



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO ACADÊMICO EM SOCIOLOGIA**

ANA SÍLVIA OLIVEIRA MARQUES

BRINCANDO TERCÊLO:

Corpo, experiência e pertencimento das crianças no Terreiro Nossa Senhora
Santana.

Imperatriz

2026

ANA SÍLVIA OLIVEIRA MARQUES

BRINCANDO TEREÇÔ:

Corpo, experiência e pertencimento das crianças no Terreiro Nossa Senhora
Santana.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Sociologia - PPGS da Universidade
Federal do Maranhão, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestrado em Sociologia.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Oliveira Marques, Ana Sílvia.

BRINCANDO TERCÊ: : corpo, experiência e pertencimento
das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana / Ana
Sílvia Oliveira Marques. - 2026.
124 f.

Orientador(a): Emilene Leite de Sousa.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Sociologia/ccim, Universidade Federal do Maranhão,
Imperatriz, 2026.

1. Infancia. 2. Corpo. 3. Pertencimento. 4. Tercê.
5. Experiências. I. Leite de Sousa, Emilene. II. Título.

ANA SÍLVIA OLIVEIRA MARQUES

BRINCANDO TERCÊLO:

Corpo, experiência e pertencimento das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Emilene Leite de Sousa
Orientadora - Presidente

Prof^o. Dr^o. Rogério de Carvalho Veras
Membro Interno

Prof. Dr. Vanessa Paula Ponte
Membra Externa

*À minha Maria Helena
que me ensinou a sentir cheiro de música.*

AGRADECIMENTOS

É imensa a honra de poder consolidar durante esses últimos anos, no convívio com as crianças do terreiro, com a comunidade acadêmica, com a maternidade, com o retorno para minha cidade natal, a certeza de que nada se constrói sozinho. Este trabalho nasce das relações, dos encontros e da generosidade de tantas pessoas que é possível que eu nem consiga citá-las todas.

Assim, antes de tudo, é preciso dizer que sou grata àqueles e àquelas que, de diferentes formas, sustentaram este caminho e tornaram possível a realização dessa pesquisa:

À Mãe Juliete e Celson que não só permitiram como viabilizaram de todas as maneiras a realização das atividades referentes a etnografia com as crianças no espaço do Terreiro.

Às crianças do Terreiro Nossa Senhora Santana, que compartilharam generosamente o que sabiam, me fizeram rir e me emocionaram, me abraçaram e construíram junto comigo essa pesquisa, sem elas nada disso seria possível.

Aos demais médiuns, frequentadores e colaboradores do Terreiro Nossa Senhora Santana, pelo carinho e entusiasmo com que me acolheram entre eles.

Aos encantados, Valentino Légua, Candinha Légua, Maria José Légua, Dona Baianinha, Tereza Légua, Preta Velha das Sete Encruzilhadas e outros mais, que me aconselharam e ensinaram pacientemente sobre o Terecô e a vida, me benzeram e me abençoaram na minha entrada e na minha saída.

À Prof. Dr. Emilene Leite de Sousa, minha orientadora, pela dedicação e carinho com que olhou para esse trabalho desde o início, por guiar a minha trajetória acadêmica pelos melhores caminhos possíveis, pela solicitude, pelas mensagens respondidas a noite, de madrugada, fins de semana, por me manter com os pés no chão sem perder a delicadeza com aquilo que fizemos.

Aos docentes do PPGS-UFMA que me auxiliaram a forjar teoricamente esse trabalho durante as disciplinas e com as trocas entre eventos e corredores da Instituição. É grande a minha honra fazer parte de um Programa de Pós-Graduação imensamente dedicado aos trabalhos realizados, às relações com a comunidade em geral, aos alunos e seus projetos.

À Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão - FAPEMA, pela bolsa de incentivo e fomento à pesquisa

que possibilitou minha dedicação exclusiva as atividades do mestrado e a realização desse trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa MensMemini – Religiões, Memórias e Trajetórias, que plantou em mim a semente da etnografia e a paixão pelo estudo das religiões, pela comunhão acadêmica, pelos ciclos de estudo, compartilhamento de textos e convites de eventos, debates acalorados e pelos dias ou noites conversando juntos nos terreiros da cidade ao som do tambor.

À minha filha Maria Helena, que é o meu norte, esteve presente desde o início dessa empreitada e hora ou outra dava o tom das coisas aqui vividas e descritas.

Aos meus pais Antônio Silvestre e Luzia Oliveira que juntos preencheram a nossa casa com música, filmes, livros e cheiro de café “feito agorinha mesmo”. Especialmente a minha mãe que trabalhou arduamente para garantir o meu direito de sonhar.

Aos meus irmãos, Luis Marques, Hanfli Henrique e Carlos Gabriel com quem dividi a minha história sob vários ângulos, são a melhor ponte com o meu passado, meus companheiros na vida.

Àqueles e aquelas que foram minha rede de apoio enquanto mãe, cuidaram de Maria, buscaram na escola, alimentaram, mantiveram ela segura enquanto eu realizava meus trabalhos até que eu pudesse estar de volta, em especial Ana Cristina que fez isso durante todo o período de disciplinas.

À Helen Barros, ou Dindinha, a quem uma quantidade infinita de palavras não seria suficiente para descrever tamanha importância na minha vida e de minha filha.

À Sarah Beatriz, pela companhia incansável na estrada entre Açailândia e Imperatriz e tantas outras contribuições que só se podem ver nos detalhes, mas que foram alicerces da realização desse trabalho.

Aos colegas discentes do PPGS-UFMA, sobretudo os da turma 2024, que estiveram comigo desde o processo de seleção dividindo as angústias e alegrias da construção de nossas pesquisas.

À Eula Rebeca e Amanda que transformaram tudo em riso tantas vezes quantas foram necessárias, por ouvirem minhas reclamações e medos, sobre a pesquisa e a vida e me deixaram ouvir as delas também.

E por fim, a Deus, aos sagrados Orixás, pela guiança e permissão de viver tão grandes coisas.

“Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz
comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas
garças, de um pássaro e sua árvore”.

Manoel de Barros

RESUMO

Este trabalho analisou como as experiências que atravessam o corpo das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana produzem pertencimento religioso e étnico-racial, a partir de uma abordagem antropológica que articulou estudos da infância, etnografia e debates sobre colonialidade e relações étnico-raciais. O estudo teve como objetivo compreender como as experiências corporais das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana produzem pertencimento religioso e étnico-racial, considerando suas relações com as entidades e experiências cotidianas no terreiro. A pesquisa adotou como metodologia a etnografia lançando mão de técnicas como observação participante, grupos focais, além de desenhos e fotografias produzidos pelas próprias crianças. Os resultados indicaram que as crianças participam ativamente do cotidiano do terreiro, produzindo saberes corporais e religiosos (Rufino, 2019) por meio das experiências, estabelecendo vínculos de parentesco espiritual com os encantados (Haraway, 2021; Ahlert, 2021) e articulando relações com os pares e adultos na constituição de laços comunitários. Observa-se ainda - em diálogo com debates sobre identidade negra (Munanga 1999) e colonialidade do poder (Quijano 2005) - que o terreiro se constitui como espaço pedagógico, afetivo e político, no qual as crianças constroem sentidos positivos sobre si mesmas e desenvolvem estratégias cotidianas de enfrentamento ao racismo religioso. Conclui-se que o pertencimento das crianças no Terecô é produzido de forma relacional, coletiva e situada, por meio de experiências corporais que interseccionam espiritualidade, ancestralidade e coletividade contribuindo para a ampliação dos debates sobre infâncias, religiosidades afro-brasileiras e produção de epistemologias outras.

Palavras-chave: Infância; Corpo; Pertencimento; Terecô; Experiências.

ABSTRACT

Abstract

This study analyzed how the experiences that traverse children's bodies in the Terreiro Nossa Senhora Santana produce religious and ethno-racial belonging, based on an anthropological approach that articulated childhood studies, ethnography, and debates on coloniality and ethnic-racial relations. The study aimed to understand how children's bodily experiences in the Terreiro Nossa Senhora Santana produce religious and ethno-racial belonging, considering their relationships with spiritual entities and their everyday experiences in the terreiro. The research adopted ethnography as its methodology, employing techniques such as participant observation, focus groups, as well as drawings and photographs produced by the children themselves. The results indicated that children actively participate in the everyday life of the terreiro, producing bodily and religious knowledge (Rufino, 2019) through experience, establishing spiritual kinship ties with the enchanted beings (Haraway, 2021; Ahlert, 2021), and articulating relationships with peers and adults in the constitution of community bonds. It is also observed – drawing on debates on Black identity (Munanga, 1999) and the coloniality of power (Quijano, 2005) – that the terreiro constitutes a pedagogical, affective, and political space in which children construct positive meanings about themselves and develop everyday strategies to confront religious racism. The study concludes that children's belonging in Terecô is produced in a relational, collective, and situated manner through bodily experiences that intersect spirituality, ancestry, and collectivity, contributing to the expansion of debates on childhoods, Afro-Brazilian religiosities, and the production of alternative epistemologies.

Keywords: Childhood; Body; Belonging; Terecô; Experiences.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização geográfica do Terreiro de Nossa Senhora Santana em relação ao centro da cidade. Fonte: Google Maps.....	21
Figura 2: Fachada do Terreiro Nossa Senhora Santana. Fonte: Google Maps.	22
Figura 3: Celson ogã e mestre juremeiro, esposo de Mãe Juliete	23
Figura 4: Mãe Juliete e Davila.....	23
Figura 5: Planta do Terreiro. Miguel 10 anos	24
Figura 6: Zé Pilintra. Julio Cesar, 10 anos	25
Figura 7: O Terreiro Nossa Senhora Santana. Maria Fernanda 11 anos.....	25
Figura 8: O Terreiro Nossa Senhora Santana. Julia Maria, 12 anos.....	26
Figura 9: Terreiro Nossa Senhora Santana. Maria Helena, 6 anos.....	27
Figura 10: Crianças colaboradoras da pesquisa.....	29
Figura 11: Julia Maria, 12 anos, vestindo indumentária do Festejo de Nossa Senhora Conceição	32
Figura 12: Maria Helena na árvore.....	33
Figura 13: Miguel desenhando	34
Figura 14: Autorretrato de Miguel	34
Figura 15: Julio Cesar, 6 anos	35
Figura 16: Lucas, 4 anos.....	35
Figura 17: José tomando conta do tambor.....	36
Figura 18: Maria Julia e Lucas Miguel.....	37
Figura 19: Maria Fernanda no Festejo de Nossa Senhora Santana	38
Figura 20: Maria Clara, 5 anos	39
Figura 21: Maria Clara e o cajueiro. Maria Clara 5 anos.....	39
Figura 22: Termo de Livre Esclarecido Lúdico	58
Figura 23: Produção de desenhos	60
Figura 24: Mulher durante o tambor na primeira noite de festejo.....	62
Figura 25: Registro do tambor no Festejo de Nossa Senhora Santana.....	63
Figura 26: Criança sentindo irradiação.....	74
Figura 27: Desenho de Miguel, 10 anos.....	80
Figura 28: Candinha Légua.....	81
Figura 29: Desenho de Maria Júlia, 11 anos	86

Figura 30: Erê incorporada à criança de frente ao assentamento de Cosme e Damião	87
Figura 31: Maria Helena brinca de incorporar	90
Figura 32: Crianças ensinam sobre banhos e folhas	91
Figura 33: José tocando xequerê.....	97
Figura 34: Tocando maracá com José e Maria Fernanda.....	100

SUMÁRIO

PARA COMEÇO DE CONVERSA	9
CAPÍTULO 1: DO TERREIRO, SEU POVO E O QUE ACONTECE LÁ	19
1.1 Os sujeitos da pesquisa.....	28
CAPÍTULO 2: NOTAS MOLHADAS: IMERSÃO E ESCRITA EM UMA ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS NO TERREIRO	41
2.1 “Querido diário...”: escrever, escrever.....	43
2.2 Observar participando, participar observando: os caminhos para a imersão ...	48
2.3 Imergir com os adultos, submergir com as crianças	56
2.4 Secando o caderno: a escrita e o tempo da análise	63
CAPÍTULO 3: “SER MACUMBEIRO NÃO É FÁCIL NÃO”: A PRODUÇÃO DO PERTENCIMENTO DAS CRIANÇAS POR MEIO DO CORPO E DAS EXPERIÊNCIAS.....	69
3.1 In (corpo) razão.....	69
3.2 “Um, dois, três, eu quero ver criança na cabeça de vocês”: experiências de pertencimento e vínculo com as entidades	77
3.3 Ciência miúda: como as crianças agenciam saberes	90
3.4 Macumbeiro, terecozeiro ou umbandista?: sobre pertencer	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS: “adeus povo, até logo”	108
Referências bibliográficas	110
Apêndices	118

PARA COMEÇO DE CONVERSA

“Precisamos reencantar o mundo tomando por empréstimo o olhar das crianças.” É o que diz Mia Couto, no livro *Mulheres de Cinza*. É a partir desse empréstimo que nos propomos, portanto, nessa pesquisa, a enxergar o Terecô, especificamente em Imperatriz, e suas particularidades através do olhar das crianças, considerando sua relação com o espaço e a natureza, no intuito de contribuir com a construção de saberes descentralizados. Como as experiências que atravessam o corpo das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana produzem pertencimento religioso e étnico-racial, será a questão norteadora desta pesquisa.

Durante todos esses anos, tenho me tornado assim como Manoel de Barros “caçador de achadouros de infância”. Em minhas andanças por esta pesquisa foi quando pude apreciar as crianças falarem de bicho, de gente, de árvore, de folha, de tambor, de orixá, de espírito, de reza, de música, e elas revelaram como é afinal, ser do Terecô. Junto com as crianças descobri que só se sabe realmente o tamanho das coisas criando intimidade com elas. (Barros, 2015).

Por este motivo a produção desta etnografia foi realizada com crianças, mas também inclui adultos como em Pires (2011) e encantados¹ como em Ahlert (2021) e desenvolvida no Terreiro Nossa Senhora Santana, em Imperatriz – MA, no período entre os anos de 2023 a 2025. Nesta, trazemos também resultados adquiridos no processo da pesquisa para a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso, da graduação de Licenciatura em Ciências Humanas na UFMA de Imperatriz, intitulado: “AS COISAS SÉRIAS DE SANTO: A infância e adolescência e sua relação com o sagrado no Terreiro de Santana em Imperatriz - MA” entre os anos de 2019 e 2021, praticando a filosofia Sankofa, princípio da tradição Akan que ensina que é preciso sempre “voltar para buscar aquilo que ficou atrás”.

¹ No Maranhão o termo encantado, [...] refere-se a uma categoria de seres espirituais recebidos em transe mediúnico, que não podem ser observados diretamente ou que se acredita poderem ser vistos, ouvidos e sentidos em sonho, ou por pessoas dotadas de vidência, mediunidade ou de percepção extrassensorial, como alguns preferem denominar. Os encantados, apesar de totalmente invisíveis para a maioria das pessoas, tornam-se “visíveis” quando os médiuns em quem incorporam manifestam alterações de consciência e assumem outra identidade. Apresentam-se à comunidade religiosa como alguém que teve vida terrena há muitos anos e que desapareceu misteriosamente ou tornou-se invisível, encantou-se” (Ferretti, 2000, p. 15).

Ao considerar também as falas dos adultos acerca de suas próprias infâncias, tensiona-se o modelo ocidental que compreende a infância apenas como um estágio da vida a ser superado. Para Hampâté Bâ, em Amkoullel, o menino fula (2003), a memória se inscreve no registro da infância, uma vez que é nessa condição que se torna possível memorizar e elaborar experiências fundamentais da vida. Assim, ao escutar as narrativas dos adultos, a pesquisa acessa infâncias que permanecem vivas, reatualizadas nas lembranças, nos gestos e nas formas de se relacionar com o mundo.

Optamos aqui por considerar a infância como dimensão sensível e relacional conforme Nogueira (2019). A infância pode ser compreendida para além de uma etapa delimitada da vida, mas como um sentido humano, uma forma específica de estar no mundo e de produzir percepções e conhecimentos, criando cosmosensações inéditas. Assim, ao acompanhar as crianças, a pesquisa também acessa as infâncias reatualizadas nos corpos, narrativas e práticas dos adultos, reconhecendo a infância como uma condição de produção de saberes que não se encerra com a idade, mas permanece como possibilidade de criação, afetação e relação com o sagrado².

Desde o meu primeiro contato com o Terecô, a partir da disciplina de Identidade e Gênero nas Religiões de Matriz Africana, em que fiz minhas primeiras visitas a terreiros em Imperatriz, Açailândia e Bela Vista do Tocantins, as crianças estavam presentes e fizeram parte das entrevistas e experiências. Num primeiro momento, ao buscar estudar questões de gênero no terreiro, ouvi das crianças longas histórias sobre o preconceito sofrido por elas na escola que frequentavam, entrevistei mães de santo enquanto cuidavam de bebês de colo, cedi a eles objetos pessoais para que se distraíssem; conversamos sobre gravidez, cuidados, amamentação, herança espiritual. Reforço, dessa forma, a ideia de Hirschfeld (2002), de que existe um lugar socialmente construído que vincula a infância, assim como as mulheres, ao cuidado, à domesticidade e ao espaço privado.

Mas o tema que posteriormente viria a se consolidar como eixo central da minha pesquisa emergiu a partir de uma experiência específica: a participação no II Webinar de Religião e Humanidades da UFMA, realizado em julho de 2021. Na

² Compreendo o sagrado, aqui, a partir do conceito de hierofanias de Mircea Eliade (2008), entendidas como manifestações do sagrado, por meio das quais determinados objetos, espaços, corpos e acontecimentos são investidos de significados que os distinguem da experiência cotidiana, tornando-se portadores de uma dimensão outra, carregada de sentido religioso.

ocasião, acompanhei um intenso debate entre religiosos umbandistas e candomblecistas sobre a iniciação mediúnica de crianças. As posições divergentes, as tensões entre diferentes tradições religiosas e as preocupações éticas mobilizadas naquele espaço chamaram minha atenção para o modo como a infância é frequentemente pensada a partir de parâmetros adultos, normativos e externos às experiências concretas das próprias crianças. Esse episódio despertou uma inquietação inicial que passou a orientar meu olhar para o campo: compreender como as crianças vivenciam a espiritualidade e como constroem sentidos sobre pertencimento religioso. A partir desse debate, tornou-se evidente a necessidade de deslocar o foco para as experiências cotidianas das crianças nos terreiros, abrindo caminho para a formulação do problema de pesquisa e para a escolha do campo etnográfico que viria a fundamentar este trabalho.

Ahlert (2016) observa que a narrativa sobre a mediunidade manifestada ainda na infância é uma constante nas religiões de matriz africana. Essa percepção dialoga diretamente com o que também pude observar neste estágio da pesquisa: relatos recorrentes de adultos que quando crianças que já apontavam sinais de sensibilidade espiritual. Assim, a infância não é compreendida apenas como uma etapa de espera ou preparação, mas como um tempo em que a espiritualidade pode se revelar orientando escolhas e reconhecimentos futuros.

Me surpreendi ao notar que, aos meus olhos atentos de pesquisadora, a presença das crianças me passou despercebida. Esse estranhamento encontra eco na reflexão de Hirschfeld (2002), que aponta como, historicamente, as ciências sociais, em especial a antropologia, relegaram à infância a um lugar secundário, tratando-a como apêndice das análises sobre culturas. Para o autor, isso se deve ao fato de que os antropólogos “não gostam de crianças”, no sentido de que as desconsideram como agentes sociais relevantes, preferindo centrar suas descrições e análises no mundo adulto. Ao perceber tal ausência, fica evidente a importância de deslocar o olhar para as crianças nos terreiros, reconhecendo nelas sujeitos ativos na produção de significados, práticas e formas de pertencimento.

Durante o levantamento bibliográfico, observei muitos trabalhos pautados na educação nos Terreiros, sendo um deles, o de Stella Guedes Caputo (2012): “Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé”,

no qual a autora faz uma análise sobre as interações entre o candomblé, a educação e a experiência das crianças praticantes dessa religião no contexto escolar.

Grande parte das contribuições bibliográficas disponíveis sobre infância nos terreiros concentra-se em uma perspectiva voltada para a educação escolar, discutindo como as crianças afro-religiosas enfrentam os estigmas a elas associados ou de que forma aprendem as normas e práticas das religiões a qual pertencem. No presente estudo, proponho também um deslocamento dessa abordagem, em consonância com Hirschfeld (2002), ao considerar que as crianças não devem ser vistas apenas como “receptáculos de cultura”, mas como sujeitos ativos na produção e reinvenção de saberes e experiências.

Se, por muito tempo, os antropólogos e cientistas sociais privilegiaram os adultos como protagonistas da produção de cultura, o campo revela outra paisagem: as crianças não apenas circulam, observam ou aprendem, mas intervêm, opinam, negociam e produzem sentidos sobre o que vivem. Suas falas, gestos, recusas e adesões evidenciam que o pertencimento não é simplesmente herdado, mas construído no exercício cotidiano da convivência, do corpo e da experiência. É nessa mudança de perspectiva que se insere a compreensão da infância como dimensão ativa da vida religiosa, preparando o terreno para reconhecê-las como aquilo que Cohn (2005) denomina criança atuante.

A criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. Reconhecê-lo é assumir que ela não é um “adulto em miniatura”, ou alguém que treina para a vida adulta. É entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações. (Cohn, 2005 p. 16)

Ao longo do processo, buscou-se compreender como as crianças atuam na dinâmica religiosa e cultural do Terecô, observando desde as experiências que atravessam seu corpo até as estratégias de enfrentamento do racismo religioso e as formas de nomeação de si enquanto sujeitos pertencentes a uma tradição afro-brasileira. A pesquisa, portanto, articula oralidade, corporeidade e espiritualidade como dimensões da constituição identitária das crianças.

O Terecô, religião maranhense, tem como berço a cidade de Codó e é uma religião de possessão onde cultuam-se principalmente os encantados da mata. Encantados são espíritos que saíram do plano terreno sem necessariamente passarem pela experiência da morte, dessa forma, não estão vivos nem mortos e

incorporam a médiuns por meio do transe induzido pela musicalidade, chamados de pontos corridos, afim de obter evolução espiritual (Arhlert, 2021, Ferretti, 2000).

Codó é uma cidade do leste maranhense localizada na Região dos Cocais, no trajeto entre a cidade de São Luís, capital do estado, e Teresina, capital do Piauí. (Ahlert, 2013). Segundo dados do Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Codó, localizado no Maranhão, possui 114.275 habitantes distribuídos em uma área de 4.361,599 km², resultando em uma densidade demográfica de aproximadamente 26,2 habitantes por km². (IBGE, 2022). Sendo o sexto município mais populoso do estado. O início do povoamento da cidade data do ano de 1780, através de colonizadores portugueses e escravizados africanos que desenvolveram a agricultura local.

“Terra de encantaria. Terra de força. Cidade do feitiço e do mistério. Berço de religião de matriz africana” (Ahlert; Lima; Zalis, 2024). Conta com de mais de 250 tendas e quartos de santo dedicados às religiões de matriz africana (Ahlert 2013). Faz parte do imaginário maranhense no que se refere as religiosidades afro-brasileiras e indígenas. “Lá no Codó que é bom”, diziam as crianças nos terreiros quando contavam da sua relação com essa religião tipicamente maranhense. Os pontos cantados comumente em sessões de Terecô muitas vezes fazem menção à cidade:

“No meio de branco ela é negra
No meio de negro é rainha
Em Codó Tereza Légua
No salão é Terezinha
Lá no Codó
Terreiro bom
Lá no Codó
Eu baiei
Mas não caí
Eu quase caio
Mas não caí”

“O meu boi tava bebendo
Na lagoa do socó
Mas hoje eu tô aqui
Amanhã tô no Codó
Dandariê, Codó”

“Fui pro Codó passear
Me convidaram pra morar
Eu me chamo Amara José
Do tronco do Juremá
Eu me chamo Maria José
Do tronco do Juremá

Aê preto, aê preto
 Aê preto, aê preto
 Ôh preta(o) vei(a) do Codó
 (Aê preto)”

A referência à cidade de Codó, através de pontos cantados ou histórias, evidencia a centralidade desse território na memória ritual e na circulação simbólica do Terecô. Ao evocar nomes como Tereza Légua, imagens de deslocamento (“amanhã tô no Codó”) e referências à Jurema e aos pretos velhos, os cantos constroem Codó não apenas como um lugar geográfico, mas como um território espiritual, reconhecido como berço, referência e espaço de legitimidade da tradição. Os pontos cantados também articulam elementos de identidade, ancestralidade e pertencimento, ao destacar figuras femininas negras, reis e rainhas espirituais e linhagens encantadas, reforçando a dimensão histórica e política do Terecô. Assim, ao serem entoados no terreiro, os cantos produzem uma conexão entre diferentes casas, cidades e gerações, atualizando continuamente a memória coletiva e reafirmando o vínculo entre o ritual, o território maranhense e as raízes afro-indígenas que sustentam essa tradição religiosa.

Estive em Codó junto a um grupo de alunos e professores da UFMA para a Festa do Negro, realizada pela Secretária de Cultura da cidade, que aconteceu no dia 13 de maio de 2024, no centro operário de Codó e tive a oportunidade de conhecer alguns terreiros como a Casa de Oxum com Obaluaê, liderado por Pai Maurício e o primeiro terreiro da cidade a Tenda Santo Antônio, fundado por Maria Piauí em 1936.

Os encantados mais conhecidos são a família de Légua Boji Buá da Trindade, reconhecidos por sua forte presença no tambor e por gostarem de festas e bebidas. Sua atuação está associada à alegria, ao riso e à irreverência, aspectos que marcam a forma como se relacionam com os médiuns e com a comunidade. Esses encantados são também guardiões e conselheiros, transitando entre a seriedade do trabalho espiritual e a dimensão farrista de suas manifestações.

No Terecô, as giras são chamadas de “tambor” porque o instrumento assume um papel central na dinâmica ritual. Mais do que acompanhar os pontos cantados, o tambor é entendido como aquilo que abre o trabalho, sustenta a energia e convoca os encantados. É o toque, seu ritmo, sua cadência, sua vibração, que marca o início da comunicação entre mundos e orienta o movimento dos médiuns, guiando o processo de incorporação. (Ahlert, 2019; Ferretti, 1995; Prandi, 2005).

Assim, ao nomear a gira como “tambor”, os praticantes destacam o protagonismo desse instrumento enquanto agente ritual: ele não apenas sonoriza a cerimônia, mas produz o campo espiritual onde acontece a interação entre humanos e encantados. A expressão também evidencia uma concepção nativa de que o tambor é, por si, uma “entidade tecnológica” carregada de ancestralidade, aquilo que faz a gira acontecer.

A expressão “brincar o Terecô” ainda é utilizada pelos religiosos mais velhos em referência a um modo de nomear e vivenciar a religiosidade que articula, ao mesmo tempo, o lúdico e o sagrado. Como aponta Pacheco (2004), ao analisar a Pajelança em Cururupu, Maranhão, o uso dos termos “brinquedo” ou “brincadeira” tem uma dupla função: de um lado, historicamente, serviu como estratégia de proteção diante da perseguição policial, camuflando práticas religiosas sob o manto de simples diversões profanas, como já havia destacado Mundicarmo Ferretti (2000). De outro, o termo expressa adequadamente o caráter festivo e alegre dos tambores, nos quais o riso, a música e a dança se entrelaçam ao trabalho espiritual e de cura.

Nesse sentido, ao falar de “brincar o Terecô” no contexto da infância, não se trata apenas de uma metáfora. Para as crianças do terreiro, o brincar é forma concreta de participar e afirmar identidades dentro da religião. É nesse espaço que elas constroem vínculos com os encantados, performam papéis espirituais e, ao mesmo tempo, exercitam a criatividade e a imaginação próprias da infância. Assim, brincar o Terecô é também brincar de ser do Terecô, um processo em que a formação da identidade terecozeira das crianças acontece por meio de performances corporais, toques, tambores, banhos, incorporações e interações com o coletivo.

A identidade das crianças no Terecô se constrói em meio a uma dualidade marcada por diferentes perspectivas: enquanto o olhar externo frequentemente associa a prática religiosa ao estigma e ao preconceito, utilizando termos pejorativos como “macumbeiro”, o olhar interno das crianças e da comunidade religiosa valoriza o pertencimento, o orgulho e a afirmação de uma identidade própria. Esse contraste evidencia como a construção identitária é mediada pelas práticas religiosas, pelas interações sociais, pela experiência com a espiritualidade e pela percepção das crianças sobre si mesmas enquanto membros ativos de um universo cultural específico.

Diante disso, compreendemos identidade a partir da perspectiva de Munanga (1999), como um processo histórico, relacional e atravessado por relações de poder, e não com uma essência fixa ou natural. No contexto do Terecô, o terreiro se configura como um espaço de afirmação, cuidado e proteção, no qual as crianças constroem sentidos positivos sobre si mesmas e sobre sua pertença religiosa. É nesse espaço que a identidade se produz no cotidiano, por meio da vivência da espiritualidade e da relação com a ancestralidade e comunidade. Assim, o terreiro atua como um lugar de elaboração simbólica e resistência frente ao racismo religioso, possibilitando às crianças a construção de uma identidade que articula memória ancestral e pertencimento étnico-racial.

Davis (2017), ao refletir sobre a Conferência Internacional sobre Crianças, Repressão e Lei realizada em 1987, no contexto do apartheid sul-africano, destaca que, mesmo sofrendo tanto quanto – e por vezes mais do que – os adultos, as crianças mantinham “um espírito indomável de resistência”, tornando-se fonte de inspiração na luta contra um sistema opressor ao continuarem “dançando, cantando e sustentando a crença na liberdade”. Essa reflexão dialoga com o contexto do racismo religioso vivenciado por crianças dos terreiros de Terecô, onde, apesar da violência simbólica e do silenciamento histórico, elas constroem formas próprias de resistência e afirmação. No terreiro, por meio do corpo, do canto, da dança e da relação com a espiritualidade, as crianças produzem pertencimento, transformando a experiência religiosa em um espaço de elaboração identitária, cuidado e resistência frente às hierarquias raciais e religiosas que atravessam suas vidas.

