

## O aprender-ensinar na umbanda: desconstruindo olhares, abrindo possibilidades

### The afro-brazilian way of learning-teaching in Umbanda

Cairo Mohamad Ibrahim Katrib<sup>1</sup>  
Tadeu Pereira dos Santos<sup>2</sup>

20

**Resumo:** Este artigo discute sobre os processos de aprender-ensinar na Umbanda para além de uma metodologia formal, rígida ou pautada em procedimentos acadêmico-científicos. A questão, que ora direciona esse diálogo, visa refletir se existe, de fato, no terreiro de Umbanda, uma “pedagogia” que possa ser compreendida à luz do padrão normativo-formativo de acesso e compreensão do sagrado que seja padrão dessa prática religiosa brasileira.

**Palavras-chave:** Aprender; Ensinar; Umbanda; Pedagogias.

**Abstract:** This article discusses the learning-teaching processes at Umbanda in addition to a formal, rigid methodology or guided by academic-scientific procedures. The question that now directs this dialogue aims to reflect if there is, in fact, in the Umbanda terreiro, a “pedagogy” that can be understood in the light of a normative-formative pattern of access and understanding of the sacred that is the standard of this Brazilian religious practice.

**Keywords:** To learn; To teach; Umbanda; Pedagogies.

---

<sup>1</sup> Professor Associado da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Mestrado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História-UFU (2004), Doutor em História Cultural pela Universidade de Brasília(2009) e Pós-doutor pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Maringá-PR-UEM (2018). Docente colaborador do Programa de Pós-Graduação em Artes- ProfArtes-UFU. Pesquisador da Cultura e Religiosidades Afro-Brasileira e questões da Educação para as Relações Raciais. E-mail: cairomohamad@gmail.com

<sup>2</sup> Bacharel em História pela Universidade Federal de Uberlândia (2005), graduação em História Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Uberlândia (2006) e mestrado em História pela Universidade Federal de Uberlândia (2009). Especialização em História Africana e Cultura Afro-brasileira (2011). Doutor pela Universidade Federal de Uberlândia (2012-2016). Pós-Doutor em História (2017-2018), pela Universidade Federal de Uberlândia. Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: Ensino de História, Grande Otelo, Cultura popular, Negro, Cinema e História, educação e linguagens urbanas. Atualmente é professor efetivo do magistério superior da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Recebido em 30 /10/2020  
Aprovado em 18/11/2020

## O aprender-ensinar na Umbanda

A Umbanda absorve muito da vivência dos seus dirigentes em seus rituais, assim como a inserção de elementos da geografia dos lugares de sua edificação ritual dita o tom dos fazeres religiosos praticados em cada Casa religiosa. É justamente essa capacidade de se reinventar que fez dela uma religião sem apegos a dogmas únicos, facilitando seu trânsito religioso pelo Candomblé, Catolicismo, Kardecismo, práticas orientais, esotéricas, dentre tantas.

Por outro lado, compreendemos que, como espaço religioso, cada terreiro possui seu *modus operandi*. Na efetivação das ações religiosas, festivas ou rituais, ocorre uma verdadeira bricolagem de saberes e práticas, a fim de dar sentido e vivacidade ao cotidiano do terreiro.

O sentido conceitual de bricolagem é aqui posicionado à luz da interdisciplinaridade, compreendido conceitualmente como um processo de seleção e síntese de uma dada cultura, ou como aponta Certeau (1994), pensado como a junção de vários elementos culturais que resultam em algo novo. Podemos ler o conceito também como um processo de investigação que dá visibilidade interpretativa a diversas formas de entendimento acerca de um dado fenômeno, por meio de diferentes olhares (KINCHELOE, 2007).

Se considerarmos que as práticas, os fazeres e os saberes, são representações culturais<sup>3</sup> que envolvem o aprender-ensinar nos terreiros, perceberemos que essas práticas não estão presas a modelos pré-estabelecidos; recriam-se por meio das interações e inter-relações estabelecidas pelos sujeitos que vivenciam esses lugares de fé. Para Goffman (1985), as inter-relações culturais representam o que cada sujeito ou grupo social fazem de si mesmos e uns dos outros.

