARGEM DA FÉ: EDUCAÇÃO, SABERES E PRÁTICAS CULTURAIS DOS REZADORES DE ALMAS

*IN THE BORDER OF FAITH: EDUCATION, KNOWLEDGE AND CULTURAL
PRACTICES OF “REZADORES DE ALMAS”*

Raimundo Nonato de Pádua Câncio
Sônia Maria da Silva Araújo
Universidade Federal do Pará- UFPA

Resumo

Ao partir do pressuposto de que a escola tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos universos culturais não correspondem aos dominantes, este estudo do Tipo Etnográfico – realizado junto aos Rezadores de Almas do município de Oriximiná-PA, grupo que desenvolve o ritual secular de “Encomendação das Almas”, na Semana Santa – objetiva verificar como esses sujeitos expressam sua preocupação com a manutenção dos saberes e de suas práticas culturais naquele contexto, e qual a importância atribuída por eles à escola para a preservação desse ritual. Entre outros, Hall, Imbernón e Sacristán contribuem para a interlocução entre educação e cultura. Os resultados mostram a indiferença e revelam que os muros das escolas ainda limitam os demais saberes ditos não escolares, quando deveriam fomentar o diálogo e a educação para tolerância religiosa e diversidade cultural.

Palavras-chave: Educação. Saberes Culturais. Rezadores de Almas.

Abstract

In assuming that the school has produced the exclusion of groups whose cultural backgrounds do not match the dominant, this Ethnographic Study – conducted among *Rezadores de Almas*, a group who prays for souls, in Oriximiná-PA, and develops the secular ritual of “Commendation of Souls”, during Easter – aims to see how these individuals express their concern with the maintenance of knowledge and cultural practices in that context, and the importance attributed by them to school for the preservation of this ritual. Among others, Hall, Imbernón and Sacristán contribute to the dialogue between education and culture. The results show the indifference and reveal that the school walls still limit other non-school knowledge when they should foster dialogue and education for religious tolerance and cultural diversity.

Keywords: Education. Cultural knowledge. *Rezadores de Almas*.



Introdução

Os paradigmas educativos que prefiguram a instituição escolar e que se estendem até nossos dias experimentam uma profunda crise e são objetos de variadas tentativas de transformação e reforma. Nesse contexto de mudanças, a escola assenta-se em ideias de justiça, igualdade e distribuição de saberes entendidos aqui como bens culturais, para a criação de um sujeito histórico nacional, autônomo e livre. A ênfase a partir de agora deverá ser na aprendizagem, não no ensino, na construção do saber e não na instrução por meio dos conhecimentos produzidos pelos centros hegemônicos, sob o eurocentrismo. Aqueles responsáveis por desconsiderar os saberes locais ou regionais produzidos pelos povos subalternizados. Dito isso, partimos do pressuposto de que precisamos conhecer e atribuir significados às coisas para que, posteriormente, possamos situá-las na construção do conhecimento.

Moraes (1997, p. 178) entende que o significado emerge do contexto e da cultura, essa compreendida como um sistema de símbolos e significados e das conexões decorrentes dessas relações. Então, para a autora, não podemos subestimar as influências culturais e contextuais no desenvolvimento das inteligências humanas, pois são o próprio contexto e a cultura que avaliam, valorizam ou determinam a adequação deste ou daquele produto simbólico. Destaca ainda que examinar o contexto significa perceber a ecologia de tudo, compreender que as coisas só farão sentido se estiverem relacionadas umas com as outras, se estiverem interligadas, ou seja, em processo de interação constante.

Ao dar ênfase à importância do contexto, a autora observa que a educação para ser válida necessita ser contextualizada e que a cultura, o contexto, os fatores histórico-culturais, além dos biológicos e pessoais, influenciam o desenvolvimento das capacidades humanas. Nesse sentido, entendemos que a relação cultura-educação se faz fundamental para o amadurecimento do indivíduo e que os saberes e as práticas culturais de cada



sociedade são essenciais para a construção do conhecimento a respeito de si, de sua comunidade e dos outros sujeitos que a compõem.

A partir dos eixos de preocupações explicitados e em busca de subsídios para o desenvolvimento da sensibilização intercultural na escola, por meio de uma prática mais sensível, crítica e reflexiva, a presente pesquisa procurou responder à seguinte pergunta: como os *Rezadores de Almas* de Oriximiná expressam sua preocupação com a manutenção dos saberes¹ e de suas práticas culturais naquele contexto, e qual a importância atribuída por eles à escola para a preservação desse ritual?

Para respondermos a essa interrogação, buscamos um referencial que privilegia e defende a interlocução entre cultura e educação, como pontos indissociáveis e importantes no processo de construção do conhecimento, dentre os quais destacamos Hall (1997), Imbernón (2000), Sacristán (2002), Bourdieu (1985) e outros, os quais ajudam a refletir acerca da constituição da escola em meio a uma trama de diferenças culturais, organizações sociais, comunidades locais, religiosidades e diferenças étnicas, que vão criando e organizando sua história.

Dentre as várias possibilidades de pesquisa qualitativa, optamos pelo Estudo de Caso do Tipo Etnográfico. Para Ghedin e Franco (2008, p. 180), o pesquisar da cultura, ao descrevê-la e analisá-la, deseja compreender seus significados, “não em sua própria ótica, mas na dinâmica da cultura experimentada por todos e cada um dos sujeitos em relação no grupo”. André (1995, p.28) esclarece que o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, e que a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo.

¹ Constituem produções coletivas, já que “o saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos” (CHARLOT, 2000, p.61).



A pesquisa foi realizada no município de Oriximiná-PA, com um grupo de senhores conhecidos tradicionalmente como rezadores ou *Encomendadores de Almas*. Essa denominação corresponde a um ritual secular que eles realizam na Semana Santa, o qual será descrito posteriormente. Trata-se de um estudo cuja abordagem é qualitativa, realizada com dois rezadores do município de Oriximiná-PA, grupo de pessoas que invocam perdão a Deus, na Semana Santa, pelas almas condenadas.

Diversidade religiosa e cultural como dados da realidade e como desafios da escola

O Brasil já teve uma religião oficial: o Catolicismo. Ao longo dos anos, isso fez com que os seguidores de outras denominações religiosas sofressem discriminação, sendo obrigados a realizarem seus atos religiosos em particular, em espaços privados (GABATZ, 2015, p. 54). Com o advento da República, o país se tornou um Estado laico, ou seja, deixou de ter uma religião oficial e se separou institucionalmente da Igreja (DEHER, 2005, p.51).

A Constituição Brasileira de 1988 instituiu como direito e dever individual e também coletivo que todos os cidadãos seriam iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. E, de igual forma, recomenda no seu artigo quinto que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988).

