

Rodrigo Lemos Soares*

*E*ntre itans, memórias e imaginários:

infâncias dos terreiros e suas presenças artístico-religiosas

*B*etween itans, memories and imaginaries:

childhoods of the terreiros and their artistic-religious presences

RESUMO

Os terreiros são espaços educativos forjados por saberes ancestrais que envolvem mitologia, transmissão oral, ritualísticas, canto, dança e corporalidades. As crianças, ao circularem nos terreiros aprendem, ensinam e expressam seus saberes, principalmente pelas danças desses locais. O texto que segue tem o objetivo de investigar como as crianças e infâncias são percebidas nas dinâmicas religiosas em terreiros da região sul, do RS, pelas narrativas dos dirigentes das casas religiosas. As atitudes metodológicas centraram-se no campo dos Estudos Culturais conduzidos pela Análise Cultural bricolada com elementos da História Oral, conta com a realização de entrevistas semiestruturadas com onze dirigentes de terreiros e a produção de diários de campo. Enquanto resultados é possível compreender relações de autonomia e liberdade para livre expressão das infâncias. Dito isso, as crianças, dentro dos terreiros estudados, performam os saberes que possuem, geralmente pelas danças, mas, também se utilizam do canto como uma forma de reiterar seus conhecimentos e requerer suas presenças, a partir de estruturas cênicas constituídas na interlocução entre imaginário e realidade.

Palavras-chave: Infâncias; Presença; Terreiros

ABSTRACT

Terreiros are educational spaces forged by ancestral knowledge that involves mythology, oral transmission, rituals, singing, dancing and corporalities. Children, when circulating in the terreiros, learn, teach and express their knowledge, mainly through the dances in these places. Therefore, the text that follows aims to investigate how children and childhood are perceived in religious dynamics in terreiros in the southern region of RS, through the narratives of the leaders of religious houses. The methodological attitudes focused on the field of Cultural Studies conducted by Cultural Analysis bricolaged with elements of Oral History and involving semi-structured interviews with eleven terreiro leaders and the production of field diaries. As results, it is possible to understand relationships of autonomy and freedom for children's free expression. That said, children, within the terreiros studied, perform the knowledge they have, generally through dance, but they also use singing as a way of reiterating their knowledge and requiring their presence, based on scenic structures constituted in the dialogue between imaginary it's reality.

Keywords: Childhood; Presence; Terreiros

Demarcando o território

Os terreiros, em especial no Rio Grande do Sul (RS), têm representado campos de investigação por conta dos saberes que os constituem, principalmente no que diz respeito a Educação dos sujeitos. Vale reiterar que o RS, a partir do boletim do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) é o estado com maior número de praticantes das religiões de matriz africana. Nesse cenário, torna-se potente a compreensão dos terreiros apresentada por Soares (2021) enquanto espaços educativos ao descrever que nesses ambientes do sagrado sujeitos de diferentes faixas etárias são pedagogizados pelos artefatos que compõem o arcabouço de saberes históricos e culturais que permeiam simbólico e histórico culturalmente as ritualísticas de cada casa religiosa. No âmbito dessas afirmativas, as infâncias se apresentam como fator potente para compreender, ainda mais sobre processos educativos dos terreiros.

Entre os elementos constitutivos das culturas religiosas africanas, o artístico tem sido referenciado principalmente quando se tratam de estudos com viés educativo pautados na Lei 10.639/ 2003. As artes, nesses casos, têm assumido um papel problematizador do que é religioso nas culturas africanas, isso porque, elas falam de outras formas sobre aquilo que é vetado pelos saberes tradicionais, moralistas e cristãos, que forjam currículos escolares, a saber: o que tem de instigante no sagrado panteão africano. Em Soares (2018), por exemplo, os ensinamentos das danças de exus e pombagiras¹ apontam para comportamentos humanos que extrapolam uma moral cristã, pois ela é colocada

¹ Exus e Pombagiras são entidades das religiões de matriz africana que representam a comunicação, o caminho. São os responsáveis pela interlocução Àiyé (terra) e Òrun (céu), humanos e divindades do panteão africanista.

em xeque pelas corporalidades dos sujeitos que se incorporam² com essas entidades³ e se expressam pelas danças, performaticamente. Ao compreender esses acontecimentos é possível produzir diálogos entre sagrado e profano, tensionando sobre as conjunturas cênicas produzidas no interior dos terreiros.

Nesse cenário, a questão de pesquisa é: como as crianças e infâncias são percebidas e produzidas em terreiros da região sul, do RS? Para tanto, o objetivo geral do estudo centrou-se em investigar como as crianças e infâncias são percebidas nas dinâmicas religiosas em terreiros da região sul, do RS, pelas narrativas dos dirigentes das casas religiosas. O estudo em questão está implicado na reiteração desses saberes e infâncias que chegam aos espaços escolarizados.

Ritualística para pisar no chão batido

As atitudes metodológicas foram orientadas pelo texto “Antropologia da criança no Brasil” de Cohn (2005), visto se tratar de interlocuções sobre o ser criança e de infâncias de terreiros. Outro texto que constitui a construção do artigo é “O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira” de Sodré (2019). A compreensão de agenciamento social de ambos possibilitou a assertiva de que demarcar o terreiro como local da pesquisa. Isso implica em saber que as crianças e infâncias são acolhidas de modos distintos nos locais que frequentam ao expressarem seus pertencimentos ao sagrado das religiões de matriz africana. Nesse caso, a definição do referencial teórico, ainda que não esteja preocupado processos metodológicos de pesquisa, sensibilizou-me nesse lugar de quem investiga religiosidades. São leituras textuais que ressoam no mundo da sensibilidade e da observação com os sujeitos e não sobre eles.

² A incorporação é uma das ritualísticas das vertentes religiosas, com base na espiritualidade. É a conexão e permanência entre o mundo material e o espiritual. É quando o corpo é reiterado como templo e espaço sagrado.

³ São espíritos que alcançaram um nível de evolução e que, por isso, recebem permissão para estabelecer formas de comunicação com os humanos, usando da incorporação para aconselhar, resguardar, curar e zelar.

A aprovação no Comitê de Ética preconiza entrevistas com adultos e, com relação às crianças a autorização ficou limitada a observações e registros em diários de campo. Busquei na interação dessas possibilidades intercalar o visto e o escutado para delinear as cenas, as presenças e os imaginários das crianças em seus locais do sagrado. Recorrer a Cohn (2005) permitiu-me um mergulho no universo infantil de modo a exercitar meus olhares ao que elas falavam por si, aos modos como se expressam e se fazem presentes nos terreiros. Cohn (2005) indica que a investigação precisa compreender elas no plural: crianças e infâncias, isso porque, seus lugares de origem preconizam partidas distintas o que forjam relações com o sagrado que são diferentes, pois elas acessam esses locais pelas suas subjetividades. Na sua liberdade de movimento as crianças se constituem e tensionam rotinas (Soares; Bussoletti, 2020).