Desse modo, a Umbanda se refaz na bricolagem de sentidos e significados absorvidos e recriados de outras práticas religiosas, não podendo ser relida à luz de uma única conceituação devido a sua complexidade ritual. Morin (2002), analisando os processos de bricolagem, estabelece que esse enredamento de interligações é alimentado pelos discursos contraditórios que tentam delimitar fronteiras conceituais de uma sobre a outra. O exercício da construção-reconstrução dos saberes no chão do terreiro segue um princípio básico que é o da dinâmica cultural própria da logística do fazer negro, entendida como um processo que procura fortalecer

<sup>3</sup> Para Stuart Hall, a representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e intercambiado entre os membros de uma cultura, ou seja, representar é produzir significados por meio da linguagem. Ver: HALL, S. The work of representation. In: HALL, S. (org.) **Representation: cultural representation and cultural signifying practices**. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage/Open University, 1997.

as tradições herdadas e, ao mesmo tempo, provocar a transformação, a fim de adequá-las, muitas vezes, ao cotidiano vivido e praticado sem perder de vista seu valor simbólico e de pertencimento.

Ao respeitarmos esses diversos olhares e essas experiências, sem tentarmos impor uma chancela de conhecimento científico, de uma verdade ou de questionamentos conceituais sobre a conexão estabelecida com o sagrado à luz dos discursos hegemônicos, entenderemos que o fazer religioso, dentro do terreiro, não só movimentam as interações com o mundo religioso como também presentifica o passado, traz à tona os conhecimentos herdados dos mais velhos, define o papel e o sentido da hierarquia religiosa como processo de conhecimento e vivência, aspectos centrais para as interpretações dessa realidade.

Como em qualquer outra prática religiosa de Matriz Africana, a hierarquia na Umbanda é valorizada não pelo grau de conhecimento escolar/acadêmico, mas sim pelo tempo de experiência e vivência no terreiro que independe da condição social, econômica, educacional ou idade. O que vale é o experimentar religioso e o amadurecimento como portador de um saber delegado de acordo com seu pertencimento, dedicação e merecimento.

Do mesmo modo que esse saber não se apega a uma condição epistemológica, ele, pelo contrário, é adquirido na observação, na vivência diária ou absorvido por meio da palavra falada transmitida pelos mais velhos aos mais novos de terreiro. Não há um regime condicionante ou sistemático desse aprender ou receber o saber religioso, já que é inerente ao empenho e à capacidade de absorção e compreensão de cada sujeito ao vivenciar a Umbanda dentro da sua dinamicidade de elementos e possibilidades. A Umbanda constrói suas “pedagogias” de acordo com suas necessidades, sem a preocupação com um processo pedagógico formal, enrijecido pelas doutrinas de sustentação.

Nesse contexto, a educação existe como princípio de vida, como seiva humanizadora da transmissão de saberes que ocorre entre gerações. A educação experimentada como condição humana vai além dos muros da escola, já que esta é um lugar provisório onde a educação pode ocorrer (BRANDÃO, 2002).

O ensino formal se concretiza reduzindo a educação a uma proposta pedagógica, base teórica que se prende a métodos, a regras e define os tempos do aprender e do ensinar (BRANDÃO, 2002). Na Umbanda, esse momento é fluido, independe de uma cronologia, de um espaço, de um momento para acontecer. Ele se concretiza nos silêncios, nos olhares, na

palavra falada, na subjetividade dos sentidos e significados simbólicos, nos gestos, validando a importância do ser-estar-praticar os reencontros com o sagrado.

Em outras palavras, nenhum conhecimento produzido ou ressignificado no chão do terreiro se constrói na individualidade, na imposição de uns sobre os outros. Ele se erige na mediação das múltiplas vozes que ecoam transmitindo e recebendo conhecimentos. Experimentar o fazer religioso não desencadeia uma recusa, mas abre possibilidades de reflexão, reorganização, remodelação do viver o sagrado e suas manifestações. Faz emergir, na maioria das vezes, novas formas de reler o cotidiano religioso, na tentativa de aproximá-lo da vida diária, modificando a forma de interação com o social, tornando as agruras cotidianas mais fluidas, pois, “para preservar, as vezes, é necessário mudar” (PEREIRA; GOMES, 2002, p. 15). E essa mudança não é restrita à prática religiosa do terreiro, mas extensiva a toda a vida.

A riqueza de diversidades que envolvem essas práticas religiosas afro-brasileiras não se configura simplesmente como um bem cultural que exprime fragmentos de uma dada cultura. Ela se refaz na-pela oralidade, no contar e recontar histórias, força motriz da sua manutenção. O assumir práticas religiosas destoantes desse universo judaico-cristão imposto por uma colonização dominante ou pelo evangelismo de vertente neopentecostal, que tomou conta da esfera religiosa brasileira, faz das religiões de Matriz Africana território de contínua luta por reconhecimento e visibilidade contra as diversas formas de subjugação pelas quais essas religiões passam no campo de disputas religiosas. Medo, preconceito e falta de informação ainda imperam e produzem visões distorcidas dessas práticas religiosas relidas pelo olhar da discriminação. Contudo, elas são parte da cultura brasileira, rica de sentidos e polissemias que exprimem a diversidade étnica e racial que construíram e (re)constróem a nossa identidade cultural.

