DOI 10.20504/opus2025.31.35

“Com o atabaque eu abro o céu”: crianças que tocam e cantam para os orixás nos terreiros brasileiros

Stela Guedes **Caputo**
https://orcid.org/0000-0003-0133-3301
(Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ/ PROPED/ Rio de Janeiro, Brasil)

Márcio de **Jagun**
https://orcid.org/0000-0002-2889-4478
(Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ/ PROPED/ Rio de Janeiro, Brasil)

Resumo: Este artigo analisa como dois meninos ogans, Odin Aires (7 anos) e Arthur Fortes Fernandes (9 anos), pertencentes a terreiros da Baixada Fluminense (RJ), experienciam e transmitem saberes musicais no contexto do candomblé. A partir de uma abordagem qualitativa, as concepções infantis são apresentadas como epistemologias corporificadas, em contraste com os modelos escolares formais. O título do estudo, “Com o atabaque eu abro o céu”, retoma a fala de Odin. Essa declaração sinaliza o atabaque como ponte entre o humano e o divino e evidencia o papel do próprio conhecimento infantil na manutenção dessa conexão ritual. Os resultados mostram que a aprendizagem no terreiro não se apoia em pautas técnicas ou curriculares, mas em práticas de compartilhamento de vivências, repetição ritmada e encantamento. Os ogans aprendem “no corpo” dos mais velhos – um corpo-memória que ensina por presença, afeto e vibração – e afirmam que a escola formal “é o contrário de mim e do meu atabaque”, pois silencia sua musicalidade ancestral. Essa oposição expõe a colonialidade do saber escolar, que normatiza corpos e reprime ritmos não hegemônicos. Por fim, o artigo reafirma a escola como espaço potencial de diálogo com saberes afrodiaspóricos, em consonância com as Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08. Ao reconhecer as crianças ogans como sujeitos de conhecimento, propõe-se uma educação musical que celebre e incorpore musicalidades corporificadas, plurais e ancestrais, contribuindo para práticas curriculares mais inclusivas e antirracistas.

Palavras-chave: Estudos da infância. educação musical. crianças de terreiros. ogans.

“With the *Atabaque* I Open the Sky”: Children Who Play and Sing for the *Orixás* in Brazilian *Terreiros*

Abstract: This article analyzes how two young *ogans*, Odin Aires (7 years old) and Arthur Fortes Fernandes (9 years old), from *terreiros* in the Baixada Fluminense (RJ), experience and transmit musical knowledge in the context of Candomblé. Using a qualitative approach, children’s conceptions are presented as embodied epistemologies, in contrast to formal school models. The title of the study, *“*With the Atabaque I Open the Sky*”* (a statement originally spoken by Odin in Portuguese: *“Com o atabaque eu abro o céu”*), is taken from his words. This declaration identifies the *atabaque* as a bridge between the human and the divine and underscores the role of children’s knowledge in sustaining this ritual connection. The results show that learning in the *terreiro* does not rely on technical or curricular frameworks, but rather on practices of shared experience, rhythmic repetition, and enchantment. The *ogans* learn “in the body” of their elders—a body-memory that teaches through presence, affection, and vibration—and assert that formal schooling “is the opposite of me and my *atabaque*,” since it silences their ancestral musicality. This opposition exposes the coloniality of school knowledge, which normalizes bodies and suppresses non-hegemonic rhythms. Finally, the article reaffirms the school as a potential space for dialogue with Afro-diasporic knowledge, in line with Brazilian Laws 10.639/03 and 11.645/08. By recognizing child *ogans* as bearers of knowledge, it advocates for a music education that celebrates and incorporates embodied, plural, and ancestral musicalities, contributing to more inclusive and antiracist curricular practices.

Keywords: Childhood studies. music education. children of *terreiros*. *ogans*.

CAPUTO, Stela Guedes; JAGUN, Márcio de. “Com o atabaque eu abro o céu”: crianças que tocam e cantam para os orixás nos terreiros brasileiros. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 31, e253135, p. 1-16, 2025. http://dx.doi.org/10.20504/opus2025.31.35
Recebido em 20/1/2025, aprovado em 25/3/2025, publicado em 29/10/2025

Foi Odin Aires (Fig. 1) que disse a frase que dá título a este artigo. Ele é ogan, um cargo masculino muito importante no candomblé que tem como, entre outras tantas funções, tocar os atabaques. “Com o atabaque eu abro o céu, e os orixás podem sair e visitar os terreiros”, nos disse o menino, aos sete anos. Autora e autor deste artigo há muito frequentam, pertencem e pesquisam com terreiros de candomblés brasileiros. Além do ogan Odin, para este artigo, conversamos também com o ogan Arthur Fortes Fernandes, de nove anos.



Fig. 1: Arquivo da autora e do autor

Este dossiê parte do desejo de compreender como as crianças experienciam a música em seus contextos plurais. Acreditamos que compartilhar as reflexões trazidas das conversas com os dois ogans pode trazer contribuições, especialmente ao tratar de conhecimentos musicais enraizados nas musicalidades afro-brasileiras. Não é objetivo deste texto analisar os toques de candomblé, nem as cantigas. Ao conversar com os meninos ogans, compreendemos que a maneira como aprendem e como ensinam os toques dos atabaques não é apenas um processo técnico, mas uma experiência de mundo, de corpo, de memória, de ligação ancestral e comunitária. E é essa vivência que desejamos compartilhar.

Ser ogan não é só “tocar atabaque”, nos disse, por exemplo, Arthur Fortes. “Ser ogan é ser como quem veio antes e quem vai vir depois”, completa o menino. Suas palavras nos fazem perceber que a música no terreiro incorpora um sistema ancestral de educação musical enraizado em práticas afro-brasileiras que desafiam os modelos escolares convencionais. Cada gesto, cada batida, cada pausa carrega conhecimentos de

uma tradição que ensina com o corpo, com o coletivo, com a herança desse coletivo e com a perpetuação dessa tradição, uma aprendizagem que se dá por incorporação, repetição e encantamento.