A liberdade de crença e o livre exercício de cultos religiosos supõem, portanto, o direito de cada um realizar a sua escolha religiosa. Supõem também a garantia do direito de que nas escolas sejam viabilizadas atitudes que permitam compreender as diferentes matrizes religiosas enquanto fenômenos presentes no desenrolar dos acontecimentos da humanidade em diversas culturas e tradições que se encontram vinculadas a uma identidade (RATEKE; BRAGAGNOLO, 2005, p. 92). No entanto, têm sido cada vez mais frequentes os exemplos de intolerâncias e desrespeitos às diversidades culturais e religiosas neste país.

Ao relacionarmos essa discussão ao papel da escola, uma questão importante que precisa ser evidenciada, segundo Gabatz (2012, p. 55):



será o de que a escola tenha a preocupação em conhecer as diversas expressões religiosas para que o educando e a educanda conheçam as suas próprias crenças e consigam situá-las em relação a outras, tendo como diretriz o convívio respeitoso com aquilo que lhe é contextualmente e historicamente diferente.

Dessa forma, tendo em vista a convivência fraterna e pacífica, mediante o desenrolar do “diálogo ecumênico e inter-religioso, em que o respeito às diferenças se encontre vinculado a um compromisso moral e ético para suscitar preceitos de justiça, amor e paz” (IBID, 2012, p. 55), acreditamos que será possível partilhar saberes entre os sujeitos, de forma que esse processo não seja uma mera imposição etnocêntrica e de que não se busque, com isso, uma relativa homogeneização cultural² no espaço escolar.

Ao refletir sobre a relação dos sujeitos com os saberes, Charlot (2000, p. 61-63) observa que a ideia de saber implica a de sujeito, de atividade do sujeito, de relação do sujeito com ele mesmo, de relação desse sujeito com outros que co-constroem, controlam, validam e partilham esse saber. Para ele, o saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de avaliação, capitalização e transmissão.

O autor destaca ainda que analisar a relação com o saber é estudar o sujeito confrontado à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com outros: a relação com o saber é, portanto, relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros (Ibid., 2000, p. 79). No entanto, cabe considerar que há relações de forças nos saberes socialmente institucionalizados, como naqueles ensinados nas escolas, razão pela qual alguns saberes são mais ou menos difundidos em determinada sociedade.

Ainda nessa perspectiva dos saberes, compreendemos que cada religião possui uma forma peculiar de expressar, em diferentes linguagens, suas “diferentes formas de acreditar, celebrar, de se relacionar com a alteridade e simbolizar de formas diferentes esses fenômenos religiosos vivenciados pelos membros de cada cultura” (GABATZ, 2012, p. 58-59). Todavia, é bastante

² A educação escolar exerceu influência fundamental e decisiva no sentido de ter a função de difundir e consolidar uma cultura comum, de base ocidental e eurocêntrica (GABATZ, 2012, p. 57).



comum observarmos atitudes de rejeição e exclusão de alguns grupos por serem subjugados, e tais atitudes se manifestam por meio de preconceito, humilhação e violência impostos àqueles vistos como diferente. O medo do diferente, “discriminações socialmente propagadas e opiniões distorcidas podem formar em nossa mente julgamentos apressados e rigidez de pensamento” (INCONTRI; BIGHETO, 2005, p.4).

Nesse sentido, importa entendermos que as diferenças de cada cultura são explicadas pela história cultural de cada grupo. E, sob esse pensamento, não há lugar para discriminação nem hierarquização de valores e princípios, porque as culturas não devem ser hierarquizadas, pois cada uma possui características peculiares. É nesse universo cultural complexo que a escola é chamada a ajudar o educando a compreender a dinâmica cultural na humanidade, haja vista que, conforme Hall (1997, p. 18):

a ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação (HALL, 1997, p. 18).

A respeito das práticas culturais e de significação, é conveniente esclarecermos que essa noção não deve ser pensada apenas em relação às instituições oficiais de produção cultural, mas também aos usos e costumes que caracterizam qualquer espaço social. São também práticas culturais as manifestações inscritas nas variações de comportamentos e atitudes de determinado grupo social.

Nessa perspectiva, dizemos que o saber cotidiano está vinculado à prática do sujeito. Portanto, a noção de saber está relacionada à noção de prática e essa, para Charlot (2000, p. 63), mobiliza informações, conhecimentos e saberes; dessa forma, é necessário entendermos e exato afirmarmos que há saber nas práticas.



Para o mesmo autor, a heterogeneidade existe nas escolas, dentro delas e também nas salas de aula porque existe na vida social externa. Observa que a educação ajuda a produzir as diferenças ou acentuar algumas delas, pois, nós, professores e professoras, participamos da diversificação e da homogeneização, da equiparação e da desigualdade produzidos nesta instituição. Isso nos leva a concluir que desvendar o mundo dos significados da diversidade ou da diferença e ver o que se quis fazer com elas é o caminho para descobrir práticas, afinar objetivos, tomar consciência e poder administrar os processos de mudança de maneira mais reflexiva.

Nessa perspectiva, o conceito de cultura ao qual nos aproximamos, embora não seja facilmente definido, pois varia de acordo com as referências paradigmáticas de sua elaboração, é o de Geertz (1973). O conceito de cultura que ele defende:

[...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1973, p. 15).

Na concepção do estudioso, cultura é um padrão historicamente transmitido de significados encarnados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em forma simbólica por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seus conhecimentos e atitudes em relação à vida. A cultura, portanto, onde estão submersos os saberes e as práticas, é uma construção que permanece como uma realidade consistente e significativa através da organização abrangente de rituais e sistemas simbólicos. Destaca ainda que estes símbolos podem ser verbais ou não verbais e estão geralmente ligados ao *ethos* filosófico da cultura dominante (MCLAREN, 1991).

A partir desse ponto de vista, o conceito de cultura pode também ser concebido como lugar onde as identidades são criadas, recriadas, modificadas e apresentadas (HALL, 2003); como lugar de construção das lutas históricas, das relações sociais de dominação, de resistências às formas e conteúdos de dominações e subalternizações, assim como de conciliações e acomodações com as dominações, típicas das operações humanas (CASTELLS, 2001), que se dão pelas relações de poder.



Ainda acerca da relação entre cultura e relações de poder que cruzam os espaços educativos, podemos dizer que o confronto com os variados saberes que se renovam ao longo da história podem ajudar o docente a superar preconceitos. No entanto, conforme Moreira e Candau (2005, p. 39),

Construir o currículo com base nessa tensão não é tarefa fácil e irá certamente requerer do professor nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação. Será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados.

Nessa perspectiva, consideramos que as práticas educativas da instituição escolar ainda desconsideram os saberes não escolares, aqueles que geralmente “convivem” na mesma comunidade, mas muitas vezes são ignorados, o que se dá tanto pela falta de orientação quanto pelas amarras dos currículos instituídos, os quais atendem somente às necessidades do capital. A este respeito, Sacristán (2002, p. 13) adverte que as políticas e as práticas a favor da igualdade podem anular a diversidade; se assim o for, não faz sentido qualquer instituição educacional que se isole e se constitua como universo sagrado, separado, propondo uma cultura também sagrada e distante da experiência de vida de seus alunos.