Na visão de Caputo (2012), uma educação que cerceia a compreensão de uma prática religiosa em detrimento de outra e subverte a laicidade do ensino público – que impõe a base religiosa cristã a alunos cujas pertencas religiosas são afro-brasileiras – nega, silencia, incita o preconceito, a discriminação e o acirramento de processos de invisibilização e silenciamento desses saberes na escola, de forma a manter a hegemonia de conhecimentos eurocêntricos, ao invés de promover a dimensão dialógica do fazer educativo, papel ao qual ela deveria se ater.

Na educação formal, se ainda há reticências quanto ao ensinar-aprender sobre e com as religiões de Matriz Africana – que lidam com o mundo sobrenatural, com as energias vitais, com a ancestralidade –, nos terreiros, o ato de aprender-ensinar é complexo, não segue regras

impostas e tampouco impõe métodos rígidos. Ali o aprendizado ocorre no calor das emoções, no contato com as energias e vibrações mediúnicas, no interpretar dos sentimentos, pois são muitas as formas de reler o sagrado e de relação que com ele estabelecemos nessa prática religiosa.

Neste sentido, podemos dizer que há duas lógicas com finalidades distintas do aprender-ensinar nas escolas formais e nas Casas de axé. A escolarização referenciada pela educação formal é processual, baseada na transferência de conhecimento por meio da comunicação e de um caminho sistêmico. Já a educação que ocorre no terreiro procura valorizar o vivenciar e o experimentar o sagrado e se volta para a ressignificação da conexão física e espiritual, redimensionando o exercício da pertença, da humanização, ressignificando posturas e atitudes pessoais. Neste sentido, os saberes construídos no terreiro movimentam a dinâmica do ensinar-aprender como instrumentos de luta no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação social, porém não perdendo de vista seu valor étnico e racial.

Na Umbanda percebemos a presença de uma orientação qualificada como uma metodologia ritual e lúdica diversificada pela/na ação-interação da construção e transmissão das práticas e dos saberes herdados constitutivos do universo simbólico e mágico, visibilizado, especialmente, nas intervenções públicas no interior do terreiro. Guias, patuás, águas bentas, plantas, pontos riscados, pontos cantados, vestimentas, incorporações e transes são alguns dos elementos simbólicos que dão vida ao sagrado na religiosidade afro-brasileira e são responsáveis por sua contínua reelaboração. A Umbanda não está presa a nenhum padrão ou modelo religioso rígido ou que referende uma unicidade, pelo contrário, procura agregar valores e sentidos às práticas e representações construídas por ela historicamente.

Como religião afro renascida em solo brasileiro, a Umbanda construiu sua lógica sagrada tendo na experiência falada o seu diferencial. Ao transmitir um saber herdado e guardado nas lembranças e memórias de quem contou e ouviu contar, efetiva-se o aprender-ensinar. Ao serem transmitidas, as narrativas imprimem ao grupo social uma identidade que é incorporada como pertencimento coletivo, tradição, um baú de saberes, que se ressignificam no recontar ou narrar histórias vividas e nas práticas edificadas no fazer religioso.

Freire (1967) destacava que as palavras, independentemente de sua significação real, de relação com as situações reais, não são contraditórias e concretas; elas vêm embebidas de sentimentos, de memórias, de sentidos atribuídos no exercício contínuo do ser-existir-pertencer a um grupo social. A palavra é emancipadora, não é particular dos educadores, dos letrados. Ela

é ferramenta de transformação social, política e emancipatória também no terreiro, uma vez que não se dissocia da responsabilidade da guarda, da transmissão, do compromisso, da ética e do direito à memória. A palavra é ferramenta no processo educativo efetivado dentro do terreiro: ela determina os caminhos e até onde cada um pode chegar nesse espaço e define os limites do segredo e do silêncio, envolvendo o saber espiritual. Ela pode ser libertadora quando prega um ideal de sociedade e de relação entre os praticantes e o mundo externo. Amor, caridade, união são alguns dos princípios umbandísticos contra a opressão de qualquer ordem. Como instrumento de disseminação do saber, na Umbanda, a palavra se aproxima muito daquilo que Freire (1967) apregoava quando afirmava que a educação nos chega embebida de intencionalidades. É por isso que devemos exercitar a criticidade para que possamos identificar as imposições dominantes e superar a realidade injusta (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010).