Dessa forma, compreender a infância em contextos de religiões de matriz africana é fundamental para revelar como crianças se inserem e se reconhecem em práticas culturais e religiosas historicamente marginalizadas. Esse olhar contribui para debates mais amplos sobre cultura, identidade e religiosidade, ao evidenciar as formas de aprendizagem, de socialização e de construção de pertencimento que ocorrem no terreiro. Além disso, valorizar essas experiências permite superar estigmas associados a essas tradições e reconhecer a riqueza dos saberes tradicionais, destacando sua importância como patrimônios culturais vivos que moldam práticas, identidades e relações sociais.

O objetivo central deste trabalho é compreender como as experiências corporais das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana produzem pertencimento

religioso e étnico-racial, considerando suas relações com a comunidade e com as entidades e experiências cotidianas no terreiro. Para alcançar esse objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) descrever etnograficamente o Terreiro Nossa Senhora Santana, a partir do olhar das crianças; b) refletir sobre o corpo como dimensão constitutiva da experiência religiosa infantil no Terreiro Nossa Senhora Santana; c) analisar as experiências vividas no tambor como processos formadores de pertencimento; d) compreender como as relações com encantados, pares e adultos estruturam vínculos com a religião.

Para tanto, mobilizo três importantes categorias analíticas caras à antropologia: corpo, experiência e pertencimento. O corpo, amplamente discutido na literatura das ciências sociais sob diferentes perspectivas – e particularmente central na etnologia indígena brasileira, onde aparece como elemento conformador da pessoa e da vida social – atravessa as experiências das crianças, tornando-as possíveis. No contexto do terreiro, é por meio do corpo que se constroem vínculos, que se acolhem entidades e que se vivenciam estados como a irradiação. Assim, as múltiplas experiências corporais das crianças no cotidiano da casa constituem caminhos através dos quais se produz aquilo que, neste trabalho, denomino pertencimento.

Ou seja, o corpo é o mediador de toda experiência e toda ciência das crianças, incorporadas de formas diversas. Com o corpo, essa matéria prima primeira do homem (Mauss, 2023), as crianças se apropriam do terreiro e seus espaços, criam vínculos com os lugares, fazem parentesco com entidades diversas, se relacionam com o ambiente e sua natureza, e desenvolvem um conhecimento grandioso das coisas miúdas.

A partir das experiências corporais, as crianças se vinculam, se enredam, tecem teias, produzem redes de pertencimento, ético, étnico e religioso. Um modo de ser e estar no mundo, um modo de pertencer a uma comunidade, um grupo étnico e religioso, e também um modo de pertencer ao sobrenatural, as divindades. O pertencimento está em tudo.

Mas o corpo das crianças atravessa também este texto. Nas fotografias que elas produziram, nos desenhos que engenhosamente elaboraram, nos diálogos que comigo estabeleceram, nas frases que repetiram, nos modos de me ensinar, apontar, dizer e contar. O corpo das crianças e suas experiências, que engendram pertencimento, atravessa a feitura deste texto.

Ao longo dele, o leitor encontrará imagens, fotografias e desenhos, produzidas pelas próprias crianças participantes da pesquisa. Esses materiais não são apresentados apenas como recursos ilustrativos, mas como parte constitutiva do processo etnográfico e da produção de conhecimento. Ao desenhar, fotografar e comentar suas próprias imagens, as crianças expressam a percepção do terreiro, a espiritualidade e as relações que constroem no cotidiano, permitindo acessar dimensões sensíveis da experiência que nem sempre emergem apenas pela palavra.

A maior parte das fotografias apresentadas ao longo do texto foi produzida pelas próprias crianças. Além dessas, foram incluídas imagens realizadas por uma companheira do grupo de pesquisa, Rillairy Faustina, que me acompanhou em um tambor de desenvolvimento. As fotografias por ela registradas foram gentilmente disponibilizadas tanto para utilização nesta pesquisa quanto para compartilhamento com as pessoas do terreiro.

Esse texto está disposto em três capítulos. O primeiro capítulo trata do universo da pesquisa, localizando o Terreiro Nossa Senhora Santana e os sujeitos da pesquisa. O segundo discorre sobre minha entrada em campo e todo o percurso metodológico. O terceiro capítulo trata das experiências das crianças, dos corpos que as atravessam, das relações com as entidades, o espaço, as pessoas e o sagrado. Traz a performance das crianças, suas roupas, seus guias, danças e reverências para demonstrar como este corpo e suas experiências produzem o pertencimento das crianças ao Terreiro Nossa Senhora Santana.

Por fim, apresento considerações sobre os temas abordados, as contribuições para estudos futuros e a importância do estudo para a compreensão das identidades em formação nas crianças de terreiros, amarrando as discussões propostas e refletindo sobre as contribuições para a antropologia da infância e dos estudos sobre os povos tradicionais de matriz africana.

CAPÍTULO 1: DO TERREIRO, SEU POVO E O QUE ACONTECE LÁ

Fogo! Queimaram Palmares,
 Nasceu Canudos
 Fogo! Queimaram Palmares,
 Nasceu Canudos.
 Fogo! Queimaram Canudos,
 Nasceu Caldeirões.
 Fogo! Queimaram Caldeirões,
 Nasceu Pau de Colher.
 Fogo! Queimaram Pau de Colher
 E nasceram, e nasceram tantas outras comunidades que os vão cansar se
 continuarem queimando.
 Porque mesmo que queimem a escrita,
 Não queimarão a oralidade.
 Mesmo que queimem os símbolos,
 Não queimarão os significados.
 Mesmo queimando o nosso povo
 Não queimarão a ancestralidade.

 - Antônio Bispo dos Santos

Bem diferente de uma Umbanda distante da regionalização maranhense e amazônica a Umbanda praticada no Maranhão possui particularidades com uma forte interlocução com tradições locais de matriz afro-indígena, especialmente a Encantaria, o Tambor de Mina, o Terecô e práticas de pajelança. No caso do Terreiro de Nossa Senhora Santana, destaca-se a presença dos toques de pontos corridos característicos do Terecô – tradição na qual são incorporados, sobretudo, os encantados da mata. Esses encantados, como dissemos anteriormente, podem se apresentar como homens, mulheres ou crianças que, em algum momento, desapareceram e passaram a habitar uma condição liminar: não estão vivos nem mortos, mas ocupam um espaço entre o céu e a terra.

. As expressões religiosas afro-brasileiras não constituem um bloco homogêneo, mas se configuram como um campo plural, marcado por processos históricos de diáspora, adaptação, reinvenção e territorialização. Assim, compreender a especificidade maranhense implica reconhecer que ela se inscreve em uma rede mais ampla de tradições formadas a partir de múltiplas matrizes africanas, indígenas e europeias, cujas combinações variam conforme os contextos regionais. É nesse horizonte de diversidade e historicidade que se torna possível compreender as

diferentes formas assumidas pelas religiões afro-brasileiras no país, como aponta Ferretti (2005).

Umbanda no Sul; Candomblé na Bahia; Xangô em Pernambuco, Batuque no Pará e no RGS; Tambor de Mina, Casas de Mina, em S.Luís e na Amazônia; cura ou pajelança, em Cururupu e na Baixada; Terecô em Codó. Existem estas e muitas outras denominações nas chamadas religiões afro-brasileiras, com diferenças e variações no repertório dos rituais (cânticos, danças, entidades cultuadas, vestes, instrumentos etc.) (Ferretti, 2005, p. 1).

O Maranhão, é um dos estados do nordeste do Brasil com a maior concentração de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, atingindo 79% da população, o que equivale a aproximadamente 5,4 milhões de pessoas. Segundo dados do Censo do IBGE de 2022, o estado se destaca pela diversidade cultural e pela preservação de práticas e tradições afro-brasileiras. Esse cenário reflete a herança cultural africana preservada e adaptada ao longo dos séculos, onde os terreiros são espaços de resistência cultural, de afirmação identitária e de transmissão de saberes ancestrais (Barros 2010, Serejo 2017, Ferretti 2008). Estudar esses terreiros é fundamental para compreender a maneira como esses saberes e práticas são mantidos e adaptados nas dinâmicas comunitárias, e para valorizar o papel dessas religiões na construção de uma identidade afro-brasileira no estado.

Segundo Ferretti (2005; 2008) as religiões afro-maranhenses tiveram origem em São Luís a partir da Mina³, que se expandiu para cidades litorâneas e do interior, integrando-se às tradições religiosas locais. O tambor de mina, embora possua características próprias, passou por um processo de sincretismo com o Terecô, tradição afro-brasileira desenvolvida em Codó, no interior do estado. A esse conjunto, incorporaram-se elementos da cura, também conhecida como pajelança maranhense, da macumba proveniente do Centro-Sul, da umbanda – bastante influenciada por esta última – e, mais recentemente, do candomblé, tradição afro-brasileira surgida na Bahia e atualmente difundida em todo o Brasil.

É nesse cenário que se encontra Imperatriz, município do Maranhão localizado na Região Metropolitana do Sudoeste Maranhense, ocupa uma posição estratégica na região, tanto econômica quanto demográfica. De acordo com o Censo Demográfico

³ Tradição religiosa maranhense onde “são cultuados voduns e orixás (africanos), gentis (nobres associados a orixás ou entidades africanas com nomes brasileiros) e caboclos (entidades surgidas nos terreiros brasileiros). Essas entidades são organizadas em nações e em famílias, e possuem diferenças de idade bem marcadas. (Ferretti, 2008)

de 2022 do IBGE, sua população era de 273.110 habitantes, distribuída em uma área de aproximadamente 1.369,04 km². Segundo Ugo Dias, possui 20 terreiros, sendo eles: “18 de Umbanda e 02 de Candomblé” (Dias, 2019, p. 37). O autor, ressalta que “no município de Imperatriz a Umbanda e Candomblé se misturam, e juntamente com a forte influência do Kardecismo, Catolicismo, Pajelança dão origem a uma ‘nova religião’: o Terecô” (Dias, 2019, p. 37).

Com base nisso, a pesquisa mostrou-se significativa para compreender a produção da identidade e as experiências das crianças no Terecô, tendo como referência a cidade de Imperatriz, por meio do Terreiro de Nossa Senhora Santana, localizado na Avenida Jacob, número 10 no bairro Vila Redenção.

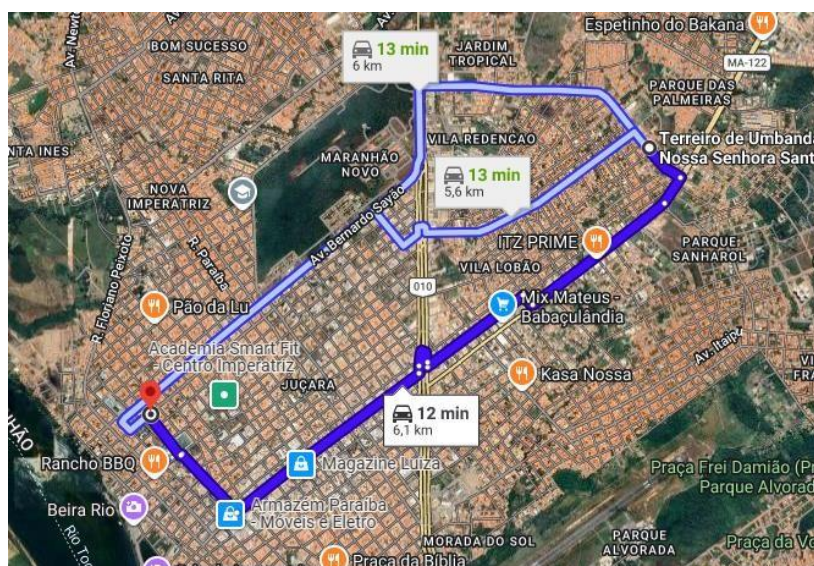


Figura 1: Localização geográfica do Terreiro de Nossa Senhora Santana em relação ao centro da cidade.
Fonte: Google Maps.

A avenida onde o Terreiro Nossa Senhora de Santana está localizado é bastante movimentada e conecta-se a outras vias importantes da cidade. Não por acaso, o terreiro se situa em um ponto estratégico de trânsito, em uma das muitas encruzilhadas de Imperatriz. Apesar da facilidade de acesso, o espaço não possui identificação visível, como faixas ou placas⁴, e o salão está recuado no terreno, conforme é costume nas casas de religiões de matriz africana. Lembro-me de ter

⁴ Poucos terreiros são identificados dessa maneira em Imperatriz. Esse fato pode ser interpretado como estratégia de proteção a possíveis atos de racismo religioso aos adeptos e moradores do terreiro. As placas e faixas restringem-se apenas ao salão.

passado várias vezes de carro pela avenida, tentando localizar o endereço exato na primeira visita.



Figura 2: Fachada do Terreiro Nossa Senhora Santana. Fonte: Google Maps.

Fundado por Mãe Cotinha há mais de vinte anos, o terreiro passou a ser dirigido, após seu falecimento em maio de 2012 em decorrência de um câncer, por sua filha, Mãe Juliete, e pelo esposo Celson. Assim como conta Ahlert (2016), sobre a Tenda Espírita de Umbanda Santa Helena em que realizou sua etnografia, em Codó-MA, o Terreiro Nossa Senhora Santana também começou pequeno e humilde a partir de uma família de camponeses da zona rural da cidade de Imperatriz e conquista respaldo e espaço, se construindo com a ajuda dos encantados, clientes, visitantes e parentes. Como a autora afirma “A constituição das tendas de pais e mães de santo do Terecô é, em alguma medida, homóloga à sua trajetória ou percurso na chefia desses espaços. Também eles começam sem notoriedade e sem filhos” (Ahlert, 2016 p. 280).

A história de Imperatriz, marcada por ciclos de expansão econômica), abertura de fronteiras agrícolas e implantação de grandes projetos industriais (Pantoja e Pereira, 2018), pode ser lida também a partir das trajetórias de famílias camponesas como a de Mãe Cotinha. Se, no plano macro, a cidade foi narrada como “Portal da Amazônia”, integrada ao desenvolvimento nacional pela BR-010 e posteriormente pela chegada da monocultura do eucalipto, no plano da vida cotidiana esse processo significou deslocamentos, rearranjos produtivos e reconfigurações na relação com a

terra. A família de Mãe Cotinha inscreve-se nesse movimento histórico: oriunda de uma tradição camponesa, vinculada à agricultura de subsistência e às práticas coletivas de cultivo, sua trajetória dialoga com o período em que a terra ainda era espaço de trabalho familiar, partilha e reprodução social. Como tantas outras famílias que chegaram à região em busca de “terras livres”, sua história atravessa o momento em que Imperatriz passa de território de roça, babaçu e arroz para espaço disputado por fazendas, cercamentos e, posteriormente, por grandes empreendimentos industriais.

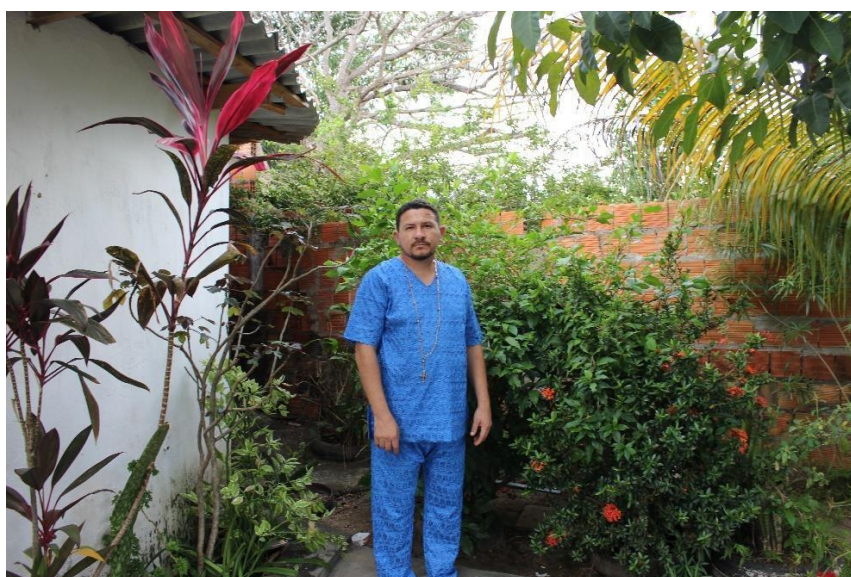


Figura 3: Celson esposo de Mãe Juliete.
Fotografia: Julia Maria, 12 anos.



Figura 4: Mãe Juliete e Davila.
Fotografia: Julia Maria, 12 anos.

O terreiro possui um salão amplo, ao qual se conectam cinco casas anexas que compõem o espaço de moradia da família de Mãe Juliete e Celson. Segundo as crianças, nelas vivem Júlio César e Lucas; Maria Clara e Maria Fernanda; Dávilla; Miguel e Helena; e, na última, Ramon e suas respectivas famílias – totalizando dezessete moradores. As crianças descreveram os habitantes dessas casas a partir principalmente das crianças que vivem nelas, evidenciando a centralidade das relações entre elas na forma como percebem e organizam o espaço. Além dos moradores humanos, o terreiro também abriga Simba e Snow, dois cachorros que costumam ficar dentro das casas. Podemos visualizar melhor a partir do desenho de Miguel.

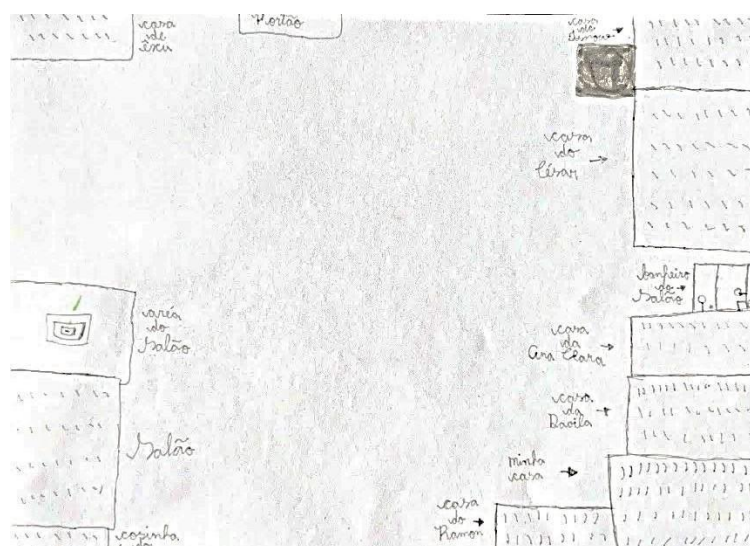


Figura 5: Planta do Terreiro. Miguel, 10 anos.

Logo na entrada, à esquerda, encontra-se um pequeno cômodo conhecido como casa de Exu, em que se localizam os assentamentos⁵ e onde são realizados os trabalhos voltados à linha dos Exus e Pombagiras⁶. Do lado de fora, uma imponente imagem de Zé Pilintra⁷ ocupa o espaço de convivência, cercada por bancos e uma mesa de centro, onde as pessoas costumam conversar e descansar.

⁵ Assentamento um local específico do espaço do terreiro que contém um conjunto de elementos que podem representar proteção, defesa, descarga e irradiação de energia. Podem ser chamados de tronqueiras ou pontos.

⁶ Espíritos cultuados na umbanda e no candomblé, vinculados à chamada “linha da esquerda”, associados à proteção e à atuação nos planos espiritual e material.

⁷ Zé Pilintra é uma entidade da umbanda vinculada à figura do malandro, associada à proteção, à mediação e à atuação em questões do cotidiano, especialmente nas dinâmicas urbanas.

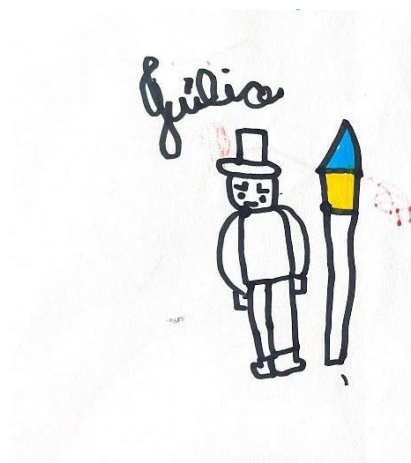


Figura 6: Zé Pilintra. Julio Cesar, 10 anos.

O salão principal é antecedido por uma ampla calçada onde se ergue o cruzeiro. Para acessá-lo, atravessa-se um espaço de entrada sem janelas, que direciona o olhar para os assentamentos: ao centro, o de Xangô⁸, ladeado pelo de Zé Pilintra, à direita, e pelo de Preto Velho⁹, à esquerda. Ao fundo, há uma pequena passagem que conduz à área reservada aos abatazeiros - local por onde eles entram durante as giras, onde também se encontram um bebedouro e a cozinha.



Figura 7: O Terreiro Nossa Senhora Santana. Maria Fernanda, 11 anos.

⁸ Xangô é um orixá, associado à justiça, ao equilíbrio e ao trovão, sendo considerado um regulador das ações humanas e das relações sociais.

⁹ Preto-velho é uma entidade, geralmente representada como uma pessoa idosa, de fala mansa e postura curvada, associada à sabedoria, à ancestralidade e ao aconselhamento, atuando por meio da escuta e da orientação espiritual.

Em dissonância com suas respostas nas conversas informais, quando questionadas sobre o que representava o terreiro, as crianças geralmente afirmavam ser o salão principal; contudo, ao desenhar com o tema “o que representa o terreiro” representavam sobretudo as áreas externas. Esse contraste revela uma percepção ampliada do espaço, que ultrapassa as fronteiras físicas do salão e se estende às áreas de convivência, às árvores e aos lugares de brincadeira. Julia Maria, de 12 anos, por exemplo, chega a desenhar as pessoas dentro do salão, mas em proporções reduzidas e com poucos detalhes, sugerindo que o interior, embora reconhecido como importante, é vivenciado de forma mais distante no cotidiano das crianças, enquanto o lado de fora constitui o espaço onde o Terecô e a brincadeira se entrelaçam de modo mais intenso.

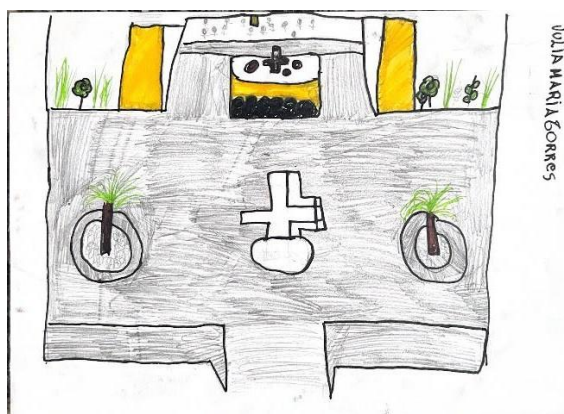


Figura 8: O Terreiro Nossa Senhora Santana. Julia Maria, 12 anos.

A maioria das representações feitas pelas crianças sobre o terreiro traz elementos recorrentes, especialmente o cruzeiro e as árvores. Esses componentes, revelam a centralidade simbólica e afetiva na experiência cotidiana das crianças. O cruzeiro, é uma grande cruz sobre uma estrutura em níveis, onde são colocadas velas e instrumentos rituais, como o defumador. Contudo, para as crianças, ele também é um espaço de convivência – um lugar onde sentam, observam e brincam, integrando às dinâmicas do cotidiano. Nos desenhos, essa estrutura frequentemente ganha

proporções maiores que a própria cruz, como se vê na representação de Maria Helena.



Figura 9: Terreiro Nossa Senhora Santana. Maria Helena, 6 anos.

O cruzeiro não é, portanto, apenas como um espaço próprio para determinados ritos, mas também um lugar de pertencimento, onde a espiritualidade e a convivência se misturam nas ações simples de acender uma vela, conversar ou brincar. Do mesmo modo, as árvores não são apenas elementos da paisagem, mas companheiras constantes nas práticas e interações das crianças: oferecem sombra, frutos e abrigo, tornando-se parte da memória sensível do espaço.

Conhecido na cidade, o terreiro pulsa para além de seus muros. A cada toque e rito celebrado, ecos atravessam não só o bairro, mas também as redes digitais. No Instagram¹⁰, onde já reúne mais de dois mil seguidores, o espaço religioso encontra novas formas de visibilidade: vídeos das giras, fotografias das festas e convites para celebrações.

Com o tempo, passei a frequentar o terreiro com o olhar mais atento aos pequenos que brincam embaixo das árvores, entram e saem do salão e participavam da organização da gira, carregando os tambores para a fogueira e até mesmo tocando junto aos adultos. “Esses meninos todos sabem tocar tambor”, Celson, esposo de Mãe Juliete, que participa ativamente da coordenação do Terreiro, me conta em uma de

¹⁰ TERREIRO DE UMBANDA NOSSA SRA SANTANA. @ terreirodesantana. Perfil oficial no Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/terreirodesantana/>. Acesso em: 31 mar. 2026.

nossas conversas. Para ele, a Umbanda é uma religião em que se deve viver a liberdade e o livre arbítrio e é necessário garantir isso também às crianças.

A proposição dessa pesquisa é, em vista disso, adentrar um campo pouco explorado e fundamental para compreender as dinâmicas culturais, étnicas e religiosas nas cidades, tendo por base a cidade de Imperatriz: a compreensão da relação entre infância e a espiritualidade na Umbanda, analisando como as crianças do Terecô constroem seu pertencimento através das experiências.

Compreender as religiões afro-brasileiras a partir da escuta das crianças justifica-se no fato de que essas, “são religiões não apostólicas, não de pregação ou de discursos, mas da fala ao pé do ouvido, da oralidade e não de livros” (Ferretti, 2005, p. 2). O terreiro é um espaço em que se valoriza a experiência, a oralidade e o cotidiano. As crianças, desde cedo, tornam-se participantes dessas trocas e são integradas aos saberes do terreiro por meio de cantos, contações de histórias, danças e práticas rituais, que transmitem valores e significados não apenas como informação, mas como vivência. Assim, ouvir as crianças permite entender como elas captam e ressignificam esses ensinamentos, revelando camadas importantes das práticas religiosas afro-brasileiras e contribuindo para a preservação e o fortalecimento dessas tradições.

Os limites para a participação das crianças em cada terreiro são determinados pelo dirigente da casa e sua cosmovisão, visto que os povos tradicionais de matriz africana “não possuem uma organização eclesiástica unificada. Cada casa é única... os grupos afro-religiosos são autônomos” (Ferretti, 2005, p. 3). Compreender as práticas de um terreiro em particular permite acessar aspectos comuns que atravessam outras casas, como a centralidade da transmissão oral, a valorização da experiência direta e o respeito às hierarquias espirituais. Esse olhar atento para um espaço específico facilita a interpretação da diversidade presente nessas religiões, revelando tanto a singularidade de cada terreiro quanto os elementos partilhados que sustentam e conectam essas tradições.

1.1 Os sujeitos da pesquisa

“Imaginava um menino, encontrei um sábio, o que provavelmente é a mesma coisa.”
José Castello sobre Manoel de Barros.

Assim como em Manoel de Barros a infância é entendida como potência de criação e sensibilidade, no terreiro as crianças revelam conhecimentos construídos na vivência da espiritualidade, na relação com a natureza e na convivência comunitária. Essa pesquisa, portanto, parte do reconhecimento de que aprender com as crianças é também acessar modos outros de saber, nos quais o “menino” e o “sábio” se encontram na mesma experiência de mundo.

A pesquisa se fez a partir da observação participante, considerando crianças, adultos e encantados que integram ou frequentam o Terreiro Nossa Senhora Santana. As crianças, principais colaboradoras desta investigação, têm idades entre 4 e 12 anos e incluem ambos os gêneros. O recorte etário não foi previamente delimitado de maneira rígida, mas constituiu-se no próprio movimento do campo, a partir das relações estabelecidas com as crianças moradoras do terreiro, que me apresentaram a outras da mesma faixa etária. Esse recorte mostrou-se pertinente porque contempla tanto crianças em fase de intensa circulação pelo espaço da casa quanto aquelas que já participam mais ativamente do tambor e do desenvolvimento mediúnico. Dessa forma, não considero apenas as crianças que baiam o Terecô¹¹, mas também aquelas que moram em anexo, filhos de filhos de santo e visitantes frequentes.



Figura 10: Crianças colaboradoras da pesquisa.
Fotografia: autora.

¹¹ As próprias crianças estabelecem distinções entre aquelas que “biam” e as que não “biam”, revelando que o baiar é compreendido como um marcador de participação no ritual. Ao longo do texto, a expressão “baiar Terecô” será utilizada não apenas para designar a dança realizada durante o toque do tambor, mas para abarcar o conjunto de práticas que compõem a vivência ritual, incluindo a preparação prévia com banhos e, em alguns casos, jejuns, o uso da indumentária, a sustentação da corrente, a percepção das irradiações, a incorporação, bem como a realização de passes e atendimentos espirituais.

A fotografia acima apresenta algumas das crianças que participam ativamente da pesquisa. Esse registro foi realizado ao final do toque de tambor do Festejo de Nossa Senhora Santana. Aqui podemos observar a suas roupas e indumentárias, que incluem guias, faixas e panos de cabeça. A composição da imagem permite observar como as vestimentas não são apenas elementos estéticos, mas também símbolos de pertencimento e identidade dentro do terreiro. Cabe destacar que nem todas as crianças estão presentes na foto, o que reforça a dinâmica variável e participativa das atividades, bem como a autonomia de cada criança em escolher seus momentos de participação e interação com a pesquisa.

O festejo de Nossa Senhora Santana sincretizada com a orixá Nanã Buruquê ocorre anualmente no mês de julho. Em 2025, realizou-se nos dias 24, 25 e 26, cada dia foi conduzido por um filho ou filha de santo de Mãe Juliete que, já tenha se tornado pai ou mãe de santo. Ao longo desses três dias, a casa recebe visitantes e médiuns de diversos terreiros da região. Os pais e mães de santo convidados se revezam “ao pé do tambor”, expressão amplamente utilizada entre os terecozeiros para indicar tanto a posição física próxima aos instrumentos quanto a responsabilidade de animar a festa, sustentar a corrente e guiar o ritmo espiritual da gira.