Retomo Cohn (2005) ao escrever sobre a importância de demarcar a singularidade das infâncias que serão abordadas. Além disso, de saber que (como no caso desse estudo) ainda que sejam escutados os adultos, a atenção de quem investiga precisa ser questionada: será que pronto para ouvir a criança, independe do que ela diga? (Cohn, 2005). Além disso, estaria um pesquisador ciente da sua função social ao adentrar um terreiro, ciente das responsabilidades que assume ao escrever sobre o que ouve e observa em campo? (Sodré, 2019). Talvez, o que Cohn (2005) e Sodré (2019) propõem é suspender as verdades de quem se lança no universo da pesquisa, visto que, o lugar mais evidente de quem quer escrever sobre algo é colocar-se como aprendiz e, nesse sentido, escutar mais, observar mais e, quando possível e for convidado, intervir no sentido de aprender com quem produz o local em estudo. Um pesquisador assume a posição presença não presente, ainda que modifique o contexto em que se inseriu.

Lançar-se pressupõe, nesse caso, saber os limites e agradecer pelas oportunidades que o campo abre ao pesquisarmos. Essa pesquisa, por exemplo, limita-se às narrativas oralizadas de adultos e diário de campo, em

contrapartida carrega inúmeras memórias do que foi visto nos terreiros e descrito, exercícios detalhamento descritos em arquivos de *Word* e tabelados. Ao realizar esse destaque, sinalizo que se as crianças tivessem narrado, certamente seriam outras contações de histórias, contudo, isso não se trata de ser mais ou menos, mas sim um condicionante do estudo aqui apresentado. Fica assentada então, a ciência do distanciamento entre o que foi dito e como poderia ter sido, caracterizando a contigencialidade desse momento e compreender o que de cena, de subjetividade e performático as crianças dos terreiros mostram e contam com seus corpos, comportamentos e silêncios.

A produção dos dados foi possível a partir da concepção do projeto de estudo orientado pelo *à priori* de que as crianças dos terreiros aprendem pela interação nesses locais. Entendido esse ponto, foi escrita a proposta e submetida ao Comitê de Ética, depois foi realizado o primeiro contato com os dirigentes de terreiros, seguido por entrevistas semiestruturadas, videogravadas, transcritas e as giras analíticas (observações e diários de campo) possíveis pelo agenciamento da técnica de Análise Cultural (Foucault, 2000), bricolada com elementos da História Oral (Portelli, 1997) e Estudos Culturais (Nelson; Treichler; Grossberg, 1995). As entrevistas semiestruturadas ocorreram com onze dirigentes de terreiros de sete cidades da região sul, do RS e foi possível pela construção de uma rede de colaboradores, na qual um participante indicava o outro (Portelli, 1997) até alguém recusar o envolvimento.

As narrativas das entrevistas e excertos dos Diários de Campo aparecerão no corpo do texto entre aspas e em itálico procedido dos nomes de quem proferiu. A identificação deles(as), no texto, fazem referência as suas entidades, são eles(as): Maioral, Maria Padilha das Almas, Maria Padilha do Cruzeiro, Maria Quitéria do Cemitério, Exu Maré, Padilhinha, Pantera Negra, Rainha das 7 Encruzilhadas, Rei das 7 Encruzilhadas, Tiriri da Encruzilhada e Tranca Ruas das Almas. Os dados foram salvos em arquivos de *Word* e tabulados por recorrências e escapes (Foucault, 2000) o que possibilitou a

formação de três categorias de análise que foram desenvolvidas em subtítulos desse artigo, que seguem: 1. Crianças e Infâncias nos Terreiros: apontamentos sobre palcos de chão batido, 2. Itans, Memórias e Imaginários: performances de infâncias dos terreiros e 3. Artes e Cenas: espaços e interações das infâncias.

Crianças e Infâncias nos Terreiros: apontamentos sobre palcos de chão batido

Essa primeira categoria de análise foi possível pelo agrupamento das proposições realizadas acerca da compreensão da não sinonímia entre os conceitos infâncias e crianças expostos pelos(as) participantes do estudo. Esse conhecimento foi possível, a partir das narrativas que focaram em elementos comportamentais e saberes dos terreiros. Esse subitem então, está preocupado em sinalizar entendimentos sobre Crianças, Infâncias e Terreiros orientados por rotinas ritualísticas nas quais elas se envolvem. Outro foco são os saberes sobre suas interações com conhecimentos basilares para compreensões acerca das culturas religiosas e comportamentos subjetivos. A articulação entre esses três conceitos oportunizou traçar linhas que convergiram no sentido de pensar sobre as cenas cotidianas dos terreiros, pelas crianças e infâncias que formam o todo dessas casas religiosas.

“[...] terreiro vem de terra, chão, uma conexão direta com o sagrado, pois é aqui vivem nossas ancestralidades. Aqui temos nossos tempos e regras que são mantidas pelos fundamentos religiosos que são passados a quem acessa nossa sacralidade, o terreiro é feito para comunidade, é um espaço idealizado, a nossa casa e nele convivem todas as pessoas, de todas as idades com suas funções específicas” (Tranca Ruas das Almas). Segundo o participante, a compreensão do que pode ser um terreiro está implicada na presença. É nesse lugar onde são guardadas suas histórias e memórias, salvaguardadas pelas ritualísticas, as quais decorrem segundo os fundamentos (regramentos) da religião. É o lugar

que amálgama todos os sujeitos e ensina-os, em seus tempos, suas funções sociais e obrigações com a manutenção dos saberes ancestrais (Sodré, 2019), reconhecendo diferenças entre crianças e adultos.

Assim, uma noção de criança é possível de ser compreendida como uma fase da vida dos sujeitos. No entanto, ela pressupõe que estejamos atentos(as) as nuances que envolvem culturalmente as diferentes possibilidades de leitura dessa etapa da vida. Para a Lei nº 8069/ 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA) em seu Artigo 2º define que se “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos” (Brasil, 1990). Já, os saberes e ancestralidades dos terreiros preconizam uma concepção ampliada, a qual escapa uma temporalidade restrita ao teor da lei (mas que compreende a sua função social) pois, as relações com o tempo são de outras ordens, as quais desconsideram uma cronologia estruturada e ancora-se nas exigências temporais de cada ritualística e maturação cognitiva do sujeito (Soares, 2021). São esses os entendimentos que conduziram as análises.

Já, uma noção de infância emerge como realidade social, uma construção. Um saber acionado por campos simbólicos, nos quais era preciso situar as crianças em detrimento a algo pré-pronto: o adulto. Por não ser “[...] a humanidade completa e acabada, ela nos indica o que há de mais verdadeiro no pensamento humano: a saber, sua incompletude, isto é, também a invenção do possível” (Gagnebin, 1997, p. 99). Enquanto categoria em seus processos de configuração a infância produziu seu próprio conjunto social, obviamente determinado por questões de acessos, permanências e inviabilidades para transitarem em locais determinados culturalmente, isso para alguns grupos em detrimento de outros. Assim, existem inúmeras formas de infâncias e, nesses interstícios há algo de específico das crianças: seu poder de imaginar, fantasiar e criar para aprender a ser.