Ao ouvirmos esses meninos, deparamo-nos com epistemologias infantis que não cabem em grades curriculares fixas. São crianças que aprendem a escutar com os pés e as mãos. Aprendem a falar com o atabaque. Seus entendimentos sobre música são inseparáveis de seus contextos de vida. No terreiro há música para tudo. Para se cantar uma folha, para se fazer uma comida, para receber os orixás, para pedir, para agradecer, para receber uma pessoa que nasce, para se despedir de uma pessoa que morre. Tudo no terreiro toca e canta.

A presença desses meninos no dossiê propõe uma ampliação do que entendemos por infância, musicalidade e aprendizagem. Eles nos convidam a romper com o paradigma adultocêntrico da educação formal e a reconhecer que, nas margens da cidade e nas dobras do sagrado, há saberes infantis tão potentes quanto invisibilizados. Acreditamos que partilhar as conversas com os ogans pode trazer pistas sobre os múltiplos caminhos que as crianças percorrem na construção de si com a música, mas também oferece uma crítica sensível à monocultura educacional. Em seus toques, ressoam outros modos de aprender, de viver e de existir.

Nas entrevistas e conversas, reconhecemos os ogans como detentores de conhecimentos que desestabilizam as dicotomias entre corpo e mente, razão e fé, ciência e espiritualidade. Como ensina Oyèrónkẹ́Oyěwùmí (2021), os saberes africanos são corporificados e relacionalmente situados, escapando à lógica ocidental de hierarquização dos sentidos e das formas de conhecimento. Optamos por uma abordagem qualitativa de caráter etnográfico, que compreende a entrevista como um ritual compartilhado, e não uma coleta fria de dados. Nas palavras de Smith (2012), “pesquisar é um ato profundamente político” e, neste caso, trata-se de um ato de restituição simbólica às epistemologias afro-brasileiras.

As entrevistas e conversas permitiram que os ogans conduzissem suas narrativas segundo seus próprios modos de dizer, repletos de pausas, repetições, cantos e batidas com as mãos, como sugerem as práticas de oralitura (Martins, 2002). A escolha dos ogans partiu de redes de afeto e confiança em terreiros já frequentados há muito tempo.

Existe, contudo, um modo de pesquisar que envolve o que apresentamos acima. Trata-se de uma etnografia que prioriza as crianças de terreiros. Caputo (2018) chamou essa prática de **Reparar miúdo e Narrar *Kekerê***. Esse modo de pesquisar e pensar tem por ênfase reparar nas miudezas. Entendemos como miudezas os conhecimentos sofisticados que circulam nos terreiros, mas que foram (e ainda são) tidos como saberes desprezíveis por uma concepção hegemônica ocidental do que é conhecimento. Nos cotidianos miúdos de nossas pesquisas, estão as crianças, consideradas pela própria antropologia clássica, por tantas outras áreas de pesquisa e pela sociedade adultocêntrica em que vivemos, como seres incompletos e “informantes” não confiáveis. Para essas concepções, a criança, incapaz de produzir cultura, é negada até mesmo como um grupo social.

Em nossas pesquisas e no artigo aqui apresentado, buscamos **reparar miúdo**, invertendo essas lógicas excludentes. *Kekerê* significa miúdo ou pequeno em yorubá (idioma da maioria dos terreiros em que pesquisamos). **Narrar *Kekerê*** significa narrar com as crianças, no miudinho com elas, compartilhando suas subjetividades e aprendendo com seus modos de perceber o mundo. É por isso que seguimos pareados com a Sociologia da Infância, para quem a infância é uma categoria do tipo geracional e percebe as crianças como atores sociais de pleno direito, a partir do seu próprio campo, priorizando suas falas (Sarmento, 2008).

Durante esse tempo de pesquisa, também praticamos uma **Fotoetnografia Miúda** (Caputo, 2020). Trata-se de um fazer etnográfico que prioriza as falas das crianças, mas que busca também suas imagens. Ou seja, se as crianças foram silenciadas durante muitos anos nas pesquisas, entendidas como interlocutores não confiáveis, não apenas suas vozes desaparecem, mas seus rostos também. Foi esse, enfim, nosso modo de caminhar na pesquisa para o texto que entregamos aqui: frequentamos alguns terreiros, partilhamos rituais, conversamos com as pessoas, sobretudo com as crianças, e as fotografamos[1].

É importante destacar que, para Alves (2010), os muros da escola são imaginários e se, de fato, não há muros, pode-se aprender em todos os lugares. Esse entendimento que inclui a escola, mas transpõe seus muros, ela chamou de redes educativas (Alves, 2010). E é assim que também entendemos os terreiros aqui, como redes educativas. Interessa-nos como as crianças chegam ao terreiro, como o vivenciam, como brincam, como ensinam e aprendem, como recebem cargos (os cargos de ogans, por exemplo), como singularizam o terreiro, a cidade, a escola, os ancestrais, o mundo. Em especial, para este texto, interessa-nos como Odin Aires, de oito anos, e Arthur Fortes, de nove anos, se relacionam com seus cargos de ogans, criando uma intimidade com a música e com a tradição de seus terreiros.

Para compartilharmos as vozes e experiências dessas crianças, é preciso abrir espaço para trazer alguns fundamentos que sustentam essa vivência musical e ancestral. No primeiro momento de nosso texto, falaremos um pouco a respeito do candomblé e dos saberes africanos e afrodiaspóricos que o constituem, suas cosmopercepções, suas formas de ensinar e aprender, seus modos de lidar com o tempo, o corpo e o som. Trata-se de reconhecer que a musicalidade dos ogans é ritual, relacional e ancestral. Só então, num segundo momento, voltamos nossos ouvidos atentos e nosso olhar amoroso às palavras e silêncios de Odin e Arthur.