Acreditamos que no momento em que discutimos a pluralidade cultural e que já dispomos de uma proposta de inclusão dessa temática como eixo transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), precisamos avançar no sentido de fazer dialogar uma perspectiva intercultural³ crítica, inclusive na formação docente, para que o professor passe a conviver e sinta-se mais seguro diante dos novos desafios.

Conforme Sacristán (2002, p. 18), as práticas educativas, sejam as da família, as das escolas ou as de qualquer outro agente, deparam-se, de qualquer forma, com a diversidade como um dado da realidade. Observa ainda que as formas de organização escolar, as práticas de ensino,

³Termo utilizado pelos franceses que, ao contrário dos anglo-saxões, como distinto de multiculturalismo, tenta expressar de forma mais progressista a relação com a diferença, ao enfatizar, pelo prefixo *inter*, o sentido de interação e troca, e não apenas de diversidade (SANTOS; LOPES, 1997).



como acontece com a política para toda a sociedade, têm o desafio de salvaguardar o comum, o que, para ele, implica renúncias individuais e aceitação de padrões compartilhados, e proteger tudo o que, sendo singular, possa ser definido eticamente e seja enriquecedor para o indivíduo e para a comunidade social.

Em suas pesquisas sobre as manifestações religiosas na Amazônia, especialmente no médio amazonas e na região de Oriximiná, O'Dwyer (2005, p. 105) constatou que há influência da pajelança e de manifestações religiosas de origem africana nas cidades, as quais também se espalham pela zona rural. E que os “colonos ribeirinhos” e a população de origem africana constituem “unidades em contraste”, que “se consideram diferentes em termos de subsistência e das interações que promovem no núcleo urbano” (Ibid., 2005, 100). Com isso, torna-se complexo identificar a quais grupos identitários pertencem os atores sociais do ritual de *Encomendação das Almas*. No entanto, Soares (2010, p. 5) destaca que no caso do ritual de Encomendação das Almas em Oriximiná, “notam-se aspectos de diferentes culturas – negra, indígena, portuguesa, amazônica – e essa confluência, essa mistura, esse “branchement” (Amselle) é que caracteriza o ritual.

As pesquisas já realizadas mostraram que a religiosidade desse ritual “está relacionada às práticas medievais europeias e com as mais remotas ideias advindas do paganismo” (COSTA, 2012, p. 27). Dessa forma, para a Igreja Católica e para as instituições sociais, como a escola, naquele contexto, esse ritual traduz uma “concepção religiosa da visão da agonia, da morte e do *post-mortem*”. E esse pensamento faz com que na atualidade essa prática ainda seja vista de forma equivocada como uma manifestação impura, não cristã, baseada nas tradições indígenas das Américas ou nas tradições dos povos de origem africana, os quais na visão etnocêntrica tornaram-se menos dignos de respeito.

Em contraposição a essa ideia, concordamos com Costa (2012, p. 29), quando defende que “é nesta perspectiva de aprendizagem da vida cotidiana, dos saberes da tradição e da oralidade que o Ritual de Encomendação das Almas está inserido”, e que deve ser levado às escolas, “pois a cultura que emerge deste ritual pode ser considerada um patrimônio imaterial transmitido entre as gerações”.



Trata-se, portanto, de pensarmos a educação escolar para além dos saberes formais, institucionalizados, permitindo que aqueles saberes que foram colocados à margem sejam desvelados, para que os sujeitos possam interpretar os fatos vivenciados e silenciados no cotidiano da região amazônica. E, com isso, não sejam impedidos de compreender o mundo a partir do próprio mundo e dos saberes que lhes são próprios.

Saberes e as Práticas Culturais dos Rezadores de Almas de Oriximiná

Campo de atuação desta pesquisa, a cidade de Oriximiná encontra-se localizada à margem esquerda do rio Trombetas⁴, na região Oeste do Estado do Pará. A versão mais recorrente, embora haja controvérsias, é a de que a fundação desse município se dá quando padre José Nicolino de Souza, em visita às congregações religiosas da região, chegou à foz do rio Nhamundá⁵ e subiu o rio Trombetas para propagar, na versão da Igreja Católica, a fé cristã e a conversão das populações indígenas e ribeirinhas da região. Todavia, para o historiador Márcio Couto Henrique, “a ideia de que José Nicolino de Sousa, com terçado em punho, desbravou as terras “virgens” que hoje constituem a cidade de Oriximiná constitui o mito de origem do lugar” (HENRIQUE, 2015, p. 50).

A história de fundação desse município sempre esteve atrelada à tradição da Igreja Católica. A ideia do padre herói-fundador revela na verdade uma tentativa de afirmação da Igreja de se estabelecer na região com certo autoritarismo; o que contribuiu, de certa forma, para o sentimento de inferioridade de determinados grupos sociais na região. Tal fato pode ser observado na trajetória do padre José Nicolino, discutida por Henrique (2015), acerca da especulação da instabilidade do estado de civilização do indígena à fé católica:

Mais uma vez, nota-se o recorrente tema da “inconstância da alma selvagem” (Viveiros de Castro, 1992). Muito embora tenha obtido o título de doutor em teologia e direito canônico, o índio teria renunciado ao Cristianismo e aos “hábitos de cultura e civilização que adotara”. No fundo, prevalece a ideia de

⁴ Afluente pela margem esquerda do rio Amazonas.

⁵ O Nhamundá, ou Jamundá, é o rio onde, segundo a lenda, viviam as índias amazonas. Uma tribo de mulheres guerreiras que montavam a cavalo e manejavam a flecha com destreza. Os primeiros navegadores dessa região descreveram essa tribo em seus diários de bordo.



que seu aprendizado foi apenas superficial, compondo o quadro de uma exterioridade com a qual ele não se identificava e que sucumbiu ao primeiro contato com “sua gente e seu meio” (HENRIQUE, 2015, p. 49).

Podemos dizer então que a ideia de renúncia do padre ao título de doutor em teologia e direito canônico vai se chocar com o propósito religioso de educar com base na racionalidade ocidental/colonial, sustentada por uma população eurocêntrica, branca e cristã. Essa prática, por si, revela a intenção dos religiosos de educarem os indígenas a partir da lógica de um pensamento produzido no centro colonial do poder com o fim de manter tal estrutura, o que é bastante criticado por Fanon (2003, p. 35-36), pois para ele:

O mundo colonial é um mundo maniqueísta. Não basta ao colonizador limitar fisicamente o colonizado, com suas políticas e seus exércitos, o espaço do colonizado. Assim, para ilustrar o caráter totalitário da exploração colonial, o colonizador faz do colonizado uma quinta-essência do mal. A sociedade colonizada não somente se define como uma sociedade sem valores [...] O indígena é declarado impermeável à ética, aos valores. É, e nos atrevemos a dizer, o inimigo dos valores. Nesse sentido, ele é um mal absoluto. Elemento corrosivo de tudo o que ocorre, elemento deformador, capaz de desfigurar tudo que se refere à estética ou à moral, depositário de forças maléficas.