Em Agostinho (2018) a criança é um ator social com direitos resguardados, principalmente pelo ECA (Brasil, 1990). São sujeitos constituídos por uma gama de saberes e que produzem sentidos ao interagirem entre si e

com outras pessoas. Apresentam estratégias de comunicação que são específicas dos seus campos de cognição e maturação, os quais derivam dos estímulos que lhes são oportunizados. Ao agirem socialmente, interferem na produção e proposição de ações interacionais múltiplas, isso porque, elas transformam os ambientes em que circulam. Essas percepções do ser criança passam pelas suas corporalidades, pois, são seus (nossos) corpos que condicionam ações sociais (sejam elas individuais e/ ou coletivas). É pela materialidade biológica e conjuntos de subjetividades que elas nos informam seus modos de ser, estar e agir (Soares; Bussoletti, 2020).

“Não tem como tu achar que existe uma lógica de compreender a criança do terreiro. Elas transitam e se expressam pelo jeito que chegam, pela forma de falar, pelo comportamento, enfim, é um sem limite” (Maria Padilha das Almas). Pela narrativa destacada é possível considerar em diálogo com Agostinho (2018) que a leitura do ser criança está envolta no ambiente, nos modos como elas se sentem convidadas ou não a estarem em um determinado local. Segundo Maria Padilha, é no trânsito pelo terreiro que fica possível compreender as nuances que diferenciam o ser criança entre um sujeito e outro. Suas gestualidades pressupõem o ato de expressar-se e, para isso recorrem aos seus corpos que podem ou não serem percebidos em sua inteireza a depender das suas liberdades de presenças para agirem como atores locais e não coadjuvantes nas práticas religiosas (Soares; Bussoletti, 2020).

“As crianças vivem um mundo delas aqui. Elas observam tudo que tem no terreiro, perguntam tudo e quando tu vê elas estão explicando do jeito delas para outras crianças, quando não estão contando para elas mesmos os significados imaginados na cabeça delas” (Pantera Negra). O narrado pelo colaborador permite entender que existe uma leitura pessoal das crianças. Elas recebem a informação ao que questionam, mas produzem para si um imaginário que possibilita acessar os terreiros e seus saberes, pelo seu cognitivo. O estudo sobre Imaginário Infantil de Machado (2010) propõe que cabe aos adultos aprender a conviver e compreender essas manifestações narradas e/ ou

expressadas. O imaginado por elas, apresenta aos demais suas leituras de contexto, suas críticas aos acontecimentos e local, bem como suas zonas de conforto e compreensão das rotinas dos terreiros (Soares, 2021).

“Como tu viu elas fazem a cena delas aqui. Um chega e bate no tambor, outro canta um ponto, daí o barulho do sino já é motivo para se mexer, imitar uma entidade. Elas nos imitam quando estamos incorporados (risos) e esse é um jeito delas aprenderem também, se fazerem pessoas religiosas” (Maioral). Segundo o excerto, a constituição dos sujeitos perpassa espaços de experimentação dos acontecimentos. Para o colaborador, a cena do local se constitui pelas ações das crianças, envoltas em seus universos imaginativos (Machado, 2010), orientadas pelos saberes locais (Geertz, 2004) que forjam sujeitos religiosos. As aprendizagens, nesse sentido, são possibilitadas pelas formas como compreendem as ocorrências, maturam cognitivamente e demonstram, seja de forma mimética ou como explicam a outras pessoas, performando sua imaginação pela expressividade (Machado, 2010).

Dialogo com Vygotsky (2000) ao descrever que o lugar da brincadeira é algo do campo do imaginário, do simbólico. Um espaço onde o que não pode ser realizado, de forma imediata, em um mundo real é direcionado para um possível: o da imaginação, ao que o autor conceitua como “tendências irrealizáveis” (Vygotsky, 2000, p. 122). A criança, nessa concepção, brinca para realizar, coloca-se em situação imaginária e, nesse lugar, propõe atividades para atender suas necessidades, nem que seja, no seu amplo espectro imaginativo. Logo, é possível entender que as brincadeiras imitativas pressupõem formas de realização ou estratégias de aproximação com os contextos vividos pelos adultos com quem se relacionam. E, além disso, por outra forma expressar suas aprendizagens e requerer seu espaço no terreiro pelos saberes que possui e manifesta pela sua performance.

Porém, é pertinente destacar que nem todo desejo não realizado produz uma brincadeira. A criança aciona esses mecanismos, a partir dos saberes que ela apreendeu do seu entorno (no terreiro) (Soares; Bussoletti,

2020). Assim, o que gera uma brincadeira é permeado pelas questões culturais, que regem inclusive o desenvolvimento da mesma. Isso porque, a situação imaginária da brincadeira, sob muitas circunstâncias emerge estruturada por muitas regras comportamentais (Vygotsky, 2000), como no caso dessa pesquisa, os fundamentos religiosos dos terreiros. O contexto e o material que produzirá a brincadeira, que dita as regras a serem seguidas para o desenvolvimento dela. Talvez, seja por essa razão que o participante do estudo narra entre risos os comportamentos das crianças ao imitarem os adultos incorporados, durante as ritualísticas dos terreiros estudados.

“A circulação das crianças decorre do momento do dia, raros são os momentos em que elas não podem permanecer no terreiro. Essa liberdade que faz elas aprenderem e, como todo mundo conhece elas, ajudam a cuidar, mas elas se governam e aprendem também olhando porque tudo que diz respeito aos fundamentos nos falamos, apresentamos e ensinamos para elas, reproduzindo e modificando o dia a dia da casa, porque elas entendem do jeito delas e falam sem se preocupar, os fundamentos e ritualísticas que ficam nas memórias delas e elas só nos mostram como entenderam o que aconteceu. Elas mostram gesticulando, falando e, tem vezes, que apenas reproduzem comportamentos que viram” (Tiriri da Encruzilhada).

No excerto, o destaque alude aos acessos das crianças nas dinâmicas dos terreiros, salientando que existem momentos nos quais elas não participam de um ou outro ritual. Nessa circulação, elas vivenciam diferentes situações ao que Benjamin (2015) destaca como necessário para o desenvolvimento, isso porque ao viver algo, de alguma maneira narraremos o acontecido e dessa forma ressignificamos os fatos ao apresentar versões a eles. Ainda para o colaborador, os fundamentos ritualísticos são ensinados de três formas: a fala, a apresentação e o ensino, propriamente dito. Dialogo com as ideias de Benjamin (2015) ao escrever que tudo pode ser falado com as crianças, principalmente, se o teor da conversa influencia no seu desenvolvimento, pois, não existe algo que pressuponha as estruturas culturais que não afetem os processos de produção dos sujeitos e disso as crianças não estão alijadas.

O que nos cabe então é compreender as estruturas de organização das narrativas das crianças, para atingirmos a compreensão esperada por elas, durante um diálogo. Benjamin (1980) então sinaliza para narrativa enquanto uma estratégia de linguagem artesanal, pois a questão não está na pureza do enunciado, mas sim na informação formulada para que a criança consiga ser compreendida. Para tanto, retomo o excerto do colaborador ao dizer que *“elas entendem do jeito delas e falam sem se preocupar”* e, nesse exercício elas mergulham no acontecimento para poder extrair dele aquilo que ficou para ser narrado. Ao agir dessa forma a narrativa expressada adere a seu corpo forjando uma marca da criança, tal como uma *“tigela de barro”* (Benjamin, 1980) que ao ser moldada por um artesão *“[...] adere à narrativa a marca de quem narra, como à tigela de barro a marca das mãos do oleiro”* (Benjamin, 1980, p. 63). São a digitais de subjetividade que se inserem nas formas de se expressar nos terreiros e, por elas os sujeitos estabelecem suas formas de comunicação e posição de sujeito.