Ao se firmar como uma religião livre de dogmas, a Umbanda se torna uma prática libertária, sem amarras. Como crença que prega o exercício do saber ouvir, do observar e do compreender o Outro, balizado nas suas individualidades e potencialidades, promove a autocritica e a criticidade dos adeptos.

### **O sagrado, o cotidiano e o fazer religioso na Umbanda**

Os saberes ressignificados nos terreiros se alicerçam na oralidade, na tradição, na manutenção do axé e das heranças ancestrais herdadas. Esses saberes, quando relidos à luz da epistemologia decolonial, nos permite perceber que vivência e prática sustentam a manutenção de uma identidade do sagrado que é plural e múltipla, base de todo o conhecimento de saberes ali produzidos.

A Umbanda se apresenta dentro dessa lógica, pois estabelece sua própria forma de transmissão de valores e crenças que nos permitem interpretá-la sob diversos aspectos. Aqui optamos em refletir a transmissão dos saberes, entendida como o processo de receber-ensinar ligado ao observar fazer, ao experimentar cotidiano das práticas do terreiro, seja em relação ao sagrado ou às filosofias de vida que a religião prega aos seus adeptos. O que é ensinado nos terreiros não segue descrições pormenorizadas de manuais ou livros sobre a temática, como bem referenda Mota Neto (2008). Não existe uma pedagogia que imprima à Umbanda uma normatização, um modelo que estabeleça uma diretriz aos rituais, um padrão formalizado. É nesse sentido que entendemos que ela não se enquadra em um modelo formativo legitimador

de uma única cultura, pois não rejeita nenhuma inserção ancestral/cultural em seus ritos religiosos.

Embora haja uma base conceitual que busque definir o que vem a ser “Pedagogia do Terreiro”<sup>4</sup>, atribuindo-lhe o estatuto de processo de reencontro com a ancestralidade ou processo identitário, entendemos que, em uma perspectiva decolonial, o saber-aprender nos terreiros vai além, pois não visa referendar uma padronização, uma unificação. Existe sim um processo educativo dentro dos terreiros, mas que preza por uma vivência do aprender-ensinar, resguardado pelo exercício da oralidade, da observação e da manutenção dos valores afro-brasileiros, para além de um sentido único e de um tempo pré-determinado para sua conclusão.

Ela, a experiência do viver o chão do terreiro, se constitui no plural, na ação-interação de seus praticantes, na relação estabelecida com o sagrado, sem a presunção de um sobreposicionamento doutrinário. O que se preza, nessa experiência, é a transformação humana e religiosa a partir da prática do amor, do respeito e da caridade. Cada Casa possui sua rotina religiosa e estabelece suas formas de transmissão de saberes, o que dá a ela uma dinâmica própria, posto que cada terreiro constrói sua ritualística de acordo com a percepção mediúnica de seu dirigente, considerando as especificidades locais e regionais e a bagagem religiosa herdada de sua vivência religiosa.

Esse processo do aprender-ensinar na Umbanda independe de um método, de uma sistematização formal. Compreende, como bem referenda Silveira (2004), uma conexão de escutas, em que a aprendizagem se liga ao ouvir e ao falar dos sujeitos e suas cargas de experiências, gerando um processo de troca criador, comprometido com a transformação individual e coletiva dos envolvidos.

A ideia formal de pedagogia se confronta com a proposição do fazer educativo no terreiro, haja vista que, nos espaços de axé, valoriza-se o que cada ator social tem a contribuir e a ofertar. Essa condição se pauta na valorização do ser humano e nas pertencas individuais de cada sujeito, por isso não há certo ou errado, o que há é o direito e o respeito às escolhas e aos pontos de vista de cada um. A Umbanda procura mostrar, a seus praticantes, caminhos para a melhoria de qualidade de vida física e espiritual, deixando claro que as escolhas e os passos a

---

<sup>4</sup> Sobre o conceito ver: CAPUTO, S. G. **Educação nos terreiros**: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. Rio de Janeiro: Pallas, 2012; CONCEIÇÃO, L. A. da. **A pedagogia do candomblé**: aprendizagens, ritos e conflitos. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006; MOTA NETO, J. C. da. **A educação no cotidiano do terreiro**: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia. 2008. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

serem dados são pessoais, pois o livre arbítrio é uma filosofia permanente na Umbanda. Desse modo, não há como ocorrer, no terreiro, transmissão de conhecimentos cimentada pela lógica das práticas de escolarização. São lógicas distintas que não se equiparam e não reclamam o mesmo *status* social, por se configurarem processos diferentes em relação às suas razões de existir.