Outro exemplo da “inconstância da alma selvagem” para a Igreja pode ser observado na introdução e ressignificação (pela população nativa) do ritual de *Encomendação das Almas* na região de Oriximiná, considerado um cerimonial secular, haja vista que a fundação da Vila de Uruá-Tapera ocorreu na segunda metade do século XIX.

Acerca do ritual, Costa (2012, p. 87) comenta que esse pode ser considerado uma herança dos tradicionais rituais de lamentação do mediterrâneo, pois, segundo ela, a *Encomendação das Almas* adentrou nas Américas, mas precisamente no Brasil, por meio do colonialismo português dos missionários jesuítas. No entanto, há registros de que esse ritual tenha sido introduzido na Amazônia “pela atuação dos frades franciscanos de Portugal, da ordem dos Capuchos da Piedade, que aportaram na Amazônia no final do século XVII, por volta do ano de 1693 com objetivo de evangelizar os gentios” (SOARES, 2007, p.31). Todavia, há pouquíssimas pesquisas e documentos sobre a história dessa manifestação que iniciou nas comunidades da zona rural de Oriximiná, fato que até então nos impede de maior aprofundamento histórico.



Sobre esse processo de inserção da atividade missionária na Amazônia, Henrique (2013, p.137) observa que a década de 1870, já no século XIX, ficou registrada como o início da retomada da atividade missionária na Amazônia, com a chegada de novos missionários. Para o autor, “foi um período de maior tensão, em função das pressões territoriais que os índios passaram a sofrer depois da navegação a vapor no rio Amazonas, do auge da coleta da borracha e demais produtos silvestres, principalmente às margens do rio Tapajós”. Nesse processo, as desigualdades e as injustiças sociais se fortaleceram e, com elas, foram também fortalecidas as ideias de que a população rural ocupava um lugar menor diante do discurso hegemônico de um modelo civilizatório.

Os moradores da região de Oriximiná afirmam que esse ritual⁶ surgiu primeiro nas comunidades ribeirinhas⁷ do município, principalmente entre os habitantes do lago Sapucá⁸, sendo gradativamente também introduzido na zona urbana, o que pode ser confirmado pelo rezador Raimundo Eloi ao dizer: “Quando eu me entendi, eles já rezavam. Rezavam lá no Iripixi⁹. Bem antes de 1971, isso já era comum no Cachoeiry¹⁰.”

Para Loureiro (1995, p.30), a população amazônica procura manter, na medida do possível sua cultura, a qual está mergulhada num ambiente onde predomina a transmissão oralizada. Essa cultura de transmissão oralizada reflete a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa numa atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural. Como visto anteriormente, foram bastante recorrentes as tentativas de invisibilizar e silenciar os saberes produzidos no universo amazônida, mesmo que nestes estejam refletidos a acumulação de experiências sociais e da criatividade de seus habitantes.

⁶Chamamos ritual o conjunto de práticas que constituem o ritual de Encomendação das Almas.

⁷No ambiente rural, especialmente ribeirinho, a cultura mantém sua expressão mais tradicional, mais ligada à conservação dos valores decorrentes de sua história (LOUREIRO, 1995, p. 55).

⁸Lago do município de Oriximiná onde residem várias comunidades ribeirinhas.

⁹Lago que avança o município pela sua zona sul.

¹⁰O rio Cachoeiry liga o Trombetas, pela sua margem direita, com o rio Amazonas. Segundo os moradores que povoam as suas margens, antes, era um pequeno furo que foi alargado pelas correntezas do Amazonas.



A exemplo disso, Figueira (1995), ao descrever em obra póstuma alguns aspectos importantes do ritual de *Encomendação das Almas*, relata que a *Companhia*, nome pelo qual o grupo de rezadores eram também conhecidos na zona rural de Oriximiná, saía dos cemitérios e seguia pelas margens dos rios e lagos, até chegar ao porto de uma casa, onde reiniciava sua lúgubre reza, uma mistura de português arcaico com o latim. Ao descrever alguns aspectos do ritual, assim observa:

Seria interessante a sua gravação, pois a cantoria é triste e sentimental, calando profundamente o coração dos que a escutam. É admirável a harmonia das vozes, sabendo-se que aqueles homens jamais tiveram conhecimento de qualquer princípio de música (FIGUEIRA, 1995, p.32).

Trata-se, portanto, de saberes e práticas socioeducacionais produzidos e ressignificados por grupos socialmente excluídos, que muito contribuíram naquele contexto para fortalecer a identidade cultural amazônica. Ainda hoje tais grupos são formados por seis ou sete rezadores que, vestidos de branco e portando panos igualmente brancos sobre as cabeças, reúnem-se à meia-noite da Quarta-feira de Trevas, no cruzeiro do cemitério para saudar as almas, entoando orações repetidas por diversas vezes. As almas para as quais se destinam as rezas são almas benditas, almas que estão em pecado mortal, as que estão no purgatório, as almas cativas ou aquelas mais necessitadas.

Ao refletir sobre as feições dos grupos de rezadores, Loureiro (1995) considera-os como grupos de folia ao estilo luso-brasileiro, quando pessoas invocam perdão e piedade a Deus pelas almas condenadas. As almas condenadas aqui são aquelas cujos corpos morreram em pecado mortal, sem arrependimento e sem o acolhimento ao amor misericordioso de Deus. São aqueles que não se submetiam às excessivas ordens do clero e, por isso, eram considerados heterodoxos pela Igreja, pois, para os religiosos, eles não se arrependiam em vida e nem acolhiam a misericórdia Divina, “preferindo o pecado”. As almas condenadas ao inferno, portanto, às quais é invocado o perdão e piedade a Deus,



são aquelas deliberadamente em estado de “autoexclusão” da comunhão com Deus e com os bem-aventurados.

Segundo Costa (2012, p.17),

Essa característica de salvação das almas em sofrimento descrita por Vovelle (2010) pode ser encontrada em ritos fúnebres de Encomendação das Almas dos mortos ocorridas em várias regiões brasileiras. Segundo Passarelli (2007), a Encomendação das Almas realizadas no Brasil, acontece por meio de orações que possuem objetivo de intermediar perante Deus e as almas Benditas a salvação dos mortos que estão em pecado mortal. Paralelo a essa intenção de salvar as almas do purgatório encontram-se indícios de que as orações realizadas pelos vivos têm o propósito de obter o salvamento das suas próprias almas quando estiverem diante da morte.