É também durante o festejo que a “roupa do ano”, chamada de farda, é usada pela primeira vez. Sua cor é definida coletivamente pelos médiuns, em diálogo com a entidade chefe da casa. Para além da estética, a farda cumpre funções simbólicas e práticas como identificar os médiuns de cada terreiro.

A alimentação é provida pela própria casa. Nesses dias, a convivência entre fiéis e encantados se intensifica: as entidades “baixam em terra” para festejar, beber, aconselhar e realizar consultas. Em 2022, o curta-metragem *Cristaliza-se e Ressoa*, de Victor Azê¹², registrou cenas do festejo de Nossa Senhora Santana realizado no mesmo ano.

De modo semelhante, Ahlert (2023) descreve os festejos como momentos centrais na dinâmica dos terreiros de Terecô em Codó, destacando o trabalho coletivo envolvido na preparação das roupas, das comidas e dos ritos, bem como o papel

¹² Victor Azê. *cristaliza se; e ressoa*. Youtube, 16 de set. de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cLyT-c07DZ0>. Acesso em: data 31 de março de 2026.

fundamental desempenhado pelos trabalhadores da festa e pelos encantados que a animam.

Embora o festejo mobilize toda a casa, reunindo médiuns, encantados e visitantes em uma dinâmica coletiva, é no interior desse movimento mais amplo que as experiências das crianças ganham contornos próprios. Enquanto os tambores ressoam, as comidas circulam e os ritos se desenrolam, as crianças observam, participam, brincam, aprendem e produzem sentidos sobre o que acontece ao seu redor. Assim, ao deslocar o foco do festejo enquanto evento para as experiências infantis que nele se inscrevem, torna-se possível acompanhar de perto como as crianças habitam esse espaço, constroem vínculos, elaboram pertencimentos e produzem suas próprias leituras da espiritualidade no cotidiano do terreiro.

As crianças que compõem o universo desta pesquisa não aparecem apenas como participantes ocasionais do terreiro, mas como presenças constantes, ativas e produtoras de sentidos no cotidiano. Pretendo aqui descrever algumas delas individualmente, não para classificá-las ou fixá-las em perfis rígidos, mas para evidenciar as formas singulares com que cada uma habita o espaço do terreiro, constrói relações, aprende, brinca, observa e se envolve com o sagrado. Suas histórias, gestos, silêncios, deslocamentos e modos de participar revelam diferentes maneiras de viver a infância no interior da religião, compondo um mosaico de experiências que atravessam corpo, afeto, memória e pertencimento. É a partir dessas trajetórias situadas que se torna possível compreender como a identidade das crianças é produzida no terreiro, não como algo homogêneo, mas como um processo plural, relacional e em constante construção.

A participação dos sujeitos na pesquisa deu-se de forma voluntária e consentida, com atenção especial à sensibilidade e ao respeito pela vivência infantil e pelos modos de experiência espiritual, assegurando que a etnografia captasse a complexidade das relações e práticas cotidianas. Para tanto, foram utilizados termos de consentimento livre e esclarecido, tanto para os adultos quanto para as crianças, garantindo que todos compreendessem os objetivos da pesquisa, sua voluntariedade e a possibilidade de se retirar a qualquer momento sem prejuízos.

Durante o corpo do texto, faço questão de citar seus nomes, idades e parentesco, guardadas as devidas proporções, considerando aqueles que não

assentiram. Faço isso para que as crianças, assim como orienta Kramer (2002), possam ler-se, ver-se, reconhecer-se, na pesquisa realizada com elas.

Júlia Maria é filha de Mãe Juliete e Celson e a mais velha de três irmãos. Menina negra de 12 anos, cursa o 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal do bairro Vila Redenção. Está constantemente envolvida tarefas cotidianas da casa. Não está no processo de desenvolvimento espiritual por escolha própria, prefere não bair no tambor, afirma não se sentir ainda preparada para lidar diretamente com a dimensão espiritual da incorporação. Júlia Maria costuma acompanhar e cambonear¹³ encantados, especialmente os de sua mãe, ocupando um lugar de responsabilidade e cuidado. É também a única menina entre as crianças que toca tambor, o que a coloca em uma posição singular dentro da dinâmica da casa. Ao longo da pesquisa, teve papel fundamental, sendo a principal responsável pela produção das fotografias, atividade com a qual demonstrou grande afinidade, além de contribuir ativamente com desenhos, observações e respostas às perguntas, tornando-se uma interlocutora essencial.



**Figura 11: Julia Maria, 12 anos, vestindo indumentária do Festejo de Nossa Senhora Conceição.
Fotografia: autora.**

¹³ Cambone, cambão ou mucamo é um auxiliar direto das entidades incorporadas e dos médiuns durante as giras na Umbanda.

Maria Helena, de 5 anos, é irmã de Miguel, de 10 anos, e ambos são filhos de Seu Santana e Rute. É uma menina negra, de cabelos cacheados, ativa e curiosa. Prefere as atividades na parte externa do terreiro: subir em árvores, colher acerola e outras frutas no beco ao redor da casa. Durante o tempo da pesquisa, esteve especialmente interessada em participar das atividades propostas, principalmente na produção dos desenhos.



Figura 12: Maria Helena na árvore.
Fotografia: autora.

Miguel é um exímio desenhista, atento observador e bastante comunicativo, cursa o quarto ano do ensino fundamental e prefere os espaços externos do terreiro ao invés do salão. Estava sempre disposto a explicar aspectos relacionados aos ritos, às entidades e frequentemente fazia o papel de mediador entre mim e os demais, assumindo, espontaneamente, a posição de intérprete do terreiro. Suas narrativas e interpretações demonstravam um conhecimento prático sobre o Terecô, construído na vivência cotidiana e na relação com os mais velhos e com os encantados.



Figura 13: Miguel desenhando.
Fotografia: Maria Clara, 5 anos.



Figura 14: Autorretrato de Miguel.

Júlio Cesar é irmão de Júlia Maria e Lucas e, apesar de demonstrar maior interesse por jogos online e atividades digitais, permanecendo a maior parte do tempo dentro de casa, ainda assim participou de todos os grupos focais realizados durante a pesquisa. Nessas ocasiões, costumava ter com os desenhos mais entusiasmo do que com as conversas. Suas falas sobre os ritos e o funcionamento do terreiro eram, em geral, breves e objetivas, revelando apenas o que considerava essencial ou o que julgava saber com segurança. Mesmo sendo filho dos dirigentes da casa, Júlio frequentemente demonstrava certo distanciamento em relação às práticas religiosas, adotando uma postura de aparente desinteresse, que também fazia parte de sua forma singular de se posicionar no espaço do terreiro e de negociar sua relação com o sagrado.



Figura 15: Julio Cesar, 6 anos.
Fotografia: Maria Clara, 5 anos.

Lucas, de 4 anos, é brincalhão e sorridente, circula livremente por todos os espaços da casa, transitando entre o salão, a calçada e o beco com a familiaridade de quem cresceu ali. Sua passagem quase sempre é acompanhada de pequenos gestos de cuidado dos adultos, um carinho na cabeça, um doce oferecido, um colo rápido, que evidenciam o lugar afetivo que ocupa na rede de relações do terreiro. Durante a pesquisa, participou sobretudo das atividades de desenho nos grupos focais.



Figura 16: Lucas, 4 anos.
Fotografia: Julia Maria, 12 anos.

José Gabriel, de 11 anos, filho de dois filhos de santo do terreiro, é um menino franzino, de humor leve e olhar atento, que transita pelo terreiro com desenvoltura e familiaridade. Entre risadas, comentários irônicos e pequenas provocações bem-humoradas, demonstra conhecer um pouco de tudo que envolve o cotidiano de um terecozeiro: sabe tocar diferentes instrumentos, baia, preparar o tambor na fogueira e se envolve espontaneamente nas diversas tarefas da casa. Sua presença é marcada por um constante vai e vem entre o trabalho religioso e as brincadeiras com as outras crianças, compondo uma rotina fluida em que o sagrado e o lúdico se entrelaçam. Durante a pesquisa, mostrou interesse especial pela fotografia, utilizando a câmera como forma de explorar o espaço, registrar cenas do terreiro e produzir suas próprias narrativas visuais.



Figura 17: José tomando conta do tambor.
Fotografia: Maria Clara, 5 anos.

Maria Júlia e Lucas Miguel, ambos netos de uma senhora conhecida no terreiro pelo apelido de Fubuia, têm respectivamente 11 e 12 anos e se encontram em processo de desenvolvimento mediúnico, uma vez que incorporam desde a primeira infância. São reconhecidos na casa por receberem entidades importantes da encantaria maranhense, especialmente encantados da mata e da família de Légua, o

que lhes confere um lugar singular no cotidiano do terreiro. Mais reservados, falam pouco, mas ainda assim, participaram das atividades da pesquisa sempre que possível, demonstrando a maneira própria com que vivenciam o sagrado e negociam sua presença no terreiro entre a infância, a mediunidade e as responsabilidades que essa condição lhes atribui.

Maria Júlia, em diversos momentos, mostrava-se ríspida, impaciente e reativa diante das minhas intervenções, respondendo com ironia, humor e certa irreverência às perguntas que eu formulava. Com o tempo, percebi que essa postura não se dirigia apenas a mim, mas compunha sua maneira habitual de se colocar nas relações cotidianas da casa. Sua atitude parecia menos um gesto de resistência isolada e mais uma forma própria de afirmar presença, negociar limites e agenciar seu lugar no terreiro. Entre respostas atravessadas e comentários espirituosos, Maria Júlia exercia uma agência que tensionava minha posição de pesquisadora adulta, lembrando-me constantemente de que o campo também se constrói a partir da autonomia das crianças entre dizer, recusar e conduzir as interações.



Figura 18: Maria Júlia e Lucas Miguel.
Fotografia: autora.

Maria Fernanda, de 11 anos, é filha de Juliana, irmã de Mãe Juliete, e reside em uma das casas anexas ao terreiro, assim como outras crianças da pesquisa, o que faz com que sua rotina esteja profundamente entrelaçada ao cotidiano do terreiro.

Tímida, Maria Fernanda demonstra cuidado ao se expressar, escolhendo as palavras com atenção e observando atentamente o ambiente ao seu redor. No convívio diário, assume com paciência e responsabilidade o papel de irmã mais velha. Ao longo da pesquisa, manteve contato constante comigo por meio do WhatsApp o que ampliou nossa relação para além da presença física e revelou outras camadas de sua participação na pesquisa, marcadas pela delicadeza, pelo interesse e pela vontade de contribuir.



Figura 19: Maria Fernanda no Festejo de Nossa Senhora Santana.
Fotografia: autora.

Maria Clara, irmã de Maria Fernanda e filha de Juliana, tem 5 anos e está na pré-escola. Também é uma menina negra, com cabelos cacheados acima dos ombros, comunicativa e sempre sorridente, conhecida por sua alegria e por estar constantemente circulando pelos diferentes espaços do terreiro, inclusive tocando maracá ao lado dos adultos aos pés do tambor. No desenho em que pedi que se representassem, ela se desenhou ao lado do pé de caju – lugar em que passamos boa parte do tempo durante a pesquisa. Sob a sombra dessa árvore, as crianças costumam brincar, conversar e descansar, diante de uma relação de forte afeto e pertencimento com esse espaço. O gesto de Maria Clara, ao se colocar junto ao cajueiro, traduz o vínculo simbólico e afetivo que as crianças constroem com a natureza e com o próprio terreiro.



**Figura 20: Maria Clara, 5 anos.
Fotografia: autora.**



Figura 21: Maria Clara e o cajueiro. Maria Clara, 5 anos.

“Quando despersonalizamos o rio, a montanha, o território, abrimos caminho para despersonalizar também as pessoas.”

(KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo)

As crianças integram os elementos da natureza ao cotidiano, fato que expressa a familiaridade e a afetividade que elas desenvolvem com cada um deles. O cajueiro, nesse contexto, não é apenas uma árvore, mas parte de uma paisagem viva que participa das brincadeiras, das conversas e das experiências no terreiro. Essa aproximação entre corpo, natureza e sagrado reflete a maneira como as crianças

aprendem e constroem sentidos sobre o mundo a partir da convivência com o ambiente que as cerca.

Os adultos, incluindo médiuns, mães, pais e responsáveis e outros frequentadores do terreiro, são importantes para a construção dessa pesquisa, não apenas como mediadores do acesso das crianças ao campo, mas como portadores de memórias, narrativas e experiências que atravessam as infâncias.

Por fim, as entidades ou encantados também trazem informações essenciais sobre a identidade e experiência das crianças, pois estas se relacionam com elas de forma direta. A presença dessas entidades é percebida como parte viva do cotidiano do terreiro e constitui um elemento essencial para a construção de sentidos e pertencimento das crianças.

CAPÍTULO 2: NOTAS MOLHADAS: IMERSÃO E ESCRITA EM UMA ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS NO TERREIRO

“se você quiser ver uma baleia
não deve olhar para as nuvens
umas flutuando, outras penduradas
no céu que se abre por toda parte
nem para o sol que brilha
porque se você começar a olhar para cima
pode muito bem deixar de ver uma baleia

se você quiser ver uma baleia
mantenha os dois olhos no mar
e espere”

FOGLIANO, Julie. Se você quiser ver uma baleia.

Minha filha tinha um ano quando - enquanto eu trabalhava na sistematização dos resultados da pesquisa para o TCC - pegou sorrateiramente meu caderno de campo, levou para o lado de fora da casa e atirou dentro da piscina inflável cheia d'água. A risada dela não era nada menos que contagiante. De certa forma, era engraçado que enquanto eu falava em eventos acadêmicos sobre travessuras de crianças e Erês¹⁴ eu fosse alvo da minha própria criança travessa.

O caderno acumulava dois anos de notas de reuniões de orientações; dados produzidos com pais e mães de santo, crianças e outros fiéis; observações gerais feitas em campo; esquemas que iam desde a história dos terreiros à nomes de encantados e suas linhas espirituais. Enquanto tentava recuperá-lo, refletia sobre a importância que dei aos meus instrumentos e técnicas durante os anos dedicados a consolidação de minha pesquisa e quantas vezes me escondi por detrás deles.

Deste episódio nasce este capítulo, que se propõe a discutir questões metodológicas que me atravessaram – tanto no campo, quanto fora dele – nos anos em que realizei a pesquisa sobre a produção da identidade das crianças a partir do Terecô no Terreiro de Nossa Senhora Santana, em Imperatriz – MA. E, mais do que isso, aqui busco problematizar o uso que fiz de instrumentos de pesquisa em campo

¹⁴ Entidades espirituais que se manifestam com a energia e a aparência de crianças.

e analisar até que ponto eles podem ser, para nós etnógrafos, uma âncora que nos assegura mas nos impede de alcançar novos horizontes.

Além dos dados da pesquisa etnográfica realizada no terreiro de umbanda mencionado, as notas contidas no caderno de campo diziam respeito às minhas experiências em festejos, toques de tambor, reuniões, apresentações culturais e acadêmicas, ou mesmo no dia a dia nesses espaços. Operando a classificação de DaMatta (1987), que diferenciava o caderno de campo do diário de campo, fiz anotações subjetivas menos extensas, das minhas impressões e sensações, nos diários de campo; e anotações objetivas, os chamados dados mortos da pesquisa (Malinowski 1984), no caderno de campo, agora encharcado diante dos meus olhos.

Aqui, busco refletir sobre os percalços pelos quais passei nos anos em que me dediquei a pesquisa etnográfica, ancorada sobretudo na observação participante. Para além dos aspectos fundantes da etnografia, pretendo tratar da minha trajetória entrelaçada à pesquisa, à luz da ideia de ser afetada no trabalho de campo, nos termos de Favret-Saada (2005) e amplamente debatida por Goldman (2003).

Faço isso na medida em que problematizo o uso exacerbado dos instrumentos clássicos da pesquisa antropológica, e da confiança inabalável que nós, etnógrafos, depositamos neles. Logo, este capítulo deseja ser um chamado para o equilíbrio entre a imersão em campo e o uso dos instrumentos clássicos: cadernos, diários, laptops, câmeras, roteiros para entrevistas etc. Numa fórmula, já anunciada por Malinowski: “Por outro lado, nesse tipo de pesquisa, recomenda-se ao etnógrafo que de vez em quando deixe de lado máquina fotográfica, lápis e caderno, e participe pessoalmente do que está acontecendo.” (Malinowski 1984: 35). Como veremos adiante, esta imersão no campo seria a condição sem a qual não existiria uma imersão no texto, de modo a torná-lo fiel à experiência obtida no campo.

Parto da premissa de que, muitas vezes, a posse e o manuseio de instrumentos de pesquisa, se colocam entre nós e nossos interlocutores, podendo causar um abismo na relação, como o demonstrou Evans-Pritchard (2005) ou Cardoso de Oliveira (1998) ao tratar das entrevistas com o uso do gravador. No caso de etnografias com crianças, ao mesmo tempo em que estes instrumentos podem atrair as crianças e promover o acesso a elas (Sousa 2015; Falcão 2010), eles podem também se colocar como empecilhos à imersão absoluta da pesquisadora em campo, impedindo a vivência plena da experiência etnográfica.

Assim, por meio de uma experiência específica de pesquisa com crianças no terreiro e de um acontecimento que danificou os dados obtidos registrados no caderno de campo podemos problematizar: como manipulamos os instrumentos convencionais de pesquisa? Que lugar eles ocupam em nossas pesquisas? Quais os benefícios e que prejuízos a confiança absoluta nestes instrumentos pode causar? Até que ponto tais instrumentos impedem a imersão em campo? E de que modo, a ausência da imersão plena no campo impediria a imersão no texto? E, por fim, entender como esses instrumentos e técnicas nos afastam ou nos aproximam dos nossos interlocutores especificamente na pesquisa com crianças.

Com base em uma reflexão em torno da escrita no campo - em diários e cadernos – e da imersão – por meio da observação participante, problematizo o uso dos instrumentos e técnicas e as relações que tecemos em campo por meio das experiências durante a observação.

Ou seja, a escrita aqui analisada, em um primeiro momento, diz respeito ao *being there* (Geertz 2005) e a imersão diz respeito à necessidade de abandonar em alguns momentos os instrumentos para garantir a experiência. Em um segundo momento, a imersão passa a ser aquela do antropólogo como autor, a imersão no texto etnográfico, como modo de construir uma etnografia fiel ao contexto em que se inscreve. A imersão no texto é precedida da imersão no campo.

Assim como ocorre no terreiro, neste texto optei por não separar os espaços de adultos e crianças, elas aparecem em relação enquanto problematizamos instrumentos e técnicas de pesquisa, imersão/campo e imersão/escrita.

2.1 “Querido diário...”: escrever, escrever

Uma vez consolidada a antropologia da criança no Brasil, muitos tem sido os textos que se dedicaram a pensar as etnografias com crianças a partir dos aspectos metodológicos. Ora, além de ter de convencer os antropólogos, no geral, de que as crianças eram importantes sujeitos de pesquisa e deveriam ser consideradas em suas investigações, precisávamos demonstrar como os métodos, técnicas e instrumentos clássicos da antropologia eram igualmente úteis nas pesquisas com crianças (Pires 2007; James, Jenks e Prout 1998; Sousa, 2015).

Assim, reunimos um conjunto de técnicas que devem ser combinadas, para um bom desempenho na pesquisa com crianças. Desenhos (Souza, 2021), rodas de conversa (Pires & Oliveira 2019), fotografias (Caputo e Sant'anna 2020), conversas informais, redações, caminhar ou movimentar-se (Souza, 2023) são algumas delas.

Certamente, as técnicas não eram necessariamente utilizadas da mesma maneira que utilizamos com os adultos. Ou, não com a mesma importância e frequência. No lugar das entrevistas formais e seus gravadores, as conversas informais ganhavam status de melhor maneira para obter o ponto de vista das crianças, como demonstrou Souza (2004; 2015). Já os desenhos, praticamente inutilizados em pesquisas com adultos, tem alto prestígio quando se trata de crianças (Souza 2021).

Isso vale também para os instrumentos, que muitas vezes acabam por ter diferente serventia nas mãos das crianças, por vezes, quando levei a máquina fotográfica, o tablet e os meus pinceis e cadernos - até mesmo objetos pessoais com um velho leque que utilizava para amenizar o calor - acabavam sendo motivo de disputa e brincadeira para elas.

Afora isso, muitas outras possibilidades de vivência pessoal com o campo podem ocorrer sem os instrumentos como intermediários. O fato é que, antropólogas que investigam infância estão muitas vezes tão preocupadas em se utilizar de técnicas e instrumentos convencionais da antropologia, com o fim de legitimar a pesquisa ou seu rigor científico, que terminam por atravessar o campo de posse de máquinas fotográficas, celulares, cadernos e diários, muitas vezes esquecendo de soltar os instrumentos e dar às mãos as crianças em suas experiências.

Nos textos que tratam das pesquisas com crianças, são constantemente analisadas as questões éticas (Kramer 2002; Souza 2022) e os usos das técnicas, mas quase nunca falamos dos problemas causados pelo excesso de instrumentalização da pesquisa e dos riscos de confiar nos instrumentos e suas tecnologias.

Em se tratando de diários de campo, várias reflexões foram realizadas depois da publicação (inapropriada?) dos diários de Malinowski (1997), cuja intimidade foi revelada em relatos etnográficos e cartas pessoais¹⁵. O mesmo podemos dizer de

¹⁵ Não deixamos de considerar as limitações e controvérsias do trabalho de Malinowski, especialmente em relação à sua visão colonialista e preconceituosa inscrita no seu diário pessoal, demonstrando aspectos problemáticos de sua relação com os nativos.

Diários Índios de Darcy Ribeiro (2020) publicado postumamente pela sua esposa Berta Ribeiro, que diz respeito a um conjunto de cartas que ele escrevia à Berta sobre as suas experiências com os Urubu-Kaapor no Maranhão. Conforme nos diz Peirano (2018), Darcy Ribeiro considerou os diários de campo o que de mais importante havia produzido.

Também Lévi-Strauss (1970) foi mais fortemente acessado em suas subjetividades e intimidades por meio da publicação de *Tristes Trópicos*; e Roberto Cardoso de Oliveira (2002) desvendado pela publicação de *Diários e suas margens*. Orlando Sampaio Silva (2009) foi conhecido intimamente por meio de seu livro *Índios de Tocantins*, e teve muito apelo os *Diários de campo* de Eduardo Galvão (1996).

Flávia Pires, em um roteiro sentimental, aborda a importância do diário de campo para seus alunos que seguirão para o campo por um período de sete dias.

O diário de campo é um instrumento poderoso na pesquisa antropológica. Estejam sempre com ele a postos (não necessariamente em mãos, para evitar a natural curiosidade daqueles que se sabem observados) e reservem um momento ao longo do dia para relatar os acontecimentos passados. Os diários podem ser exclusivamente descritivos, mas devem ser exaustivamente minuciosos (Pires 2011: 146).

Pires (2007), destaca a importância da escrita do diário de campo como uma técnica de pesquisa uma vez que promove uma autorreflexão e a sistematização das experiências vivenciadas por meio da observação do cotidiano. Nessa abordagem, as anotações feitas no diário são bases para a construção do objeto de estudo. Para Malinowski (1984), o diário deve ser mantido com rigor e consistência, registrando observações diárias e interações com o grupo estudado, o que permite captar a dinâmica e as nuances do cotidiano. Ele enfatiza que o diário vai além de um simples registro de eventos, servindo também como um espaço para reflexão pessoal e teórica, ambas essenciais para a reflexão, a análise e a construção da etnografia.

James Clifford (1998) ressaltou o nomadismo dos diários, fiéis companheiros de antropólogos e matéria-prima primordial na confecção dos textos finais com os achados antropológicos. Cardoso de Oliveira (1998) já havia mencionado a distinção entre a escrita dos diários ou cadernos de campo e do texto antropológico final. A primeira, que registra sensações, impressões e sentimentos do antropólogo, atravessados pela nostalgia e a solidão; e a segunda escrita formatada pela interlocução com nossos pares e os rigores da academia.

A edição da etnografia é destinada aos outros, geralmente aos pares, enquanto o diário de campo é pessoalizado e muitas vezes, íntimo ou intransponível. O caderno de campo está na ordem da experiência, dos sentidos, enquanto o texto antropológico está na ordem do intelecto, da teoria. A etnografia, conteúdo dos diários de campo, discrimina fatos e relações antropológicas, em que se evidenciam o enquadramento da percepção do outro, em formas de traduções, que lançam mão de uma linguagem impregnada por jargões da disciplina, mas também, imbuída da memória daquele que observa e participa do contexto de campo (Amaro 2024: 226).

Penso como Amaro (2024) que a etnografia carrega em si o conteúdo dos diários e cadernos de campo, porém formatada pelos rigores da disciplina. A escrita nos chamados “diários de campo” consiste em uma técnica onde tudo que é visto, ouvido ou falado é anotado. Segundo Malinowski (1984), os “diários etnográficos” precisam ser feitos sistematicamente e revelam-se instrumentos ideais para os estudos dos “imponderáveis da vida real”, como rotina de trabalho diário, cuidados corporais, modo de preparar a comida, a existência de hostilidades, entre outros fenômenos da vida social.

Também os diários sofreram substituições por notas em celulares ou laptops. Ainda assim, alguns de nós continuam a fazer uso dos diários tradicionais. Em todo caso, independente dos cadernos de papel ou das tecnologias, a diferença na escrita anunciada por Geertz (2005) e Cardoso de Oliveira (2002) parece ter sido mantida. *Being there*, nos cadernos e diários de campo em rabiscos rápidos, emaranhados, apressados, sem muito apoio para escrever, tentando capturar o mais rápido possível o ponto de vista dos interlocutores; *being here*, nos gabinetes, com o rigor da escrita acadêmica, permeada pelas leituras, discutida com seus pares, normatizada pela ABNT.

Da passagem de uma escrita para outra é que o antropólogo se torna autor, como defende Geertz (2005). De onde nascem as diversas reflexões sobre a autoridade etnográfica (Clifford 1998), o poder da escrita, a subjetividade do pesquisador e a responsabilidade do autor de descrever sobre outras vidas. Afinal, não assumir a escrita também é uma forma de não assumir a experiência. Por isso há um chamado para a escrita pessoal, na primeira pessoa do singular, pois já temos muitos abismos entre nós e os atores sociais - marcadores sociais como classe, gênero, relações econômicas ou de poder podem estar presentes. Os instrumentos terminam sendo a concretização de um mundo que se coloca entre nós e eles.

Apesar da importância indiscutível destes instrumentos convencionais, mesmo que atualizados pela tecnologia, o fato é que toda antropologia ainda carece da experiência pessoal do etnógrafo com o campo, e sobretudo, da relação que estabelece com os sujeitos da pesquisa. Esta relação corre o risco de naufragar quando mediada por instrumentos diversos, engendrando abismos entre o pesquisador e seu interlocutor¹⁶. Isto se agrava no caso de pesquisas com crianças.

Isto porque a inquietude típica da infância, a curiosidade em explorar novos objetos, tecnológicos ou não, a dificuldade de se manter concentrada por muitas horas, impedem as pesquisadoras que investigam crianças – especialmente as crianças menores – de utilizarem tais instrumentos conforme utilizaríamos com adultos. Por esta razão, instrumentos são utilizados para atrair crianças para as conversas informais (que substituem as entrevistas) e outras técnicas – desenhos e redações – que surtem melhor efeito do que as comumente utilizadas com adultos.

Apesar da importância de tais técnicas e seus instrumentos nas pesquisas com crianças, há uma urgência de dizer que é preciso aprender sobre os contextos em que as crianças estão inseridas a partir de suas próprias experiências (Souza 2016; 2018) muitas vezes fazendo-se necessário abandonar instrumentos de pesquisa e seguir com as crianças pelos caminhos de suas vivências, numa verdadeira imersão etnográfica. Acredito que este chamado a imersão pode ser útil às pesquisas etnográficas em geral e não somente com crianças.

Do mesmo modo, entendo que os instrumentos de pesquisa podem se tornar um obstáculo não apenas as etnógrafas que pesquisam com crianças, mas a qualquer antropólogo que, não disposto a imergir em campo, se esconda por detrás dos instrumentos.

Ora, se há lugares onde as entrevistas não conseguem alcançar, o que dizer dos gravadores? Se o gravador é o instrumento por excelência para capturar os aspectos verbais de uma entrevista, o caderno de campo é o instrumento em que registramos as posturas corporais e todas as outras observações feitas pelos pesquisadores que ultrapassam a oralidade e suas narrativas. A performance corporal também é registrável.

¹⁶ Evans-Pritchard (2005: 248) sabiamente registrou: “nunca andei em público com o meu caderno de notas; não porque as pessoas tivessem alguma ideia do que eu estava fazendo, mas porque achava que um caderno atrapalharia nosso contato. Eu memorizava o que via e ouvia e escrevia quando estava só

Em se tratando de pesquisas com crianças, especialmente as menores que não possuem uma linguagem concatenada, as observações ao corpo são essenciais e os outros modos de estar com estas interlocutoras são mais valiosos do que as longas conversas gravadas com os adultos. Há algo aqui de dar as mãos, literalmente, do contato corporal, visual e afetivo com as crianças construído em uma relação de profunda confiança por parte delas e de seus pais. Até que ponto a posse e o manuseio de tantos instrumentos podem nos separar dos nossos sujeitos de pesquisa?

No caso da pesquisa com crianças, muitas vezes são primeiro os instrumentos - cadernos, canetas coloridas, estojos, câmeras, celulares - que as atraem para que possamos, em seguida, negociar os termos da investigação. É preciso ceder instrumentos, desapegar deles, ver cadernos, lápis e todo o resto serem utilizados para outros fins. Muitos deles desgastados, derrubados acidentalmente, manchados de poeira ou de pequenos dedos. Marcas de pés empoeirados ou de saliva de bebês. Para quase tudo servem nossos instrumentos, menos para o seu fim convencional. Todavia, não deixamos de considerar alternativas metodológicas para pesquisas com crianças em contextos como o de terreiros, com a incorporação de técnicas mais participativas, uma delas seria a criação de diários coletivos com as crianças que poderia se mostrar eficaz.