Os terreiros são espaços representativos do jeito negro de ser brasileiro, mesmo que seus praticantes não sejam fenotipicamente pretos em sua maioria. O que não diminui os enfrentamentos na luta pela sobrevivência e pela defesa da religião em um país que nega as diferenças e as transforma em desigualdade. Os terreiros são também lugares de memórias<sup>5</sup> (NORA, 1993). Ali, histórias são vividas, partilhadas, silenciadas ou tornam-se segredos para alimentar o axé da Casa. Esses espaços não devem ser modulados por perspectivas religiosas que visam enquadrá-los à luz de um imaginário que os desqualificam, que os colocam como espaço do mal ou de reverência satânica. Se os terreiros são dados a ver em uma sociedade que ignora o direito constitucional de culto, o que se busca é o reconhecimento de sua existência como expressão dos modos de vida da negritude, como parte viva do campo religioso e cultural do brasileiro. É um território em disputa, cuja natureza, pela perspectiva negra, instaura o campo relacional, em que se luta contra uma lógica que situa os terreiros às margens, pela ausência de respeito, de empatia e reconhecimento da alteridade.

O terreiro, por sua estrutura de “cal e pedra”, torna pública outra lógica cultural que vivifica o existir dos sujeitos como atores de suas histórias, situando-os no centro dessa cultura, em que as disputas por valores fazem da ação-interação dos atores sociais objeto de transformação social. Assim sendo, enunciam suas tradições, suas culturas, suas ancestralidades, premissas essas que dão vida às práticas que orientam atos. Isso é educar; isso é aprendizado. Nessa teia, o existir, o resistir, o negociar, o fazer no espaço do outro qualificam as pedagogias do sagrado no seu atuar para sobreviver.

Orientado pelos Orixás, Pretos Velhos e outras tantas entidades que exercem com simplicidade a conexão com o sagrado, procurando dar vida à organização estrutural dos espaços físicos dos terreiros, percebemos que há, ali, no exercício religioso, a presença de uma filosofia pedagógica que orienta os sujeitos, que os iguala e que lhes proporciona o compartilhar de sentimentos, energias e fé, independente de condição social, econômica, política ou cultural.

<sup>5</sup> Os *lugares de memória* são, antes de mais nada, restos. [...] São rituais de uma sociedade sem ritual, sacralidades passageiras em uma sociedade que dessacraliza, ilusões de eternidade (NORA, 1993, p. 13).

A Pedagogia do Sagrado, como prática educativa, qualifica o processo de ensino educacional pelo veio relacional ao fazer do terreiro local de interlocução contínua com o espaço público. Assim, sua lógica se inscreve na complexidade do ato de educar, não o reduzindo ao caráter das práticas de escolarização.

São muitas as formas de reler a importância do sagrado e a relação que estabelecemos com ele, já que o ligar-se ao terreiro tem plurais sentidos. As pessoas que buscam a Umbanda as fazem por uma série de razões. Assim, nas miríades de experiências entrecruzam-se trajetórias distintas, cujas histórias e memórias passam a configurar múltiplas formas de conceber o sagrado à luz da religião.

Nesse campo de saberes dinâmico em que a Umbanda se insere, um aspecto significativo do aprender-ensinar se alicerça nos sentidos simbólicos da sua ritualística. Sua simbologia e suas formas de perceber o sagrado foram sendo, cada vez mais, reelaboradas a fim de aproximá-la dos seus adeptos, pois, além dos Orixás cultuados e dos Pretos Velhos ancestrais presentes nas giras, Boiadeiros, Baianos, Marinheiros e Exus foram constituindo o arcabouço espiritual dos terreiros, corporificando a memória ágrafa em gestos, louvações e rituais, na contramão daquilo que almejavam muitos intelectuais da Umbanda, o que faz dela uma religião em palimpsesto.

Nessa perspectiva, os caminhos trilhados pela Umbanda e as formas de apropriação dos rituais pelos seus praticantes permitem-nos pensar o processo de humanização dos guias e das entidades como um mecanismo dinâmico desse ensinar-aprender dialógico, algo que explicita o fluir de uma pedagogia despida de dogmas e imposições, cuja metodologia se efetiva por meio de consultas, aconselhamentos, passes, o que muito contribui para o estreitamento das relações entre entidades e consulentes, fazendo com que essa metodologia alcance seu objetivo primordial que é o da aproximação.