Como forma de conservar a tradição dos antepassados, os rezadores rezam nas casas das pessoas (geralmente parentes) que solicitam a oração, entendidas aqui como os “bem-aventurados”, o que se dá por meio da colocação de uma vela solitária acesa em frente à moradia, símbolo da encomenda, como faziam seus predecessores nas comunidades da zona rural. O senhor Antônio Roque, chamado “padre” pelos outros componentes mais antigos do grupo, assim descreve os procedimentos gerais do ritual:

Ela começa quarta-feira Santa, às oito horas da noite. E continua na quinta-feira, finalizando a meia-noite de sexta-feira. Nós preferimos rezar nas casas, mas há outros rezadores que rezam nas esquinas das ruas. Antigamente as pessoas tinham medo de nosso ritual, hoje eles já vêm de perto (Antônio Roque).

A reza sempre causou medo à população, e isso é expresso por certo respeito, principalmente pelos moradores mais idosos do município, o que faz com que eles se recolham mais cedo, ao mesmo tempo em que desperta a curiosidade dos mais novos. Em seus estudos sobre esse ritual, Costa (2012, p.22) observou que o “ato de se encomendar as almas persuade, educa e previne os vivos para os ideais cristãos de solidariedade e caridade com o próximo esteja ele vivo ou morto”; além disso, “ensina a ter respeito com



as tradições culturais e a valorizar os idosos como mantenedores da tradição e perpetuadores do ritual pela oralidade”.

Trata-se de grupos de rezadores que entoam um canto triste, embalado por vozes masculinas em diversas alturas e entonações graves que se estendem continuamente, como se revelassem um grupo de pessoas inconsoladas a pedir perdão humildemente. São cantos enigmáticos que nos paralisam e nos fazem ouvi-los silenciosamente. O ouvir das orações dos *Rezadores de Almas* caracteriza-se como um momento profundo de reflexão interior que imobiliza qualquer outro sentimento de alegria que se atreva diante de tão lastimoso instante.

Os longos anos de convivência com os *Rezadores de Almas* na cidade de Oriximiná nos permitem descrever algumas histórias, decorrentes desse ritual, contadas por pessoas e transmitidas oralmente através dos tempos. Há, por exemplo, a superstição de não poder olhar para trás no momento em que eles estiverem rezando. Se tal fato acontecer, o desrespeitoso enxergará corpos em decomposição. É uma espécie “do interdito do olhar para traz”, como na história cultural de tantos outros povos, que se misturou com fatos reais e históricos naquele contexto. Essa relação pode ser observada, por exemplo, no retorno ritual de Orfeu do inferno, ao resgatar das trevas Eurídice, a bem-amada; ou, na tradição bíblica, a fuga de Sodoma e Gomorra na hora da destruição (LOUREIRO, 1995, p. 160).

Conforme pesquisa realizada pelo Instituto de Artes do Pará (IAP), para que se pudesse documentar as chamadas liturgias ribeirinhas, a liderança das rezas, que são descritas em forma de ladainha, é da pessoa que faz a primeira voz e que recebe dos demais componentes a denominação de “padre”, mesmo sem a permissão da Igreja Católica, uma vez que essa instituição se ausentou do ritual já algum tempo, devido, provavelmente, a utilização de bebida alcoólica pelos participantes.

Os rezadores justificam a utilização de bebidas durante o ritual pela necessidade de enfrentar o frio da madrugada e estimulá-los nas caminhadas, haja vista que após a saída do cemitério, as comitivas dirigirem-se às diversas casas de onde são solicitadas as rezas. A respeito das bebidas “durante as rezas”, o senhor Raimundo Eloí assim explica:



O nosso grupo bebe. Nós bebemos um pouco de mangarataia para aliviar a dor de garganta nas noites frias. As pessoas nos dão várias coisas quando vamos rezar em suas casas. Tudo que nos dão colocamos em uma sacola e guardamos na casa do padre Antônio Roque. Somente depois de meia-noite é que podemos beber. Nós não bebemos quando estamos rezando, a não ser a mangarataia. Cada um pega o seu vidrinho, coloca no bolso e, quando a voz não está boa, bebemos um pouquinho. Mas é só para manter a voz! (Raimundo Eloi).

Mesmo que esse não seja o objetivo do texto, cabe-nos observar que, pelo viés educativo, como fez Albuquerque (2012) na obra “Beberagens indígenas e educação não escolar no Brasil colonial”, as beberagens podem ser vistas “prioritariamente, como acontecimentos educativos na medida em que faziam circular um conjunto de saberes. Para a autora, “É, portanto, a dimensão educativa que demarca esta diferença” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 43). E assim complementa:

Os missionários católicos foram extremamente hábeis em decifrar o poder que tinham as beberagens no ajuntamento e coesão social entre os índios. Foi a consciência desta coesão, bem como do potencial educativo que encerrava que levou ao questionamento e hostilização dessas práticas, vistas como obstáculo ao próprio projeto pedagógico da Igreja de catequização e conversão das almas (IBID., 2012, p. 156).

Na noite de Sexta-feira Santa, de posse de sua bebida de mangarataia, as equipes rezam em frente à Igreja, numa espécie de saudação, deslocando-se em seguida (pouco antes da meia-noite) ao cemitério para a última sessão de rezas, simbolizando a devolução das almas à necrópole, ação que encerra o ritual (IAP, 2006, p.03). No início e no final das rezas, é soada uma campainha, o que marca o início e o final do ritual de devoção.

Entre os demais grupos que naquele contexto praticam o mesmo ritual, optamos por entrevistar aquele considerado pela comunidade o mais conservador. Passamos a dialogar então com os dois sujeitos mais idosos do grupo. O rezador Antônio Roque tem 75 anos, nasceu na zona rural e depois de adulto mudou-se para a cidade, é chamado “padre” pelos demais, tratamento que o legitima como o representante e o mais respeitoso do grupo. Ele estudou até a segunda série.



Por sua vez, o rezador Raimundo Eloi, chamado de japonês devido suas feições orientais, tem 76 anos, estudou até a quarta série, também nasceu na zona rural e depois de adulto mudou-se para a cidade.

Por meio das falas dos rezadores entrevistados, foi-nos possível captar os significados que eles atribuem à escola e as estratégias que desenvolvem para resguardar seus saberes. No que se refere à preocupação com a manutenção dos saberes e práticas relativos a esse ritual, observamos que a própria história contada de como os sujeitos se tornaram Rezadores de Almas nos mostra a importância que essa manifestação cultural adquiriu através dos tempos, pois revela a espontaneidade e a seriedade com que eles se envolvem, que os fazem criar e recriar para si uma responsabilidade maior com suas práticas, fato que pode ser comprovado no relato do senhor Raimundo Eloi:

Eu me tornei um rezador de almas no Irixipi, em 1971. Foi meu primo Felipe que me convidou. Ele perguntou se eu gostaria de rezar para as almas. Eu respondi dizendo que queria. Ele também perguntou qual a voz que eu gostaria de fazer e me propôs a terceira. Eu aceitei. Mas, após certo tempo, o Felipe parou de rezar e o João Gomes passou a ser meu companheiro. Com a morte de João Gomes, depois de um longo período de devoção, foi que mudei do Irixipi para a cidade. Aqui, fui convidado pelo Antônio Roque. Nós já estamos rezando há uns seis anos. (Raimundo Eloi).