O participante do estudo, também, destaca a questão da memória, ao mencionar que dela deriva o processo de apreensão e narração das experiências. Dialogo com ele ao compreender a memória como um emaranhado de *“[...] correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização, o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte [...]”* (Foucault, 1999, p. 88). Se é pelo exercício de memorar que as crianças conseguem expressar suas aprendizagens, considero importante dizer que são seus corpos que são sensibilizados pela *“[...] experiência da novidade, da transgressão, do ir além do que somos, da invenção de novas possibilidades de vida [...]”* (Larrosa, 2002, p. 117). É pelos seus corpos que elas criam seus espaços e presenças ao anunciarem suas cenas do cotidiano do terreiro.

Diante do que foi exposto nesse subitem reitero que *“Sem dúvida brincar significa sempre libertação”* (Benjamin, 2017, p. 64). Ao partir dos conteúdos presentes nos excertos proponho o pensamento de que os materiais

(sejam objetos ou estruturas de conhecimento/ ação) presentes nos terreiros, ao serem assumidos como brinquedos e, por sua vez, geradores de brincadeiras, significam as peças, os modos/ meios que conectam crianças e adultos (Benjamin, 2017). Isso porque, em posse desses materiais elas garantem para si os prazeres de inventar e produzem formas de interação com os saberes dos terreiros, para além das cenas comportamentais que vivenciam. As pistas acerca das liberdades e contenções das crianças reiteram que as estratégias de domínio sobre os corpos das delas é uma proposta de intervenção nos seus pensamentos, como diria Foucault (1999) um exercício de domesticação dos corpos, mas, nesse caso, que direcionam as crianças aos saberes necessários ao seu desenvolvimento, enquanto sujeitos que transformam as rotinas ritualísticas dos terreiros estudados.

Ao encerrar este item sinalizo a necessidade de reconhecimento do caráter decisivo da intervenção dos adultos nos processos de formação das crianças dos terreiros. Ainda que, as narrativas em torno da liberdade e experimentação tenham conduzido as compreensões é reiterado aqui a noção de infância como categoria social, com um estatuto próprio, que ao ser dimensionada em um campo macro ela reproduz padrões sociais, o que reitera e/ ou não anula desigualdades que são inerentes à condição social de sujeitos distintos. Para tanto, a compreensão do terreiro como palco de chão batido, significa uma proposta de reiterar o que defende Sodré (2019) ao reforçar estes espaços como idealizados no sentido de equidades sociais. Na esteira desse pensamento a socialização das crianças derivam de processos de aprendizagens pelos quais elas apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem pela interação com o seu meio. Os terreiros propiciam formas de visibilidade e inserção social das crianças e infâncias ao demarcarem funções de sujeitos que compõem estruturas que sem elas não funcionariam, dada a importância delas na organização dos fundamentos religiosos.

Itans, Memórias e Imaginários: performances de infâncias dos terreiros

Este subitem versa sobre correlações encontradas nas narrativas dos colaboradores acerca de como os itans incidem sobre o imaginário dos sujeitos dos terreiros. O conceito de memória adentra os diálogos que seguem por ser ela a condutora dos itans e, por consequência, dos agenciamentos das performances individuais e coletivas que ocorrem nesses ambientes. No jogo de articular narrativas e diário de campo foi possível forjar um conjunto de saberes que interconectam conceitos que são basilares para vivência comunitária das casas religiosas e que, por isso, influenciam nas dinâmicas sociais e do sagrado, das quais as crianças se envolvem. Ao aprenderem por meio dos itans elas performam modos de ser e existir que falam sobre sua presença religiosa e, acima de tudo humana nos terreiros estudados.

Os itans significam o conjunto arquetipo dos seres presentes no panteão afro religioso. Seu direcionamento discorre sobre mitos, lendas e narrativas históricas que fornecem sustentabilidade aos saberes ancestrais de cada vertente religiosa e mantem aquilo que confere maior força aos processos educativos e pedagógicos das religiões em questão: a oralidade. Um itan pode ser contado (como uma estória), entoado (como uma reza ou ponto), narrado (em uma conversa), exposto (em imagens – fotos e estatuetas) e dançado (como ocorre nos xirês⁴). Essa última forma é sobre a qual as crianças mais performam, isso porque, um sujeito só imita “[...] os deuses porque participa do caráter deles, porque um pouco do que eles são penetrou-lhes na cabeça” (Bastide, 1978, p. 244). Logo, elas performam sobre aquilo que sabem e observam, reiterando as culturas pelos seus corpos.

“[...] quando o ogã⁵ começou a preparar o couro do atabaque, as crianças foram para volta dele e começaram a entoar as rezas de

⁴ Significa, em Yorubá, roda. Pode ser entendido, também, para algumas vertentes como festa aos orixás. É durante seu acontecimento que são recebidas os deuses e deusas do panteão africano.

⁵ Pessoa responsável pelo toque durante o xirê. Toca e entoar o jogo de pergunta e resposta das rezas.

Mãe Oyá⁶, (orixá do dia - terça-feira). Ao cantar, começam a gestualizar elementos da orixá: movimentam os braços como se tivessem usando um eruexim⁷, executam movimentos circulares com os braços sinalizando um tipo de vento que sai do chão e levanta, conforme o atabaque acelera. Elas entoaram o itan/ reza referente as batalhas de Oyá, aos modos como entra e se comporta em uma guerra (ou situações difíceis). Elas (as crianças) se movimentam para frente como se tivessem atacando outra pessoa ou ser. O rosto delas assumiu um jeito de deboche e provocação, ao mesmo tempo em que rezam e dançam. A sensação que passa é de que elas sabem, exatamente o que estão narrando com aqueles movimentos, ainda que, não soubessem a tradução literal da reza (algo perguntado pelo ogã e respondido por elas, quando iniciaram essa reza em específico [...]) (Diário de Campo – dia 03).

Após a observação do Diário de Campo, questionei ao colaborador (dirigente do terreiro onde estava quando essa cena ocorreu) como que elas atingiam esse lugar de expressividade? Ao que ele respondeu: “[...] elas vivem esse lugar, elas observam tudo e repetem cada coisa que aconteceu, fica na memória delas, só pode. E são coisas que acontecem sempre, toda terça é de Mãe Oyá” (Exu Maré). É possível perceber na interlocução entre o diário de campo e a narrativa do participante que se entrecruzam, nesse momento, o itan, as memórias, o imaginário e a performance, pois, ao que foi visto são esses os saberes acionados por elas para expressar tais conhecimentos, pelos movimentos e canto. Ao participar efetivamente das rotinas, o sujeito aproxima-se “[...] da natureza e da força dos Orixá, permitindo-lhe alargar cada vez mais o ser” (Bastide, 1978, p. 245).