1. Continente africano, candomblé e terreiro

Antes de qualquer outra reflexão, é preciso dizer que, segundo o pesquisador nigeriano Jacob K. Olupona, as religiões africanas são tão diversas quanto o próprio continente africano, que abriga mais de 50 países. Abriga ainda, diz Olupona, quase todas as formas de sistema ecológico encontradas na Terra e centenas de grupos étnicos que, juntos, falam mais de mil línguas. Nas palavras do pesquisador:

> Não é surpreendente, portanto, que esse enorme leque de povos, culturas e modos de vida também se reflita em uma gama diversificada de expressões religiosas. As visões de mundo religiosas, muitas vezes únicas e exclusivas de grupos étnicos específicos, refletem as identidades das pessoas e estão no centro do modo como elas se relacionam umas com as outras, com outros povos e com o mundo em geral. Essas visões de mundo oriundas de diferentes religiões tanto codificam como influenciam as práticas éticas, os tabus e os conhecimentos particulares de cada grupo (Olupona, 2023, p. 21).

[1] Todos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) estão assinados, bem como os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALES). As pessoas também optaram por serem identificadas por seus nomes verdadeiros e não fictícios.

Outro ponto comum, ainda seguindo com Olupona, é que as cosmologias africanas retratam o universo como fluido, ativo e influenciável, estando os agentes de cada reino em interação constante uns com os outros. É essa percepção de mundo integrada que faz com que os praticantes das religiões africanas falem sobre o visível em conjunto com o invisível. Além disso, todo ser vivo é sagrado. Toda a natureza, os animais, as ervas, as pedras, os rios e mares são sagrados. Os seres inanimados e os mortos também integram essa relação horizontal, porosa e não hierarquizada.

2. Herança ancestral

De acordo com Jagun (2021), o candomblé é uma religião afrodescendente. Nascida no Brasil, reivindica e afirma ligação com o continente africano, e por quê? Porque povos africanos, como jêjes e nagôs, além de escravizados de outras etnias, trouxeram ancestrais cultuados e cultuadas em diferentes regiões do continente africano e com cosmopercepções (Oyewùmí, 2021) comuns. Mesmo povos inimigos e com cultos distintos acabaram se unindo e se fortalecendo nas senzalas, misturando culturas, línguas e modos de cultuar os ancestrais. Essa herança complexa foi mantida e ressignificada por lugares conhecidos como terreiros, roças ou ilês. O candomblé passou, então, a ser identificado por “nações”. Kétu e Efon (iorubá ou nagô); savalu, daomé, mahi (jêje); e congo, angola (bantu).

É a essa herança ancestral que as pessoas de terreiro acessam, incluindo as crianças de terreiro, que não são hierarquizadas nem excluídas de forma adultocêntrica. Essa herança ancestral educa as pessoas de terreiros, incluindo (e não excluindo) as crianças de terreiro de qualquer nação como descritas anteriormente (guardando apenas as singularidades dessas nações e das casas). Essa herança ancestral é recebida e perpetuada.

Os terreiros em que desenvolvemos a pesquisa para este artigo são terreiros que reivindicam filiação à nação Ketu, portanto, são casas em que circulam heranças iorubanas reinterpretadas, ressignificadas, incluindo o idioma iorubá[2]. Para Jagun (2021), a maioria dos iorubás sequestrada e trazida para o Brasil escravizada era originária dos estados de Oyó, mas também de Ijesá, Abeokutá, Lagos, Ketu, Ibadan, todas cidades da atual Nigéria. No Brasil, os escravizados e escravizadas de língua iorubá passaram igualmente a ser conhecidos como nagôs. Ainda segundo o mesmo autor, a cultura iorubá foi plantada no Brasil a partir de quatro elementos: a oralidade, a naturalidade, a temporalidade e a senioridade. Nos limites deste texto, portanto, na impossibilidade de aprofundarmos cada um desses elementos, resumiremos da maneira que segue.

[2] O iorubá tem uma grafia própria. Para facilitar a compreensão, trataremos os vocábulos grafados em português. Para saber mais sobre o idioma e sua grafia, ver Jagun (2021, 2019, 2017).

3. Princípios da cultura iorubá

Sobre a oralidade, diremos que a cultura iorubá é ágrafa e que não há registros de sua liturgia e normas. Os iorubás acreditam que o criador (Olórun) soprou vida para animar os corpos humanos com seu sopro divino. A palavra é a própria pessoa que, pela palavra, expressa a verdade. Por isso, a tradição oral é a principal forma de compartilhar, espalhar e manter conhecimento, história e memória, incluindo as cantigas. Os iorubás acreditam que as pessoas foram criadas em igualdade de condições com todos os seres, não havendo hierarquias entre os reinos vegetal, animal e mineral. Por isso, o princípio da naturalidade iorubana indica um comportamento social, ambiental e espiritual respeitoso e integrado entre todas as espécies.

Sobre a temporalidade, esta também é singular, pois difere da noção de espaço e de tempo ocidental, elaborada como começo, meio e fim linearmente. Para os iorubás, o tempo é sincrônico, ou seja, passado, presente e futuro coexistem. Na cultura iorubana, os humanos são descendentes diretos de seus deuses e deusas, sendo a ancestralidade o elo que ata seres que vivem hoje no presente aos antepassados. Vivem juntos e juntas, unidos e unidas, solidários e solidárias. Os mortos são cultuados, retornam para a comunidade em permanente diálogo e celebração. A importância da ancestralidade faz com que a noção de velhice seja outra, e envelhecer é um tributo. A sabedoria dos mais velhos e mais velhas é insubstituível, por isso, o elemento da senioridade abraça todos os demais elementos já apresentados aqui. Ressaltamos, entretanto, que, nos candomblés brasileiros, o conceito de **idade iniciática** (Caputo, 2012) faz com que uma criança iniciada seja mais velha do que um adulto não iniciado no culto ou iniciado depois da criança. Ao alcançar uma criança, o conceito de senioridade inverte toda uma lógica adultocêntrica que marca a nossa sociedade, incluindo suas escolas, onde, em geral, as crianças estão destinadas a apenas aprender e em perpétuo **vir-a-ser**. Nos terreiros de candomblé, as crianças tanto aprendem como ensinam.