Como podemos observar nem o tempo, nem a distância dos lugares de origem, ou outras impertinências, fizeram com que o pequeno grupo deixasse de rogar a Deus pelas almas. A sucessão na família tem se constituído em uma forma de garantir que o ritual de *Encomendação das Almas* se mantenha através dos tempos, como uma forma de garantir que os saberes adquiridos pelos antepassados sejam salvaguardados como um bem precioso, principalmente por ser familiar, conforme expressa o senhor Antônio Roque:

Eu aprendi a rezar com meu pai. Escutava ele fazer orações na Semana Santa e, aos poucos, fui gravando-as em minha mente. Em 1961, quando ele faleceu, eu já sabia tudo. Antes de ele morrer eu já sabia, mas ele era o rezador. Um ano após sua morte foi que seu grupo me procurou. (Antônio Roque).



Na família do senhor Antônio Roque, ser rezador é hereditário e, ao mesmo tempo, uma responsabilidade vitalícia, por isso, mesmo com a força das transformações sociais, esse saber ainda resiste. O respeito, a atenção e o desejo de aprender aquelas orações que se repetiam continuamente nos ensaios de seu pai, e de manter sua reminiscência viva, fizeram com que ele salvasse na memória aqueles saberes historicamente constituídos.

Mesmo que haja certa responsabilidade histórica com a manutenção desse saber, o senhor Antônio Roque ainda se preocupa com a manutenção do ritual e procura garantir, por meio da passagem do texto oral para o escrito, que os cantos sejam continuamente aprendidos.

Eu procuro manter essa tradição para que ela não acabe. Se nós não continuarmos, isso tudo irá acabar. E é por isso que eu mantenho pessoas jovens em nosso grupo. Assim, se eu falhar, eles já saberão o que fazer, porque já possuem experiência. Eu dou as cópias para que eles aprendam as rezas. Meu filho costuma ler durante a noite, e já memorizou todas. (Antônio Roque).

Outra forma de garantir o ritual é fazer com que as cópias dos cânticos sejam lidas e gravadas na memória pelos mais novos, para manter a tradição, como aconteceu com o rezador Antonio Roque, pois ele aprendia os cânticos ao escutar seu pai fazer as orações na Semana Santa. A materialização do saber em escritos, portanto, é entendida como uma forma de resistência à marginalidade com que suas práticas foram tratadas no passado e como exercício de um poder contra hegemônico, já que a erudição era um aspecto restrito aos clérigos nas sociedades rurais.

Dessa forma, é necessário o reconhecimento sobre as formas que legitimam e sancionam os mecanismos de poder a partir da compreensão do cotidiano e da realidade social. Esse “poder simbólico” (BOURDIEU, 1989, p.7-8) pode ser observado na forma como a Igreja Católica “convive” com tais práticas naquele contexto, ignorando sua existência e desconsiderando esta atividade de devoção religiosa, como concebida pelos rezadores.

Assim, o *modus operandi* do ritual de *Encomendação das Almas* em Oriximiná mostra que esse ritual ao longo do tempo tem resistido e se mantido insubordinado às convenções e à autoridade da Igreja, como uma estrutura de poder. E procurado, mesmo que penosamente, seguir sempre os mesmos padrões e processos, mesmo que diante das lutas e do poder simbólico que



tenta demonizá-los para a população. Essa forma de resistência e insubordinação à Igreja é observada na fala do rezador Raimundo Eloi:

Ao fazer uma relação com o passado, eu posso dizer que nosso ritual mudou um pouco. E essas mudanças variam de acordo com os grupos. Por exemplo, outro grupo não reza o “Sacrário” e a “Sexta-Santa”¹¹ como nós rezamos. Só quem faz o “Misaré” é a nossa turma. Quem mais mantém nossa tradição nas rezas é o grupo do Iripixi. Eles rezam na mesma paginância. Outros grupos da cidade rezam diferente de nós. (Raimundo Eloi).

Há necessidade de que não se perca o padrão do ritual, mesmo que, para esse rezador, alguns grupos já tenham mudado, o que pode provocar a perda da originalidade da reza, que é expressa em cânticos. Pensar nas razões dessa materialidade nos coloca a refletir sobre possíveis formas de controle e repressão por eles vivenciados, o que dá ideia de que houve certa “naturalização das relações sociais”, ainda que essas tenham sido opressoras.

Apesar de morar na cidade, o rezador Raimundo Eloi ainda se considera morador da zona rural, pois, para ele, resguardar as características das orações rezadas naquele ambiente se traduz numa forma de se manter mais original, resistir e ser diferente, dado que os outros grupos já se apresentam mais envolvidos com as interferências por eles tanto criticadas.

As relações estabelecidas durante a realização do ritual, ao longo dos tempos, fizeram com que esse grupo mantivesse a preocupação em manter a tradição nas rezas. Trata-se de situações hostis vivenciadas, decorrentes do sistema simbólico construído pela Igreja Católica sobre eles, o que fez com que os grupos de rezadores passassem a expressar a necessidade de respeito para com suas crenças. Isso é evidenciado na fala do rezador Antônio Roque ao observar que as pessoas mais jovens não valorizam essa tradição:

Há muitos que participam, que levam à sério. Mas há outros tentam nos anarquizar, principalmente os mais jovens. E, por isso fomos obrigados a mudar nosso horário de reza. Antes, na zona rural, começávamos mais cedo. Aqui na cidade nós só podemos rezar a partir

¹¹ Nomes de dois cânticos.



das dez horas, quando todos já estão se agasalhando. Tudo isso para evitar pedradas na cabeça. Ano passado fiquei muito aborrecido com um indivíduo e também pedra para jogar nele. Penso que cada um deve seguir o seu caminho. (Antônio Roque).

A fala do senhor Antônio Roque, em tom de denúncia e revolta, faz com que o percebamos como um sujeito ameaçado, oprimido e castigado pela intolerância e desrespeito com seu saber e sua prática cultural. A mudança de horário para o início do ritual já é um prenúncio do que, possivelmente, poderá acontecer com essa cultura, se ainda persistirem as indiferenças das instituições sociais para com ele.