É pela reiteração dos saberes e dos itans que fica possível falar em memória e performance. A memória é aqui entendida, a partir de Foucault (2008) (pela sua noção de arquivo) ela não implica em um armazenamento de dados a serem disponibilizados e/ ou utilizados no presente e futuro. Também não é um local para registrar acontecimentos, os quais julgamos necessário serem conservadas. Ela é potencialmente um instrumento para reconstrução e,

⁶ No panteão dos orixás é a deusa dos raios, ventos e tempestades, enérgica, sensual, autoritária, a Rainha dos eguns, representada nas cores vermelho e branco.

⁷ Espécie de relho que a orixá utiliza para limpar o ambiente e espantar o mal e eguns.

também, de estruturação reiterada do passado, quando no presente. Logo, sua função está na verificação da consistência e coerência das narrativas articuladas pelos sujeitos para produção de um sistema, de suas subjetividades, estabelecendo relações de consistência e coerência para e sobre si. Ela possibilita a seletividade, portanto, o esquecimento daquilo que não representa a autoimagem projetada do e pelo sujeito.

Por sua vez, a performatividade assume uma noção de que ela é “[...] o estabelecimento de uma fronteira e também a inculcação repetida de uma norma [...]” (Butler, 2003, p. 161). A fronteira, o espaço entre o que sabe pela mediação dos adultos e aquilo que as crianças expressam com liberdade no terreiro. A inculcação emerge quando elas, aos dançarem, evocam gestualidades cujas referências são os itans, o que foi visto em momentos distintos da sua circulação na casa religiosa. Assim, as crianças ocupam as rotinas criando cenas aos saberes que apreendem para dizer de si e apropriarem-se dos espaços que lhes são autorizados (Cohn, 2005). A norma está no imperativo de saberem os componentes culturais que forjam o itan, o seu fundamento rezado e quando esses elementos são evocados em detrimento de outros para dançar, nessa situação (Soares, 2021).

Os sujeitos não repetem as gestualidades, “[...] apenas no transe, na dança, mas também em sua vida cotidiana, em seu comportamento de todos os dias [...]” (Bastide, 1978, p. 258). E, nessa lógica, as crianças performam suas existências, a partir dos locais de agenciamento e disponibilidade de saberes alcançáveis ao seu universo imaginário. Logo, preexistem o acionamento da memória e do itan, pois, de caso contrário a performatividade será acionada não pela norma religiosa, mas pela agência dos adultos. A produção de saberes pressupõe interação, experimentação e ação, a partir do fundamento em questão. Dito isso, o que se considera é o que a criança expressa, pois, é o que ela demonstra que ficou como aprendizagem e que autorizará ou não aprender outro saber mediado pelos adultos, ainda que elas o possam fazer pelas vias próprias.

“[...] não sei te dizer como elas sabem, acho que elas nos escutam e olham e ficam imaginando um jeito que entendemos e reproduzem do jeito delas. O que posso te dizer é que essas danças ninguém parou e ensinou, não aqui em casa, mas elas sabem [...]” (Exu Maré). Segundo o participante existe uma aprendizagem que escapa aos ensinamentos do terreiro, mas, o que as crianças apresentaram faz sentido, está correto. Ele reconhece que elas sabem sobre o que fizeram e pressupõe que seja o sistema do imaginário delas que oportunizou a realização daquele momento de reza e dança. É preciso então compreender que o imaginário é inerente ao desenvolvimento da criança, ele decorre das questões que são disponibilizadas no processo de desenvolvimento dos sujeitos. No caso das crianças é preciso lembrar que será sempre interpelado pela falta ou presença da autonomia e estímulos externos.

Para Freud, o imaginário infantil corresponde à expressão do princípio do desejo sobre o princípio da realidade, sendo o jogo simbólico uma expressão do inconsciente, para além da formação da censura. Para Piaget, o jogo simbólico é a expressão do pensamento autístico das crianças, progressivamente eliminado pelo processo de desenvolvimento e construção do pensamento racional. Apesar das diferenças essenciais entre as diversas orientações, sedimentadas na história da disciplina, as perspectivas psicológicas do imaginário infantil possuem um elemento comum, que é aliás inerente à própria concepção moderna da infância: o imaginário infantil é concebido como a expressão de um déficit - as crianças imaginam o mundo porque carecem de um pensamento objetivo ou porque estão imperfeitamente formados os seus laços racionais com a realidade (Sarmiento, 2003, p. 53).

A partir de Sarmiento (2003) é possível entender que é pelo jogo simbólico que as crianças sinalizam seus processos de desenvolvimento. Isso, pressupõe, segundo Soares e Bussoletti (2020) uma organização cognitiva por parte das crianças até que elas consigam expressar seus anseios e saberes. Ao estruturarem neurologicamente algo que aprenderam conseguem acionar outras concepções para assim formarem uma conjuntura que será narrada. É importante destacar que os significados variarão, conforme elas explicam,

narram e/ ou a cada nova apresentação daquilo que sabem, elas reiteram e reinventam. Nesse caso, no terreiro em questão ou nos demais, “[...] as crianças acrescentarão novas cenas, gestos, expressividades ao passo em que convivam no lugar e articulem mais conhecimentos ao já sabido” (Exu Maré).

A relação particular que as crianças estabelecem com a linguagem, através da aquisição e aprendizagem dos códigos que plasmam e configuram o real, e da sua utilização criativa, constitui a base da especificidade das culturas infantis. Ora, esta aquisição e aprendizagem é desenvolvida predominantemente nas instituições educacionais, tanto quanto nas interações realizadas no espaço doméstico, através da educação familiar (Sarmiento, 2003, p. 55).

Artículo então a narrativa do colaborador Exu Maré, com esse excerto de Sarmiento (2003), pois eles convergem no sentido de que as aprendizagens decorrem de nossos locais de interação social, logo, o que nos é disponibilizado nesses ambientes é o que sustentará nossas expressões e argumentações. As crianças, foco desse estudo, produzem suas culturas calcadas na intersecção entre mundos imaginários e as condições de possibilidade que lhes são concedidas no que chamamos de “mundo real”. Elas produzem seus espaços de atuação no interstício, apoiadas na diferença entre essas concepções de existências (mundos). Nos terreiros, elas interagem sobre o concreto (espaço território e seus objetos) e abstrato (itans e fundamentos religiosos) e, além disso, elas tensionam as lógicas que estruturam os distanciamentos entre sagrado e profano.

Dito isso, esse subitem, ao focar nas questões que interseccionam o itans, as memórias e o imaginário, abordou como as performances das infâncias dos terreiros podem ser compreendidas. Pelo exposto é possível compreender que as crianças, dentro dos seus espaços de autonomia e desenvolvimento cognitivo lançam mão de estruturas neurais para organizarem suas performatividades. Não existe neutralidade ou ingenuidade em seus atos, uma vez que, como foi apresentado elas acessam conhecimentos que possuem lógicas específicas e, por isso, pressupõem um adensamento teórico e/ ou vivido. As leituras de

contexto que elas fazem dos terreiros e suas rotinas, autoriza-as a reproduzirem saberes-fazer que extrapolam lógicas de criação cênica mediada e/ou ensinada por adultos, elas auto gerenciam seus saberes para expressá-los, de forma livre.