Tanto crianças como adultos aprendem da mesma maneira: no cotidiano dos terreiros. No preparo das comidas ritualísticas, nas arrumações dos espaços para as festas públicas, nos inúmeros detalhes que envolvem os rituais não públicos (só para os iniciados e iniciadas). Um observa o outro; uma repara na outra. Nem sempre existe a necessidade de perguntas, mas sempre haverá a palavra que sopra o conhecimento, a tradição, a pessoa, a própria vida perpetuada. A seguir, resumiremos os sete artefatos para que a palavra ensine nos terreiros.

4. Tocar, dançar, narrar, resistir

Para os iorubás, a palavra inventou a si mesma e seus caminhos de ensinar, aprender e resistir. Isso continua acontecendo nos terreiros brasileiros. Na concepção de Jagun (2021, p. 116),

> Com os sete artefatos da palavra: *itan* (contos); *owe* (provérbios); *orikí* (louvações); *ese* (poemas); *adura* (rezas); *ofó* (encantamentos) e *orin* (cânticos), os iorubás conseguiram educar seus filhos e descendentes. Ninguém viu suas escolas, seus livros, mas seus escritos, gravados no corpo e na mente, transcendem o tempo. Venceram a tirania, romperam as correntes e, sobretudo, oferecem maneiras educacionais completamente distintas do que nos é usual. A sabedoria, escrita no corpo, guardada na memória e transmitida pela palavra, estava imune das atrocidades; não podia ser queimada nem rasgada. O conhecimento era livre, e, livres, eram aqueles que o detinham.

Por meio de seus toques e cânticos, os iorubás subvertiam o padrão musical da corte. Os instrumentos musicais de percussão faziam soar os ritmos da sua devoção. Suas coreografias sincronizadas narravam a saga dos seus deuses, seus feitos e regências. Com os *orins*, os iorubás cantaram em sua língua, dançaram seus ritmos, usaram sua música, rasgando o sistema e escrevendo, com os tambores, suas pautas musicais. Não usavam pianos, harpas, violinos, polca nem valsa. Faziam soar seus atabaques, caxixis e agogôs. Dançavam alujá (ritmo também dedicado a Xangô, ancestral dos trovões e da justiça), o agueré (ritmo também dedicado para Oxóssi, rei de Ketu, grande ancestral caçador).

A cultura iorubá, contemporaneamente, dentro ou fora dos terreiros, dança coreografando a saga de seus antepassados que se tornaram deuses e deusas. Seus gestos mostram força, doçura, dor, superação, acolhimento, sensualidade. Cada divindade tem sua personalidade expressada em ritmos que revelam sua vibração, o seu elemento da natureza. Além do alujá e agueré já mencionados, o ijexá, toque de Oxum, por exemplo, é o transcurso das águas dos rios, beijando as pedras, acariciando a margem, remansando os homens. O opaniję, toque de Omolu, é misterioso, cadenciado no suspense daquele orixá, que esconde o corpo com as palhas.

Deuses dançam junto com seus devotos, vibram e fazem vibrar. Os ogans tocam e, quando são ogans alabês, também cantam. A saga de orixás milenares é reconstituída no tempo presente. Indumentárias e artefatos rituais são muito importantes e confeccionados em ferro, cobre, latão, madeira e barro. São manuseadas, artesanalmente, geração após geração, mantendo tradições seculares. Tecidos como *Richelieu*, lese brocada, rendas, estampas africanas, assim como anáguas e goma são produtos, basicamente, restritos à estética artística das “Casas de Santo”.

O cenário, para os cânticos e danças, não é menos importante nem menos instrutivo. Os terreiros são adornados com decorações singulares: folhas frescas sobre o chão; flores embelezando e perfumando o ambiente; folhagens ornando as paredes; bandeirinhas no teto; laços coloridos em cadeiras, jarros e atabaques. Arquitetura e decoração como traços de resistência.

Para Jagun (2021), a cada música sagrada entoada, a palavra faz com que os sons despertem, no indivíduo, sua sensibilidade, suas emoções. Afinal, para o iorubá, diz o pesquisador, os sentimentos, as emoções e a natureza desses sentires são sagradas, e a música desperta esse potencial.

5. Os instrumentos

Já que neste artigo priorizamos o toque dos atabaques, achamos conveniente apresentar alguns instrumentos e artefatos de percussão usados no acompanhamento dos *orin* (cantos). São eles:

a) Agogô: sino; designa também um instrumento metálico de percussão utilizado em rituais de candomblé; mesmo que *gan*.

b) Atabaque: como denominação dos atabaques rituais, são usadas as palavras *hun*, *hunpi* e *lę* para designar os atabaques maior, médio e pequeno, respectivamente. Tais vocábulos não pertencem ao idioma iorubá; são estrangeirismos oriundos da língua fon.



Fig. 2: Da direita para a esquerda, *hun*, *hunpi* e *le*. Na foto também vemos as aguidavis.
Fonte: Arquivo pessoal da autora e do autor.

c) Ayàn: nome de um tipo de tambor. O mesmo vocábulo denomina um tipo de árvore (*igi ajé*) da qual se fazem atabaques e barcos. *Àyàn* é também nome de uma divindade considerada patrona dos instrumentos de percussão utilizados nos ritos de candomblé, a qual, após a cerimônia de consagração dos mesmos, passa a habitar no interior dos atabaques e a usá-los como suas vestes, sendo chamado de elékotó. Este vocábulo significa ainda uma modalidade de toques rituais. A palavra àyàn é utilizada como prefixo para denominar os tocadores de atabaques. Ex.: àyàndé (àyàn me coroou).
d) Batá: tambor utilizado no culto a Xangô (divindade dos trovões, do fogo e associado à justiça) e a *Egúngún* (mortos).
e) Ilù: substantivo iorubá que significa atabaque.
f) Xere*:* uma das ferramentas rituais do Orixá Xangô, que é utilizada diretamente por este ou por seus adeptos para invocá-lo, representando o rugido dos trovões.
g) Xequerê: instrumento de percussão elaborado a partir de uma cabaça inteira, de pescoço longo, usada como chocalho.
h) Aguidavi: varetas utilizadas para percutir os atabaques no candomblé, especialmente no Candomblé Ketu. São feitas de pequenos galhos de árvores sagradas da religião, como goiabeira e araçazeiro, e medem cerca de 30 a 40 centímetros.