Salientamos que essas consultas, aconselhamentos e o próprio passe – práticas da Umbanda mediadas pelo transe – contribuem, na sua complexidade, para a mobilidade e para a aproximação dos frequentadores com o plano astral, tendo a figura do médium como o interlocutor entre esse plano e os desejos humanos. Esse momento que ocorre durante as giras – processo que liga o Orum (Céu) ao Aiê (Terra) – vale-se de elementos simbólicos para propiciar, a quem participa de fora e também a quem está dentro, a compreensão da conexão com o astral e as forças ali evocadas. Na análise de Bastide (1978), percebemos a influência de um processo lúdico e plástico que referenda o sentido teatral do transe e as formas de moldá-

lo, pois, para esse autor, elementos como a dança torna-se uma “ópera fabulosa” e, quando, por acaso,

elementos patológicos surgem para perturbar o clima da festa – gestos aloucados, gritaria, agressividade –, o babalorixá ou a ialorixá acalmam imediatamente, por meio de ritos apropriados, a fúria do cavalo que corcoveia, a fim de que possa dançar na harmonia musical, inscrevendo-se assim seu êxtase no conjunto do cerimonial. (BASTIDE, 1978, p. 201).

Na Umbanda, para além das interpretações apontadas acima, o transe é compreendido como forma de contato direto com o astral – com o “mundo dos espíritos” – nas sessões de trabalho e atendimentos. É algo visível, porém de difícil definição, uma vez que é um processo único, vivenciado, sentido e partilhado entre o médium e a espiritualidade. É claro que essa conexão se encontra associada aos elementos ritualísticos de cada momento da gira nas casas ou terreiros de Umbanda. Esses elementos demonstram a reconstrução de muitos rituais sagrados do Candomblé, do Kardecismo e da própria Igreja Católica, assim como evidenciam a pajelança indígena e os conhecimentos Indus e orientais. Porém, esses rituais não silenciam os sentidos e os significados da prática umbandista, somam-se a ela para auxiliar na compreensão das manifestações espirituais ali concretizadas.

A incorporação é a personificação do contato do médium com as energias do astral, cujas sensações (in)visíveis são dadas a ler para além das expressões corporais presentes no gestual, no visual e na linguagem comunicacional utilizada pelo médium para caracterizar a espiritualidade em campo no momento do transe ou da incorporação (GABRIEL, 1985). Esse processo é constantemente ressignificado pela inserção de valores e experiências mediúnicas dos zeladores ou chefes dos terreiros, adquiridos a partir do contato com outros cultos ou extraídos dos ensinamentos emanados da espiritualidade, o que nos permite afirmar que a Umbanda é uma religião híbrida, sem base doutrinária rígida e sem organização padronizada (ORTIZ, 1999; ROHDE, 2009; PINHEIRO, 2012).

O diálogo do médium com as entidades na Umbanda se estabelece em uma lógica que visa à valorização identitária e arquetípica representada pelo guia espiritual ou pelo contexto espaço-temporal e histórico. Os Caboclos, por exemplo, assumem o arquétipo dos espíritos das primeiras civilizações ou de indígenas que aqui viveram durante o período colonial, referendando uma preocupação com a afirmação de uma identidade nacional para o próprio culto. São espíritos muito esclarecidos e caridosos (SARACENI, 2006). Outro exemplo são os Pretos-Velhos, entidades que, em outras vidas, podem ter sido índios, cientistas, sábios, magos,

professores. A função espiritual desses espíritos, na Umbanda, é a de auxiliar enfermos, cujas dores ou doenças sejam físicas ou espirituais, proporcionando-lhes a cura.

Da mesma maneira, presenciamos a manifestação das divindades africanas nos terreiros, como Xangô, Ogum, Iemanjá, dentre outros. Há, também, os espíritos que representam o lado sertanejo e regional dos brasileiros, como boiadeiros e baianos. No caso dos Exus, personagens emblemáticos no contexto da Umbanda, sua imagem é a que mais sofre com a visão religiosa judaico-cristã, pois sua figura é demonizada e sua trajetória sempre associada ao mal.

Compreendemos que, nas giras, aplica-se uma Pedagogia do Sagrado, percebida como o conjunto de práticas rituais, pautado nos saberes e nas experiências adquiridas no chão do terreiro. A Umbanda formata os rituais, sua ludicidade, e estabelece parâmetros de introspecção religiosa entre os praticantes e as entidades e entre as entidades e os consulentes, oportunizando um entendimento da lógica espiritual ali concretizada. Para melhor entendimento, é possível exemplificarmos que, em toda gira ou trabalho mediúnico – seja ele aberto ao público ou apenas aos iniciados –, existe toda uma pedagogia carregada de ludicidade e de elementos simbólicos identitários que referendam a energia ali processada. Ao incorporar<sup>6</sup> uma entidade, o médium assume características que possibilitam aos consulentes identificar quem são as entidades em terra naquele momento. Um exemplo da ludicidade e simbologia que destacamos são os Pretos Velhos. Essas entidades portam cachimbos e cajados, andam com corpos curvados, expressando dificuldades de locomoção, assumindo a caracterização de pessoas mais idosas.