2.2 Observar participando, participar observando: os caminhos para a imersão

Nos terreiros de umbanda, não há um espaço - físico nem social - reservado para as crianças (Falcão 2010; Caputo & Sant'anna 2020; Caputo 2018; Caputo 2012), como é possível observar em outras religiões cristãs hegemônicas como o catolicismo e o protestantismo, onde existem salas e “professores” que orientam acerca dos fundamentos religiosos sistematicamente e preparam as crianças para participar dos ritos principais junto aos adultos (Caputo 2020, 2018; Freitas 2020; Pires 2008a, 2008b, 2009, 2010, 2011, 2014). Isto porque também não existem ritos ou programações próprias das crianças à exemplo do “culto das crianças” realizado em algumas igrejas evangélicas (Diniz 2014; 2018).

Tendo isso em vista, as crianças umbandistas se relacionam diretamente com o sagrado, de acordo com as suas próprias agências (Sousa 2018; Buss-Simão 2009;

Cohn 2013). Tocam os tambores, maracás e outros instrumentos musicais, *cambonam* os encantados e guias, atravessam os salões, “bairam”¹⁷ no tambor, e brincam de incorporar mimetizando os trejeitos dos médiuns, muitas delas usando indumentárias como cordões também chamados de guias.

Por esta razão, esta investigação não separa as crianças dos demais sujeitos que ocupam os terreiros. Muito pelo contrário, considera-as em relação. Especialmente porque o próprio acesso ao terreiro se dá por meio dos adultos primeiro, da relação e da confiança que estabelecemos com estes, para chegarmos, então, até as crianças.

A observação participante norteou o desenvolvimento desta pesquisa, permitindo uma inserção nas práticas e ritos da umbanda propiciando, inicialmente, compreender as dinâmicas do lugar. Fiz os primeiros contatos com os terreiros conhecendo os espaços em momentos previamente marcados com as mães de santo responsáveis por eles.

Realizei nesses momentos entrevistas semiestruturadas com as mães-de-santo, munida do inseparável caderno de campo e o celular que utilizava para gravar as entrevistas. De início, insegura e apegada à teoria, levava perguntas que cuidadosamente elaborava, cuidando que não fossem óbvias demais, e estas eram respondidas brevemente. “Quantos anos tem esse terreiro?”, “Quais são os principais festejos?”. Desligada a função gravar no celular, conversávamos longamente sobre a vida cotidiana, embaixo das árvores ou nas varandas das casas e acabava por obter informações que não havia buscado durante as entrevistas. Em casa, organizava as respostas e obtinha mais perguntas. “O que é mesmo uma firmeza?”, “E uma corrente?”.

A questão de como fazer as perguntas certas, mais do que quais perguntas fazer, merece uma atenção especial na narrativa desse processo afinal, como disse Evans-Pritchard (1972: 243): “na Ciência, como na vida, só se acha o que se procura. Não se pode ter as respostas quando não se sabe quais são as perguntas”. Um dia, conversando com uma mãe de santo, pergunto o porquê de as cores das ornamentações e roupas do festejo terem mudado de amarelo para azul de um ano para o outro. Ela me responde: “Ah, só porque eu quis mesmo. Achei que ia ficar

¹⁷ As crianças usam a categoria “bairar” para o ato de participar da gira. Elas próprias se dividem entre as crianças que bairam e as que não bairam, referenciando-se ao que eles chamam “bairar terecô”.

bonito”. Muito depois, compreendi que as cores dos festejos são indicadas aos dirigentes da casa pelos guias espirituais a quem são dedicadas, mas muitas vezes passam pela cosmovisão desse dirigente, da sua sensibilidade, preferência ou interpretação sobre os fundamentos da religião, assim como boa parte dos direcionamentos e regras de um terreiro.

Existem, portanto, elementos do campo que somente serão compreendidos a partir da observação cuidadosa do pesquisador, lugares onde a entrevistas não podem alcançar. Como bem afirma Favret-Saada (2005), estes aspectos dizem respeito aos aspectos não-verbais e involuntários da experiência humana, e podem incluir expressões corporais, gestos, silêncios, emoções, e outras formas de comunicação que muitas vezes escapam à linguagem falada, mas que são igualmente - se não mais - importantes para entender a complexidade das interações humanas.

Quando o etnógrafo foca apenas na comunicação verbal e intencional, ele corre o risco de perder essas dimensões cruciais da vida social que são menos evidentes, mas fundamentais para a construção de significado e identidade dentro de uma cultura. Isto é, pois, verdadeiro para os adultos e essencial para as pesquisas com crianças. Sem a linguagem concatenada, ou sem habilidade de responder as longas entrevistas, as crianças informam sem verbalizar: dedos que apontam, pés que mostram caminhos, toques, olhares, sorrisos e lágrimas por toda parte. Calor, suor e sono excessivos.

Depois de fazer conexões com os dirigentes dos terreiros passei a frequentar os festejos e nesses renunciei aos cadernos. Chegava sempre com a minha sacola de descartáveis, café, refrigerantes e velas - coisas que nunca são demais em dias de festas. Passei, durante esses anos, longos dias sentada nos bancos dispostos nos salões ou observando através das janelas amplas que eles possuem. Do lado de fora, sentada embaixo das árvores, puxava conversas despretensiosas com as pessoas ao lado. Por vezes tomava uma cerveja para refrescar e conversar com os conhecidos e amigos.

Relendo meus diários de campo encontrei a descrição que fiz das sensações que tive ao ver minha amiga Laura “baiando Terecô” no salão pela primeira vez.

Tive uma das sensações mais incríveis da minha vida: observar Laura, de quem sou amiga e cliente, baiar num transe que era belíssimo, o vento que a saía produzia me causou tamanho conforto e me senti como quem recebe boas-vindas (Diário de campo, 25/06/2021).

À medida em que fui conhecendo a trajetória das pessoas do terreiro e principalmente das crianças que se tornaram minhas interlocutoras acabava sendo tomada pela dúvida dos limites daquela relação. Compartilhei e ouvi delas conquistas, segredos e inseguranças, além dos abraços, silêncios confortáveis e desconfortáveis, carregados do que só nós sabíamos, choro de emoção, risos de cumplicidade. O que me leva à mesma pergunta feita por Villacorta (2015): “Antropólogos não podem virar amigos das pessoas que pesquisam ou não pesquisam amigos?”.

Goldman (2003), também se sentia constrangido em agir como pesquisador diante dos seus amigos, retratando que jamais tomou notas em frente a eles. Quando o pesquisador tem relações pessoais com os sujeitos de sua pesquisa, há um desafio inerente em manter a distância necessária para uma análise objetiva e imparcial. A amizade pode criar um ambiente em que o pesquisador se sente dividido entre o desejo de manter uma relação harmoniosa e a necessidade de abordar questões potencialmente delicadas ou críticas. Em todo caso, de quase toda imersão, nasce uma amizade¹⁸.

Em se tratando de crianças, se não se torna uma amiga, dificilmente a antropóloga conseguirá qualquer coisa. É preciso estar entre elas abrindo mão quase sempre do estatuto de adulta (Pires 2007), ou como o fez (Sousa 2015), ao relatar que sua experiência com as crianças incluía tomar banho nos rios, fazer desenhos, brincar de ciranda e se esconder ou bagunçar coisas e lugares por meio da imaginação e da criatividade, também eu, estive durante esse tempo na fila e na mesa das crianças para as refeições, joguei dominó, andei de patinete, deixei que pintassem minhas tatuagens de canetinha coloridas, colhi acerolas no beco, sendo o que Corsaro (2005) chama de adulto atípico.

Ainda assim eu era uma adulta e as crianças se valiam disso para conseguir mediar coisas com os outros adultos do terreiro como pedir coisas da cozinha, segurar mesas para sentarem juntos ou brincarem, permissão para fazerem algo que os interessassem em vistas de que eu estaria responsável por os seus atos e os adultos diante disso me viam como alguém responsável e confiavam a mim o cuidado delas, o que eu fazia com prudência para que elas não me vissem como alguém que fosse

¹⁸ Evans-Pritchard (1972) diz que o antropólogo fracassou se eles e os nativos não sofrerem em sua partida.

cercear sua liberdade de forma autoritária fechando dessa forma os caminhos de nossa comunicação eficaz.

Quando retornava para casa, nos diários de campo, escritos antes mesmo de tomar um banho ou fazer alguma refeição, para que nenhum detalhe fosse esquecido, despejava experiências que em determinado momento, observei serem mais sobre minhas sensações, do que propriamente acerca das práticas religiosas que me propusera a observar. Frequentemente, falava da distância entre minha casa e o terreiro, do calor que havia feito durante o dia, dos compromissos pessoais que realizava antes de poder me dedicar plenamente a minha incursão em campo, quem havia levado comigo e as impressões dessas pessoas.

Nos dias em que dispunha para estar no terreiro acabava por ficar por tempo indeterminado. Mas talvez por insegurança acabava ficando sempre às margens. Notei que minha imagem não se diferenciava muito das mulheres e meninas que frequentavam o terreiro, vestidas despojadamente de shorts e chinelo, ficavam por lá em todos os espaços, também observando e conversando. Eu chegava, tomava a benção da mãe de santo, como elas, e me acomodava em algum lugar esperando que algo novo me tomasse a atenção, num processo que Goldman (2003), vai comparar a “catar folhas”, em que o pesquisador precisa pacientemente, ao longo dos anos, recolher informações até que enfim possa formar uma síntese plausível. Esse sistema nem sempre é linear, DaMatta (1978), por sua vez, compara a cartola de mágicos, onde “tira-se alguma coisa (uma regra) que faz sentido num dia; no outro só conseguimos fitas coloridas de baixo valor”.

Dessa forma, entre os fiéis da casa, eu tomava passes, rezava o terço, participava das reuniões, fazia consultas, tomava banhos prescritos pelas entidades, conversava com elas, tomava um gole de suas cachaças, quando me ofereciam, e pedia conselhos que prontamente aplicava na vida cotidiana. Minhas velas para o meu anjo da guarda sempre estavam acesas em casa como me era advertido que devia fazer.

Posso citar como certa vez, muito cansada, com fortes dores de cabeça, pedi a um cambone que estava ao lado de um médium que incorporava um encantado - a quem chamavam Baiano Grande - que ela me indicasse onde ficava naquele terreiro um álcool com ervas que os médiuns costumam cheirar em momentos de queda de pressão ou mal-estar que a incorporação trazia. Ela perguntou diretamente ao

encantado e ele pediu que eu me aproximasse e me contou que essas dores eram de cunho espiritual, aconselhou-me que deveria começar a “trabalhar”¹⁹ porque já era hora. Perguntou se eu deixaria que ele me fizesse um benzimento, eu aceitei assentindo apenas com um gesto, ele fez algumas orações impondo suas mãos primeiro em cima de minha cabeça e depois nas laterais pressionando suavemente. De fato, o que senti foi alívio. Por fim, ele me orientou que não bebesse ou “namorasse” aquele dia. Ao que obedeci plenamente.

Questões sobre mediunidade eram frequentes para mim em minhas consultas com os encantados. Eles me convidavam a trabalhar, me benziavam e me alertavam que já era chegada a hora. Eu costumava apenas ouvir e considerar que não seria possível me aprofundar numa religião que conhecia apenas como pesquisadora. Em uma ocasião, conversando com um encantado, este me advertiu que para conhecer a religião eu não precisava de livros, apenas ver e ouvir, o que me remeteu a Cardoso de Oliveira (2000). Eu brinquei que precisava de livros para me formar, ele me respondeu rindo “Você vai se formar é na macumba!”

Não cheguei a me formar na macumba, mas me identifico com Favret-Saada (2005), quando esta relata sua relação com o campo na pesquisa sobre feitiçaria em 1968, no Bocage francês, quando em algumas situações: “eu mesma não sabia bem se ainda era etnógrafa” (Favret-Saada 2005: 157). Em algum momento, acabei por pensar que não estava mais produzindo o conteúdo de minha pesquisa. Imergi completamente no campo e agora fazia parte dele, mesmo que de fato, não fizesse. Considero que esta imersão só se tornou possível quando abandonei os instrumentos da pesquisa e me permiti sentir o campo e aprender dele - como o faziam as próprias crianças - por meio da experiência.

Porém, com receio de causar prejuízos aos resultados obtidos pelo viés da minha subjetividade, relutei em assumir ter me deixado afetar durante o curso da pesquisa, questionando os limites do meu papel como pesquisadora assim como fez Villacorta (2015), ao refletir se estava em campo, como “pesquisadora ou amiga” de sua informante qualificada, visitando-a ao seu leito de morte. Para Favret-Saada

¹⁹ De acordo com Maggie (2001:153), iremos utilizar a categoria trabalho como: “TRABALHAR–Atuar (o médium) em estado de possessão, no terreiro ou fora dele. [...] TRABALHAR NA MACUMBA–Praticar a religião na qualidade de médium. TRABALHAR NA UMBANDA– Trabalhar na macumba. TRABALHO – a) Oferenda;feitiço. b) Ato praticado pelos médiuns em estado de possessão. Pode ser usado para definir as sessões propriamente ditas. TRABALHO FEITO – Feitiço” (MAGGIE 2001:153)

afetar-se sem apegar-se rigidamente ao projeto planejado é essencial para compreender plenamente as experiências dos sujeitos da pesquisa.

Aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. Pois se o projeto de conhecimento for onipresente, não acontece nada. Mas se acontece alguma coisa e se o projeto de conhecimento não se perde em meio a uma aventura, então uma etnografia é possível (Favret-Saada 2005: 160).

Assim, a autora ressalta que, se apesar das aventuras e imprevistos, o antropólogo consegue reorientar seu projeto sem perder-se completamente, então ele está em condições de produzir uma etnografia que seja autêntica, relevante e profundamente conectada à realidade estudada. Em outras palavras, o sucesso de uma etnografia depende de um equilíbrio entre o planejamento e a abertura para o desconhecido, permitindo que o conhecimento emergja da interação com o campo em sua complexidade viva.

A experiência do campo une as sensações e emoções para os quais os manuais não nos preparam. Afetar-se com o campo vivenciando todas as experiências sensíveis também faz parte do processo de construção do conhecimento acerca do que se pesquisa. Para DaMatta (1978), isso ocorre “quando o conhecimento é permeabilizado por cheiros, cores, dores e amores. Perdas, ansiedades e medos, todos esses intrusos que os livros, sobretudo os famigerados manuais das Ciências Sociais teimam por ignorar”.

Ao parafrasear Lévi-Strauss, DaMatta (1978) sugere que esses elementos emocionais e subjetivos são como “hóspedes não convidados” que, mesmo não sendo parte do plano racional e estruturado da pesquisa, se fazem presentes e influenciam o processo. No contexto da etnografia, a presença de emoções e subjetividades desafia a ideia de que o trabalho antropológico pode ser puramente objetivo e racional. Essas emoções não são meros subprodutos indesejados; elas desempenham um papel significativo na forma como o antropólogo percebe, interpreta e interage com o campo.

Meus amigos do meio acadêmico costumavam perguntar como eram minhas experiências no terreiro. Eles também questionavam se eu acreditava nos transes, possessões e práticas, se tinha fé nos mesmos elementos religiosos que eles, sugerindo que de fato eu estivesse me tornando terecozeira. De alguma maneira, esses questionamentos iam de encontro ao meu problema de pesquisa: o que torna

uma pessoa um terecozeiro? Se eu acreditasse ou não em transe e orixás isso não mudaria o fato de que eles existem para os sujeitos da minha pesquisa, como nos tambores dos mortos de Goldman (2003).

Ainda assim, eu não era vista como integrante do terreiro, em alguns momentos minha presença era barrada ou ignorada. Em alguns momentos de oração não me era permitido participar mesmo que se tratasse de orações que eu conhecia e feitas na minha frente. Também quando pedi que me adicionassem nos grupos de *WhatsApp* em que as festividades eram organizadas, recebi uma resposta negativa.

Todavia, longe do campo, nos espaços fundantes da minha identidade, entre vizinhos, amigos próximos, familiares, por frequentar terreiros e festividades deles, acabava por ser vista como “macumbeira”, no uso pejorativo da palavra. Recebia mensagens pelas redes sociais, era alvo de fofocas e desconfianças. Frequentemente, a caminho do Terreiro Nossa Senhora Santana, o um dos únicos na cidade de Imperatriz com marcações do Google Maps, tinha que lidar com as reações dos motoristas de aplicativos, que iam desde perguntas invasivas e preconceituosas a mudar a estação de rádio para alguma que tocasse músicas evangélicas.

A possibilidade de ter perspectivas de dentro e de fora no terreiro como uma “*outsider within*” era uma posição privilegiada como tratou Collins (2016). Eu não era terecozeira quando estava entre os terecozeiros, mas fora desse espaço os estigmas me atravessavam. Mas sendo acolhida por eles recebi para além do que se pode construir fazendo ciência nos gabinetes, seminários e salas de aula. Nada mais justo do que construindo uma epistemologia em parceria com os sujeitos da pesquisa eu me deixasse conduzir e ser tocada por aquilo que os toca.

Posso citar aqui dois momentos. Com o projeto de pesquisa pronto, antes mesmo da retomada²⁰ da investigação liguei para Celson, dirigente do Terreiro de Santana para expressar minha gratidão, e antes de desligar ele me disse: “Os sagrados orixás abençoem essa sua nova jornada” e na madrugada do dia marcado para que o resultado fosse divulgado, enquanto ninava minha filha na cadeira de balanço cai num sono profundo e sonhei com um par de velas acesas nas cores rosa

²⁰ Essa pesquisa se faz em duas partes, tendo início ainda na graduação para a escrita da monografia intitulada “AS COISAS SÉRIAS DE SANTO: A infância e sua relação com o sagrado no Terreiro de Santana em Imperatriz – MA. A partir dela mantive meu contato com os interlocutores e adaptei meu problema de pesquisa para ingressar no Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS – UFMA com os resultados apresentados no presente texto.

e azul, associadas aos Erês. Assim soube que tinha sido aprovada pelo campo em suas faces físicas e espirituais.

2.3 Imergir com os adultos, submergir com as crianças

Minha aproximação com as crianças foi ainda mais complexa, visto que elas não reconheciam a mim e nem ao trabalho que eu estava realizando. Em outros contextos, o universo infantil, muitas vezes pode orbitar em paralelo ao dos adultos, principalmente nas cidades. Entretanto, no contexto do terreiro espaços e tempos de adultos e crianças coexistem. Ainda assim, como eu estava constantemente junto aos adultos acabei criando barreiras para um diálogo mais fluido com as crianças, que achavam que eu me interessava apenas por adultos. Outro entrave era o fato de que para conquistar a confiança das crianças é necessário, quase sempre, conquistar primeiro a confiança dos adultos responsáveis por elas, o que nem sempre foi possível.

Com receio de que os dados analisados a partir da minha experiência sensível não fossem suficientes para construir uma discussão robusta sobre o tema pesquisado, pensei então, que deveria buscar fazer o movimento oposto: tentar ser de fato notada enquanto pesquisadora. Voltei com o caderno de campo tomando notas de tudo, em alguns dias levava a câmera, o que sempre atraía as crianças. Curiosas, elas também me perguntavam o que eu tanto anotava e o porquê. “É coisa da minha escola”, eu respondia. As mães de longe viam e advertiam ao perceber nossas conversas: “Moça, não dê atenção pra esses meninos não, eles vão lhe deixar doida.”

Porém, minha aceitação em campo por parte das crianças só se deu tempos após ser apresentada formalmente a uma parte delas por Celson na tentativa de fazer entrevistas estruturadas por meio de grupo focal. Essas tentativas eram mediadas e assistidas pelos adultos e foram pouco produtivas. Decidi então abrir mão do controle e ser sincera sobre minhas pretensões fazendo com que elas decidissem a melhor forma de agenciar a sua participação na pesquisa. Conteí-lhes sobre a universidade – que alguns já conheciam – e que queria conhecer o Terecô pra escrever um texto e assim apresentá-lo para os meus colegas e professores para isso precisaria da ajuda de cada um deles.

A partir disso, surgiram ideias que foram amplamente trabalhadas como as colagens e fotografias. As crianças maiores salvaram meu contato e me seguiram nas redes sociais, cito aqui, especialmente, Maria Fernanda, que me mantinha informada das programações por meio do *whatsapp* além de me indicar quais os melhores dias, formas e horários para realizar as atividades da pesquisa. O uso dos instrumentos como pincéis, folhas e até mesmo a câmera eram negociados entre eles e meu papel em boa parte era de mediar e adaptar as ideias de todos.

No corpo do texto os nomes de algumas crianças serão revelados enquanto o de outras não, por motivos éticos que trataremos adiante. Observo, a partir da discussão de Kramer (2002), os aspectos éticos da pesquisa com crianças ligados à autoria e autorização. O que norteia os limites da exposição de seus nomes, rostos e falas é Termo de Livre Esclarecido que as próprias crianças intitularam de “documento”, além de seu próprio assentimento no momento das entrevistas.

Quando trabalhamos com um referencial teórico que concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadãos, sujeitos da história, pessoas que produzem cultura, a ideia central é a de que as crianças são autoras, mas sabemos que precisam de cuidado e atenção. (Kramer, 2002, p. 42)

Ao reconhecer a autonomia das crianças, desloca-se a visão adultocêntrica que frequentemente as reduz à condição de dependência, ressaltando que elas produzem cultura, significados e formas de estar no mundo. Nesse sentido, compreendê-las como autoras implica reconhecer suas vozes, suas práticas e sua participação ativa na pesquisa, ainda que isso não elimine a necessidade de cuidado, proteção e atenção.

O “dia de assinar o documento” foi previamente marcado com as crianças maiores e organizamos juntas uma reunião em que o meu papel era ler e explicar os termos. Todas as que estavam presentes concordaram com os pontos discutidos. Assinaram as duas vias utilizando as canetas coloridas e aqueles que não eram alfabetizados desenharam algo de livre escolha. Os pais e responsáveis também assinaram termos de autorização de uso de imagem e som.

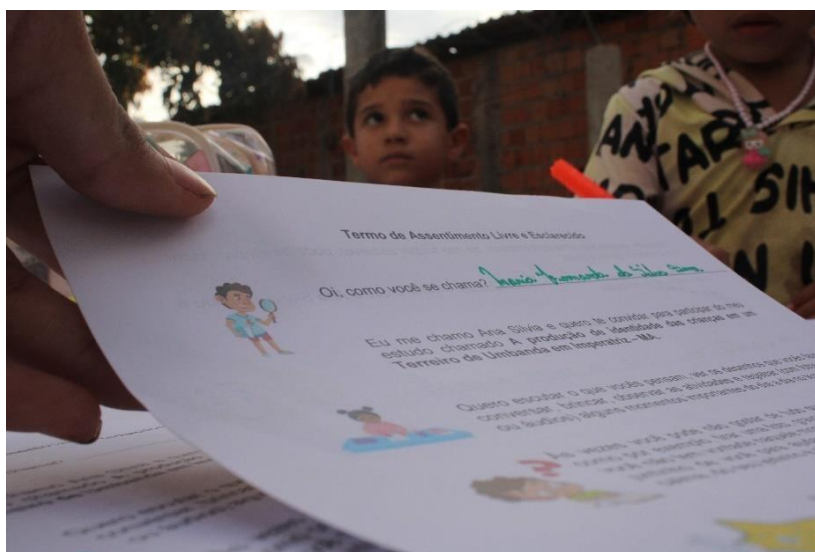


Figura 22: Termo de Livre Esclarecido Lúdico.
Fotografia: Julia Maria, 12 anos.

Aqui me proponho a, nos moldes de Corsaro (2005), realizar uma pesquisa “com as crianças” e não “sobre as crianças”, em que elas são participantes ativas e colaboradoras. O autor propõe não apenas observar, mas “crescer com as crianças”, compartilhando diretamente de suas vidas, construindo uma relação de confiança que permitindo que os participantes contribuíssem diretamente com a pesquisa.

Pires (2007), conta quais estratégias utilizou para criar vínculo com as crianças da cidade de Catingueira, onde pesquisava sobre a Festa de São Sebastião: “Se as crianças me vissem como um aprendiz e não como uma professora que sabe todas as coisas e que ensina, seria mais fácil desencadear uma relação de cumplicidade e confiança, o que tornaria possível a pesquisa” (Pires 2007: 233).

Corsaro (2005), ao narrar sua incursão em campo numa escola na Bolonha, Itália, expõe que o seu desconhecimento do idioma acabou por ser um facilitador na sua relação com as crianças visto que ao invés de vê-lo como uma figura de autoridade, inverteu a dinâmica de poder tradicional entre adultos e criança, permitindo que as crianças o ajudassem a corrigir suas falas e o ensinassem palavras e frases. Essa experiência de aprendizado compartilhada criou uma base de confiança mútua e permitiu que o autor fosse aceito em seu mundo, facilitando a observação e a participação em suas atividades.

O Terreiro é um espaço onde movimentar-se é natural e necessário de modo que uma das características mais marcantes da infância lá é a sua livre circulação nos ambientes. Logo, caminhar com elas, a exemplo de Justino (2021) e Sousa (2023), foi

uma estratégia eficaz para compreender como se relacionam com o espaço, com os adultos, com os ritos e aquilo que vamos chamar aqui de sagrado²¹, a fim de alcançar uma “etnografia dinâmica, que se desloca, pensa, sente, percebe junto com os seus sujeitos de pesquisa” (Sousa, 2023).

A partir desses autores, consegui construir uma abordagem com metodologias mais horizontais e inclusivas. Participaram ativamente da pesquisa crianças de 4 a 12 anos. O título de criança também foi agenciado por elas tendo a menarca como principal marcador entre a infância e a não-infância²². Foi utilizada uma combinação de técnicas visuais e interativas em dias habituais e festejos no terreiro, geralmente às sextas, sábados e domingos onde havia uma concentração maior de crianças. Através da produção de desenhos, fotografias, além da escrita de diários puderam registrar e expressar suas visões do terreiro e da religião e serviram como ponto de partida para discussões em grupos focais. A observação participante foi central, permitindo que eu imergisse no ambiente das crianças, compreendendo as suas interações, brincadeiras e lógicas sociais a partir de uma perspectiva interna.

Conquistada a confiança, tanto das crianças como dos adultos, os grupos focais passaram a ser realizados em ambientes distantes da vigilância se tornando cada vez mais produtivos. Um dos lugares em que costumávamos ficar era o próprio salão quando este estava vazio, sentávamos no chão juntos conversávamos e os desenhos eram produzidos ali mesmo.

²¹ O transe, os guias espirituais e encantados, os instrumentos musicais, tendo como destaque os tambores, os assentamentos, as imagens dos santos e orixás, o altar, os pontos, as guias, os remédios e banhos - todos estes objetos de uma etnografia em produção.

²² Em nenhum momento as crianças usaram os termos adolescente ou pré-adolescente. Para elas alguns apenas não eram mais crianças, devido a menarca ou mesmo por desenvolver interesses afetivos na escola ou no bairro. Constantemente apontavam quem não se encaixava mais no grupo porque “já tem namorado(a)” ou “já é moça”.



Figura 23: Produção de desenhos.
Fotografia: autora.

Em se tratando de uma etnografia com e sobre crianças, analisadas em relação com os adultos, ao mesmo tempo em que analiso possibilidades e obstáculos metodológicos comuns, penso que a imersão em campo se tornou possível através dos adultos, mas foi com as crianças que eu pude submergir – como o meu caderno encharcado – atenta aos instrumentos de pesquisa que seriam realmente úteis. Se por um lado, adentrei ao terreiro através dos adultos, de sua permissão e aceitação, pude aprender dele, desvendá-lo e ressignificá-lo a partir do ponto de vista das crianças.

As fotografias tanto das crianças, observados os princípios éticos que Caputo (2020) discute, quanto produzidas pelas próprias crianças como sugerem Sousa & Pires (2023), podem ser ferramentas que nos permitem direcionar os olhares para o que os sujeitos da pesquisa querem nos mostrar. As imagens produzidas, ainda que não utilizadas nos textos, são sempre um auxílio para investigação. Foi observando fotografias que produzi de bebês (entre zero e três anos) de diversos terreiros, que percebi que essas geralmente usavam guias de contas brancas e então levei esse questionamento adiante – aos pais crianças maiores e dirigentes, sendo informada de que eram guias associadas a Oxalá e são utilizadas como fins de proteção. Dessa forma, podemos compreender as fotografias como aquilo que “nos ajuda a perguntar” (Caputo 2012: 15).

As fotografias foram produzidas com uma Canon T7 Rebel, manuseada diretamente pelas próprias crianças, que negociavam entre si o tempo de uso do equipamento e decidiam coletivamente como e o que fotografar. Antes do início das

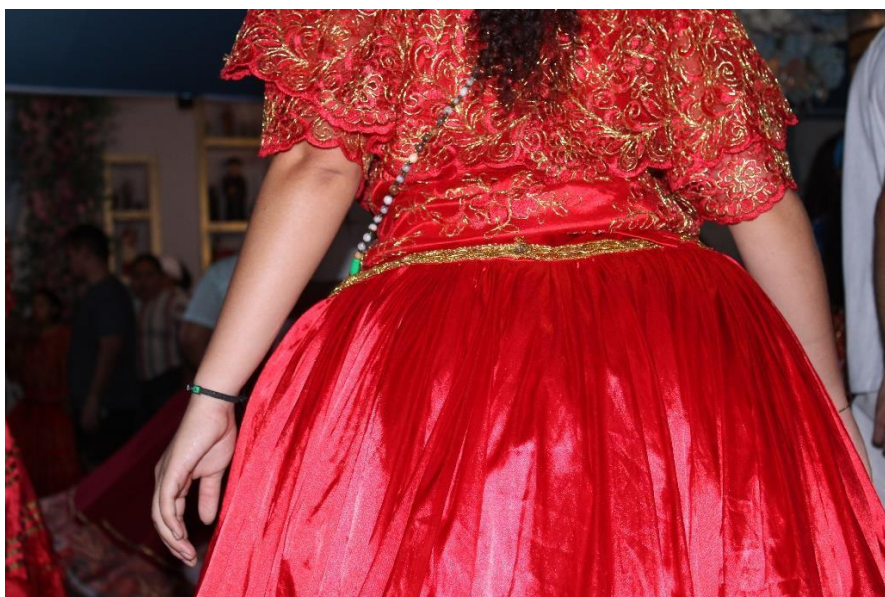
atividades, foram oferecidas apenas orientações básicas sobre o funcionamento da câmera, de modo a não engessar suas escolhas nem interferir excessivamente em seus modos de produzir imagens. O gesto de fotografar rapidamente se transformou numa prática lúdica, através da qual as crianças exploravam o espaço do terreiro e seus vínculos afetivos. As imagens mais recorrentes registradas por elas eram de familiares, dos encantados, especialmente os dos seus pais, dos assentamentos e também da minha própria presença no campo, revelando não apenas aquilo que consideravam importante, mas também as relações de proximidade, curiosidade e pertencimento que atravessaram o processo de pesquisa.