6. Os meninos ogans

O ogan não recebe, não incorpora orixás. Também não são iniciados, processo pelo qual passam os(as) iaôs (filhos e filhas de santo) – esses e essas, sim, vão receber os orixás naquilo que comumente é conhecido por transe, incorporação, excorporação, virar no orixá (as expressões variam conforme as casas). Os orixás são deuses e deusas africanos e africanas da etnia iorubá. São considerados ancestrais iorubanos divinizados, presentes nas emoções, elementos e fenômenos da natureza.

Ogans são suspensos[3] e depois confirmados. Ser suspenso é ser indicado pelo orixá que se apresenta no terreiro e aponta para seu ogan, o levanta, o suspende diante de toda comunidade. Uma vez suspenso, a pessoa (seja adulta ou criança) pode começar a desempenhar algumas funções destinadas ao seu cargo. Por isso, os meninos com os quais conversamos aqui desempenham suas funções nos terreiros desde cedo.

7. Odin, o que toca o céu com seu atabaque

Odin Aires é de Oxaguiã. É assim que as pessoas de candomblé são identificadas quando iniciadas. O nome do orixá passa a ser quase um sobrenome. Odin é de Oxaguiã, um orixá masculino, guerreiro, regente de batalhas apaziguadoras. Sua origem é a cidade iorubana de Ejigbó. O terreiro de Odin é o Ilê Axé Omi Larê Iyá Sagbá, em Santa Cruz da Serra, Duque de Caxias, dirigido pelo Babalorixá Daniel de Yemanjá.



Fig. 3: Odin com o agogô. Fonte: Arquivo pessoal da autora e do autor.

“Um ogan é escolhido pelos orixás para tocar no terreiro. Um ogan alabê, que sou eu, é escolhido para tocar e cantar no terreiro. Eu fui escolhido por Oxum, por isso sou ogan de Oxum”, explica Odin a respeito de seu cargo na hierarquia do culto. “No candomblé se fala que ogan nasce pronto. Não é não. Eu não achei isso. Se tivesse pronto, nascia sabendo tudo. Aprendi olhando o mais velho tocar e repetia até saber”, revela.

[3] Significa dizer que os ogans recebem o cargo diretamente dos Orixás, são suspensos por eles, indicados por eles. A confirmação será em processo ritual de recolhimento.

Esse caminho longo e de observação cotidiana é caminho comum de quem entra no candomblé, tanto para um adulto como para uma criança. “Eu não saía de perto dos atabaques desde bem pequenininho. O atabaque é sagrado, é o meu amor, é a coisa que mais gosto de fazer. Eu vou ficar velhinho aqui e vou ser um ogan bem velho”, diz Odin.

> Sem atabaque, como faz o terreiro? Com o atabaque eu toco o céu, os orixás escutam, entendem que podem sair e visitar os terreiros. O som do atabaque chega no céu. Quando não tem atabaque tocando, o céu fica fechado, porque ninguém escuta que a gente tá chamando, então a gente precisa tocar, chegar no céu pro orixá escutar e saber que precisar vir. Quando ele chega no terreiro, a gente fica feliz. O orixá ouviu a gente[4].

“E se os atabaques silenciarem? E se nunca mais um ogan tocar um atabaque? E se nunca mais um alabê cantar, o que você acha que acontece?”, perguntamos. “O céu precisa da mão do ogan. Precisa também escutar o alabê. Se a gente não tocar e não cantar mais, o céu fica fechado e não vai mais escutar ninguém”, afirmou Odin.

Em nossas conversas, Odin revelou suas preferências. “Eu toco para Oxum e toco também para Ogum, Oxóssi e Ayrá. Não é que eu goste mais desses orixás, mas estou mais acostumado a tocar para eles e sei mais esses toques. Também sei cantar melhor essas cantigas”, conta. Como já dissemos, cada toque para os orixás, ou ritmo, tem um nome nos terreiros. Os mencionados por Odin são *Ádábí e Adahún* (Ogum, orixá ferreiro, da guerra, associado às tecnologias); *Agueré* (Oxóssi, orixá caçador, associado à fartura, às matas); *Alujá* (Ayrá, orixá regente do fogo, considerado uma das qualidades do orixá Xangô, já mencionado anteriormente). Além dos atabaques, os ogans tocam outros instrumentos de percussão na orquestra do terreiro, como o agogô, por exemplo, como vimos, uma espécie de sino metálico. “Eu também amo o agogô, mas eu amo mesmo, de vida, o atabaque”, conta.

8. Arthur Fortes Fernandes: “a escola é o contrário de mim”

Arthur Fortes Fernandes, de nove anos, é ogan do Ilê Axé Opó Afonjá, também conhecido como Casa da Força sustentada por Xangô, dirigido por Iyá Regina Lúcia de Yemanjá. Um terreiro de candomblé de origem Ketu, no bairro de Coelho da Rocha, em São João de Meriti, Rio de Janeiro. O menino foi confirmado no dia 22 de outubro de 2023, sendo sua festa de saída (sua apresentação como ogan para a comunidade) no dia 28 de outubro de 2023. Arthur é ogan de Yansan (ou Oyá), orixá feminina que rege os ventos e tempestades. É originária da cidade yorubana de Irá, que fica no estado de Kwará, a sudoeste de Oyó. Mas Arthur é filho de Ayrá, orixá masculino, originário da cidade de Savé, regente do fogo, considerado uma das qualidades de Xangô, orixá masculino do fogo, da justiça.

Enquanto conversávamos em seu terreiro, ele batucava o atabaque, ora com as mãos e ora também com uma aguidavi. Aguidavi, como dissemos, são varetas também conhecidas como atori, utilizadas para tocar os atabaques no candomblé. “Pra ser ogan, não tem escola, tipo um professor lá na frente ensinando. A gente olha no mais velho. Olha na mão daquele que se confirmou antes de nós. Cada um vai te ensinar um pouquinho. Eu aprendo no mais velho.”

[4] Entrevista de pesquisa concedida em 20 de julho de 2020 na cidade de Duque de Caxias, Rio de Janeiro.