O que de fato pressupõe o sentido performático são as relações agenciadas para produzirem suas encenações em diálogo com os tempos e os espaços. Os modos como as crianças apresentam suas lógicas não necessitam um saber pronto e sistematizado (início, meio e fim), sua forma de apresentação deles é, com foi visto: anterior a disponibilização mediada por adultos de conhecimentos, por vezes, elas se antecipam a eles. Porém, elas são apresentadas reiteradamente a continuidades, rupturas, repetições fatores esses que as educam e ensinam modos de ser e estar na lógica dos fundamentos que orientam o funcionamento dos terreiros. Elas transgridem as lógicas sociais dos gêneros, propõem outros modos de fazer e viver a ritualística, performatizam linguagens híbridas (Soares, 2018).

Artes e Cenas: espaços e interações das infâncias

Este subitem está focado em apresentar as narrativas e diálogos acerca da compreensão do que tem de artístico nos terreiros e como as crianças interagem com esses elementos. Ao se envolverem com os objetos e conhecimentos elas produzem espaços cênicos que sinalizam condições de possibilidade para viver o sagrado, pois, muitos fundamentos ainda não foram ensinados, mas, mesmo assim, elas os sabem. Apropriadas de informações constroem narrativas (orais e/ou dançadas) que ao serem mostradas permitem uma leitura de que sabem sobre o que estão fazendo seja como dança ou canto, possibilitando aproximações com os campos das artes (Petit, 2015). Nos diálogos com os(as) colaboradores(as) fica visível que a arte está dentro dos terreiros de muitas formas e ela é intensificada quando as crianças se apropriam do arcabouço cultural do sagrado.

“Nossa religião tem muita coisa que é artístico: as nossas imagens, roupas, danças, cantos, comidas, as nossas existências e resistências são artísticas, porque a gente vai contra o fluxo da vida, a gente vive em dois mundos o nosso e o fora do terreiro [...]” (Maria Padilha do Cruzeiro). Ao partir do excerto da participante é possível compreender um auto direcionamento e alocação do que possa ser arte e o que é artístico dentro do terreiro. O conjunto destacado por ela: imagem, roupa, dança, canto, comida, existência e resistência, logo deixa possível entender que a concepção de Arte para Maria Padilha do Cruzeiro está no campo das linguagens (verbo-visuais). Ela, como sujeito da linguagem ao extrapolar os limites dela expande o espaço a que pertence, propondo resistências a sua presença ético-estética, transgride a norma, o padrão (Foucault, 2001).

A transgressão é um gesto que concerne ao limite; é aí, nessa fina espessura da linha, que se manifesta a luz de sua passagem, mas talvez também sua trajetória na totalidade, sua origem. A linha que ela cruza poderia também ser todo o seu espaço. O jogo dos limites e da transgressão parece ser regido por uma obstinação simples: a transgressão transpõe e não cessa de recomeçar a transpor uma linha que, atrás dela, imediatamente se fecha de novo em um movimento da tênue memória, recuando então novamente para o horizonte do intransponível. Mas esse jogo ele os situa em uma incerteza, em certezas logo invertidas nas quais o pensamento rapidamente se embaraça por querer aprendê-las (Foucault, 2001, pp. 264-265).

Ancorado nessa concepção foucaultiana de transgressão que penso ser possível apreender o que significa a arte do terreiro para colaboradora do estudo. A arte coloca-se como a linha de fuga, ao mesmo tempo que é a de existência. Narrar sobre o seu lugar, os seus objetos implicam em valorizar suas formas de presença. É viver o fluxo contraditório ciente de suas singularidades, as quais contrastam o mundo do terreiro com o de fora, mas que, ainda assim, pelos elementos artísticos estabelece diálogos possíveis e necessários.

A arte ocorre dentro e nos interstícios da vida, pode ser entendida como uma estética da existência, pois, está relacionada com o todo, um

empreendimento usado como recurso para proferirmos uma linguagem. Quais são as relações de poder presentes no discurso? Como um sujeito propõe de um jeito e não de outro? Conceituar arte torna-se uma função subjetiva, ao compreendermos os múltiplos enunciados e discursos que permeiam os campos artísticos. No caso desse estudo, o entendimento repousa sobre a noção de vínculo entre as práticas ritualísticas vividas (fundamentos) e uma noção de verdade (fora terreiro) e, por sua vez, conferem sentido ao sagrado. Pela arte do terreiro é possível romper com as certezas da vida fora dele (que geralmente o rejeita) o que forja um local de margem, mantido pelos elementos constitutivos dos terreiros e a oposição ao externo.

O terreiro por ser um local aberto, porém resguardado em seus fundamentos, encoraja seus frequentadores a narrarem as experiências que tiveram quando o acessaram. As crianças não esperam esse convite, elas constituem seus espaços e atuações, como pode ser visto no excerto que segue: *“Não que precise, mas quando tem plateia ai mesmo que elas se mostram, fazem a cena delas, mas é tão lindo de ver, porque a gente se vê, vê o legado que está ficando, uma sensação de segurança e permanência do fundamento mostrado nos corpos deles [...]”* (Maria Quitéria do Cemitério). No uso de sua autonomia as crianças recorrem a processos iniciados subjetivamente, porém, sua exposição, nesse caso artística, não se restringe a esfera subjetiva de sua vida, isso porque, a resistência apresentada, inicialmente pela subjetividade, ressoa na esfera social (Soares, 2021).

“Elas passam cantando e dançando, seja um ponto ou uma reza. É bonito, porque a gente os vê se desenvolvendo, óbvio que quando é nas nossas coisas ficamos mais felizes ainda, é a continuidade sabe é a presença de vida e movimento [...]” (Padilhinha). A cenologia produzida pelas crianças reiteram elementos que para uma pessoa distante das ritualísticas dos terreiros, pode significar um conjunto gestual complexo, pois, as estruturas cênicas apresentadas pressupõem um desenvolvimento das narrativas míticas presentes nos itans e fundamentos. As danças tem a função de representar as divindades

manifestadas em seus iyôos (filhos de santos) (Martins, 2008). As gestualidades presentes formam o conjunto vocabular das linguagens e das formas de comunicação oportunizadas pelas danças, considerando as especificidades de cada orixá e entidade. Os corpos das crianças, nesse caso, exercem função de ferramenta artístico-comunicativa, são os elementos disponíveis ao sagrado voltado às experiências mítico-criativas (Soares, 2018).

Um destaque proposto pela colaboradora é a importância da “continuidade garantida” pela apropriação dos saberes e práticas dos terreiros e, também, pela comunicação realizada por elas, a partir do que sabem. Talvez, essa percepção de Padilhinha repouse na ideia de que apropriar-se está alicerçado em uma escolha dos orixás para manutenção do sincretismo, pois, ao escolherem um filho eles demarcam sua presença e vida na existência dos sujeitos, tem a ver com equilíbrio entre sagrado e profano. Na esteira desse pensamento, a presença das crianças nos terreiros tem a ver com a manutenção da Filosofia Ubuntu “Sou porque és” visto que, segundo as tradições de matriz africana um saber não pode ser guardado, quando o seu sentido consiste na transmissão a sujeitos que manterão vivo o sagrado.