Conforme aponta Filé (2012), a fotografia não se limita a registrar o mundo tal como ele é, mas expressa uma escolha que revela modos particulares de ver, sentir e interpretar a realidade, estabelecendo uma relação entre quem produz a imagem e quem a observa. Ao selecionar o que será enquadrado, aquele que fotografa não apenas mostra algo, mas comunica uma forma específica de perceber o mundo, recriando-o a partir do seu ponto de vista. Essa perspectiva dialoga diretamente com as fotografias produzidas pelas crianças no terreiro. Ao eleger determinados elementos como dignos de serem fotografados, as crianças evidenciaram aquilo que consideram central em seu cotidiano religioso e afetivo. Assim, suas imagens não funcionam apenas como registros visuais, mas como narrativas que expressam modos infantis de habitar, interpretar e significar o espaço do terreiro.

Obtive imagens privilegiadas de diferentes momentos do cotidiano do terreiro justamente porque as crianças, com sua destreza, mobilidade e facilidade de circulação, conseguiam acessar espaços e situações aos quais eu, enquanto adulta e pesquisadora, nem sempre tinha acesso. Sua presença era menos controlada, mais fluida e naturalizada no ambiente, o que lhes permitia transitar entre o salão, os bastidores dos tambores, os espaços domésticos e as áreas externas com espontaneidade. Em pouco tempo, as “crianças fotógrafas” passaram a despertar a simpatia e a colaboração de toda a comunidade do terreiro, que frequentemente solicitava que elas registrassem determinados momentos ou facilitava sua aproximação para a produção das imagens. Esse movimento não apenas ampliou o alcance visual da pesquisa, mas também reforçou o protagonismo das crianças na construção dos dados etnográficos, transformando as fotografias em registros

produzidos a partir de olhares situados, afetivos e profundamente enraizados no cotidiano da casa.

Algumas das fotografias produzidas pelas crianças revelam enquadramentos que expressam sua própria maneira de perceber e habitar o terreiro, frequentemente atravessada por suas estaturas corporais e pelas experiências sensoriais vividas dentro e fora do salão. São imagens captadas, em muitos casos, a partir de ângulos baixos, que privilegiam detalhes sutis e permitem vislumbrar aspectos do momento do tambor. As duas fotografias a seguir, produzidas por Maria Clara, exemplificam esse modo singular de ver. Na primeira, observa-se a indumentária de uma mulher, registrada à altura da cintura, destacando uma única guia, as palmas das mãos relaxadas e os braços paralelos ao corpo, em uma postura que sugere abertura sensível a energia que circula no ambiente, enquanto a gira acontece ao fundo. Na segunda imagem, aparecem diversos corpos com os pés descalços, também enquadrados à altura da cintura, com forte ênfase no movimento das saias.



**Figura 24: Mulher durante o tambor na primeira noite de festejo.
Fotografia: Maria Clara, 5 anos.**



Figura 25: Registro do tambor no Festejo de Nossa Senhora Santana.
Fotografia: Maria Clara, 5 anos.

A lição obtida foi a de que, também nossos instrumentos de pesquisa podem ser mais ou menos úteis, a depender dos nossos interlocutores – se adultos e crianças – e do contexto da pesquisa – se rural ou urbana, se em aldeias ou templos. Cada experiência deve informar de que instrumentos a antropóloga deve se munir e os momentos ou contextos em que abandoná-los seja o melhor caminho para submergir.

2.4 Secando o caderno: a escrita e o tempo da análise

Já tendo feito bastantes incursões ao campo, era chegado o tempo da análise do que fora vivenciado. Minhas inseguranças metodológicas e teóricas me levaram a postergar o máximo possível esse momento. Sempre que pensava em escrever, voltava ao terreiro ou me apegava a teoria fazendo leituras, buscando categorias nas quais eu pudesse encaixar o que foi apreendido em campo ou pensando novas formas de fazer etnografia já com a pesquisa em curso. Meu receio era de que mesmo “estando lá” pudesse cair em erros ao afirmar as coisas que havia observado. Mas para isso, Geertz (2005) nos ampara ao afirmar que não é possível invalidar as descobertas de um etnógrafo pois estas estão intimamente relacionadas à ideia central de “estar lá,” que ele considera fundamental para a prática etnográfica.

“Estar lá” não se refere apenas à presença física do antropólogo no campo, mas também à capacidade de imergir completamente na cultura estudada,

compreender suas nuances e traduzir essas experiências de forma convincente para os leitores. A importância de "estar lá" está justamente na construção da autoridade e credibilidade do etnógrafo. Quando um antropólogo como Evans-Pritchard afirma ter descoberto uma "complexa teoria da paixão" entre os Azande, essa afirmação carrega um peso porque o antropólogo estava presente, viveu a experiência, observou diretamente e interpretou o que viu. O fato de ele ter estado lá confere legitimidade às suas conclusões e torna suas observações difíceis de serem contestadas por aqueles que não compartilharam da mesma imersão, ao mesmo tempo em que molda a imersão do antropólogo num invólucro de solidão cuja tradução para o outro por meio da escrita pode ser o maior desafio. Como fazer o leitor sentir o que eu senti?

Geertz (2005: 39), compreende como benéfica a preocupação com a escrita:

a vantagem de desviarmos para o fascínio da escrita, ao menos parte da atenção que temos dedicado ao fascínio do trabalho de campo, que nos manteve aprisionado por tanto tempo, está não apenas em que essa dificuldade será entendida com maior clareza, mas também em que aprenderemos a ler com um olhar mais perspicaz.

Favret-Saada (2005) afirma: "o tempo da análise virá depois", sublinhando a importância de separar o momento da experiência direta no campo do momento da análise reflexiva. Segundo essa perspectiva, a escrita deve ser feita depois que o antropólogo tenha tido tempo de distanciar-se emocional e temporalmente do campo. Mas essa escrita, diz respeito aquela produzida longe do campo, diferente do que se escreveu nos cadernos e diários.

No processo de escrita, busquei, portanto, traduzir as experiências vividas, as observações e as interações com os sujeitos da pesquisa de forma coerente e fui surpreendida com a quantidade de dados que possuía quando pensei não haver ainda arcabouço suficiente. Quando, juntando da desordem de informações em diários e cadernos de campo, vai se dando ao resultado um corpo.

Cardoso de Oliveira (1989) nos alertou sobre o escrever como um ato cognitivo, que não se trata de transpor uma descoberta consciente para o papel, mas de descobrir o que se sabe (e o que não!) na medida em que se escreve. Assim, o que sabemos só se torna conhecimento quando elaborado por meio da escrita do texto em um profundo processo reflexivo. Esse processo reflexivo exige de nós sensibilidade e objetividade para considerar o impacto de suas próprias emoções, preconceitos e transformações pessoais na produção do texto. O objetivo, dessa

maneira, não é apenas relatar o que foi absorvido em campo, mas também interpretar e dar sentido ao que foi observado, transformando dados etnográficos em um conhecimento compartilhado com a comunidade acadêmica e que possa, se possível, trazer retornos positivos aos sujeitos da pesquisa.

Geertz (2005), ao falar sobre a importância da escrita, sublinha a responsabilidade dos etnógrafos em criar narrativas convincentes que transportem o leitor para o campo de pesquisa. O autor argumenta que não basta o etnógrafo simplesmente afirmar que esteve presente em determinado contexto cultural; é necessário que ele construa uma descrição tão vívida e detalhada que o leitor se sinta como se também estivesse lá, experimentando as mesmas situações e sensações.

Os etnógrafos precisam convencer-nos não apenas de que eles mesmos realmente “estiveram lá”, mas ainda [...] de que, se houvéssemos estado lá, teríamos visto o que viram, sentido o que sentiram e concluído o que concluíram (Geertz, 2005: 20).

Para Geertz, a etnografia não é apenas um relato dos fatos, mas uma construção interpretativa que deve ser persuasiva o suficiente para que o leitor confie na veracidade e na profundidade da análise apresentada. Isso envolve a capacidade do etnógrafo de traduzir experiências complexas e muitas vezes sutis em uma narrativa que seja acessível e compreensível, mas que ao mesmo tempo preserve a riqueza e a complexidade da cultura estudada. O autor reforça que a etnografia vai além da simples descrição dos eventos observados; ela exige uma interpretação profunda, onde o etnógrafo decodifica os significados simbólicos e as dinâmicas culturais presentes no campo.

Segundo Cardoso de Oliveira (2000), um texto de qualidade não apenas revela as condições sob as quais os dados foram produzidos e coletados, mas também esclarece com quais teorias ele se relaciona, reconhecendo sua "intersubjetividade". Isso implica que a pesquisa não se limita apenas ao uso das técnicas etnográficas disponíveis, como a observação participante, caderno de campo, registros audiovisuais e entrevistas. A etnografia, como ressaltado por Peirano (2014: 383), vai além de um simples método; ela é, igualmente, uma construção teórica.

O fato é que, talvez o momento mais desafiador da pesquisa antropológica seja o retorno do campo, quando os nossos instrumentos deixam de estar entre nós e os outros e passam a ser mais do que um meio de alcançar os outros, mas de nos revelar

para eles. Por meio do encontro entre a etnógrafa e a página em branco, dos ruídos de nossas próprias teclas, exercemos o poder de transformar tudo aquilo que os instrumentos capturaram em algo ordenado, classificado, que não se trate mais de “manuscritos borrados, manchados, cheios de elipses” de que fala Geertz (1989) mas de uma realidade carregada de sentido, dos sentidos dos outros, afinal se a realidade é um caos, a tarefa do pesquisador é ordená-la, palavra por palavra, fazendo emergir no texto o que se viveu em campo. Estender a imersão do campo à imersão da escrita, essa escrita que deve ocorrer cada vez menos lá (em campo) para que se expanda aqui (no texto).

Retomo as ideias desse capítulo em que, a partir de uma pesquisa com crianças no Terreiro de Santana, problematizo a imersão e a escrita. Estas duas, admitidas aqui como experiências, são submetidas ao escrutínio antropológico por meio de uma reflexão sobre os usos que fazemos dos instrumentos no campo para a execução das mais convencionais técnicas de pesquisa.

Neste sentido, a escrita dos diários e cadernos de campo é analisada, bem como os usos e a confiança excessiva em tais instrumentos. Por outro lado, a imersão é examinada à luz da técnica da observação participante.

No final, por meio da imersão no campo, passei à imersão no texto etnográfico, ressaltando as limitações e a potência dos nossos instrumentos aliados a capacidade de observar em campo e de transferir a experiência etnográfica para o texto etnográfico.

Busquei aqui reconhecer que a trajetória etnográfica é marcada não apenas por uma profunda imersão no campo, mas também por desafios inesperados e experiências pessoais que se entrelaçam ao processo de construção do conhecimento no processo da escrita.

Ao longo desta narrativa, discuti como a observação participante, enquanto técnica central na etnografia, requer mais do que a simples presença física no campo. Assim, o verdadeiro valor da etnografia reside na capacidade do pesquisador em “estar lá” de maneira profunda, permitindo que ele capture e transmita as complexidades culturais em suas descrições densas. No entanto, como a experiência pessoal revela, com o incidente do caderno de campo jogado na piscina inflável por minha filha, o processo de elaboração e análise de nossos trabalhos é frequentemente marcado por nossos próprios processos pessoais.

Essa interferência do cotidiano evidencia que a etnografia não é apenas um exercício intelectual, mas uma prática profundamente afetada pelas emoções e pela subjetividade do pesquisador. Além disso, a reflexão sobre "ser afetado" de Favret-Saada (2005) destaca a importância de assumir os riscos inerentes à prática etnográfica. Aceitar ser afetado pelo campo significa reconhecer que o projeto de conhecimento pode ser moldado e, em alguns casos, até mesmo desfeito pelas experiências vividas durante a pesquisa. Essa abertura para o inesperado é o que torna a etnografia possível e rica em significado.

No meio de todo este processo, toda a experiência etnográfica é marcada pela posse e o manuseio de instrumentos diversos, de captura de vozes e imagens, e de registro direto, pessoal e intransferível do pesquisador em seus cadernos e diários de campo, pela via da escrita. É nesta ponte, entre a vivência profunda de uma experiência e a escrita sistematizada desta vivência, que nos demoramos – no complexo processo entre a imersão no campo e imersão no texto, oscilando num pêndulo que vai ora para a observação participante como garantia de imersão profunda, ora para a escrita atravessada do campo ao gabinete, como garantia da construção do conhecimento das culturas diversas.

Assim, este capítulo também enfatiza a importância da escrita etnográfica, propiciando uma compreensão mais clara das dificuldades envolvidas na interpretação e na representação do outro. A escrita não é meramente um registro de observações, mas um ato criativo e interpretativo que exige rigor e sensibilidade para capturar as nuances do campo.

A partir da experiência no Terreiro de Santana, mergulhei profundamente nas práticas religiosas de adultos e crianças, observei as crianças em relação aos demais sujeitos, problematizei a imersão a partir da vivência plena destas experiências, ressignifiquei os usos dos instrumentos da pesquisa e sua importância quando tratamos de investigações com crianças. Tentei relacionar toda experiência do campo ao processo da escrita, muito mais longe de lá do que no próprio terreiro.

Me envolvi em relações de amizade e confiança com adultos e crianças, complexificando o papel da antropóloga. Habitei lugares onde gravadores e entrevistas não podiam entrar. Abandonei cadernos para sentir a experiência, superestimeei anotações e perdi dois anos de registros numa fração de segundos quando a minha criança finalmente alcançou meu instrumento de pesquisa.

Uma lição para a antropóloga de posse de tantos instrumentos que, por meio deles, ao tentar alcançar interlocutores, perde-se e se desconecta deles. Se adultos, cria-se um abismo entre antropóloga e sujeito; quanto às crianças, são atraídas pelos instrumentos, mas em seguida precisamos abandoná-los para alcançá-las verdadeiramente.

Ora, a trajetória etnográfica é, portanto, tanto uma jornada de imersão no campo e no texto, quanto de constante adaptação e interpretação dos múltiplos desafios que surgem ao longo do caminho. E neste processo a subjetividade pode ser uma ferramenta epistemológica, em vez de um obstáculo.

CAPÍTULO 3: “SER MACUMBEIRO NÃO É FÁCIL NÃO”: A PRODUÇÃO DO PERTENCIMENTO DAS CRIANÇAS POR MEIO DO CORPO E DAS EXPERIÊNCIAS

3.1 In (corpo) razão

Quem me diz a frase que dá nome a esse capítulo é Maria Fernanda. Percebo, no momento dessa conversa, depois de algum silêncio, que ela fala mais pra si do que pra mim. Nós duas estávamos encostadas na mureta da casa de Mãe Juliete e de frente para a entrada do salão enquanto ela me contava sobre o dilema entre baiair ou não (tal impasse é comum entre as crianças, visto que o médium que baia se compromete com uma série de responsabilidades) e de como sua madrinha tinha suspendido suas correntes²³ aos dois meses de idade quando irradiou²⁴ pela primeira vez embaixo do pé de manga no colo de sua mãe.

Sobre a suspensão de correntes Ahlert (2016), comenta:

Nessas experiências vividas na infância, o mais comum é, na impossibilidade de ignorar as manifestações dos encantados, buscar “suspender as correntes”, retardando o envolvimento com a religião. Essa suspensão é feita com a ajuda de chefes de tendas, procurados e consultados por pessoas próximas à criança. Eles negociam com os encantados o desaparecimento temporário das suas manifestações, as tornando presentes apenas quando a criança já estiver mais velha. Na negociação, compromissos são assumidos pela família do brincante, que podem incluir auxílio financeiro com o material dos rituais da casa, a realização de rezas e homenagens às entidades, e o agendamento de idas esporádicas à tenda. (Ahlert, 2016 p. 282)

Assim, a suspensão das correntes não significa negar a presença espiritual, mas administrá-la de forma que respeite o tempo da criança e os limites sociais. Nesse processo, os pais, mães de santo ou mais velhos da casa atuam como mediadores entre o mundo espiritual e o mundo humano, estabelecendo acordos que reafirmam a pertença da criança ao Terecô e, ao mesmo tempo, reconhecem a necessidade de

²³ A suspensão de correntes é um rito que tem por finalidade interromper a conexão e a comunicação entre o médium e as entidades espirituais. Pode ser feito com a firmeza de velas ou com o chamado Cordão de São Francisco, um cordão trançado de algodão ou viscose onde cada nó representa um ano em que o médium está dispensado de suas obrigações, com limite de sete anos. O rito pode ser refeito quantas vezes necessário ou permitido pelos guias espirituais do médium.

²⁴ A irradiação é um estado em que o médium recebe uma forte influência energética de um Guia Espiritual. Nem sempre a irradiação é seguida de incorporação, mas essa só pode ocorrer se houver a primeira.

resguardar a sua infância. Assim, as negociações se tornam uma estratégia de equilíbrio, permitindo que a criança cresça cercada pela proteção das entidades sem que isso comprometa sua trajetória escolar, familiar e social, até que esteja preparada para assumir plenamente sua relação com a religião.

Irradiações, incorporações, entidades, regras, responsabilidades, banhos, a musicalidade em forma de pontos²⁵, tambores e instrumentos, tudo isso aparecia na fala das crianças quando narravam como é ser terecozeiro. Trataremos, portanto, nesse capítulo de cada uma dessas nuances de como elas constituem a identidade dos sujeitos da pesquisa e de como eles aprendem, vivenciam e são atravessados por elas através do corpo numa perspectiva de corpo enquanto terreiro do qual Rufino (2019) refere-se em sua obra *Pedagogia das Encruzilhadas*, compreendendo que “o corpo é o primeiro terreiro, assim como a terra é o primeiro corpo.” (Rufino, 2019 p. 176).

A afirmação de Rufino (2019) estabelece uma relação simbólica e ontológica entre corpo e território, indicando que ambos se constituem mutuamente e são espaços sagrados de existência e resistência. Ao compreender o corpo como o primeiro terreiro, reconhece-se nele a inscrição de memórias, marcas e saberes ancestrais que atravessam a experiência individual e coletiva. Da mesma forma, ao pensar a terra como o primeiro corpo, evidencia-se a interdependência entre humanidade e natureza, onde o sagrado não se dissocia da materialidade da vida. Essa perspectiva é fundamental para compreender como, nos terreiros de matriz africana, corpo e espaço se articulam na produção de identidades, performances e vínculos com a ancestralidade.

Para compreender o pertencimento das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana, parto de uma perspectiva que entende o corpo não como suporte passivo da experiência, mas como dimensão constitutiva da pessoa. Inspirada em abordagens antropológicas que tratam o corpo como lugar de inscrição de valores, aprendizagens e relações, interessa-me observar como a infância é atravessada por processos de produção corporal que moldam modos de sentir, agir e pertencer. Tal como Sousa (2014) demonstra ao analisar a construção da pessoa Capuxu a partir de práticas que

²⁵ Cânticos, acompanhados por atabaques, maracás e outros instrumentos de percussão, para invocar, homenagear e despedir-se das entidades.

produzem corpos desde a infância, por meio da disciplina, da alimentação, do trabalho e das formas de socialização, proponho olhar para o terreiro como espaço onde a pessoa terecozeira também se constitui corporalmente. É nesse horizonte que se insere a compreensão das crianças como seres eminentemente corporais, conforme afirma a autora

As crianças são corporais – no sentido de que se utilizam com primazia do corpo - nos hábitos de higiene e alimentares, nas horas de sono, nos imperativos disciplinares e nos castigos, na aprendizagem e no trabalho. Tornam-se especialmente corporais se ainda não dominam a linguagem verbal. Se ainda lhes faltam as palavras adequadas, as crianças constituem-se plenamente corpo (SOUSA, 2014 p. 306).

Assim como entre o povo Capuxu analisado por Sousa (2014, p. 306), no terreiro também se pode afirmar que “tudo passa pelo corpo, inclusive o conhecimento”. A medida em que se desenvolve a mediunidade, adquirindo firmeza diante da irradiação e incorporação, que se vivencia a musicalidade, que se limpa, prepara e protege o corpo – com guias, banhos e outras tecnologias ancestrais - o saber circula e se consolida. O corpo torna-se espaço de inscrição das experiências vividas, concentrando práticas, memórias e modos de fazer. Como afirma Sousa (2014), ele constitui o lugar onde se depositam os elementos culturais que atravessam a existência, funcionando como repositório do saber e do fazer. No Terreiro Nossa Senhora Santana, as crianças produzem pertencimento por meio desse corpo atravessado por sons, cores, movimentos e cheiros.

O corpo se conformou como uma categoria cara a antropologia (Mauss, 2003; Csordas, 1990; Rodrigues, 2006) em razão da sua importância para a compreensão da pessoa (Mauss, 2003; Geertz, 1997). Também por ser entendido como a base existencial da cultura. Na etnologia indígena brasileira, o corpo é um dos principais elementos de análise para a compreensão de um povo e sua etnicidade (Seeger, DaMatta e Viveiros de Castro, 1979; Viveiro de Castro, 1979). Noções de pessoa, identidade e pertencimento são frequentemente analisadas à luz da fabricação e apropriação do corpo.

O corpo, enquanto espaço sagrado, torna-se o lugar onde a energia das entidades se manifesta e se comunica, evidenciando que a experiência espiritual não se separa da dimensão física. Nesse sentido, a incorporação não é apenas a presença

de uma entidade no médium, mas a atualização de uma memória ancestral que irradia e ressignifica tanto o indivíduo quanto a coletividade no contexto do terreiro.

A esse respeito Rufino (2019), afirma:

A incorporação credibiliza os saberes praticados, os saberes em performance, parte do pressuposto de que todo saber, para se manifestar, necessita de um suporte físico. O suporte físico é, por sua vez, parte do saber, não há separação. O suporte físico — corpo humano ou outra materialidade — é incorporado por um efeito, um poder que o “monta” (Rufino, 2019 p. 157-158).

Assim, o conhecimento não se limita à esfera abstrata, mas ganha legitimidade quando vivido e performado. A incorporação, nesse sentido, não apenas valida os saberes praticados nos terreiros, mas evidencia que eles se sustentam em suportes materiais, principalmente no corpo, que se torna veículo e expressão desses poderes. Ao ser “montado”²⁶ por uma entidade, o corpo não é apenas meio passivo, mas parte constitutiva do saber em ação, pois nele se condensam experiências, memórias e forças que atravessam o sujeito e a coletividade. Assim, o corpo, enquanto suporte, é também saber, pois nele se inscreve e se atualiza a potência da ancestralidade.

No Terecô, como explica Ahlert (2013), o termo iniciação não é tão comum, sendo substituído por “preparação”. Já no caso do Terreiro de Nossa Senhora Santana e outros de Imperatriz e região a esse processo é dado o nome de “desenvolvimento mediúnico” que não é realizado a partir de um rito próprio mas num processo no qual o médium participa de diversos tambores – são realizados inclusive tambores apenas para esse fim ao qual os terecozeiros chamam de “tambor de desenvolvimento”, para possibilitar ao médium exercitar a firmeza com as energias das entidades e encantados que passarão por a sua corrente.

As crianças que são médiuns²⁷, nascem com seus destinos traçados, como me disse Candinha Léguas, enquanto incorporada em Juliana, seu *cavalo*²⁸. Dona

²⁶ A expressão vem da ideia de que o médium de incorporação é chamado de cavalo das entidades que incorpora.

²⁷ A mediunidade será tratada aqui como a capacidade ou possibilidade de se conectar com os espíritos, mas não se limita a isso. Médium dentro do terreiro é toda e qualquer pessoa detentora de dons que lhe permitem conhecer e realizar determinadas coisas por meios sobrenaturais.

²⁸ O médium é chamado de “cavalo” porque o espírito toma não apenas seu mental, mas também seu corpo, transformando-o em veículo de manifestação. Um mesmo espírito pode se expressar por meio de diferentes médiuns, assumindo modos de agir diversos em cada um deles. Nesse sentido, Ahlert (2013, p. 227) observa que “os terecozeiros (ou ‘brincantes’) afirmam que um mesmo encantado, recebido por duas pessoas diferentes, pode se comportar de forma diversa, pois essa é uma de suas capacidades ou habilidades”. Essa concepção também é reforçada no discurso nativo, como

Candinha como é chamada é uma entidade espiritual da família dos Légua Boji Buá da Trindade, descrever. Diz-se que a família de Légua se encantou em Codó - MA, portanto são encantados.

Encantar-se quer dizer sair do plano terrestre sem necessariamente morrer, dessa forma, não estão vivos nem mortos. As crianças demonstram compreender com clareza esse entre-lugar entre a vida e a morte, no qual os encantados existem de forma latente até se manifestarem através do corpo do médium. Para elas, o encantado “ganha vida” apenas no momento da incorporação, quando pode falar, agir e se relacionar com os presentes. Na tentativa de me explicarem, eles concluem que os encantados são “tipo um morto-vivo”, revelando uma elaboração própria sobre o fenômeno da mediunidade, em que o corpo humano é entendido como mediador entre mundos.

Enquanto Maria Clara desenha, ela me conta que, um dia, será sua a função de entrar acompanhando o encantado dono do festejo – papel que atualmente pertence a Julia Maria e Maria Fernanda. Ela diz com convicção: “foi minha mãe que disse, e a Dona Candinha é ela”. Intrigada com a forma como a menina associa o encantado à própria mãe, peço que as outras crianças me expliquem se, afinal, os encantados podem ser as pessoas e como é possível diferenciá-los. A partir das respostas, percebo que, para elas, a incorporação é compreendida como a presença de um espírito que se anexa à pessoa, conduzindo-a e fazendo uso de seu corpo, mas sem se confundir totalmente com ele.

Miguel, de 10 anos, sintetiza essa percepção de forma precisa e poética ao afirmar: “Quando o espírito tá dentro da pessoa, ele que conduz ela. Quando ela tá sem o espírito, ela se conduz sozinha”. Sua fala expressa uma compreensão relacional da mediunidade, em que o corpo é percebido como lugar de trânsito e compartilhamento entre o humano e o encantado.

Há, no terreiro, o entendimento de que os encantados exercem agência sobre os corpos dos médiuns. Maria – ou Fubia, como é conhecida – expressa essa percepção ao afirmar, com resignação: “Eles escolhem tudo, a gente não escolhe nada”, assim como Luiza interlocutora de Ahlert (2017) “tem que viver pra eles. [A

exemplifica Dona Candinha Légua ao dizer: “se eu descer em você eu vou vir mais quietinha, mas se eu vir nele – aponta para meu amigo – eu já vou descer dançando”.

pessoa] não se governa. Ela é governada” (apud Ahlert 2017). A experiência mediúnica configura-se, assim, como um campo de relações no qual o corpo se torna espaço de atuação das entidades, exigindo compromisso, atenção e disposição para conviver com as forças que orientam e atravessam a vida cotidiana.

Ahlert (2017), trabalha a ideia de governança ou governo na encantaria maranhense ao contar as histórias de Luiza e Benta. A autora, aponta que o governo exercido pelos encantados ultrapassa o instante da incorporação e atravessa a vida cotidiana, incidindo sobre decisões, corpos e percursos biográficos. A ideia de que o médium é governado expressa uma concepção relacional de agência, que emerge do entrelaçamento entre humano e entidade. Trata-se de uma cosmopolítica em que vontades, orientações e responsabilidades circulam entre diferentes seres, redefinindo o corpo como espaço de composição e partilha.

A irradiação, processo que precede a incorporação, é uma questão que acompanha a jornada e ocupa um lugar central no cotidiano das crianças no terreiro, visto que assegura e marca o início do desenvolvimento mediúnico. Nos relatos sobre as experiências e sensações causadas pela irradiação narradas pelas crianças, elas descrevem: medo, enjoo, dor nas costas, visão turva, “vendo as coisas como se elas estivessem lá na frente e aqui tivesse um buraco” – disse José de 11 anos.



Figura 26: Criança sentindo irradiação.
Fotografia: Rillairy Faustina.

Na fotografia acima a criança aparece com a mão no rosto, é possível perceber a intensidade do momento em que a irradiação atravessa seu corpo. O gesto espontâneo de levar a mão ao rosto revela não apenas um sinal físico de concentração ou desconforto, mas também a materialização de uma experiência espiritual que se inscreve no corpo. Essa imagem traduz a corporeidade como espaço de manifestação da espiritualidade, mostrando como a criança aprende a reconhecer e lidar com as sensações que acompanham a aproximação da entidade.

É comum que, por questões de segurança, durante os tambores as crianças e os médiuns em início de desenvolvimento se posicionem próximos à guma – o mastro erguido sobre o assentamento principal do terreiro, localizado no centro do salão. Essa proximidade busca evitar que, nos momentos de irradiação, eles acabem se machucando ao esbarrar em objetos ou em outras pessoas. Já os médiuns mais experientes costumam baiar em áreas mais afastadas da guma, o que lhes garante maior autonomia de movimento e também a responsabilidade de permanecer atentos a situações de risco ou de inabilidade dos mais novos, prontos para auxiliar quando necessário. Julia, de 11 anos, relatou que em certa ocasião chegou a se ferir na cerca do ponto de lemanjá.