Essa experiência de aprendizado mostra o quanto as trocas de conhecimento nos terreiros são coletivas, lembrando que, quando Arthur menciona que “olha no mais velho”, ele se refere a quem se confirmou primeiro, que pode ser alguém mais novo do que ele em idade civil. Trata-se, portanto, da idade iniciática (Caputo, 2012), que conta o tempo de iniciação, o tempo de confirmação. A fala de Arthur revela também que no corpo do outro é onde se aprende. Ele não diz “eu aprendo com”. Ele diz: “eu aprendo no”. Um corpo-memória, um corpo-inscrição. A oralidade é central nas trocas de conhecimento nos terreiros, mas ela não caminha sozinha, pois vem acompanhada de gestos, ritmos, danças e silêncios cheios de sentido.

Quando ogan Arthur diz que aprende “no corpo do mais velho”, ele nos revela uma epistemologia profundamente encarnada. Não se trata apenas de ouvir o que o mais velho diz ou de seguir instruções. Trata-se de observar, absorver e internalizar gestos, tempos, ritmos, enfim, os modos de fazer que aquele corpo manifesta. O conhecimento, nesse contexto, não é uma informação a ser transmitida, mas um campo energético e simbólico que emana de um corpo que já viveu e vive aquele saber. O conhecimento está no corpo em ação, na repetição ritualística, no ritmo compartilhado. O corpo do mais velho é arquivo, estrada e mapa. Aprender no corpo é colocar-se em presença, em escuta atenta, em ressonância. É aprender colocando um corpo em relação a um outro corpo.

Esse “olhar no mais velho” não é um olhar qualquer. É um olhar sensível e atento, que busca, no detalhe do movimento, no tempo do toque, na respiração entre os toques, a verdade do ensinamento. A aprendizagem acontece na presença compartilhada. É uma pedagogia da escuta do corpo. Faz tempo que Freire (1996) destacou que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. É diferente de aprender na escola”, diz Arthur.

> A professora manda a gente fazer, e, quando a gente não sabe, a gente fica com medo até e nem faz, trava. No terreiro, a gente não tem medo de errar porque o mais velho mostra como faz todas as cantigas, os ritmos. E a gente mostra também para quem chega depois[5].

Aprendemos com Arthur que o corpo de um ogan mais velho ensina por presença, por afeto, por vibração. Ensina porque é visto, ouvido e sentido. Ele não diz “faça assim”, mas convida: “vem sentir como o mundo se move no terreiro”. E aprendemos também que isso pode, muitas vezes, desafiar a pedagogia escolar.

Tentando entender com Arthur um pouco mais sobre a diferença de aprender na escola e no terreiro, ele diz: “a escola é o contrário de mim e do meu atabaque”. Eu perguntei por que ele achava isso.

> Porque a escola não me deixa batucar mesmo baixinho na carteira, ou no muro, ou no caderno. Não existe um ogan que não batuca. Um ogan que não canta. A gente vive batucando e cantando. A gente vai para a escola e a música do terreiro também vai. A caneta vira um aguidavi (quando menciona a caneta, ele ri). A escola não quer nem a gente falando, cantando ou tocando baixo. Mandam a gente parar dizendo que é coisa ruim de macumba, mas macumba é coisa boa. Sendo que tem aluno que canta música de igreja e a professora não briga, não manda ficar quieto, ninguém chama de coisa ruim. Só manda ficar quieto quem canta e batuca música de terreiro. A escola quer me fazer ser o contrário de mim[6].

[5] Entrevista de pesquisa concedida em 28 de outubro de 2024, na cidade de São João de Meriti, Rio de Janeiro.

[6] Entrevista de pesquisa concedida em 28 de outubro de 2024, na cidade de São João de Meriti, Rio de Janeiro.

Ao dizer que “a escola é o contrário de mim”, Arthur expõe um lamento lúcido de uma criança que percebe que há espaços que não reconhecem, nem acolhem, os corpos que carregam ritmos outros, saberes outros, mundos outros.

Para nós, educadores, essa fala escancara a colonialidade do saber escolarizado. A escola, nesse caso, aparece como um território que busca normatizar o corpo, silenciar o som, apagar a musicalidade encarnada. O terreiro, por outro lado, é vivido como um espaço onde o conhecimento é corpóreo, sonoro, vibrátil, onde não só se permite, mas se precisa batucar, cantar, se expressar. E, mais ainda, onde o fazer musical não é separado do ser: “não existe um ogan que não batuca. Um ogan que não canta”, insiste Arthur.

O que Arthur está nos ensinando é que a escola, tal como ele a vive, nega sua identidade ancestral. Ele está nomeando a escola como um espaço de despossessão simbólica. Fanon (2008) aborda a existência do que chamou de uma zona do “não-ser”. Ou seja, um espaço extraordinariamente estéril e árido, habitado pelas pessoas negras. Para Fanon, a “zona do não-ser” é o espaço existencial e simbólico em que o colonizado se encontra: um lugar de desumanização, negação e invisibilidade imposta pela lógica colonial. Nessa zona se produz o sentimento de inferioridade, ao serem-lhe negados seus conhecimentos, valores, narrativas e referências da cultura de sua comunidade. Nas reflexões que trouxemos em nosso artigo, a escola pode ser uma zona do “não ser” onde crianças de terreiros não a sintam como lugar de pertença, já que seus conhecimentos ancestrais são inferiorizados, negados, excluídos.

Essa fala, portanto, é um convite e um desafio para repensarmos a escola como espaço que: acolha saberes sonoros e corporais como legítimos modos de conhecimento; reconheça que há crianças cuja relação com o mundo se dá pela vibração, pelo toque, pelo ritmo; compreenda que a musicalidade afro-brasileira é ontologia, cosmologia, forma de existir, e não um mero “conteúdo extracurricular”.



Fig. 4: Arthur Fortes Fernandes. Fonte: Arquivo pessoal da autora e do autor.