“Seja na roda do xirê, em dias de terreira, ou no dia-a-dia elas são movimento, são representações dos orixás. Elas sabem o que fazer com as coisas e como usá-las na hora que dançam [...]” (Rainha das 7 Encruzilhadas). Quando se fala em orixá, seus arquétipos, itans e danças não é preciso reiterar que não existem arestas a amarrar (Martins, 2008). Um gesto está implicado com a base cultural da divindade, a movimentação prescinde um conjunto de significados e poéticas sonorizadas pelas rezas, na articulação desses elementos será produzida uma “ação física”. Existe uma equalização de intenções (força, peso, ritmo e tempo), estruturada pela combinação pé, perna, tronco e braços, ambos na mesma vibração energética. A referência é o chão, porém, usos do espaço e transição dos movimentos e qualidades expressivas precisam estar interconectados (Soares, 2018).

“Se tu pedir para elas um movimento de cada orixá elas sabem dizer ou fazer, às vezes, podem ter vergonha, receio de que fiquem olhando, mas é só virar as costas que elas fazem e de um jeito próprio, isso mostra que elas sabem o que estão dançando [...]” (Rei das 7 Encruzilhadas). Segundo o participante, as crianças possuem resposta rápida, ainda que possam recusar mostrar o que sabem, por diferentes razões. Referente ao saber sobre o que representam tem a ver com a autonomia delas. As danças dos terreiros representam todo arcabouço cultural oriundo de África e que sofreu interferências no Brasil. Em sua execução é possível perceber processos miméticos, que retomam uma ideia de genealogia do saber, considerando os processos de diferentes leituras e compreensões acerca do que veio de África e o que foi produzido aqui (Soares, 2018).

A corporalidade, nesse contexto sócio-cultural-religioso, merece destaque ao ser comparada a outras formas de corporalidade, devido à sua forma singular: o corpo em trânsito entre a ação física e a dimensão transcendental do invisível. Os gestos funcionam como sinais ou sintomas do desejo, da intenção, da expectativa de sentimentos com relação à união dos orixás. Em verdade, essa manifestação – a da força invisível no corpo físico do(a) filho(o)-de-santo somente é possível através da prática e da convivência, que ocorrem naturalmente dentro do ambiente da casa religiosa, que é socialmente estruturada para esse fim, sendo isso vital tanto para o corpo quanto para a comunidade (Martins, 2008, p. 82).

O corpo narra pelos gestuais saberes da ancestralidade (simbólico, sagrado e artístico) (Petit, 2015). Para tanto é preciso considerar as dimensões subjetivas de cada sujeito, em princípio, sua capacidade de cognição, os estímulos que lhe foram ofertados e a estrutura biológica. Esses elementos, ainda são carregados de anseios que são organizados por questões derivadas de expectativas (internas e externas). Cada criança gesticula ou se movimenta dentro de suas condições de desenvolvimento, porém, isso não significa que ela não está narrando algo que saiba, apenas seu corpo pode não estar apto a descrever detalhadamente o que os demais sujeitos esperam que ela

apresente. Será pelo saber-fazer vivenciado no cotidiano dos terreiros que as crianças conseguirão, ao longo de algum tempo, narrar com detalhes as bases que compõem um itan.

Ao seguir pelo entendimento acima descrito é importante considerar que as danças manifestadas pelos sujeitos dos terreiros são possíveis por estruturas de inter-relação das narrativas de tradições Yorubás (Jeje, Nagô, Ketu, Cabinda, entre outras) que passaram por processos de sacralização e intervenção do racismo (social e religioso) (Silva, 2019). Além disso, elas carregam elementos da oralidade advinda de processos linguísticos que em sua tradução, certamente, foram perdidos ou apagados. Um borramento de memória (Soares, 2021) que fosse para falar, cantar ou descrever mitologias dos deuses do panteão africanista. Somam-se a isso, as questões de apagamento histórico cultural, abandono dos elementos da natureza (cruciais para manutenção das práticas religiosas), ressignificação das sacralizações na contemporaneidade, suas territorialidades e memórias (individuais e/ ou coletivas).

Nesse sentido, os ritos cumprem funções de manutenção dos saberes dos terreiros e eles são, geralmente, mediados pela corporalidade do canto e da dança. A repetição deles, ao longo dos dias, por vezes, sendo executados até mais de uma vez, influencia diretamente na produção de memórias (individuais e coletivas), pois, a performatização deles possibilita reiteração das normas presentes nos fundamentos religiosos. Nessa lógica, a presença das crianças assume uma dupla função: a de aprendizagem individual e de demonstração coletiva, conforme destacado a seguir: “[...] a gente acha que eles não sabem, daí quando vai ver elas fazem primeiro que nós e acabam lembrando de mais detalhes que a gente, isso não é ser mais ou menos, são elas cumprindo a função de filhos do terreiro [...]” (Pantera Negra).

A memória pressupõe o esquecimento e, nessa ponderação as crianças emergem como manutenção de saberes ao agenciarem ações, a partir de um lapso dos adultos. Esse movimento parece ser algo “natural” nas religiões afro

ancestrais, pois elas nascem da diversidade (territorial, corporal e ascendência), de reatualização tempo-espacial, na qual as crianças com tempo assumem locais ditos dos adultos (ao crescerem) e assim passam a conviver com outros sujeitos entendidos como crianças. Fica estabelecida uma lógica cíclica, enraizada na sobrevivência, manutenção e transmissão de saberes das culturas que forjam os terreiros. Assim, fomentam as manifestações religiosas pelo mundo, enquanto um dispositivo antirracista, como uma atitude ético-estético-política e, nesse sentido, as crianças cumprem papel crucial, pois, performam e divulgam saberes dos terreiros.

Deixa o erê andar

A proposta de interlocução entre itans, memórias e imaginários, enquanto produtores de formas de perceber as crianças e infâncias dos terreiros e suas presenças artístico-religiosas pressupõe uma abertura de caminhos ao que virá. Esse estudo não está preocupado em responder, mas em mostrar como os terreiros gerenciam as crianças dentro de sua lógica ritualística. O exercício aqui, buscou demarcar as encruzilhadas que forjam palcos e cenas possíveis para que as crianças sobrevivam na contemporaneidade, caótica. Acessar os terreiros e assentar a poeira da ansiedade possibilitou apreender as sensibilidades presentes em cada local. Permitiu observar as crianças e modos de viver as infâncias, considerando suas origens distintas e suas temporalidades em desenvolvimento nas ritualísticas desses locais.