Todo esse procedimento expressa uma formatação lúdica e simbólica que identifica a entidade. Porém, cada um desses elementos mostrados assume uma função no ritual desenvolvido. O cachimbo, ao emanar a fumaça da queima do fumo, funciona como um volatizador de energias; o cajado serve como elemento de limpeza astral utilizado pela entidade durante os passes, que são os momentos de contato espiritual entre as energias das entidades e os frequentadores. É importante destacar que esses elementos lúdicos não possuem apenas caráter identificatório, eles são ferramentas do trabalho mediúnico do mesmo modo que as defumações, as rezas e outras práticas realizadas no interior de cada terreiro durante os trabalhos religiosos.

Em qualquer município brasileiro, ao visitarmos uma casa religiosa que pratica a Umbanda, nos depararemos com um espaço constituído por formas distintas. Alguns trazem

<sup>6</sup> A incorporação pode ser entendida como o processo de conexão das forças espirituais ancestrais manifestadas no corpo do médium por meio do transe.

imagens de santos católicos ao lado de imagens de Orixás; outros, símbolos e pontos riscados estampados nas paredes; outros, ainda, apresentam um pequeno altar com a imagem de Jesus ou algum outro santo de devoção. Em todos, porém, as rezas, as defumações, as incorporações, os cheiros, as velas e a simplicidade dos lugares chamam a atenção. A imersão no sagrado estabelece a conexão entre os praticantes e o acreditar. A musicalidade emanada dos atabaques e dos pontos cantados ditam o ritmo do fazer religioso praticado. Todos cantam, rodopiam, se misturam, compartilham das mesmas energias experimentadas distintamente. Do contato com essa realidade, os atores sociais poderão perceber a existência da ludicidade presente na Pedagogia dos Terreiros. Ali, fios de contas, cores e cheiros, vestimentas e adornos revelam e desvelam curiosidades e encantamentos. Expressam o lúdico, a estética do sagrado, trazem a mística e a mágica para o lugar, fazendo aflorar a potência e o sentimento de força que referendam o papel dinâmico da Umbanda na vida de seus praticantes, posto que:

A aprendizagem tem relação direta com a escuta, um ouvir que tem a ver com o “outro”, com os outros membros do grupo, com seu *ethos*, com a memória ancestral. A atitude da escuta que só o ato de silenciar possibilita é criadora de vínculos e de comprometimentos. (MACEDO; MAIA; SANTOS, 2019, p. 16).

Para os despreparados, vivenciar tudo isso gera estranheza, mas independente da visão que se tem, o corpo é incitado a movimentar-se ao ritmo das palmas, dos atabaques e dos pontos cantados. Para viver a Umbanda plenamente é preciso senti-la para além das sensações corpóreas. Tanto visitantes como praticantes se envolvem nesse universo inebriante de sensações e ritmos. O som, a voz, os cheiros referendam a marca religiosa da Umbanda.

É por meio da experiência partilhada no chão do terreiro que iniciados, graduados, consulentos e visitantes experimentam o sagrado de distintas formas, mantendo uma relação de reciprocidade com as entidades ancestrais, com os seres divinizados, num processo contínuo de atualização da memória coletiva. Descontrói-se a linearidade temporal do viver, do experimentar e do absorver cotidiano, uma vez que, no terreiro, o tempo cronológico nem sempre mensura o tempo dos rituais ali desenvolvidos. Esse tempo foge da lógica cartesiana de contar segundos, minutos e horas... o que conta o tempo é a manifestação do sagrado.

### **Pela valorização das Pedagogias dos Terreiros**

As Pedagogias dos Terreiros se fazem plurais à luz das significações, dos sentidos e das sensibilidades inerentes a quem lhes dá forma, possibilitando constituir-se e reconstituir-se no

e sobre o tempo. Elas não se refazem amalgamadas a dogmas e preceitos de uma religião padrão, pelo contrário, se concretizam a partir da intuição, dos saberes herdados e emanados do astral segundo aqueles que as colocam em prática. É claro que sofrem interferências como todo conhecimento, entretanto são capazes de se remodelarem, a fim de atenderem às especificidades do sagrado.