Crianças, música e reencantamento: considerações finais

Os *itans* são contos, poemas, narrativas míticas iorubanas e, assim como os *orin* (os cânticos), também são caminhos encontrados pela palavra para compartilhar e perpetuar conhecimentos nos terreiros. Não só gregos e romanos legaram belas histórias de deuses, deusas, heróis e heroínas que até hoje nos impressionam e ensinam.

> Os *itans* perpetuam tradições, símbolos, valores éticos, morais e rituais do Candomblé. Sempre os narradores são mais velhos (em idade ou em tempo de iniciação) do que seus interlocutores. Nas terras iorubas, os narradores de itans eram preparados por anos para desempenhar este ofício, a fim de preservar a memória destas histórias e de seu povo. (Jagun, 2019, p. 60).

Para a reflexão que fazemos em nosso texto, escolhemos um *itan* publicado pelo historiador Luiz Antônio Simas no dia 11 de setembro de 2018:

> Dentre os diversos poemas de Ifá, existem alguns que contam as travessuras de Ibeji. O que mais gosto relata o dia em que Ikú, a Morte, resolveu matar todas as pessoas de um povoado antes do tempo previsto. Para isso, Ikú montou armadilhas e atraiu as pessoas até elas.
> Desesperados, os homens e mulheres não conseguiram deter Ikú de forma alguma. Todo dia alguém caminhava em direção às suas armadilhas. Sem saber como agir, os adultos resolveram perguntar a Orunmilá, que sabia consultar o oráculo de Ifá, como deter Ikú. Orunmilá consultou o oráculo e disse:
> — Só os Ibejis serão capazes de deter Ikú.
> Muitos se assustaram com a resposta do sábio. Os Ibejis eram os filhos gêmeos de Oxum; crianças terrivelmente levadas. Não paravam de brincar, correr, fazer travessuras. Como poderiam deter a morte, coisa que os adultos não conseguiam? Acontece que Orunmilá não errava; os adultos foram então pedir aos Ibejis que eles parassem a morte. As crianças aceitaram a tarefa, com uma condição: se derrotassem Ikú, queriam receber presentes, doces de todos os tipos e quiabos. E ninguém mais poderia mandá-las parar de brincar. O acordo foi feito.
> Os Ibejis foram para o caminho em que Ikú fazia suas vítimas, seguidos também pelo irmãozinho menor, chamado Idowu, maneira como os iorubás nomeiam o primeiro filho que vem depois dos gêmeos. Aqui no Brasil, Idowu virou o Doum, irmãozinho de Damião e Cosme.
> Acontece que os Ibejis tinham um tambor encantado. E foi com o tambor que um dos gêmeos entrou no caminho onde Ikú armara suas armadilhas. O outro, bem escondido, seguia o irmão de pertinho. Idowu, muito curioso, ia um pouquinho mais atrás.
> Quando Ikú ouviu o tambor, achou aquilo tão bonito que resolveu não matar o menino que tocava. A Morte começou a dançar, cantar e bater palmas. Mal sabia Ikú que o tambor encantado enfeitiçava os corpos, que não conseguiam mais parar de bailar.
> Ikú dançava tanto que não percebeu que os gêmeos trocavam de lugar, para que a música continuasse sem parar. E dançava, dançava, dançava. Ikú se sentiu esgotado, mas não conseguiu parar de dançar. Até que implorou:
> — Pare de tocar esse tambor que eu não aguento mais, menino. Por favor!
> Os Ibejis, então, propuseram um acordo. Se a Morte retirasse todas as armadilhas do caminho, eles parariam de bater tambor. Ikú aceitou a proposta e jurou que só levaria alguém quando fosse realmente a hora. Desta maneira, os Ibejis derrotaram a Morte, salvaram o povoado, receberam doces, brinquedos e carurus, e passaram a ser reconhecidos como grandes orixás.
> Deixaram ainda uma lição: tambores encantados e crianças brincando são capazes de salvar a humanidade (Simas, 2018).

As conversas com os dois ogans nos fizeram refletir sobre a dominação colonial. Entendemos com Mignolo (2003) que o período colonial refere-se sobretudo à colonização espanhola e portuguesa e que a colonialidade hoje continua viva e atuante sob a forma de colonialidade do poder e global. O caráter de tal expansão, ainda para Mignolo, foi econômico, religioso e definidor de formas hegemônicas de conhecimento,

forjando uma colonialidade do saber. O conhecimento considerado legítimo vinha da Europa. Outros tantos conhecimentos foram considerados menores, insignificantes, desprezíveis e, por isso, subalternizados.

No Brasil, a violência colonial foi tanto física como simbólica, excluindo corpos e conhecimentos e, ainda que tamanha destruição tenha sido brutal, seu projeto de morte não pode ser considerado vitorioso. Espaços como os terreiros, por exemplo, resistiram, resistem e, como vimos até aqui, desafiam e enfrentam espaços de poder como a escola e suas lógicas hegemonicamente coloniais.

Brito (2025) traz importantes questionamentos para nossas reflexões finais.

> Apesar da defesa sobre os direitos de participação infantil, as vozes das crianças têm sido consideradas nas tomadas de decisão relativas aos contextos em que estão inseridas? Uma vez integradas, temos observado transformações nas estruturas institucionais em conformidade com suas contribuições? Existe harmonia e horizontalidade nas relações de poder adulto e infantil? Temos compreendido as plurais linguagens de comunicação e significação das crianças? Quais os impactos das ações adultas no silenciamento das vozes das crianças? (Brito, 2025, p. 9).

Vimos como os terreiros se constituem como lugares não adultocêntricos na relação com as suas crianças, que tanto aprendem como ensinam, como demonstrou o ogan Odin. Elas assumem cargos na hierarquia do candomblé ainda crianças e desempenham as funções desses cargos na infância, que não é vista como impeditivo para as importâncias do terreiro.

Quando Arthur afirma: “a escola é o contrário de mim”, vemos alguns impactos das ações adultas nos silenciamentos das vozes das crianças, conforme Brito nos sugere observar. Para Sarmento (2011), as crianças são silenciadas na afirmação de sua diferença; mas, com Arthur, podemos supor que algumas crianças são mais silenciadas do que outras. O menino percebe e entende que algumas cantigas (dos colegas cristãos, por exemplo) nunca são silenciadas. Já ele, seu batuque e a língua iorubá, com a qual cantarola por que “não existe um ogan que não batuca e não canta”, são silenciados.