Nesse sentido, Imbernón (2000, p.84) destaca que a não diversidade já não reflete apenas aquela “anedota” de pequenos confrontos na rua ou nos pátios das escolas, entre culturas diversas, mas assume características de verdadeira tragédia e de vergonha, o que para ele pode se dar por um racismo induzido, pela pobreza e marginalização, ou ainda pela ideologia. Assinala o autor que devemos evitar a todo custo o furacão dos ódios e a vertigem dos fracionamentos.

As atitudes desrespeitosas dos mais jovens, para o rezador, caracterizam-se como práticas de perversidade e intolerância. O julgamento hostil e a indiferença, portanto, refletem a ignorância e apontam a necessidade de desvelar esses saberes subsumidos pela negligência, pela frieza com que são tratados. McLaren (1997) chama atenção para os tempos de ceticismo em que vivemos, tempos esses marcados por relações sociais de desconforto e desconfiança que clamam por uma pedagogia crítica, ou seja, que ensine para uma cidadania híbrida e solidariedade multicultural.

O rezador Raimundo Eloi também denuncia as mesmas práticas de desrespeito:

Não há mais respeito! Eles nos zombam, gritam e nos agridem com palavras, desnecessariamente. Nós temos cumprido nossa penitência e eles não de cumprir a deles do jeito que merecem! (Raimundo Eloi).

Esse depoimento nos remete a Touraine (2004), quando diz que o apelo à dignidade de si mesmo e do outro não constitui um universo de valores, mas somente de protestos e indignação. E, em lugar do sacrifício, aparece a solidariedade, pois a



fragilidade do sujeito implica na força da sua luta contra aquilo que o ameaça. E é na ligação da experiência pessoal, diz ele, com a ação coletiva que se acham as chances do sujeito sobreviver aos ataques das suas pulsões adversárias.

Uma análise crítica dessa realidade pode ser o primeiro passo para entrever as contradições que ainda persistem sob os discursos em favor da diversidade. E, a nosso ver, as instituições educativas poderão ensinar a administrar esses conflitos para que sejam revertidos em conhecimentos e para que a socialização destes sensibilizem as demais instituições que circundam a escola.

Quando perguntamos aos rezadores se as escolas têm feito algo para ajudar a manter a tradição do ritual de *Encomendação das Almas*, o senhor Antônio Roque disse que “*a escola não tem muito interesse em manter nossa tradição*”. Fica evidente nesse desabafo a falta de atenção e valorização da instituição com relação àquilo que eles entendem como um ato de fé. Tal crítica dirigida à escola talvez possa revelar a percepção que o rezador possui dessa instituição, haja vista que a escola não cumpre com sua missão de educar e “preparar” os mais jovens para o bom convívio na sociedade.

Imbernóm (2000, p. 43) observa que, para o senso comum, a educação tende a ser compreendida como preparação para a sociedade, para a vida adulta, para o trabalho ou para seguir adquirindo cultura, quando, para ele, antes de mais nada, é uma forma de viver a cultura. Destaca que a educação prepara para participar do mundo na medida em que proporciona a cultura, ou seja, que possibilita o mundo e sua história, transformando-a em cultura subjetiva. E isso, para ele, é o que dá forma a nossa presença diante dos bens culturais, aqui compreendidos como saberes.

Como pudemos observar, os rezadores “cobram” uma nova postura da escola como instituição de ensino, principalmente no que concerne ao respeito à diversidade cultural. Tal atitude evidencia as necessidades do outro que, neste caso, não são pessoais, já que suas funções são a de “salvar almas”. Nesse sentido, Imbernón (2000, p. 92)



entende que a educação deve estimular essa dignidade humana baseada na solidariedade coletiva e na consciência social.

Ao perguntarmos a eles de que forma a escola poderia ajudar na manutenção dessa cultura, o senhor Antônio Roque assim expressa:

Eu acho que a escola poderia nos ajudar, pois o que fazemos é um ritual de devoção a Deus e às almas. Mas ela nos ignora. Eu entendo que poderíamos ter uma boa relação com a escola. Ela poderia nos ajudar e procurar saber conosco como é que funciona nosso ritual. E isso poderia ser levado às salas de aula para que os alunos também adquiram esse conhecimento. Mas não se faz nada disso. (Antônio Roque).

Chama atenção nesta fala a reflexão que se orienta pela troca de saberes, ou seja, o rezador entende que pela escola esta prática cultural poderia ser disseminada, tornada mais conhecida. E isso iria contribuir sobremaneira para que houvesse mais respeito e para a perpetuação do ritual. Ao perguntamos se alguma vez eles já haviam sido levados a alguma escola para falarem de seus saberes e de suas práticas culturais, o rezador Antônio Roque é enfático: *Não. Nunca! Nunca nos procuraram!* Ao mesmo tempo em que o rezador Raimundo Eloi diz reflexivo: *Nunca... nunca!*

Tais relatos nos levam a entender que os muros das instituições escolares ainda são os limites entre a comunidade e as manifestações mais representativas do município. Ou seja, as escolas abordam no currículo aquilo em que elas acreditam. Se assim o for, os rezadores de almas estariam à margem da fé, mesmo que a fé que eles aqui professem seja por meio de ritual de devoção a Deus pelas almas condenadas, conforme expressou o rezador Antônio Roque, às quais é invocado o perdão e piedade a divinos. Como se pode observar, o ritual de Encomendação das Almas é ignorado e ainda não é considerado um saber que pode viabilizar práticas pedagógicas transformadoras, pois ainda não há espaço para este ritual no cotidiano da escola.

Em contraposição, Imbernón (2000, p.85) comenta que a participação da comunidade é imprescindível para tornar possível o trabalho no campo da diversidade, o que para ele só pode acontecer em um ambiente de comunicação aberto e flexível, adaptado ao contexto e que permita



a livre expressão dos professores, dos alunos e dos membros da comunidade da qual faz parte. A palavra “nunca”, dita pelo senhor Raimundo Eloi, foi seguida por um silêncio imaginativo, o que para nós significou um desejo de respeito da escola para com os seus saberes.

Mas isso só será possível com o rompimento do olhar etnocêntrico sob o qual a instituição escolar foi erigida, quando passarmos a questionar nos espaços educativos o monopólio do saber em contraposição à função socializadora da escola. O que requer a construção de espaços educativos e de práticas de ensino que respeitem as diferenças, onde seja viável a circulação dos saberes culturais historicamente estigmatizados, tendo em vista a propagação da cultura e da manutenção da tradição do próprio povo.

Conclusão

Neste estudo, cujo objetivo foi verificar como os Rezadores de Almas de Oriximiná expressam sua preocupação com a manutenção dos saberes e de suas práticas culturais e qual a importância atribuída por eles à escola para a preservação desse ritual, destacamos o processo histórico, as formas de controle e repressão por eles vivenciados ao longo dos anos e na atualidade. Trata-se de discriminações e perseguições que se deram (e ainda ocorrem) em decorrência de os rezadores serem seguidores de outras manifestações religiosas, diferentes daquelas instituídas pela força hegemônica do poder colonial na Amazônia.