Sobre essa rede de cuidado e proteção dos médiuns menos experientes Zalis (2024), descreve

Se entre os presentes percebe-se que a pessoa está com dificuldades, criam-se práticas de cuidado no tambor. Redes e gestos de apoio criam condições para amenizar uma incorporação custosa, além de impedir que o corpo, então desestabilizado, tonto e instável, caia no chão. À medida que os médiuns vão girando e perdem orientação. Em muitos casos, outro brincante se posiciona atrás da pessoa, acompanhando-a, impedindo que o corpo irradiado choque com outros, ou com o próprio chão (Zalis, 2024 p.5).

O cuidado, nesse sentido, não interrompe a experiência espiritual; ele a viabiliza. A firmeza do médium é construída também por meio dessa sustentação coletiva, demonstrando que a autonomia corporal no Terecô é relacional: aprende-se a “ficar firme” com o outro, apoiado por ele. Assim, a gira configura-se como espaço pedagógico onde corpo, a espiritualidade e comunidade se articulam. Dessa forma, a experiência mediúnica é simultaneamente individual e profundamente comunitária.

Faz-se necessário ampliar essa perspectiva de cuidado em relação à espiritualidade das crianças para além dos limites do terreiro, alcançando também

instituições públicas como hospitais e escolas. Nos relatos da avó de Lucas Rafael e Maria Júlia, que menciona episódios de irradiação vividos pelas crianças em ambientes externos ao espaço religioso, evidencia-se a importância de que profissionais da saúde e da educação estejam minimamente sensibilizados e orientados para compreender essas experiências.

As sensações físicas causadas pela irradiação, dessa vez narrados pelos pais, leva a constatar que o terreiro é um espaço de cuidado. Inquietação, dores constantes de cabeça, doenças sem explicação, dificuldade de intervenção médica – onde a criança se nega sem motivo aparente a receber cuidados médicos usando da força, se debatendo ou puxando instrumentos técnicos dos enfermeiros, são algumas das causas que levam os pais a procurar ajuda espiritual para os filhos. Essa conexão espiritual por meio da irradiação e de uma mediunidade ostensiva e negligenciada pode ocorrer, por vezes, em lugares diversos como a escola ou espaços de lazer, e demanda desses pais e/ou responsáveis, e também dos profissionais de saúde e educação, uma sensibilidade de reconhecer tais experiências em sua integralidade, considerando corpo e espírito de forma indissociável. Acerca disso, Rufino (2019), reflete:

A espiritualidade retorna ao cerne das questões do conhecimento na medida em que não há desvinculação das instâncias corpo, mente e espírito. Os conhecimentos, praticados a partir de uma outra lógica de ser e imbricados às tessituras e interações da vida nesses outros modos, revela uma dimensão do humano que se fundamenta em sua integralidade. Dessa forma, há uma série de deslocamentos a serem feitos: o primeiro seria o da noção de razão vinculada estritamente à atividade da mente e do pensamento; num segundo momento, a da noção de corpo rigorosamente vinculada às ordens dos impulsos, instintos, animalidades e à presença e consequente necessidade de vigilância do pecado; e, em terceiro, a da noção de espiritualidade ligada às instâncias do sublime, da santidade, da evolução e do distanciamento e desprendimento dos referenciais corpóreos. Essas três perspectivas apontadas são rasuradas para serem reinscritas sob outro arranjo, referenciado por outras lógicas. Esses outros modos são impossíveis de serem lidos sem que sejam compreendidos na integralidade e interação de suas instâncias (Rufino, 2019 p. 155).

Ao propor a integralidade como fundamento do humano, o autor desloca concepções hegemônicas de razão, corpo e espiritualidade, reinscrevendo-as em arranjos que reconhecem outras lógicas de ser e de conhecer. Nesse sentido, as experiências mediúnicas das crianças no terreiro revelam justamente essa indissociabilidade: o saber espiritual não se separa do corpo que sente nem da mente

que elabora, mas emerge da interação entre essas instâncias em sua totalidade. Assim, a espiritualidade vivida nas práticas de irradiação e incorporação não pode ser reduzida a categorias isoladas, pois é no entrelaçamento do físico, do sensível e do sagrado que se constituem experiências e identidades.

A observação participante me permitiu compreender como as crianças lidam com suas experiências com a irradiação, mostrando que esse processo nem sempre é vivido de forma tranquila: muitas vezes surge o receio diante das sensações novas e intensas que atravessam seus corpos. As crianças regulam e estão atentas umas às outras e demonstram isso tanto em comentários críticos sobre a resistência em deixar a entidade se aproximar, do tipo “Fulano não deixa vir”²⁹, ao mesmo tempo, que expressam gestos de incentivo, em que encorajam umas às outras a lidar com a situação e permitir a manifestação espiritual. Esse movimento revela como o aprendizado mediúnico se constrói de forma coletiva, atravessado por tensões, apoios e trocas entre as crianças. Mais adiante, retomaremos a questão do medo para aprofundar como ele compõe, junto às demais experiências, o desenvolvimento mediúnico infantil.

Se a irradiação representa o primeiro contato com as energias espirituais, a incorporação se configura como um passo seguinte, em que a presença da entidade se manifesta de forma mais plena no corpo da criança. Esse momento marca não apenas a confirmação da mediunidade, mas também o reconhecimento, por parte do grupo, de que o corpo-criança já se torna suporte legítimo dos saberes em performance.

3.2 “Um, dois, três, eu quero ver criança na cabeça de vocês”: experiências de pertencimento e vínculo com as entidades

Zalis (2024), a partir de etnografia realizada em Codó (MA), analisa como as noções de força, agência e autonomia corporal são constituídas nas experiências do Terecô, especialmente nos processos que levam a incorporação. Nesse contexto, a incorporação envolve aprendizado, disciplina e desenvolvimento do que os

²⁹ No sentido de deixar o corpo ser tomado pela entidade.

tereceiros chamarão de firmeza. A destreza do médium diante dessas energias é cultivada ao longo do tempo por meio do cuidado e da atenção ao corpo além da sintonia com sua entidade, de modo que a estabilidade no tambor se torna também um marcador de maturidade espiritual e de manejo dessa força que atravessa o corpo.

Com o tempo, as crianças relatam que também aprendem a perceber e distinguir as energias de cada entidade. Lucas Rafael descreve aqueles que incorpora com base nas sensações corporais que experimenta. Do Erê Joãozinho ao caboclo da mata que é descrito como portador de uma energia mais densa, em suas palavras “tem mais força”. Ao mencionar João da Serra, Lucas explica que ele “tem a perna quebrada” e, por isso, quando desce, amarra um pano na perna, gesto que organiza a incorporação e dá forma visível à identidade da entidade.

A incorporação, entendida como o processo em que o médium possibilita a manifestação de uma entidade espiritual (guia), por meio de seu corpo, é nomeada pelas crianças de diferentes maneiras: “pegar espírito” e “ficar espiritado” são algumas delas. Durante o período da pesquisa acompanhei o processo de aceitação e desenvolvimento mediúnico de algumas crianças, dentre elas Maria Fernanda e José Gabriel, ambos de 11 anos, já citados no texto.

José Gabriel, a exemplo do pai, se interessou pelo Terecô inicialmente através dos instrumentos musicais, no intuito de se tornar um abatazeiro³⁰. Com a separação dos pais, José opta por acompanhar a mãe, médium da casa, se tornando baiador³¹. O caminho de José passa pela negação, de início não gostando de algumas entidades³², evitando contatos com elas, preferindo não ficar no salão, até o momento de participar ativamente de algumas giras e sentir irradiações culminando no dia em que incorporou a primeira vez um encantado. Nesse dia eu estava sentada no banco próximo à janela, observando-o incorporado, a expressão dura e séria, dançando ao pé do tambor, troquei olhares de cumplicidade com sua mãe que cuidava dele para que não se machucasse.

³⁰ Músico responsável por tocar os tambores (atabaques).

³¹ Termo para o médium que baia.

³² Aqui me refiro a entidades já incorporadas aos médiuns que uma vez em terra se mantinham por tempo indeterminado e se relacionavam com os fiéis da casa, conversando, bebendo, dançando, etc.

Quando o encantado suspendeu³³ José sentou-se ao meu lado, em silêncio. Eu estava nesse momento sentindo-me afetada e com lágrimas nos olhos, pensando na trajetória que tinha nos levados até ali, lembrando de cada uma de suas falas que revelavam o receio de comprometer-se com o novo e confiar nas possibilidades, sentimentos que eu conhecia muito bem desde o momento em que cheguei ao terreiro. Eu o abanava com o meu leque – objeto que as crianças tanto gostavam – fiz esse movimento para aliviar-lhe algum possível mal-estar, passei o braço sobre o seu ombro e ficamos num silêncio cúmplice por bastante tempo.

A preferência das crianças por baiair, em detrimento da incorporação, revela a forma como elas elaboram suas próprias percepções sobre o sagrado e delimitam os limites de sua participação nos tambores. Enquanto o baiair é associado à alegria, ao movimento corporal e à possibilidade de brincar dentro do toque, a incorporação aparece como algo mais denso e exigente, pois implica a “perda da consciência”, descrita no Terecô como um estado semelhante ao sono (Ahlert, 2016, p. 285). Essa diferença evidencia que, embora as crianças sintam-se atraídas pela dimensão lúdica da dança, ainda hesitam diante da responsabilidade e da intensidade que a incorporação exige, configurando um dilema entre o desejo de participar e a consciência das implicações de ceder o corpo às entidades.

As sanções dos espíritos quando descem naqueles que baiair, se estes não estiverem comprometidos efetivamente com a religião, é um dos medos das crianças relacionados à incorporação. “Quando a pessoa espirita³⁴, ela bate as mãos fortes no chão e grita”, é o que me conta Miguel de 10 anos. Pelo relato, Miguel parece se referir a uma incorporação de caboclos, estes são espíritos associados a indígenas, entidades não oralizadas que ao incorporarem em seus cavalos ajoelham-se próximo ao assentamento³⁵ dedicado aos encantados da mata e batem as mãos cruzadas duas vezes no chão, dando um grito de saudação característico das entidades dessa linha espiritual.

³³ Se refere a uma situação mediúnica em que a manifestação de um encantado (entidade espiritual) é temporariamente interrompida, voltando para o plano espiritual.

³⁴ As crianças chamam a incorporação pelo termo espiritar. Diz-se daquele que está incorporado que ele “está espiritado”.

³⁵ Local onde a energia de uma entidade ou corrente é firmada e concentrada contém objetos e imagens que reforcem a identidade e características daquela linha espiritual.

O desenho de Miguel sobre os seus medos, inclui: pegar espírito, apanhar de espírito, bater as mãos na pedra (conta-se que se o médium quebra alguma regra determinada por alguma entidade de sua corrente ela o faz bater as mãos em pedras até estas sangrarem).

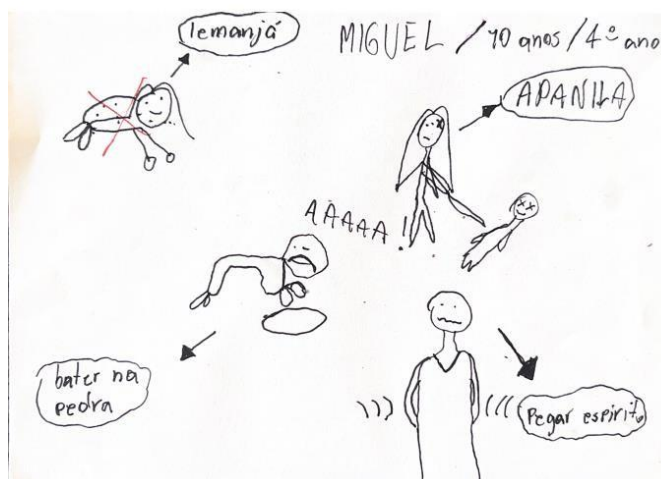


Figura 27: Desenho de Miguel, 10 anos.

A narrativa dos medos das crianças relacionados à incorporação evidencia como eles são reelaborados em imagens que misturam elementos simbólicos do terreiro e expressa tanto a dimensão corporal das experiências quanto o peso das regras e dos discursos de autoridade transmitidos pelas entidades e pelos mais velhos. Esses medos não são apenas individuais, mas coletivos, pois circulam como histórias que reforçam a necessidade de disciplina, respeito e cuidado dentro da prática mediúnica.

Juliana é mãe de Maria Fernanda (11 anos) e Maria Clara (5 anos), e no período da etnografia estava grávida de outra menina. Entre as entidades que incorpora, Candinha Légua é uma das mais conhecidas no terreiro e tem especial proximidade com as crianças. Em uma conversa informal, Dona Candinha me revelou que possui três “curuminha”³⁶ e que o destino das filhas da médium já estava traçado dentro do terreiro, apontando que suas trajetórias estariam intimamente ligadas à vida religiosa e ao exercício da mediunidade.

³⁶ Termo usado pelas entidades referente a crianças do sexo feminino.

Em nossos primeiros contatos Fernanda, a filha mais velha, ainda não havia decidido o momento em que iniciaria seu desenvolvimento mediúnico, mas já o tinha de certo. Sua mãe emprestava guias, faixas e até mesmo roupas para que no momento em que achasse adequado e estivesse confortável participasse da gira e assim fez. Participei, de certo modo, do percurso que a levou a decisão. Fernanda desabafava “Ser terecozeiro é difícil, a gente sofre muito”. Nas conversas e desenhos com o tema medo, ela relatava “Meu medo é desrespeitar alguma regra de Dona Candinha”.



Figura 28: Candinha Légua.
Fotografia: Julia Maria, 12 anos.

Candinha Légua é uma encantada que se apresenta como vaqueira, marcada pela coragem, firmeza e uma personalidade forte, mas que, ao mesmo tempo, se revela alegre, expansiva e acolhedora em sua relação com os frequentadores do terreiro. Sua presença é reconhecida pela postura decidida no trabalho espiritual e pela forma direta com que orienta, aconselha e intervém nas situações trazidas pelos médiuns e consulentes. Atua principalmente nos trabalhos de cura e proteção.

No terreiro, é comum ouvir as entidades se referirem às crianças como suas, dizendo frases como “esse menino é meu” ou “essa menina é minha”. Essas expressões revelam um vínculo de pertencimento que ultrapassa a relação entre médium e entidade, estendendo-se às crianças como parte de uma linhagem espiritual. Ao reivindicarem as crianças como “suas”, as entidades reforçam o lugar que elas ocupam dentro da coletividade religiosa, marcando desde cedo a construção de uma identidade mediúnica e espiritual. Esse pertencimento não se limita a uma

posse simbólica, mas expressa cuidado, proteção e também expectativas em relação ao papel que essas crianças desempenharão no futuro dentro do terreiro.

Em Ahlert (2016, p. 281) nos apresenta uma situação que exemplifica bem esse pertencimento, através do relato de Maria dos Santos:

Ele [o irmão] chegou p'ra lá e me encontrou. Diz que eu era a mais pequena no meio. Dançando, dançando. Aí ele quis assim, um tipo de ignorância, quis me arrancar de dentro de lá, mas o pessoal não deixou. E quem estava comigo [a entidade], disse 'eu vou na hora que eu quiser, o senhor não me manda. A menina é minha, quem manda nela sou eu' [Maria dos Santos, 10 de agosto de 2011].

Esse episódio revela de forma contundente como a pertença das crianças às entidades é afirmada quando as entidades reivindicam autoridade sobre o corpo infantil. A relação que se inscreve em um regime de posse e proteção espiritual, no qual a criança é reconhecida como parte de uma rede. Esse pertencimento, longe de anular a agência das crianças, dá a elas um lugar específico no terreiro, legitimado tanto pelas narrativas quanto pelas práticas cotidianas, onde o corpo delas se torna suporte privilegiado da manifestação do sagrado.

A relação das crianças com as entidades nem sempre é linear ou previsível, sendo atravessada tanto por aproximações quanto por recusas. Em certas situações, elas rejeitam a vinculação a determinadas entidades com as quais não sentem afinidade, ao mesmo tempo em que manifestam o desejo de afirmar suas próprias escolhas sobre o caminho religioso que pretendem trilhar. Essas negociações revelam que, desde cedo, as crianças elaboram formas de agência diante da espiritualidade, o que prepara o terreno para compreender como os encantados são incorporados às redes de parentesco e às trajetórias de vida no interior do terreiro. Sendo essa uma forma de produção das identidades dentro do terreiro.

Como observa Ahlert (2016, p. 292), os afastamentos carregam sentidos de liberdade, mas também implicam em sofrimentos, pois marcar distância das entidades não significa rompimento definitivo, mas um processo de negociação contínua. Assim, para as crianças, estar perto ou distante das entidades é parte constitutiva de sua experiência religiosa e de sua produção identitária, revelando a complexidade de como vivenciam o sagrado.

Ahlert (2021) aponta que, ao mesmo tempo em que os médiuns têm suas vidas “tomadas” pelos encantados, também os tomam para si, incorporando-os em suas redes de parentesco não por meio de posições genealógicas fixas, mas pela inserção desses seres nas narrativas que marcam eventos cruciais da vida, como nascimentos, casamentos e mortes. Essa perspectiva aproxima-se da proposta de Haraway (2016) de fazer parentesco, na medida em que evidencia formas relacionais que extrapolam laços consanguíneos e se constroem em meio a práticas, afetos e experiências compartilhadas. Haraway (2016), propõe que superamos o parentesco sob redes lineares, verticais e hierarquizadas.

E como o trabalho de um jardineiro decadente que não consegue manter bem a distinção entre naturezas e culturas, o formato das minhas redes de parentesco parece mais com uma treliça ou um calçadão do que com uma árvore. Não há como diferenciar a parte de cima da de baixo, e tudo parece crescer para os lados (Haraway 2021, p 12).

Quando Haraway (2021) compara seu trabalho ao de um “jardineiro decadente” incapaz de manter bem a distinção entre naturezas e culturas, e descreve suas redes de parentesco como uma treliça ou um calçadão, em vez de uma árvore, ela nos convida a abandonar a imagem linear e hierarquizada da genealogia. O parentesco, nessa visão, não se organiza em raízes fixas e galhos que apontam para cima, mas em um emaranhado de conexões que se expandem para os lados, borrando fronteiras e abrindo espaço para múltiplos vínculos.

Essa metáfora dialoga fortemente com o que se observa nos terreiros de Terecô: as relações de pertencimento das crianças não seguem a lógica da família nuclear, mas se constroem lateralmente, envolvendo pais e mães de santo, irmãos e irmãs de santo, entidades espirituais, folhas, árvores, animais e espaços. Nesse contexto, fazer parte do terreiro é participar de uma rede que não distingue com clareza o que é natureza ou cultura, humano ou não humano, biológico ou espiritual, mas que integra todos esses elementos em uma convivência cotidiana. As crianças, ao aprenderem com o corpo, com as folhas e com a espiritualidade, atualizam essas redes expansivas de parentesco, revelando que sua identidade é produzida não em linha reta, mas em treliça - múltipla, ramificada e aberta ao inesperado.

As crianças, nesse contexto, são agentes ativos na produção desses laços. Cohn (2005), aponta algo semelhante ao falar das formas de fazer parentesco das

crianças Xikrin onde o lugar que ocupam na trama relacional da comunidade não está inteiramente dado de antemão, mas é continuamente negociado, experimentado e cultivado.

Portanto, cada criança criará para si uma rede de relações que não está apenas dada, mas deverá ser colocada em prática e cultivada. Elas não “ganham” ou “herdam” simplesmente uma posição no sistema de relações sociais e de parentesco, mas atuam na criação dessas relações. (Cohn, 2005 p. 17)

Ao nomearem irmãos, ao reconhecerem o cuidado dos mais velhos, ao participarem dos tambores e rezas ou mesmo ao se apropriarem do espaço do terreiro em suas brincadeiras, elas constroem vínculos que fortalecem sua identidade. Fazer parentesco, aqui, significa transformar o terreiro em um território de pertencimento, onde o afeto, a espiritualidade e a convivência cotidiana se entrelaçam.

Assim, a produção de pertença das crianças no terreiro pode ser compreendida como um processo de fazer parentesco em múltiplas dimensões: entre pessoas, entre humanos e não humanos, entre gerações, entre tradição e atualização. Essa rede de vínculos revela a potência criativa da infância e reforça que as crianças não são apenas receptoras de uma herança cultural, mas sujeitos que produzem mundos compartilhados, atualizando continuamente o sentido de ser terecozeiro.

As crianças reconhecem e identificam as entidades por elementos de suas indumentárias, como os chapéus, o que demonstra sua atenção às marcas simbólicas que distinguem cada guia. Elas também mantêm práticas de respeito, como pedir a bênção às entidades, reforçando os laços de cuidado e parentesco. As próprias entidades, por sua vez, exercem um papel protetivo ao advertir as crianças sobre seu comportamento, segurança física e espiritual. Um momento que pode ser citado e ilustra esse cuidado foi quando Maria Clara (5 anos) estava caminhando pelo terreiro e Candinha Léguas a chama para colocar nela uma guia branca usada por Juliana, compreendida como instrumento de proteção espiritual, dando duas voltas em torno do pescoço da menina.

Maria Fernanda, Maria Clara e outras crianças filhas de médiuns, estabelecem uma relação complexa e entrelaçada com a figura dos pais e com a entidade que os incorpora, transitando entre o afeto familiar e o respeito religioso. A mãe ou pai, ao mesmo tempo em que ocupa o lugar de cuidado cotidiano, torna-se também veículo de presença sagrada, de modo que sua imagem é expandida para além do vínculo

biológico. Assim, quando a entidade se manifesta no corpo dos pais, a relação das crianças não é de ruptura, mas de continuidade: elas reconhecem ali os pais e, ao mesmo tempo, a entidade, interagindo de formas distintas, porém complementares. Essa duplicidade revela como, no terreiro, o papel do cuidado físico e o espiritual se fundem, permitindo que as crianças aprendam a lidar com diferentes camadas de pertencimento e autoridade.

Do mesmo modo, quando incorporadas em crianças, as entidades mantêm o respeito e a reverência pelos pais e avós destas: saúdam, pedem a bênção ao chegarem e seguem as advertências, estando atentas aos pedidos feitos pelos mais velhos. Esse gesto evidencia não apenas a continuidade de valores fundamentais da tradição afro-brasileira, como o respeito à hierarquia familiar e à ancestralidade, mas também a forma como o sagrado se articula com o cotidiano das relações.

Como observa Ahlert (2019, 2021), a convivência prolongada com os encantados faz com que estes não sejam percebidos apenas como presenças espirituais passageiras, mas como membros ativos das redes de relação que se tecem no terreiro. Com o tempo, passam a ser reconhecidos, interpelados e, em muitos casos, acionados em busca de auxílio, seja em situações de cura, de aconselhamento ou de proteção. Essa relação cotidiana estabelece uma forma particular de intimidade, na qual os encantados se tornam referências de confiança, autoridade e afeto, participando de momentos decisivos da vida comunitária e familiar.

Tereza Léguas, Caboclinho, Mariazinha, Maria Léguas são outras entidades descritas tanto nos discursos quanto nos desenhos das crianças. Esse movimento não apenas reafirma a presença das entidades e encantados no universo infantil, mas também lhes confere validação e concretude no modo como as crianças interpretam e elaboram suas experiências no terreiro.



Figura 29: Desenho de Maria Júlia, 11 anos.

O desenho de Maria Julia de 11 anos, retrata uma praia. Enquanto desenha ela me explica: “minha entidade é lá do mar”, referindo-se a Erê chamada Mariazinha da Beira da Praia, a qual Maria Julia incorpora. Revela assim, como as crianças representam suas relações com as entidades por meio de elementos do cotidiano e da natureza, vinculando-as a lugares simbólicos que conferem sentido e pertencimento. Ao associar sua entidade ao mar, Maria Júlia traduz sua experiência afetiva e espiritual, mostrando como a relação com o sagrado é incorporada em sua percepção do mundo. Reforça, dessa forma, essa conexão entre o território, o corpo e a presença das entidades, indicando que para as crianças o espaço do terreiro se amplia para além de seus limites físicos, tornando-se um ambiente simbólico e relacional no qual o pertencimento, a proteção e a interação com o sagrado são vivenciadas de forma integrada.



**Figura 30: Erê incorporada à criança de frente ao assentamento de Cosme e Damião.
Fotografia: Rillairy Faustina.**

Os Erês são as entidades com as quais as crianças mais se identificam, justamente por suas características infantis. Mesmo quando incorporados em adultos, são facilmente reconhecidos por elas, que os percebem como semelhantes. Em uma de minhas caminhadas pelo terreiro com Maria Clara, fui surpreendida por sua exclamação: “olha um neném!”, ao apontar para um Erê incorporado em uma pessoa adulta. Essa cena mostra como as crianças não apenas reconhecem as entidades, mas também elaboram sentidos simbólicos a partir da experiência religiosa, interpretando o mundo que as cerca através da própria lógica da religião.

As crianças gostam de brincar com alguns Erês, não todos, pois alguns são considerados mal comportados e importunadores. Certo dia, estava no meio de uma conversa quando fui surpreendida por um grupo de crianças me pedindo que eu comprasse doces para uma Erê com urgência. Como as crianças são sempre advertidas a não sair do terreiro, sempre que precisavam de autorização para sair ou obter algo de fora, recorriam a mim, por ser vista como adulta atípica, além disso também me incluíam em questões que envolviam dinheiro, tido como coisa de adulto. Comprei os doces e entreguei as crianças e continuei minha conversa. Depois de um tempo qual não foi a minha surpresa: as crianças estavam comendo os doces junto com a Erê!

Esse episódio traz à tona como as crianças desenvolvem estratégias para interagir com o mundo adulto e alcançar seus objetivos dentro do terreiro. Ao pedirem que eu comprasse os doces para a Erê, elas não apenas demonstraram criatividade e perspicácia ao lidar com limitações impostas, como a proibição de sair do espaço do terreiro, mas também evidenciaram sua compreensão das práticas e hábitos da entidade, sabendo que ela compartilharia os doces. A ação revela a capacidade das crianças de negociar desejos próprios e coletivos, integrando brincadeira, cuidado e respeito pelas entidades. Mais do que uma simples travessura, o episódio mostra como elas elaboram relações complexas com os seres espirituais, exercendo agência e participando ativamente da vida simbólica do terreiro.

Entre os médiuns, existe uma constante disputa em torno da validação de quem está, de fato, incorporado a um guia, e essa vigilância também recai sobre as crianças. A avó de Lucas Rafael e de Maria Julia, relatou-me que, em um festejo, chegaram a estar presentes três Maria Léguas incorporadas simultaneamente no terreiro³⁷ colocando em dúvida a veracidade das incorporações desses médiuns. Nesse mesmo contexto, contou ainda sobre o dia em que Maria Julia incorporou Maria Légua, mas sua experiência foi imediatamente descredibilizada pelos adultos, unicamente pelo fato de ser criança. O episódio revela como, mesmo em um espaço no qual a espiritualidade é central, a infância pode ser atravessada por mecanismos de descrédito e desautorização, que colocam em disputa não só a legitimidade da incorporação, mas o lugar das crianças na vivência religiosa.

No terreiro, as regras e responsabilidades são constantemente tematizadas pelas crianças, que demonstram estar atentas ao que é permitido e ao que é proibido. Em suas conversas cotidianas, elas comentam sobre condutas, normas e consequências, evidenciando uma compreensão das expectativas do espaço religioso. Esse interesse em discutir limites não apenas reflete o aprendizado das regras, mas também como as crianças se engajam ativamente na construção do sentido do que é correto dentro do terreiro, assumindo responsabilidades e internalizando valores que orientam sua participação nas práticas religiosas.

³⁷ O mesmo guia espiritual pode ter diversos cavalos e passar por suas correntes em dias ou horários alternados, mas isso não pode se fazer simultaneamente. Portanto, é inviável que numa mesma gira esse guia se faça presente em diversos corpos mesmo que seus cavalos estejam reunidos num mesmo local.

Junto com as crianças, elaborei uma lista do que 'pode' e o que 'não pode' dentro do terreiro, sendo que os interditos, aquilo que não se deve fazer, ganharam maior destaque. Nessa lista estão incluídas: “entrar no banheiro ou comer com guias; mentir que está com espírito; sair na rua com roupa de farda; usar celular no salão (apenas para médiuns); tirar foto no rito de Jurema ou filmar; correr, beber ou fumar dentro do salão (apenas do lado de fora); brincar com espírito”. Em suas práticas cotidianas, elas não apenas reproduzem essas regras, mas também as vigiam e aplicam entre si, corrigindo colegas, chamando atenção para desvios e, por vezes, reforçando a autoridade do coletivo.

Embora “brincar com espírito” seja entendido como um interdito entre as crianças, brincar de estar com espírito é prática recorrente. A relação com as entidades surge também em tom jocoso, como quando Lucas, gargalhando, dizia: “meu espírito vai te pegar”. Nessas cenas, o vínculo com o encantado aparece como repertório compartilhado que atravessa a brincadeira, a imaginação e a afirmação de pertencimento.

Fora do salão, as crianças mimetizavam corporalmente a incorporação, ensaiando gestos, balanços e posturas associadas às entidades. Esses movimentos eram situados em um espaço reconhecido por elas como distinto da gira, geralmente do lado de fora do salão, onde experimentação e riso circulavam com liberdade. Na fotografia a seguir, Maria Helena projeta o tronco e a cabeça para trás, sacode os ombros, relaxa os braços e sorri continuamente; ao redor, colegas imitam o gesto ou sugerem variações. A cena evidencia o corpo como campo de experimentação e aprendizagem coletiva e que o brincar constitui também uma via de elaboração da experiência religiosa.



Figura 31: Maria Helena brinca de incorporar.
Fotografia: autora.

As brincadeiras das crianças também acontecem frequentemente em meio aos ritos, compondo uma dimensão cotidiana e criativa da vivência no terreiro. No entanto, esses momentos também podem trazer inseguranças e riscos, como demonstrou um episódio em que João Lucas queimou a perna durante uma sessão de descarrego que envolvia pólvora. Esse acontecimento evidencia que, mesmo em práticas ritualizadas e supervisionadas, as crianças estão expostas a experiências intensas que exigem atenção, cuidado e orientação por parte dos mais velhos. Ao mesmo tempo, essas situações revelam como elas aprendem a lidar com o medo, o corpo e os limites, integrando o aprendizado das regras e a vivência da espiritualidade à sua experiência lúdica e social dentro do terreiro.