Ainda pensando com Brito (2024; 2025) a respeito de sua pesquisa sobre polifonia e o direito de voz das crianças, este autor chama a atenção para a importância de se reconhecer não apenas a música que as crianças produzem, mas também a infância como categoria social do tipo geracional, com suas próprias especificidades e modos de ação, diferentes do universo adulto.

> E mais do que isso: propõe pensar uma perspectiva musical que transcenda a performance, não no sentido de desconsiderá-la, mas de ampliar o olhar para incluir aspectos sociais e as relações que as crianças estabelecem com os adultos e com seus pares. Dessa forma, o ponto de vista sociológico adotado nesta pesquisa foi fundamental para compreender e alargar o pensamento sobre a prática musical das crianças a partir das relações sociais que ocorrem nos diferentes contextos musicais (Brito, 2025, p. 234).

Esperamos ter demonstrado a importância da educação nos terreiros, destacando os ogans que, em seu contexto singular de produção musical, criam cultura e resistência cultural. Apontamos, mais uma vez, para a necessidade do diálogo entre a escola e os conhecimentos de matriz africana e sugerimos que o reconhecimento e a valorização desses conhecimentos podem fecundar práticas mais inclusivas, plurais, e menos discriminadoras e adultocêntricas nas escolas. Conectamos o que trouxemos diretamente às Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08, que propõem o reconhecimento e valorização das culturas afro-brasileira e indígena no currículo escolar brasileiro. Ao trazer o candomblé como campo de saber e os meninos ogans como sujeitos de conhecimentos, este texto se alinha à luta por uma educação que não apenas tolere a diferença, mas a respeite, celebre e incorpore.

As crianças de terreiro são atores sociais porque significam o mundo de dentro dos terreiros. E mais: elas enfrentam as lógicas hegemonicamente coloniais, portanto, excludentes da escola. Há muito tempo conversamos com crianças de terreiros e afirmarmos que esse enfrentamento contracolonial também é feito por elas com suas cantigas em iorubá, ainda que interrompidas; com seus fios de conta escondidos ou exibidos; com suas batucadas nas mesas, cadernos e muros, sempre vigiadas por professoras e professores, mas que sempre retornam e sempre retornarão.

Para Luhning (1990), a música é o coração do candomblé. E é com esse coração pulsante do candomblé que as crianças de terreiros significam suas vidas e fazem, cotidianamente, um enfrentamento contracolonial nas escolas. Conversar com os ogans não foi uma curiosidade etnográfica, foi um gesto político-pedagógico de afirmação de que há outras infâncias, outras formas de aprender, outros mundos possíveis, e que esses mundos pulsam fora da escola, mas também podem fazer a escola pulsar com eles. Os ogans seguirão tocando seus atabaques e cantando, como os ibejis, abrindo frestas, brechas e chances para que a escola se reencante e consiga vencer o projeto de morte colonial.

Referências

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, ago. 2003.

BRITO, Dhemy de Brito. Sociologia da infância e o direito de voz das crianças: Reflexões sobre o conceito de polifonia. *Sociedade e Infâncias,* v. 8, n. 2, 2024.

BRITO, Dhemy de Brito. *Polifonia e o direito de voz das crianças*: diálogos entre a Sociologia da Infância e a Educação Musical da Infância. Tese (Doutorado em Estudos da Criança, especialidade em Infância, Cultura e Sociedade). Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2025.

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

CAPUTO, Stela Guedes. Reparar miúdo, narrar Kékeré. Notas sobre nosso Fotoetnopoética com crianças de terreiros. *Revista Teias*, v. 19, n. 53. abr./jun. 2018.

CAPUTO, Stela Guedes. “As crianças de terreiro somos nós, as importantes”: mais algumas questões sobre os Estudos com Crianças de Terreiros. *Revista de Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 48, 2020.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

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

JAGUN, Márcio. *Yorùbá*: vocabulário temático do candomblé. Rio de Janeiro. Litteris, 2017.

JAGUN, Márcio. *Ewé*: a chave do portal. Rio de Janeiro: Litteris, 2019.

JAGUN, Márcio. *A sala de aula não cabe no mundo*: compreendendo a nagologia educacional e suas metodologias singulares. Rio de Janeiro: Litteris, 2021.

LÜHNING, Angela. Música: coração do candomblé. *Revista USP*, São Paulo, n. 7, p. 115-124, 1990.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar*: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MIGNOLO, Walter. *Histórias globais/projetos locais*. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

OLUPONA, Jacob K. *Religiões africanas*: uma brevíssima introdução. Petrópolis: Vozes, 2023.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ́. *A invenção das mulheres*: fazendo um sentido africano dos papéis de gênero na sociedade yorùbá. Salvador: EDUFBA, 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. *In*: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (org.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. *Estudos da infância*: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SIMAS, Luiz Antonio. Os Ibejis e a morte. *O Globo*, Rio de Janeiro, 11 set. 2018.

SMITH, Linda Tuhiwai. *Decolonizing Methodologies*: Research and Indigenous Peoples. London: Zed Books, 2012.

Stela Guedes Caputo é mestra em Educação e doutora em Educação pela PUC-Rio. Possui Pós-Doutorado em Educação pelo Proped-UERJ. Atualmente, é bolsista CNPQ (PDS), realizando pós-doutoramento em Educação na FEUSP. É professora associada do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ (PROPED-UERJ) e da Faculdade de Educação da UERJ. Coordena o Grupo de Pesquisa Kékeré do PROPED-UERJ. stelauerj@gmail.com

Márcio Dodds Righetti Mendes (Márcio de Jagun) é mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e doutor em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Possui Pós-Doutorado em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora e Pós-Doutorado em Filosofia (com ênfase em Afro-Metafísica) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É vice-coordenador do Grupo de Pesquisa Kékeré do Proped-UERJ. ori@ori.net.br

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.