Mesmo que no Brasil a liberdade de crença e de livre exercício de cultos religiosos tenha sido garantida em lei, e que de certa forma já haja em alguns espaços o reconhecimento das diferentes matrizes religiosas como fenômenos presentes em diversas culturas e tradições, em Oriximiná tem sido cada vez mais frequentes as manifestações de intolerâncias e desrespeito às diversidades culturais. Tais fatos têm ocorrido com os rezadores durante a realização do ritual de *Encomendação das Almas*, o que nos permite dizer que de certa forma há naquele contexto a “naturalização” dessas relações opressoras, e que isso tem caminhado para uma “conformação” profundamente excludente e desigual.

No decurso da história dessa manifestação religiosa no município, uma das formas de resistir e de manter tais saberes se dá por meio da tradição oral, com a manutenção das orações entre os familiares e amigos mais próximos. Outra maneira de resistir e se manter, diante da



indiferença de instituições sociais como a Igreja e a escola, se dá por meio da materialização das orações em “cópias”, como uma forma de garantir esse saber às futuras gerações. A sucessão de rezadores na família tem constituído também importante forma de garantir os saberes adquiridos pelos seus antepassados e salvaguardar a memória como um bem precioso.

Mesmo assim, ainda é muito pequeno o número de pessoas (grupos rezadores) que aceitam fazer parte do ritual e aceitá-lo como um ato de compromisso e fé. A convivência com a família faz com que eles possam educar e acompanhar o provável rezador, como num ritual de preparação para a possível inserção no grupo. Essa inserção se dá, normalmente, por um convite ou por ter havido um anterior acompanhamento durante as rezas. O senhor Antônio Roque, por exemplo, já prepara seu filho de 18 anos para uma possível sucessão, algo que ele faz com muita conversa e orientação e também pela leitura das cópias dos cantos.

Pudemos perceber o quanto os rezadores têm lutado para que não pereçam seus saberes. Eles têm procurado fugir das agressões e ofensas adaptando-se a novos horários de iniciação e término do ritual e desviado por outros caminhos pelas ruas da cidade. A necessidade de respeito e tolerância para com seus saberes culturais é constantemente denunciada nas falas, principalmente quando eles se referem aos mais jovens. Os desrespeitos têm se revelado em ferimentos físicos e morais causados, insultos e ofensas, não suficientes, até o momento, para impedirem que esses rezadores cumpram com a sua devoção.

Nesse sentido, destacamos que é preciso uma reflexão crítica acerca das práticas sociais que existem nos modelos dominantes de política educacional e cultural. O direito à diferença deve ocupar o lugar das práticas excludentes. O direito à educação deve ser visto também como o direito de conhecer e estudar os saberes historicamente negados. Trata-se de superar uma atitude meramente condenatória e excludente e resgatar o espaço extraescolar para que seja possível a viabilização de práticas pedagógicas que celebrem a diversidade cultural, ao invés de reprimi-las.

Referências

ALBUQUERQUE, M. B. B. **Beberagens indígenas e educação não escolar no Brasil Colonial**. Belém: FCPTN, 2012.



ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, Gráfica do Senado, 1988.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Secretaria de Educação – Ensino Fundamental. Brasília: 2000.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Lisboa: DIFEL/Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.

CASTELL´S, Manuel. **O poder da identidade**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Ana Cristina Lima da. **A Morte e a Educação: saberes do Ritual de Encomendação das Almas na Amazônia**. f. 183. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará (UEPA), Belém, 2012.

FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FIGUEIRA, A. J. W. **Oriximiná**. Rio de Janeiro: ACG, 1994.

GABATZ, C. Diversidade cultural e religiosa e os desafios para uma educação inclusiva. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA FACULDADES EST, 1., 2012, São Leopoldo. **Anais do Congresso Internacional da Faculdade EST**. São Leopoldo: EST, 2012. Disponível em: <<http://anais.est.edu.br/index.php/congresso/article/viewFile/68/6>>. Acesso em: 10 de fev.2016.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santaro. **Questões de Método na Construção da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.



_____. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, vol. 22, n. 2, jul./dez. 1997, p. 18.

HENRIQUE, Márcio Couto. Entre o mito e a história: o padre que nasceu índio e a história de Oriximiná. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**, v. 10, n. 1, p. 47-64, jan.-abr. 2015.

_____. A perspectiva indígena das missões religiosas na Amazônia (Século XIX). **História Social**, n. 25, segundo semestre de 2013.

INCONTRI, Dora, BIGHETO, Alessandro César. **Ensino Religioso sem Proselitismo. É Possível?** São Paulo: Mandruvá, 2005.

IMBERNÓM, F. (Org.) **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IAP, Instituto de Artes do Pará. **Liturgias Ribeirinhas nº 1**. Encomendação das Almas. Belém, 2006.

LOUREIRO, J. de J. P. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. Belém: Cejup, 1995.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas – SP: Papirus, 1997.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Candau. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. In: Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. 476 p.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Os quilombos e as fronteiras da antropologia. In: PINTO, Paulo e O'DWYER, Eliane Cantarino. Fronteiras e Passagens: Fluxos Culturais e a Construção da Etnicidade. Antropolítica: **Revista Contemporânea de Antropologia e Ciência Política**. – n.1 (2.sem.95) – Niterói: EdUFF, 1995. Antropolítica. Niterói, n.19, 2005.



RATEKE, Deisi; BRAGAGNOLO, Regina Ingrid. **Contexto & Educação Teoria da Complexidade: Um Olhar multidisciplinar**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2005, p. 89-99.

SACRISTÁN, J. G. **A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas**. In: ALCUDIA, Rosa et al. *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, Lucíola L. C. P., LOPES, José S. M. Globalização, multiculturalismo e currículo. In: MOREIRA, A. F. B., (org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1997.

SOARES, M. P. **A poética da morte no ritual dos Encomendadores de Almas no município de Oriximiná**. 2007. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Arte) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007.

_____. O estudo da etnicidade no ritual dos 'Encomendadores de Almas' no município de Oriximiná. *Interethic@: Revista de estudos em relações interétnicas*, Universidade de Brasília, v. 14 n. 2, p. 1-12. 2010.

TOURAINÉ, Alain. **Podemos viver juntos? Iguais e diferentes**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.

DREHER, Martin. **História do Povo Luterano**. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

Sobre os autores:

Raimundo Nonato de Pádua Cândia

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), na Linha Educação, Cultura e Sociedade; Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: nonatocancio@hotmail.com

Sônia Maria da Silva Araújo

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), com pós-doutoramento pelo Centro de Estudos Sociais (CES) da Universidade de Coimbra. Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA). E-mail: ecosufpa@hotmail.com

Recebido em: 19/02/2016

Aceito para publicação em: 10/03/2016