3.3 Ciência miúda: como as crianças agenciam saberes

Entre as práticas cotidianas do terreiro, os banhos de ervas ocupam um lugar de destaque. Longe de serem apenas práticas prescritas pelos mais velhos, esses banhos também despertam nas crianças opiniões, sentimentos e interpretações próprias, que revelam como elas compreendem os sentidos simbólicos e os efeitos dessas práticas em seus corpos e em suas experiências religiosas. A partir de seus relatos, é possível perceber como os banhos de ervas se inscrevem em seus

cotidianos, ora despertando curiosidade, ora gerando estranhamento, mas sempre compondo o modo como constroem sentidos para a espiritualidade.



Figura 32: Crianças ensinam sobre banhos e folhas.
Fotografia: autora.

Na foto acima, mostra o momento em que depois de reunirmos folhas utilizadas para banhos pelo terreiro, as crianças me explicam como e com que finalidade cada banho pode ser feito. A imagem, contém folha de guiné, folha manga, mamona e capim santo. Nos relatos das crianças, destacam-se diferentes tipos de banhos, como o banho podre e o banho cheiroso³⁸, além dos feitos com alfavaca, samambaia, folhas de manga, de angola, de alho e de cujuba. O preparo geralmente envolve macerar uma quantidade de folhas em água, conhecimento transmitido pelos mais velhos e prontamente assimilado pelas crianças, já que preparar o corpo para a gira é compreendido como etapa fundamental para o bom desenvolvimento espiritual e mediúnico.

As crianças não apenas reproduzem esses saberes, mas também os agenciam de forma autônoma: algumas já tomam os banhos em casa, outras, logo ao chegar ao terreiro. A altura das árvores, por vezes, pode representar um desafio, pois certas folhas não estão ao alcance das mãos infantis. Essa limitação, contudo, é mediada com criatividade e apoio coletivo, como exemplifica a fala de uma criança ao solicitar

³⁸ O banho podre é citado muitas vezes pelas crianças, segundo elas, é composto por ervas - que não souberam identificar - em decomposição causando mau-cheiro. Em contrapartida, o banho cheiroso é feito com ervas com um aroma agradável e deve ser tomado seguido do banho podre.

a ajuda de um adulto: “O Dó, pega porque ele é alto”, referindo-se às folhas mais altas dos pés de manga e de cujuba.

Ao observar o modo como as crianças aprendem a preparar e a realizar os banhos de ervas, percebe-se que esse processo não se restringe a uma transmissão direta de conhecimento, mas envolve experiências diversas e plurais, atravessadas por relações de cuidado, observação e prática cotidiana. Essa multiplicidade de formas de aprender dialoga diretamente com o que aponta Rufino (2019, p. 163) ao questionar:

Como se aprende? As respostas: “Aprendi no pé de fulana”. “Aprendi na barra da saia”. “Aprendi de ouvir”. “Aprendi fazendo”. “Aprendi na marra”. “Aprendi de esperar”. “Aprendi de teimoso”. “Aprendi na barriga de minha mãe”. “Aprendi de ver os mais velhos fazendo”. Todas essas respostas nos dão o tom da complexidade dos saberes e dos horizontes pluriépistêmicos que compõem as diferentes formas de vida e de educação (Rufino, 2019 p. 163).

Quando perguntei às crianças quem podia e o que era necessário para aprender a tocar tambor, Miguel respondeu de forma simples e direta: “para aprender tocar tambor basta ter alguém que sabe”. Sua fala expressa uma concepção de aprendizado baseada na convivência, na observação e na transmissão cotidiana dos saberes, em que o conhecimento se dá pelo acompanhamento atento das práticas. Essa compreensão dialoga com Caputo e Alves (2012), ao afirmarem que, no terreiro, aprender implica “olhar como o outro faz”, ressaltando o caráter relacional e experiencial da aprendizagem. Assim, o domínio do tambor aparece menos como uma técnica ensinada e mais como um saber incorporado no corpo, construído no tempo da convivência, da repetição e da participação nos ritos.

As crianças também ensinam, pois, no terreiro, a experiência é o que conta nas hierarquias de reconhecimento, muitas vezes sobrepondo-se à idade cronológica. Assim como investiram tempo em me ensinar determinados toques em instrumentos diversos, regras e fundamentos relataram ter orientado outros médiuns em funções específicas, compartilhando aquilo que aprenderam na prática. Esse movimento evidencia que o saber circula de forma relacional e dinâmica, permitindo que as crianças ocupem também a posição de quem transmite, reforçando sua agência na produção e continuidade da vida da casa.

Goldman (2005) destaca que o aprendizado não se dá por meio de ensinamentos prontos e acabados, mas pela reunião paciente de detalhes colhidos ao longo do tempo. De forma semelhante, as crianças no terreiro agenciam saberes a partir de suas experiências cotidianas, reunindo fragmentos de narrativas, gestos e práticas, que pouco a pouco se transformam em repertórios próprios de compreensão do sagrado.

O processo de aprendizado dos banhos de ervas no terreiro se configura como uma prática essencialmente vivida e compartilhada, marcada pela oralidade, pela observação e pela repetição. As crianças aprendem não apenas quais folhas utilizar, mas também o modo de preparar, o momento adequado do banho e, sobretudo, o sentido espiritual de cada gesto. Trata-se de um saber que não é ensinado de maneira formalizada, mas transmitido no cotidiano, em meio às giras, às conversas e às experiências práticas. Esse aprendizado evidencia uma pedagogia própria do terreiro, em que o corpo é simultaneamente sujeito e suporte do conhecimento. Como destaca Rufino (2019): “Dessa forma, a espiritualidade não se opõe ao saber, que, por sua vez, está diretamente imbricado à condição da experiência dos sujeitos no mundo (corpo) e de suas práticas (incorporações)” (p. 155).

Certa ocasião, o cachorro de uma das médiuns do terreiro adoeceu, e ela pediu que as crianças intercedessem por ele. Maria Helena e Miguel acenderam juntos uma vela no ponto de erê e, acompanhados pela mãe, rezaram o Pai-Nosso. Miguel, entretanto, sugeriu que a vela fosse destinada a Obaluaê³⁹, explicando que esse orixá é quem cuida dos cachorros, “dos que estão no céu e dos que estão na terra”. Em seguida, contou a história que ouvira de sua mãe: quando Obaluaê estava velho e coberto de feridas, foram os cachorros que, ao lamberem suas chagas, contribuíram para sua cura.

A narrativa, aprendida em outro momento em que sua família rezava por Simba, o cachorro da casa, reapareceu ali como fundamento das práticas de Miguel. A partir disso, observa-se como as crianças articulam memória, mito e prática para intervir em situações concretas, acionando saberes que circulam no terreiro e que se atualizam na experiência. Trata-se de uma forma própria de elaboração do conhecimento, que

³⁹ Obaluaíê é um orixá associado às doenças e à cura, geralmente representado com o corpo coberto por palhas, simbolizando o mistério, a transformação e o controle sobre a saúde e a enfermidade.

aqui denomino “ciência miúda”: um modo infantil de produzir e mobilizar sentidos a partir da convivência, da escuta e das relações que conectam pessoas, animais e entidades.

Ainda acerca das formas de rezar, Miguel explicou que é comum interceder por pessoas adoecidas ou falecidas. Contou que já rezou pelos avós e pelo padrinho, afirmando não sentir medo desses espíritos, pois se trata de pessoas conhecidas. Sua fala dialoga com a análise de Pires (2005) sobre os mal-assombros, que, quando vinculados a relações de proximidade, deixam de ocupar o lugar do temor absoluto e passam a integrar o universo familiar das experiências infantis. Ao descrever como se realiza a reza, Miguel detalhou o gesto com precisão: “primeiro acende a vela e coloca na horizontal” – indicando o movimento de deixar a cera respingar no ponto a ser firmado – “depois na vertical”, gesto que consolida a firmeza, e então se inicia a oração.

As crianças também detêm conhecimentos sobre o cotidiano do terreiro que extrapolam o âmbito ritual, incluindo questões pessoais e conflitos entre médiuns. Essas informações circulam pelos diferentes espaços da casa e são apropriadas pelas crianças, que as comentam, negociam e ressignificam entre si. A chamada “fofoca”, longe de ser apenas um ruído moral, aparece como uma prática social relevante, por meio da qual as crianças produzem vínculos, constroem alianças, testam limites e elaboram leituras próprias sobre as relações de poder e afeto no terreiro. Nesse movimento, elas demonstram atenção aguçada ao ambiente social e exercem agência ao manejar saberes que também organizam a vida coletiva.

Como observa Braga (1998) ao analisar o papel do ejó⁴⁰ nos candomblés, a fofoca constitui um mecanismo interno de atualização do saber e de regulação das relações no interior da comunidade religiosa. Trata-se de uma via paralela e não oficial de transmissão de acontecimentos, tensões, novidades e interpretações sobre o que se passa na casa. Entre as crianças, essa dinâmica assume contornos próprios: elas comentam conflitos, observam comportamentos, interpretam atitudes dos médiuns e elaboram versões que circulam entre elas, produzindo sentidos sobre o que é adequado, desejável ou problemático. Assim como no universo descrito por Braga (1998), a fofoca das crianças também opera como forma de pedagogia relacional,

⁴⁰ Termo para fuxico nos terreiros jêje-nagôs. (Braga, 1998)

estabelecendo críticas indiretas, reforçando normas e, simultaneamente, abrindo espaço para a invenção e reinvenção das práticas da casa.

A transmissão de valores culturais e religiosos no Terecô ocorre de maneira principalmente informal, no fluxo cotidiano das práticas e das relações entre gerações. Nesse processo, a oralidade desempenha um papel central como forma de preservação, atualização e recriação da tradição. É por meio da palavra falada – em rezas, cantos e narrativas – que os saberes são partilhados, garantindo a continuidade da identidade coletiva e possibilitando que cada nova geração se reconheça e se afirme dentro dessa cultura.

A afirmação de Pires (2005) de que a religião infantil é vivida na concretude, mas se produz em uma rede de relações, ajuda a compreender a maneira como as crianças se vinculam aos elementos materiais e simbólicos do terreiro. Para elas, as guias são, antes de tudo, “de colocar no pescoço”, o cruzeiro “serve pra rezar”, e as imagens de santos e entidades, ou “espíritos”, como costumam nomear, são frequentemente percebidas como estátuas, objetos visíveis e manipuláveis no cotidiano antes de recorrerem a explicações abstratas sobre proteção espiritual ou tipos de trabalho. Em meio a brincadeiras, por exemplo, algumas crianças comentam que Zé Pilintra “parece o Michael Jackson”, demonstrando uma leitura imagética e relacional que articula a religião ao universo cultural. O que parece central para elas não é o significado simbólico formal, mas a prática concreta: vestir, circular, tocar, usar no corpo. Trata-se de uma religiosidade vivida na ação, no gesto e na experiência cotidiana, em que os símbolos não operam prioritariamente como representações conceituais, mas como objetos de relação e de uso.

Essa perspectiva dialoga com Toren (1999), ao apontar que adultos e antropólogos tendem a projetar suas próprias expectativas simbólicas sobre as crianças, supondo que as práticas necessariamente “representam algo” distinto de si mesmo. A reação de Maria Júlia ao afirmar “tu só faz pergunta besta”, durante uma de nossas conversas, explicita esse desencontro epistemológico: enquanto o pesquisador busca significados abstratos, as crianças operam a partir de uma lógica prática e relacional, na qual o sentido da religião não está tanto em explicar, mas em fazer, viver e participar. Assim, a religião infantil no terreiro se revela menos como um sistema de símbolos interpretados e mais como uma experiência incorporada,

concreta e cotidiana, construída nas relações entre corpos, objetos, pessoas e encantados.

As redes de relações, nas religiões afro-brasileiras, o cotidiano, o conhecimento e as tradições se constroem num caráter majoritariamente horizontal, na qual todos os sujeitos participam ativamente. Entre as crianças, em especial, essas interações se revelam fundamentais, pois nelas se desenvolvem práticas, saberes e experiências compartilhadas. Tal dinâmica aproxima-se do que Corsaro (2011) denomina cultura de pares infantis, conceito que evidencia como as crianças produzem e reproduzem cultura em suas próprias interações, reinterpretando e atualizando os valores que circulam no grupo.

Em consonância com essa abordagem adoto a noção de cultura de pares infantis proposta por Corsaro (2011, p. 128), entendida como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais”.

Ao trazer a noção de cultura de pares infantis proposta por Corsaro (2011), percebe-se que o conceito ultrapassa a ideia de simples convivência, pois evidencia como as crianças são capazes de criar e manter práticas próprias no interior de seus grupos. No contexto do terreiro, isso se expressa nas formas como elas elaboram ritos, linguagens e performances corporais que não apenas reproduzem a tradição religiosa, mas a ressignificam a partir de sua experiência. A estabilidade apontada por Corsaro – presente em rotinas, valores e artefatos – aparece, nesse caso, na repetição de gestos ritualísticos, nas brincadeiras com objetos do espaço e na forma como compartilham preocupações comuns, como a participação nas giras, o cuidado com entidades e a relação com a natureza. Assim, a cultura de pares infantis mostra-se como um espaço de agência que articula o universo simbólico da infância com as dimensões do sagrado, sendo fundamental para compreender a produção identitária dessas crianças.



**Figura 33: José tocando xquerê.
Fotografia: Rillairy Cristina**

Outro elemento central na vivência das crianças no terreiro é a musicalidade, que se manifesta tanto no uso dos instrumentos, quanto na força dos pontos cantados. O som dos tambores, maracás e outros instrumentos e das melodias conduzidas pelos pontos não apenas organiza o ritmo dos rituais, mas também orienta corpos, gestos e sentimentos. As crianças se aproximam dessa dimensão tocando e cantando nas giras. A musicalidade, portanto, constitui-se como um espaço privilegiado de aprendizado e pertencimento, no qual elas experimentam a espiritualidade através dos sons e da coletividade, internalizando sentidos que ultrapassam o aspecto estético para se inscrever no campo do sagrado.

É comum observar crianças tocando maracás e outros instrumentos junto aos adultos, participando ativamente do processo de aprendizado que se dá pelo exercício, pela atenção e pela constância. A trajetória de Julia Maria, de 12 anos, evidencia bem essa dimensão: inicialmente, ela se recusava a participar das giras por não se identificar com as funções ligadas ao baiar. No entanto, sua relação com o terreiro transformou-se quando percebeu que havia aprendido a tocar tambor – instrumento tradicionalmente associado aos homens. Essa descoberta não apenas quebrou barreiras de gênero, mas também reconfigurou sua experiência religiosa, fazendo-a superar a recusa inicial e fortalecendo seu sentimento de pertencimento,

afastando a busca por outras religiões e reafirmando sua ligação com a espiritualidade do terreiro.

Contando sobre a trajetória de Julia Maria, sua filha de 12 anos, Mãe Juliete afirma: “Aqui em casa nunca houve prisão. A religião não é obrigação, é caminho. E o caminho é dela”. Sua fala revela a compreensão de que a identidade das crianças no Terecô não se dá por imposição, mas é construída no cotidiano do terreiro e da família. Nesse sentido, Julia Maria experimenta a religião em um movimento de aproximação e afastamento, encontrando no toque do tambor uma via própria de pertencimento. O discurso da mãe, portanto, valoriza a autonomia da filha, ao mesmo tempo em que reforça o caráter de liberdade e abertura da experiência religiosa, que não é vista como dever, mas como possibilidade de trilhar um caminho próprio no sagrado.

O tambor ocupa um lugar central na prática do Terecô, funcionando não apenas como instrumento musical, mas como extensão e expressão do corpo e da espiritualidade dos adeptos. Como afirma Rufino (2019, p. 175), “o tambor é corpo, o corpo é tambor”, indicando que o som produzido não se reduz à dimensão sonora, mas se entrelaça às potências físicas, afetivas e espirituais de quem o toca. Além disso, segundo o mesmo autor, “O corpo é o primeiro tambor, como também é o primeiro terreiro. É a partir da sua fisicalidade e de suas potências que se inventam caminhos enquanto possibilidades.

Segundo Zalis (2024, p. 6), “a força do tambor sujeita o corpo, desperta-o, acorda-o, levanta-o para onde deve ir”. No Terecô, o tambor atua como princípio organizador da experiência religiosa, mobilizando o corpo e criando as condições para o transe. Seu toque reorganiza as energias do médium e estabelece o encontro com o encantado. A incorporação emerge desse movimento sonoro que atravessa o corpo, conduzindo-o e inserindo-o na corrente da casa.

“O terreiro é o tempo/espço praticado” diz Rufino (2019, p. 175), reforçando que a corporeidade é fundamento tanto da experiência ritual quanto do aprendizado religioso. No Terecô, portanto, tocar tambor é mais do que executar um ritmo: é um modo de habitar o espaço sagrado, sentir a coletividade e internalizar os saberes do terreiro, ao mesmo tempo em que o corpo se torna veículo de conexão com as entidades e de produção de sentido dentro das práticas religiosas.

Como observa Rufino (2019, p. 175), “o encanto se inscreve à medida que se incorpora no tambor e se é incorporado pelo mesmo, dois corpos que se fundem para uma terceira presença, aquela que é “+1”. Essa perspectiva evidencia que o tambor não se torna um corpo que se entrelaça com o corpo de quem o toca, criando uma presença coletiva e espiritual que transcende o indivíduo.

Dessa forma, o papel do tambor no Terecô vai muito além de seu uso musical: ele é, em si, um veículo de experiência corporal, ancestral e coletiva. Como ressalta Rufino (2019, p. 175)

Eis a importância do tambor em nossas culturas de fresta, aquele que é o corpo multitemporal e plurilinguista. O tambor é aquele que tem a idade do tempo, que cospe as possibilidades em sopros de fé e festa. O tambor é o corpo ancestral, comunitário, brincante e divino, a tecnologia que resguarda memórias e dizeres infinitos. O tambor é arma, arquivo, totem e terreiro (Rufino, 2019 p. 175).

Assim sendo, as crianças, ao tocar o tambor traduzem uma experiência corporal e afetiva que integra aprendizado, pertencimento e conexão com saberes ancestrais. Ele atua como arquivo vivo de tradições, mediando relações entre o individual, o coletivo e o sagrado no terreiro.

As crianças esforçaram-se em me ensinar alguns pontos e toques em alguns instrumentos, criando uma situação de aprendizado compartilhado. Essa interação revela como a etnografia, possibilita compreender não apenas o que é ensinado, mas também como se ensina, incorporando ritmos, gestos e sentidos de maneira vivencial. Ao me envolver diretamente com os instrumentos e pontos, passei a experimentar o aprendizado do mesmo modo que eles: por tentativa, repetição, escuta atenta e interação. Esse envolvimento evidencia que o conhecimento no terreiro não se transmite apenas por palavras, mas se constrói através de práticas corporais e relacionais, nas quais a observação, a experiência e a mediação coletiva são essenciais.



Figura 34: Tocando maracá com José e Maria Fernanda.
Fotografia: Rillairy Faustina

A apropriação da musicalidade pelas crianças, assim como sua participação nos banhos de ervas e em outros ritos, pode ser compreendida à luz da reflexão de Rufino (2019), que propõe:

Trabalho com uma espécie de síntese desses infinitos discursos pulsados pelos saberes corporais a partir da máxima pastiniana que diz: “tudo que a boca come e tudo que o corpo dá”. Assim, nessa máxima, compreendo todos os saberes e possibilidades de enunciação advindas do corpo, sejam essas verbais ou não. (Rufino 2019, p. 153)

Assim como os Xikrin que como indica Cohn (2005) adquirem conhecimento por meio dos sentidos, ao tocar, cantar ou preparar os banhos, as crianças manifestam saberes que transcendem a linguagem verbal, expressando conhecimento e pertencimento por meio do corpo. Esses gestos corporais constituem modos próprios de aprendizado e de enunciação, nos quais a experiência, a prática e a interação coletiva se tornam centrais, reafirmando a importância de considerar o corpo como suporte e meio de produção de conhecimento dentro do terreiro.

Aqui, o movimento pode ser lido como uma forma própria das crianças de experienciar a vida, em consonância com a perspectiva africana do *ndaw*, apresentada por Noguera (2019).

A palavra é formada por um radical e um, por assim dizer, prefixo. “Daw” significa correr em língua portuguesa, com o acréscimo da letra “n” se transforma em infância. A palavra do idioma wolof interpretada a partir de seu significado etimológico quer dizer algo como: capacidade de correr, percorrer caminhos e encontrar rotas diversas (Noguera 2019 p. 58).

Ser criança, trata-se, portanto, de uma disposição existencial marcada pelo movimento, pela abertura e pela invenção de trajetórias. Assim, as crianças no terreiro não apenas transitam fisicamente pelos espaços, entre o cruzeiro, a cozinha, a casa de Exu e o salão, mas percorrem experiências, testam possibilidades, experimentam pertencimentos. O correr, nesse contexto, não é dispersão, mas um modo de conhecer e experienciar.

Ao reconhecer as formas próprias das crianças de interpretar, circular e produzir saberes no terreiro, torna-se fundamental esclarecer que, ao utilizar a expressão ciência miúda, não se trata de atribuir a elas um conhecimento menor ou incompleto. Trata-se, antes, de reconhecer uma forma específica de elaborar e socializar saberes, situada na experiência das crianças. Como afirma Cohn (2005), “a criança não sabe menos, sabe outra coisa”. Assim, a ciência miúda refere-se a esse modo singular de conhecer que se constrói na prática um saber que não replica o dos adultos, mas que produz sentidos próprios sobre o Terecô.

3.4 Macumbeiro, terecozeiro ou umbandista?: sobre pertencer

A pergunta foi feita individualmente a cada uma das crianças: “Qual a sua religião?”. Certa vez, ao questionar Maria Fernanda, uma voz infantil irrompeu de longe: “Ela é macumbeira!”. Diante disso, a menina respondeu com certo pudor que era umbandista. A escolha desse termo, no entanto, chama a atenção, pois “umbandista” não é a designação usual entre os pares no cotidiano do terreiro. Essa resposta revela não apenas a tensão entre os modos internos de nomeação e as categorias socialmente legitimadas no exterior, mas também a maneira como as crianças transitam entre diferentes esferas de representação e discurso. Nesse movimento, evidencia-se a presença de estigmas e externalidades que atravessam as vivências das crianças, obrigando-as a negociar constantemente suas formas de pertencimento.

Como mencionado, o Terreiro de Nossa Senhora Santana se identifica como um terreiro de Umbanda, mas suas práticas e ritos são diversos, incorporando elementos da Umbanda e da Jurema, tendo como eixo central o Terecô, assim como discute Ahlert (2021) acerca das tendas de umbanda da cidade de Codó, que

provavelmente usavam esse nome para minimizar os impactos da violência policial. Umbanda e Terecô embora usados como sinônimos possuem diferenças nos discursos dos interlocutores.

Essa diferença tinha a ver com as entidades com que cada uma das casas trabalhava. Por exemplo, apesar de duas tendas serem tanto de umbanda quanto de terecô, elas se diferenciavam porque uma trabalhava com preto-velho, pombagira, exu® ou algum orixá, por exemplo; enquanto a outra não recebia essas entidades. (Ahlert, 2021 p.26)

No que diz respeito à identificação religiosa, as crianças costumam se referir a si mesmas utilizando termos como 'macumbeiro', 'terecôzeiro' ou 'umbandista', afirmando seu pertencimento ao terreiro. No entanto, fora desse ambiente, elas frequentemente adotam outra religião⁴¹ ou omitem sua filiação, como estratégia de proteção diante do preconceito e da estigmatização. Uma das crianças colaboradoras da pesquisa, por exemplo, pediu para não ser identificada para evitar ser reconhecida.

Relatos como “tia, sabia que minha professora disse que não gosta de macumba?”, “na escola eu não falo pra ninguém porque eu tenho medo”, “falo que vou pra igreja pra não me chamarem de macumbeiro, feiticeiro” e “não quero que saibam, senão vou sofrer bullying” evidenciam o cuidado das crianças em gerenciar sua identidade em contextos diversos, mostrando que o pertencimento religioso é vivido de forma consciente, mas também mediado por normas sociais e pressões externas.

Essa estratégia de ocultar ou adaptar a própria identidade religiosa fora do terreiro pode ser compreendida à luz do conceito de estigma proposto por Goffman (1963), segundo o qual certos atributos ou características podem ser socialmente desvalorizados, gerando discriminação e marginalização. No caso das crianças, o medo de serem chamadas de 'macumbeiro' ou 'feiticeiro' reflete justamente como a sociedade atribui significados negativos à sua religiosidade, levando-as a gerenciar suas apresentações de si mesmas para proteger sua imagem e evitar conflitos. Assim, a identidade das crianças se torna uma performance estratégica, em que elas equilibram o pertencimento ao terreiro com a necessidade de adaptação a contextos

⁴¹ As crianças chegam a frequentar igrejas evangélicas ou participarem do catecismo na igreja católica. Reproduzindo a estratégia de alguns adultos chegam a afirmar que são de fato católicas.

sociais que podem ser hostis, demonstrando consciência e agência diante do preconceito.

A estratégia das crianças em navegar entre diferentes formas de nomeação e pertencimento, revela o exercício de uma consciência múltipla. Assim, o atravessamento dos termos “macumbeiro”, “terecozeiro” e “umbandista” ou mesmo a omissão desses termos em ambientes externos ao terreiro e a negociação de seus sentidos cotidianos trazem à tona como agenciam a sua identidade e manipulam formas de resistência e pertencimento coletivo.

De acordo com Pai Augusto de Oxum, do Recinto de Nossa Senhora, em depoimento presente no documentário *Quilombos Urbanos*⁴², produzido por estudantes do curso de Jornalismo da UFMA, a Umbanda seria historicamente mais recente que o Terecô tradicional do Maranhão e apresentaria uma orientação mais espiritualista e kardecista. Segundo o sacerdote, enquanto a Umbanda estabelece fortes vínculos com o sincretismo religioso e incorpora elementos associados à magia europeia, configurando-se como uma tradição marcada por processos de embranquecimento, o Terecô maranhense se organiza a partir do culto aos encantados, voduns e inquices, provenientes de matrizes africanas.

Ainda conforme o relato, a Umbanda teria suas origens datadas de 1908, ao passo que o Terecô possui registros mais antigos na imprensa de Codó, remontando ao ano de 1894, no Quilombo Santo Antônio dos Pretos. Pai Augusto também destaca diferenças nos objetivos rituais: a Umbanda estaria fortemente orientada pela prática da caridade e pelo culto a entidades consideradas nativas e regionalizadas, enquanto o Terecô cultuaria espíritos africanizados, especialmente voduns de origem cambinda e angolana, que teriam “migrado” simbolicamente para o território maranhense, como Dom Pedro Angaço, Légua Boji e Rainha Rosa. Nesse sentido, o Terecô se afirma como uma tradição religiosa enraizada no Maranhão, enquanto a Umbanda se constitui historicamente a partir das regiões Sudeste e Centro-Oeste do país, evidenciando trajetórias distintas de formação, circulação e territorialização religiosa.

Nesse cenário, a sobreposição da denominação “Umbanda” em terreiros que, na prática ritual, operam a partir do Terecô e da Encantaria maranhense pode ser

⁴² ART&FATO. *Quilombos Urbanos*. Youtube, 13 de dez. de 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kiigc2A2EZU>. Acesso em: data 30 de março de 2026.

compreendida como uma estratégia social e política de negociação simbólica com o espaço público. Ao adotar o termo Umbanda, mais amplamente reconhecido, institucionalizado e socialmente legitimado, alguns terreiros passam a acionar uma identidade religiosa considerada mais “aceitável” aos olhos do Estado, da mídia e dos setores cristianizados da sociedade, o que implica, muitas vezes, um processo de embranquecimento simbólico da prática religiosa.

Esse movimento não apaga necessariamente as cosmologias do Terecô, mas produz uma camada discursiva que suaviza sua vinculação explícita às matrizes africanas e indígenas, tensionando a relação entre visibilidade, proteção social e fidelidade às tradições locais. Assim, a circulação do termo Umbanda não deve ser lida apenas como confusão classificatória, mas como parte de uma dinâmica histórica de sobrevivência religiosa frente ao racismo religioso, na qual os terreiros maranhenses operam constantemente entre afirmação identitária e estratégias de adaptação para garantir sua permanência no território e no espaço público.

As distinções apresentadas por Pai Augusto de Oxum entre Umbanda e Terecô encontram respaldo e também tensionamentos na literatura. Prandi (2005) e Bastide (1960) indicam que a Umbanda se consolidou no início do século XX em contextos urbanos do Sudeste, marcada por forte sincretismo religioso e pela incorporação de elementos do espiritismo kardecista e de matrizes europeias, o que contribui para compreender sua historicidade mais recente em relação a tradições afro-brasileiras regionais. No Maranhão, autores como Ferretti (1995; 2000) e Ahlert (2020; 2021) destacam que o Terecô e a Encantaria constituem campos religiosos próprios, enraizados no território, com centralidade no culto aos encantados, voduns e entidades de linhagens africanas e afro-indígenas, especialmente na região de Codó, o que reforça sua compreensão como tradição afro-maranhense singular.

No campo não é possível perceber oposições rígidas entre Umbanda e outras religiões de matriz africana, apontando que essas categorias são historicamente construídas, fluidas e negociadas localmente. Assim, mais do que campos estanques, Umbanda e Terecô podem ser compreendidos como tradições em constante diálogo, atravessadas por processos de territorialização, disputas simbólicas e rearranjos cosmológicos, nos quais se produzem identidades religiosas específicas, como aquelas observadas no contexto maranhense.

No Terreiro de Nossa Senhora Santana, a experiência das crianças em relação à religião evidencia o que Du Bois (1903) concebe como véu e dupla consciência. O véu, como sendo aquilo que impede de ser visto como realmente somos ao mesmo tempo em que impede de ver o mundo como ele realmente é, se manifesta na forma de estigmas e preconceitos associados ao Terecô e às religiões de matriz africana, tornando-se perceptível quando as crianças são denominadas “macumbeiras” fora do terreiro. Essa barreira simbólica delimita como são vistas socialmente e impõe a necessidade de negociar sua expressão religiosa diante de olhares externos, preservando-se de julgamentos e exclusões.