A pesquisa dentro dos terreiros exigiu a ciência da singularidade presente em qualquer vertente africanista e são elas que determinam as condições de possibilidade para que sejam desenvolvidas dimensões ético-estéticas e artísticas. Saber desse ponto de partida implica no entendimento de que esses elementos constituem as subjetividades que incidem sobre as

diferentes formas de relacionamento (ambiental, sociais, cultural e artístico). Na interlocução dessas formas de interação as crianças passam a ser sujeitos e objetos de observação, uma vez que, elas possuem um amplo espectro de acessos e autonomia para expressarem seus saberes dentro das casas religiosas estudadas.

A noção de criança e infância parte dos estudos da Sociologia da Infância, ao entender a criança como sujeito de direitos e a infância como uma fase da vida. Essa percepção é o que configura a compreensão de autonomia ofertadas às elas nos terreiros estudados. Pensar o sagrado pela lógica do chão batido é uma tentativa de retornar à África e reencontrar bases que, ainda, sustentam práticas religiosas na contemporaneidade, nas quais as crianças exercem, fundamentalmente, suas presenças. O respeito pelo território e pela circulação delas é o que confere sentido ao propósito das comunidades de terreiro. O chão implica conexão com aiyê, com a origem da vida ao ser pensada pela lógica do barro, enquanto essência que quando moldada se transforma e assim, as crianças agenciam suas transições e permanências. Elas auxiliam na reterritorialização dos saberes ao questionarem e, também, exibirem o que aprenderam à sua maneira, distantes da mediação prévia de adultos.

Os saberes expostos pelas crianças são, de muitas formas, originados nos itans, que são as bases das nações de África e, também, dos terreiros. Os itans são ensinados, a partir dos usos das memórias, lembrando que elas são arquivos, sobre os quais colocamos perspectivas que derivam das condições de estímulo e cognição, oportunizada pelas relações de força e poder que definem conhecimentos que entram ou não na ordem discursiva. No caso das crianças, elas ocorrem pela reiteração de um fato entremeado por fios que possibilitam linhas de fuga para o mundo imaginário delas. Ao acessarem esse espaço outro, as crianças tendem a reproduzir o que vivenciaram ou compreenderam no olhar e, por isso, dançam, cantam, aprendem e ensinam pelo caminho da performance individual e coletiva dentro das rotinas ritualísticas.

Pensar arte, a partir dos saberes dos terreiros implica em conceber que o artístico está nos campos das linguagens (verbo-visual). Pressupõe estratégias de transgressão, visto que, o ponto de partida está na ideia de que as práticas dos terreiros consideram ações de resistência, são possibilidades de existência política. Nesse sentido, as crianças produzem suas cenas de modo a reconhecer que suas manifestações corporais estão interconectadas em noções de pertencimento, território e ancestralidade. O pertencimento diz respeito ao estar presente, ser presença na lógica de saber ser e saber fazer, respeitando os preceitos religiosos. O território, por sua vez, requer o compromisso e permanência dentro das estruturas que originam as raízes religiosas. E, por fim, a ancestralidade que é a conexão corpo e divindades o que possibilita aos sujeitos dançarem seu sagrado.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Kátia. As crianças participam de corpo inteiro. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 23, n. 2, p. 347-362, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/4384>. Acesso em: 24 mai. 2024.
- BASTIDE, Roger. **O candomblé da Bahia: (rito nagô)**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978. 298 p.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2017.
- BENJAMIN, Walter. **A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin**. [Trad.] MEDEIROS, Aldo. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2015.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Dispõe sobre a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 01 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 06 abr. 2024.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo.** In: LOURO, Guacira Lopes [Org.]. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. pp. 151 – 172.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** [Trad.] NEVES, Luiz Felipe Baeta. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos I. - Problematização do sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise.** [Trad.] MONTEIRO, Elisa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Sobre as maneiras de escrever história: entrevista a R. Bellour.** In: MOTTA, M. da [Org.]. **Ditos e escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** 1. ed. Rio de Janeiro: Forense, pp. 62-77. 1. ed., 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** 13 ed. Rio de Janeiro, Graal. 1999.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história.** Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa.** [Trad.] JOSCELYNE, Vera Mello. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 324-356.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2022.** Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/> Acesso em: 06 abr. 2024.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre experiência e o saber de experiência.** **Revista Brasileira de Educação.** nº. 19, pp. 20 – 28, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC#> Acesso em: 23 mar. 2024.

MACHADO, Marina Marcondes. A Criança é Performer. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 2, p. 115-137, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11444/9447>. Acesso em: 04 abr. 2024.

MARTINS, Suzana Maria Coelho. **A dança de Yemanjá Ogunté sob a perspectiva estética do corpo**, Salvador: EGBA, 2008.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. da. [Org.]. **Alienígenas em Sala de Aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação**. 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995. pp. 07 – 38.

PETIT, Sandra Haydée. **Pedagogia, Pertencimento, Corpo-Dança Afro ancestral e Tradição Oral: contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei 10.639/03** / Fortaleza: EDUECE, 2015.

PORTELLI, Alessandro. **Tentando Aprender um Pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na História Oral**. Projeto História, nº 15, Ética e História Oral. PUC–SP, abril, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e Culturas da Infância. **Cadernos de Educação - FaE/UFPEL**, Pelotas (21): 51 - 69, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/6119> Acesso em: 05 mar. 2024.

SILVA, Marilza Oliveira da. O Tronco Histórico da Dança Afro-brasileira. **Revista da**

Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 11, n. 27, p. 64-85, fev. 2019. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/665>. Acesso em: 02 fev. 2024.

SOARES, Rodrigo Lemos. **“É um mal de Amor”: narrativas que forjam uma Educação quimbandeira**. 2021. 168f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

SOARES, Rodrigo Lemos; BUSSOLETTI, Denise Marcos. Práticas pedagógicas em terreiros de quimbanda: escritas sobre educação de crianças e infâncias. **Dialogia**, [S. l.], n. 34, p. 233–243, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/11648>. Acesso em: 7 mai. 2024.

SOARES, Rodrigo Lemos. **“Quero ver balanciar!” o ensino de danças de exus e pombagiras em terreiros de Quimbanda do Rio Grande/ RS/** Rodrigo Lemos Soares. – 2018. 200p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em História, Rio Grande/RS, 2018.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira.** Rio de Janeiro/ RJ: Mauad X, 3ªed., 2019. 168 p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** [Trad.] BEZERRA, Paulo. - São Paulo: Martins Fontes, 2000ARTAUD, Antonin. **O Teatro e seu Duplo.** São Paulo, Martins Fontes, 2006.

NOTAS

Essa pesquisa foi aprovada em Comitê de Ética para pesquisa com seres humanos, na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas. O número do mesmo não está apresentado para não prejudicar a avaliação por pares às cegas.

***Rodrigo Lemos Soares** é Professor do Magistério Superior na Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana, licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande(FURG); Pedagogo pela Faculdade Intervale; Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (FAE – PPGE – UFPEL), na linha de pesquisa Epistemologias descoloniais, Educação transgressora e Práticas de transformação; Mestre em Educação em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde em ampla parceria entre FURG – UFRGS - UFSM, do Instituto de Educação, na linha de pesquisa: Educação Científica:

implicações das práticas científicas na constituição dos sujeitos.

Recebido em 18 de maio de 2024
Aprovado em 13 de agosto de 2024