Neste sentido, o fazer religioso na Umbanda é vivo, assim como sua pedagogia, calçada no fazer intuitivo e na experimentação da materialização do sagrado, independente de uma ligação geográfica, espacial, metodológica entre os terreiros. Um fazer religioso que se edificou e se difundiu alicerçado na concretização dos terreiros como lugares de memórias, na manutenção da tradição, na preservação da oralidade e na construção da materialização dessas práticas, haja vista sua luta para não se tornar uma vaga lembrança em meio às demais religiões. Assume, assim, na diversidade, significações sociais, culturais e religiosas partilhadas, podendo referenciar ou experienciar inúmeras práticas.

Até mesmo as Casas que sobrevivem isoladamente são capazes de (re)fazerem-se no silêncio – elemento de sobrevivência e resistência –, uma vez que esses espaços se recriam remodelando práticas e rituais, exprimindo uma identidade que procura mostrar uma brasilidade, uma regionalidade ou a África distante, alimentando o conhecimento afro-brasileiro e o fazer religioso na Umbanda.

Essas pedagogias – aqui apresentadas como possibilidades para pensarmos a dinâmica dos terreiros – são, para nós, uma gramática viva, cuja base formativa está contida na linguagem oral, muitas vezes utilizada para expressar, fora dos espaços religiosos, interpretações culturais e religiosas, como ocorre nos carnavais e em outras festas brasileiras. Para alguns, são tentativas de reler, de rerepresentar, de sensibilizar pelo ver. Para outros, essas reinterpretações do cotidiano sagrado são apropriações visuais e estéticas da cultura brasileira.

As Pedagogias dos Terreiros são, enfim, essa arte do subverter-se para sobreviver, cuja operacionalidade de suas lutas se faz no silêncio. O silêncio é a chave e a pedra de toque do povo negro. Silenciar não corresponde a negligenciar, esconder, conformar, negar; ao contrário, tem a ver com estar sempre vigilante para atuar em seu próprio espaço, apesar das tentativas de usurpação em prol da intolerância e da não aceitação.

Por isso, as Pedagogias dos Terreiros, em suas eternas vigilâncias, visam quebrar as barreiras da incompreensão, se faz pública, constrói o diálogo e, acima de tudo, se (re)faz

sempre. São referência viva para os seus praticantes e para todos aqueles que precisam de um refúgio

## Referências

- BASTIDE, R. **O candomblé da Bahia: rito nagô**. São Paulo: Nacional, 1978.
- BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- CAPUTO, S. G. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- CONCEIÇÃO, L. A. da. **A pedagogia do candomblé: aprendizagens, ritos e conflitos**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano I: as artes do fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GABRIEL, C. E. **Comunicações dos espíritos: umbanda, cultos regionais em Manaus e a dinâmica do transe mediúnico**. São Paulo: Loyola, 1985.
- GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1985.
- HALL, S. The work of representation. *In*: HALL, S. (org.) **Representation: cultural representation and cultural signifying practices**. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage/Open University, 1997.
- KINCHELOE, J. L. Redefinindo e interpretando o objeto de estudo. *In*: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 101-122.
- MACEDO, Y. M.; MAIA, C. B.; SANTOS, M. F. dos. Pedagogia de terreiro: pela decolonização dos saberes escolares. **Vivências**, Erechim, v. 15, n. 29, p. 13-25, jul./dez. 2019. Doi: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v15i29.50>.
- MORIN, E. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MOTA NETO, J. C. da. **A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de mina na Amazônia**. 2008. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.
- NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares [1984]. Tradução de Yara Aun Khoury. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993.

ORTIZ, R. **A morte branca do feiticeiro negro: umbanda e sociedade brasileira.** São Paulo: Brasiliense, 1999.

PEREIRA, E. de A.; GOMES, N. P. **Flor do não esquecimento: cultura popular e processos de transformação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PINHEIRO, A. de O. Revista espiritual de umbanda: representações, mito fundador e diversidade do campo umbandista. *In*: ISAIA, A. C.; MANOEL, I. A. (org.). **Espiritismo e religiões afro-brasileiras: história e ciências sociais.** São Paulo: Editora UNESP, 2012, p.

ROHDE, B. F. Umbanda, uma religião que não nasceu: breves considerações sobre uma tendência dominante na interpretação do universo umbandista. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, p. 77-89, mar. 2009.

SARACENI, R. **A magia divina dos elementais,** São Paulo: Madras, 2006.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVEIRA, E. A. da. **A importância da afetividade na aprendizagem escolar: o afeto na relação aluno-professor.** 2014. Disponível em: <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-da-afetividade-na-aprendizagem-escolar-o-afeto-na-relacao-aluno-professor>. Acesso em: 20 mar. 2020.