Paralelamente, a dupla consciência aparece na tensão entre a percepção de si mesmas e a imagem que a sociedade espera delas, exigindo que equilibrem orgulho de sua identidade com estratégias de proteção e adaptação fora do ambiente do terreiro.

Essa dinâmica permite que as crianças naveguem entre identidades diversas – terecozeiro, macumbeiro, umbandista – exercitando uma percepção crítica e reflexiva sobre si mesmas, ao mesmo tempo em que constroem pertencimento, resistência e autonomia dentro do terreiro. Assim, as categorias de Du Bois dialogam com a concepção de Stuart Hall (2000) de identidade como “múltipla, fluida e em constante construção”, mostrando como a experiência religiosa infantil se constitui como um espaço de negociação simbólica, aprendizagem social e afirmação subjetiva.

Para Hall (2000), a identidade não é fixa nem única; ela é múltipla, fluida e construída nas interseções das experiências sociais, culturais e históricas. Assim, a participação das crianças nesse terreiro, transitando entre diferentes ritos e tradições, exemplifica como a identidade se forma de maneira dinâmica, constantemente negociada e reinventada, refletindo tanto o pertencimento a um grupo quanto a construção de um sentido próprio de ser no mundo.

Ahlert (2021) observa que as classificações entre “macumbeiro”, “terecozeiro” e “umbandista” não seguem uma lógica fixa ou sistemática, mas são mobilizadas conforme as experiências individuais e os cruzamentos dessas vivências. Assim, a miríade de categorias e a fluidez das denominações escapam a qualquer desejo de

classificação rígida, estando sempre à mercê das trajetórias e contextos de quem as utiliza.

Os estigmas acerca da religião partem de práticas de racismo religioso, que é por muitas vezes confundido, talvez de maneira estratégica, com intolerância religiosa. Diferenciar os termos se faz importante para elucidar as razões fundantes pelas quais determinadas discriminações são praticadas. O primeiro é, portanto, sofrido apenas por aqueles passíveis a sofrer racismo.

Ariadne Oliveira (2017), relaciona racismo religioso diretamente ao racismo estrutural que se perpetua ao longo da história. Para além de um ato individual de intolerância contra indivíduos, para a autora, a violência praticada às religiões afro-brasileiras é fruto de um “racismo basilar em nossa sociedade, presente também nas instituições estatais e se reflete, entre outros momentos e formas, nos preconceitos, discriminações, ataques e violações que aqueles que vivem as religiões afro-brasileiras sofrem” (Oliveira, 2017, p. 15-16).

O racismo enquanto sendo uma “sistematização de ideias e valores do europeu acerca da diversidade racial e cultural dos diferentes povos no momento em que a Europa entrou, pela primeira vez, em contato com eles” (Moore, 2007, p. 21) É discutido também pelo sociólogo peruano Quijano (2005), como “um eixo que tem origem e caráter colonial, mas provou ser mais duradouro e estável que o colonialismo em cuja matriz foi estabelecido” (Quijano, 2005, p. 227). O autor compreende que “a ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados” (Quijano, 2005, p. 228).

Aqui compreenderemos racismo estrutural a partir de Almeida (2019), como sendo um sistema de valoração simbólica que legitima e concretiza as desigualdades impostas aos corpos não brancos. Ele os posiciona em lugares específicos dentro da sociedade – frequentemente nas margens ou nas bordas do sistema –, naturalizando suas exclusões em esferas sociais, econômicas, políticas e outras.

Nascimento (2017), discute o uso dos termos academicamente. Para o autor o preconceito contra essas práticas religiosas está enraizado no fato de serem religiões não cristãs, desvinculadas da cultura europeia imposta aos povos colonizados, além de serem constituídas majoritariamente por pessoas negras e fundamentadas em elementos culturais africanos e indígenas.

O preconceito contra religiões de matriz africana está diretamente ligado à colonialidade do poder, abordada por Quijano (2005), que hierarquiza culturas e religiões, posicionando as práticas cristãs e eurocêntricas como superiores. Durante o período colonial e além, práticas das comunidades afro-brasileiras foram rotuladas como supersticiosas ou bárbaras, enquanto as religiões cristãs, trazidas pelos colonizadores, eram exaltadas como civilizadas e superiores. Essa lógica de despojo cultural permanece no presente, manifestando-se por meio do racismo religioso e da violência simbólica que ainda impactam essas comunidades.

Esse resultado da história do poder colonial teve duas implicações decisivas. A primeira é óbvia: todos aqueles povos foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda é, talvez, menos óbvia, mas não é menos decisiva: sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade. Daí em diante não seriam nada mais que raças inferiores, capazes somente de produzir culturas inferiores. (Quijano, 2005, p 127)

Aníbal Quijano evidencia as consequências estruturais da colonialidade do poder, destacando como os povos colonizados foram submetidos a um processo duplo de despojo. Primeiramente, suas identidades históricas, foram negadas e substituídas por categorias impostas pelo colonizador, que os redefiniram sob o prisma da raça. Essa redefinição teve um impacto na percepção desses povos, colocando-os em uma posição de subalternidade que negava suas contribuições culturais e históricas à humanidade.

O segundo ponto levantado por Quijano (2005) é ainda mais insidioso: o despojo de um lugar legítimo na história da produção cultural. A partir do momento em que esses povos foram classificados como "raças inferiores", suas práticas culturais e sociais passaram a ser vistas como primitivas ou rudimentares, incapazes de se equiparar aos padrões eurocêntricos de valor. Essa desvalorização não apenas relegou suas culturas à marginalidade, mas também legitimou a exploração, o silenciamento e a exclusão dessas populações no cenário global.

Portanto, a reflexão de Quijano (2005) permite compreender como a colonialidade do poder não apenas estruturou hierarquias raciais e culturais, mas também perpetuou a exclusão simbólica e material dos povos colonizados, cujas práticas e identidades continuam a resistir e a afirmar-se em meio a um sistema que historicamente os deslegitimou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: “adeus povo, até logo”

Escrever os resultados dessa pesquisa é também narrar um percurso feito de encontros, descobertas e aprendizados que vão muito além da dimensão acadêmica. A pesquisa sobre como as experiências que atravessam o corpo das crianças no Terreiro Nossa Senhora Santana produzem pertencimento religioso e étnico-racial mostrou-se, desde o início, como um exercício de abertura para o inesperado, para aquilo que não se deixa prever nos planos de pesquisa, mas que se revela no contato com o campo, com as pessoas e, sobretudo, com as crianças que aceitaram compartilhar comigo seus modos de existir no sagrado.

As crianças produzem suas identidades terecozeiras de forma relacional, a partir da convivência cotidiana com os pares e com os mais velhos, bem como por meio de sua participação ativa nos tambores, das experiências de mediunidade, irradiação e incorporação, do vínculo construído com os encantados e demais entidades, e da apropriação simbólica, corporal e afetiva dos diferentes espaços do terreiro. Esses processos articulam espiritualidade, aprendizado sensível e pertencimento coletivo, constituindo a identidade não como algo dado, mas como algo continuamente elaborado na experiência vivida do sagrado.

Ao longo dessa trajetória, ficou evidente que ser criança no terreiro não é apenas um período preparatório para a vida adulta ou para a inserção em uma tradição religiosa, mas um espaço de invenção, performance e negociação constantes de identidades. As crianças não apenas aprendem, mas produzem saberes e sentidos próprios, que se manifestam tanto no silêncio atento durante um rito quanto na irreverência de uma brincadeira. Essa dimensão me levou a perceber que, mais do que observar, era necessário deixar-me afetar pelo campo, aceitar que a etnografia é também atravessada por emoções, contradições e surpresas.

Os objetivos delineados ao longo do projeto se entrelaçaram no cotidiano da pesquisa. A relação das crianças com a natureza, por exemplo, revelou-se não só no uso ritual das folhas, mas também na forma como elas atribuem vida, força e segredo a esses elementos. Para elas, a natureza não é externa, mas parte constitutiva do próprio corpo e da experiência. O espaço do terreiro, por sua vez, se mostrou um território vivo, atravessado por memórias, ensinamentos e brincadeiras, no qual as

crianças transitam com naturalidade e confiança. Ali, cada canto, cada objeto e cada folha adquirem significados que vão além da materialidade, tornando-se parte de um processo identitário em constante construção.

O corpo das crianças apareceu como um elemento central. Ora disciplinado pela espiritualidade, ora entregue à espontaneidade do brincar, o corpo é, ao mesmo tempo, lugar de aprendizado e de expressão. É nele que se inscrevem os gestos da fé, a energia e o toque do tambor, a ciência das folhas, mas também as marcas do cotidiano: a pressa, a alegria, a curiosidade. Observar as experiências das crianças proporcionou compreender que o pertencimento é um movimento contínuo de criação e recriação, no qual elas são plenamente atuantes, como aponta Cohn (2005).

Também foi essencial escutar como as crianças nomeiam, sentem e entendem a sua própria pertença ao Terecô. Suas falas e atitudes revelaram uma consciência que desafia a visão adultocêntrica que insiste em subestimar a capacidade infantil de interpretar o mundo. Ao contrário, o que encontrei foram sujeitos capazes de afirmar, com simplicidade e firmeza, o que significa participar daquela tradição.

Esse processo, no entanto, não se deu sem desafios. A etnografia, como aprendi na prática, envolve também imprevistos e vulnerabilidades – desde questões logísticas até episódios que me lembraram da fragilidade do fazer antropológico, como o dia em que minha filha jogou meu caderno de campo na piscina inflável. Esses acontecimentos, longe de serem meros acidentes, tornaram-se parte da própria narrativa da pesquisa, pois me ensinaram que o conhecimento não se produz apenas em condições ideais, mas na vida real, onde o inesperado nos obriga a reinventar estratégias e a compreender que a pesquisa também é feita de tropeços e reconstruções.

Ao olhar para trás, percebo que essa experiência reforçou a necessidade de uma antropologia que descentralize os saberes, que reconheça a legitimidade das epistemologias produzidas nos terreiros e que acolha a agência das crianças como protagonistas do processo de construção identitária. Estar em campo foi compreender que o terreiro é, ao mesmo tempo, espaço de resistência, de continuidade e de criação. E que, nele, as crianças não apenas recebem tradições, mas as transformam, garantindo que o sagrado permaneça vivo e atualizado.

Ao utilizar a expressão “ciência miúda”, não se pretendeu indicar uma ciência menor, incompleta ou em processo de amadurecimento, tampouco buscou-se sugerir

que se trata de um saber que precisa “crescer” para se tornar legítimo. O termo foi empregado para designar uma forma própria de produzir, agenciar e socializar conhecimentos que é característica das experiências infantis. Trata-se de um saber situado, relacional e sensível, construído no cotidiano, na observação, na escuta, no corpo e na convivência com pessoas, objetos, espaços e entidades. A “ciência miúda” refere-se, portanto, a modos infantis de conhecer o mundo que não se organizam segundo lógicas formais ou acadêmicas, mas que possuem coerência interna, eficácia prática e valor epistemológico, mostrando que as crianças não apenas aprendem, mas também produzem saberes singulares sobre o terreiro, a espiritualidade e a vida social.

“Adeus povo, até logo”, diz o ponto de despedida tocado em todos os tambores, anunciando a suspensão das correntes, mas prometendo o retorno breve. É dessa forma que suspendo também as ideias colocadas aqui deixando a energia delas para ajudar a abrir caminhos para as pesquisas acerca das religiosidades afro-brasileiras e maranhenses sob a perspectiva das crianças.

Assim, as considerações finais não são um fechamento, mas uma abertura. A pesquisa até aqui me mostrou que estudar a infância e o sagrado exige disposição para escutar, observar e sentir, sem perder de vista a complexidade das relações que atravessam o cotidiano das crianças no terreiro. O que apresento neste momento é apenas uma parte de um processo que segue em movimento, alimentado pelos afetos, pelas histórias e pelas folhas que, em cada tambor, reafirmam a força do Terecô e a criatividade das crianças que nela crescem e se reconhecem.

Referências bibliográficas

- AHLERT, Martina. **A ‘precisão’ e o ‘luxo’**: Usos do benefício do Programa Bolsa Família entre as quebradeiras de coco de Codó (MA). *Política & Trabalho*, n. 38, 2013.
- AHLERT, Martina. Carregado em saia de encantado: transformação e pessoa no terecô de Codó (Maranhão, Brasil). *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, v. 20, n. 2), p. 275-294, 2016.
- AHLERT, Martina. Notas sobre o governo de coisas e corpos na encantaria maranhense. *Revista Pós Ciências Sociais*, v. 15, n. 30, p. 49-66, 2018.

AHLERT, Martina; LIMA, Conceição de Maria Teixeira. “A família de Léguas está toda na eira”: tramas entre pessoas e encantados. *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, v. 23, n. 2), p. 447-467, 2019.

AHLERT, Martina. **Encantoria**: uma etnografia de pessoas e encantados. São Luís; Curitiba: EDUFMA; Kotter, 2021.

AMARO, Fernanda Ribeiro. **O diário de campo como relato de si**: por uma geoantropologia poética na obra de Carlos Rodrigues Brandão. *Campo-Território: revista de Geografia Agrária, Uberlândia*, v. 19, n. 53, p. 218-236, abr. 2024.

BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o menino fula**. Tradução Xina Smith de Vasconcellos. São Paulo, Palas Athena/Casa das Áfricas, 2003.

BARROS, Antonio Evaldo Almeida. O processo de formação de ‘identidade maranhense’ em meados do século XX. **Revista TOMO**, n. 17, p. 183-231, 2010.

BARROS, Manoel de. *Meu quintal é maior do que o mundo*. 2015.

BRAGA, Julio Santana. *Fuxico de candomblé: estudos afro-brasileiros*. Universidade Estadual de Feira de Santana, 1998.

BUSS-SIMÃO, M. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, 2009.

CAPUTO, S. G. **Educação nos terreiros e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CAPUTO, Stela. As crianças de terreiros somos nós, as importantes?': mais algumas questões sobre os Estudos com Crianças de Terreiros. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 48, p. 383–407, 2020.

CAPUTO, Stela. “Reparar miúdo, narrar Kékeré: notas sobre nossa fotoetnopoética com crianças de terreiros”. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, p. 36-63, 2018.

CAPUTO, Stela; SANT’ANNA, Cristiano. ‘Sou ekedi Lara de Oxóssi. Meu nome sou eu e Oxóssi. Não coloca meu nome sozinho não’: Notas sobre fotografia e ética nas pesquisas com crianças. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 37, n. 2, p. 307-326, 2020.

CAPUTO, Stela Guedes; ALVES, Nilda. Para pensar a educação e o ensino de...-relações, conflitos e busca de caminhos em comum. 35ª ANPEd, Porto de Galinhas, v. 21, p. 1-16.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, p. 13-37, 1998.

- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Os diários e suas margens: viagem aos territórios Terêna e Tükúna**. Brasília: Editora UnB, 2002.
- CLIFFORD, James. **Sobre autoridade etnográfica**. In: A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 17-62.
- COHN, Clarice. Antropologia da criança. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2005.
- COHN, Clarice. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, v. 13, n. 2, p. 221–244, 2013.
- COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.
- CORSARO, William A. **Entrada no campo, acessível e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educação & Sociedade, p. 443-464, 2005.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CSORDAS, T. 1990. Embodiment as a paradigm for anthropology. *Ethos*, n. 18, p. 5-47.
- COUTO, Mia. Mulheres de cinzas. Editora Companhia das Letras, 2015.
- DAMATTA, Roberto. O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues. **Revista de Antropologia**, v. 21, p. 1-13, 1978.
- DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à Antropologia Social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- DAVIS, Ângela. **Mulheres, cultura e política**. Editorial Boitempo, 2017.
- DIAS, Ugo Leonardo Araujo. **O processo de regularização jurídica dos terreiros de Umbanda/Candomblé do município de Imperatriz – MA. 2019**. Monografia (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, 2019.
- DINIZ, Priscila R. **Religião e criança: o universo infantil através das metodologias, vivências e práticas na igreja adventista**. Temáticas, v. 26, n. 51, p. 249–270, 2018.
- DINIZ, Priscila R. **Criança adventista: Um estudo sobre a evangelização infantil**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

EVANS-PRITCHARD, E. E. **Algumas reminiscências e reflexões sobre o trabalho de campo**. In: Bruxaria, oráculos e magia entre os Azande. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

EVANS-PRITCHARD, E. E. **Trabalho de campo e tradição empírica**. In: Antropologia Social. Lisboa: Perspectivas do Homem/Edições 70, 1972. p. 67-85.

FALCÃO, Christiane R. **Ele já nasceu feito**: o lugar da criança no Candomblé. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

FAVRET-SAADA, Jeanne; SIQUEIRA, Paula. **Ser afetado**. Cadernos de Campo, v. 13, n. 13, p. 155-161, 2005.

FERRETTI, Sérgio Figueiredo. Repensando o sincretismo. Edusp, 1995.

FERRETTI, M. **Desceu na guma**: o caboclo do Tambor de Mina em um terreiro de São Luís – a Casa Fanti-Ashanti. 2. ed. São Luís: EDUFMA, 2000.

FERRETTI, Mundicarmo. **A Mina maranhense, seu desenvolvimento e suas relações com outras tradições afro-brasileiras**. 2008.

FERRETTI, Mundicarmo. **Perspectivas das religiões afro-brasileiras no Maranhão**. In: XVIIª Semana Acadêmica e 11ª de Conferências Religiosas, IESMA, São Luís, 20 out. 2005.

FILÉ, Valter. Imagens e movimentos. In: DUPRET, Leila (org.). Transdisciplinaridade e afrobrasilidades. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

FREITAS, Morena. **Comida de Criança**: doces (e) ibejadas da umbanda. Religião & Sociedade, v. 42, n. 2, p. 67–91, maio 2022.

FREITAS, Morena. **Correndo atrás de doce**. In: MENEZES, Renata; FREITAS, Morena; BÁRTOLO, Lucas (org.). Doces Santos: devoções a Cosme e Damião. Rio de Janeiro: Museu Nacional, UFRJ, 2020.

GALVÃO, Eduardo. **Diários de campo**: Tenetehara, Kaioá e índios do Xingu. Rio de Janeiro: UFRJ/Museu do Índio, FUNAI, 1996.

GEERTZ, Clifford. **Estar lá**: a antropologia e o cenário da escrita. In: Obras e vidas: o antropólogo como autor. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2005.

GEERTZ, Clifford. **Uma descrição densa**: por uma teoria interpretativa da cultura. In: A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 3-21.

GEERTZ, Clifford. **O Saber Local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

- GOLDMAN, Marcio, 2005, **Formas do saber e modos do ser: observações sobre multiplicidade e ontologia no candomblé**, *Religião e Sociedade*, 25 (2): 102-120.
- GOLDMAN, Marcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos: etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. **Revista de Antropologia**, v. 46, p. 445-476, 2003.
- HALL, Stuart. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.
- HARAWAY, Donna J. **Seguir con el problema:** generar parentesco en el Chthuluceno. Bilbao: Consonni, 2020.
- HARAWAY, Donna. **O manifesto das espécies companheiras:** cachorros, pessoas e alteridade significativa. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- HIRSCHFELD, Lawrence A. **Why don't anthropologists like children?** *American Anthropologist*, v. 104, n. 2, p. 611-627, 2002.
- JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. *Theorising childhood*. **Cambridge:** Polity Press, 1998.
- JUNIOR, Luiz Rufino Rodrigues. **Pedagogia das encruzilhadas**. *Periferia*, p. 71-88, 2018.
- JUSTINO, André Omisilê. **Caminhando com Miguel:** estratégias para a pesquisa com crianças em Cabo Verde. *Áltera, João Pessoa*, v. 2, n. 13, p. 75-101, jul./dez. 2021.
- KRAMER, Sônia. **Autoria e autorização:** questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, 2002.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- MAGGIE, Yvonne. *Guerra de orixás: um estudo de ritual e conflito*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- MALINOWSKI, Bronislaw. **Introdução:** tema, método e objetivo desta pesquisa. In: *Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores), 1984. p. 17-48.
- MALINOWSKI, Bronislaw. **Um diário no sentido estrito do termo**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- MAUSS, Marcel. *Técnicas do Corpo* [1934]. In: *The Design Culture Reader*. Routledge, 2023. p. 73-87.

MÜLER, Fernanda. ; SOUSA, E. L. . **Etnografias em movimento**. Civitas (Porto Alegre) , v. 23, p. e41914-13, 2023.

NOGUERA, Renato. **Kiriku**: heterônimo da infância como experiência e da experiência da infância In Anais do Congresso de Estudos da Infância. – Rio de Janeiro, 2017a, pp.363-370.

NOGUERA, Renato. **Pinóquio e Kiriku**: infância(s) e educação nas filosofias de Kant e Ra-mose In Revista AÚ, ano 02, 2017b, pp.5-18.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 31: mai.-out./2019, p. 53-70. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28256>

PACHECO, Gustavo de Britto Freire. **Brinquedo de cura**: um estudo sobre a pajelança maranhense. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

PANTOJA, Vanda Maria Leite; PEREIRA, Jesus Marmanillo. Discursos do desenvolvimento:(in) visibilidade do social, modernidade e progresso em Imperatriz, MA. *Interações (Campo Grande)*, v. 20, n. 1, p. 79-93, 2019.

PEIRANO, Mariza. **Etnografia não é método**. Horizontes Antropológicos, v. 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014.

PEIRANO, Mariza. **O encontro etnográfico e o diálogo teórico**. Anuário Antropológico, v. 10, n. 1, p. 249–264, 2018.

PIRES, Flávia Ferreira; SANTOS, Patrícia O. S. dos. **O uso de grupos focais na pesquisa etnográfica com crianças**. Zero-a-Seis, v. 21, n. 40, p. 318-342, set./dez. 2019.

PIRES, Flávia. Cidade, casa e igreja: sobre Catingueira, seus adultos e suas crianças. Campos - **Revista de Antropologia**, v. 8, n. 2, p. 65–79, 2008a.

PIRES, Flávia. **Festa, religião e cidade**: corpo e alma do Brasil. Horizontes Antropológicos, v. 20, p. 415-419, 2014.

PIRES, Flávia. **O que as crianças pequenas pensam sobre religião**: reflexões a partir do trabalho de campo em Catingueira/PB. Encontros do Religare, v. 4, p. 45-58, 2008b.

PIRES, Flávia. **Quem tem medo de mal-assombro?** Etnográfica, v. 13, p. 291-312, 2009.

PIRES, Flávia. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, v. 50, n. 1, p. 225-270, 2007.

PIRES, Flávia. **Tornando-se adulto**: uma abordagem antropológica sobre crianças e religião. *Religião & Sociedade*, v. 30, p. 143-164, 2010.

PIRES, Flávia. **Quem tem medo de mal-assombro?** Religião e infância no semiárido nordestino. Rio de Janeiro; João Pessoa: E-papers; UFPB, 2011.

PIRES, Flávia; RIBEIRO, Fernanda. Crianças: um enfoque geracional. *Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais*, n. 43, p. 13-17, 2015.

PIRES, P. S. **Sobre mestres e encantados**: a jurema como expressão sentimental. 2011. 117 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu do Corpo**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: FioCruz, 2006.

SEEGER, A., DAMATTA, R. & VIVEIROS DE CASTRO, E. 1979. “A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras”. *Boletim do Museu Nacional*, n. 32, 1979.

SEREJO, Jorge Alberto Mendes. **Direito dos povos e comunidades tradicionais de terreiro**: reflexões sobre a discriminação racial às religiões de matriz africana em São Luís do Maranhão. 2017.

SILVA, Orlando Sampaio. **Índios do Tocantins**: notas do caderno de campo. Manaus: Valer, 2009.

SOUSA, Emilene Leite. **Umbigos enterrados**: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância. Tese de doutorado em Antropologia Social – Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Florianópolis, 2014.

SOUSA, E. L. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. **Revista Iluminuras**, v. 16, p. 140-164, 2015.

SOUSA, E. L. **Autonomia do universo infantil versus autonomia infantil**: a agência das crianças n contexto camponês Capuxu. *Temáticas (Unicamp)*, v. 51, p. 179-214, 2018.

SOUSA, E. L. **O enraizamento da pessoa capuxu**: a dieta e os modos de comer. *ANUÁRIO ANTROPOLÓGICO*, p. 57-76, 2016.

SOUSA, E. L.; PIRES, F. F. **'Vai entrar no livro?'** a participação das crianças nas pesquisas e nos textos etnográficos. *Humanidades & Inovação*, v. 7, p. 141-158, 2020.

TURNER, Victor. **O processo ritual**: estrutura e anti-estrutura. Petrópolis: Vozes, 1974 [1969].

VILLACORTA, Gisela Macambira. **Retomando uma questão epistemológica e não moral**: os imponderáveis da vida real. *Iluminuras*, v. 16, n. 39, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, E. A fabricação do corpo na sociedade xinguana. *Boletim do Museu Nacional* n. 32., 1979.

ZALIS, Lior Zisman. Das "caídas" e dos "tombos": Agência, Força e Poder dos Encantados no Terecô de Codó (MA). In: 34^a REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA., 2024, Belo Horizonte. *Anais Territórios vivos, corpos plurais antropologia e saberes críticos* Brasília: ABA Publicações, 2024.

Apêndices

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Lúdico

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



Oi, como você se chama? _____

Eu me chamo Ana Sílvia e quero te convidar para participar do meu estudo chamado **A produção de identidade das crianças em um Terreiro de Umbanda em Imperatriz – MA.**



Quero escutar o que vocês pensam, ver os desenhos que vocês fazem, conversar, brincar, observar as atividades e registrar (com fotos, vídeos ou áudios) alguns momentos importantes do dia a dia no terreiro.



Às vezes você pode não gostar de tudo que vamos fazer na pesquisa, como por exemplo, tirar uma foto, gravar sua voz ou falar sobre algo que você não tem vontade naquele momento. Mas não se preocupe: eu estarei juntinho de você para ajudar, e você poderá fazer tudo com bastante calma, do seu jeitinho e só se quiser.



Mas sabe? Coisas boas também podem acontecer. Você vai poder mostrar como é importante ser criança no terreiro, falar sobre o que você gosta, desenhar, brincar, tirar fotos e ajudar outras pessoas a entenderem como é bonita e especial a sua religião. Além disso, tudo o que você fizer pode ajudar a valorizar o terreiro e ensinar outras pessoas a respeitarem a cultura das crianças como você.



Mas se você não gostar você pode me dizer “chega, não quero mais” e eu deixo você desistir e ir brincar de outra coisa, pode ser?



Se você quiser falar comigo, peça para quem cuida de você e eles me acharão pelo telefone (99) 992297444.



Nós já explicamos tudo também para quem cuida de você, mas queremos te ouvir. Então, você quer fazer parte deste meu estudo?

Se quiser, escreva seu nome aqui embaixo. Se não souber escrever, pode desenhar, fazer um símbolo ou deixar a digital.

Eu, _____, entendi o que a Ana Sílvia explicou e quero participar da pesquisa.

Eu receberei uma via assinada e datada deste documento.

Local, _____ de _____ de _____



Dados do responsável legal:

Nome: _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Apêndice B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM, VOZ, PRODUÇÕES (DESENHOS, FALAS, ETC.) E PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152 de 21/10/1966
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – MESTRADO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM, VOZ, PRODUÇÕES (DESENHOS, FALAS, ETC.) E PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da Pesquisa: INFÂNCIA E SAGRADO: A produção de identidade das crianças das um Terreiro de Umbanda em Imperatriz – MA

Pesquisadora Responsável: Ana Sílvia Oliveira Marques

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prezado(a) Senhor(a),

A presente pesquisa tem como objetivo **compreender como se dá a produção da identidade de crianças no contexto do Terreiro de Umbanda Nossa Senhora Santana em Imperatriz – MA**. Acreditamos que escutar as crianças e observar suas formas de expressão é fundamental para **compreender como elas percebem, vivenciam e ressignificam sua religião e cultura** contribuindo para o fortalecimento e a valorização das tradições afro-brasileiras.

Para tanto, solicitamos sua autorização para que a criança sob sua responsabilidade legal participe da pesquisa, podendo ser:

- Entrevistada ou ouvida informalmente durante atividades no terreiro;
- Fotografada ou filmada em momentos de vivência e expressão (com registro de imagens, sons e/ou falas);
- Observada em suas práticas e interações;
- Ter suas produções (desenhos, falas registradas, brincadeiras, entre outros) utilizadas como parte dos dados da pesquisa.

Ao assinar este termo, o(a) responsável legal autoriza a participação da criança na pesquisa e o uso de sua imagem, voz e produções, com a garantia dos seguintes direitos:

1. **Acesso:** Ter acesso às fotos, vídeos, áudios e demais registros produzidos com a participação da criança;
2. **Finalidade:** Garantia de que todo o material será utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, como: elaboração de relatórios, artigos, apresentações em congressos e publicações em livros e revistas científicas;
3. **Sigilo e respeito:** O nome da criança não será divulgado em nenhuma publicação, salvo autorização expressa. Sempre que possível, será utilizado nome fictício;
4. **Direito de recusa ou desistência:** O(a) responsável legal poderá, a qualquer momento, solicitar a retirada da criança da pesquisa, bem como a exclusão de imagens, gravações ou quaisquer outros registros, sem que isso acarrete qualquer prejuízo;
5. **Gratuidade:** O uso da imagem, voz e produções será feito de forma gratuita, mesmo que as publicações decorrentes da pesquisa venham a ser divulgadas comercialmente (como livros ou materiais de divulgação científica).

Declaro que fui devidamente informado(a) sobre os objetivos da pesquisa, suas metodologias e os direitos da criança participante.
Autorizo, de forma consciente e voluntária, a participação da criança, bem como o uso de sua imagem, voz e produções conforme descrito acima.

Imperatriz – MA, / 2025

Nome da Criança: _____

Nome do(a) Responsável Legal: _____

Assinatura do(a) Responsável Legal: _____

Telefone para contato: _____

Assinatura da Pesquisadora Responsável: _____