



Música e dança: linguagens pedagógicas no tempo- espaço dos terreiros de candomblé

Music and dance: pedagogical languages in the time and space of Candomblé religious sites

Amilton Alves de Souza¹
Iramayre Cássia Ribeiro Reis²
Raissa Silva Sousa³

Resumo: Este estudo analisa a música e a dança como linguagens pedagógicas nos processos educativos desenvolvidos no tempo-espaço dos terreiros de Candomblé, compreendendo esses territórios como espaços de produção, circulação e transmissão de saberes ancestrais. O objetivo consiste em compreender como a música e a dança atuam como práticas educativas na difusão de conhecimentos tradicionais e no fortalecimento identitário de seus participantes. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza básica, exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise documental, fundamentada em produções acadêmicas, documentos e materiais relacionados ao Candomblé, à educação e às linguagens corporais e musicais. A análise foi realizada a partir de categorias temáticas relacionadas à musicalidade, corporeidade, ancestralidade, identidade e processos educativos.

Palavras-chave: Ancestralidade. Candomblé. Dança. Educação. Música.

Abstract: This study analyzes music and dance as pedagogical languages within educational processes developed in the time-space of Candomblé terreiros, understanding these territories as spaces for the production, circulation, and transmission of ancestral knowledge. The objective is to understand how music and dance function as educational practices in the dissemination of traditional knowledge and in the strengthening of participants' identities. Methodologically, the study is characterized as a qualitative, basic, exploratory, and descriptive research based on bibliographic review and documentary analysis, drawing on academic productions, documents, and materials related to Candomblé, education, and musical and bodily languages. Data analysis was conducted through thematic categories associated with musicality, corporeality, ancestry, identity, and educational processes.

Keywords: Ancestry. Candomblé. Dance. Education. Music.

1. Doutor pela Universidade Federal da Bahia, através do Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento – (PPGDC). Professor Colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos-PPGEJA, Coordenador Pedagógico, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. E-mail: amasouza@uneb.br. [ORCID](#)

2. Doutora em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora Assistente do DLLARTES do Campus II (Alagoinhas) da UNEB. Integrante do Grupo de Estudos em Resiliência, Educação e Linguagens (GEREL). E-mail: ireis@uneb.br. [ORCID](#)

3. Graduada em Pedagogia Faculdade Santíssimo Sacramento. Integrante do Grupo de Pesquisa em Gestão em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA/UNEB), E-mail: raissasilva321.rs@gmail.com. [ORCID](#)

Submissão: 15 mar. 2026 ⇌ Aceite: 20 mai. 2026

Introdução

A presente pesquisa, intitulada: *Música e dança: linguagens pedagógicas no tempo-espaço dos terreiros de Candomblé*, insere-se no campo dos estudos que compreendem a educação para além dos limites da escola formal, reconhecendo-a como um fenômeno amplo, histórico e culturalmente situado. Nessa perspectiva, a educação se manifesta em diferentes espaços sociais, sendo atravessada por práticas, saberes e experiências que constituem modos diversos de ensinar e aprender. Conforme discutem Carlos Rodrigues Brandão (1981) e bell hooks (2013), os processos educativos não se restringem à institucionalidade escolar, mas se realizam no cotidiano, nas relações sociais e nas práticas culturais.

Nesse contexto, os terreiros de Candomblé configuram-se como espaços-tempos de produção e circulação de saberes, nos quais a educação se efetiva por meio da oralidade, da corporeidade, da ancestralidade e da vivência coletiva. O Candomblé, enquanto religião de matriz africana, constitui-se como território de resistência e afirmação identitária, no qual se articulam memória, cultura e formação humana. Autores como Roger Bastide (1961), Abdias do Nascimento (1978; 1980) e Luiz Rufino (2021; 2023) evidenciam que esses espaços produzem epistemologias próprias, que tensionam a lógica hegemônica do conhecimento. Nesse cenário, a música e a dança assumem papel central, configurando-se como linguagens pedagógicas que estruturam os processos educativos e possibilitam a transmissão de saberes ancestrais.

Diante dessas considerações, a pesquisa é orientada pela seguinte questão-problema: de que maneira a música e a dança nos terreiros de Candomblé atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário? Tal problematização emerge da necessidade de reconhecer práticas educativas historicamente invisibilizadas no campo educacional, especialmente aquelas vinculadas às culturas afro-brasileiras.

O objetivo geral deste estudo consiste em compreender como a música e a dança atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário nos terreiros de Candomblé. Para alcançar esse objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (a) compreender a função da música e da dança nos processos de difusão de saberes; (b) analisar as relações entre musicalidade, corporeidade e aprendizagem coletiva nos terreiros; e (c) investigar como essas práticas contribuem para a construção de identidades individuais e comunitárias.

A justificativa desta pesquisa fundamenta-se em sua relevância social, política e epistemológica. Socialmente, contribui para o reconhecimento dos terreiros como espaços legítimos de produção de conhecimento; politicamente, fortalece a construção de uma educação antirracista; e epistemologicamente, amplia o debate

educacional ao valorizar saberes contra-hegemônicos. Conforme argumenta Nilma Lino Gomes (2012), a inserção de epistemologias afro-brasileiras no campo educacional exige uma ruptura com a lógica colonial do conhecimento, promovendo uma educação mais plural e democrática.

O referencial teórico que sustenta este estudo articula contribuições de autores que dialogam com educação, cultura e religiosidade afro-brasileira. Destacam-se Paulo Freire (1996), Carlos Rodrigues Brandão (2007), bell hooks (2013) e Luiz Rufino (2021), que fundamentam a educação como prática de liberdade; Roger Bastide (1961) e Abdias do Nascimento (1978), que contribuem para a compreensão do Candomblé; além de autores como Fonseca (2006) e Ferreira (2021), que discutem a música e a dança como linguagens pedagógicas.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza básica, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise documental. Os dados foram constituídos a partir de materiais acadêmicos e documentos que abordam o Candomblé, a educação e as linguagens corporais e musicais, sendo analisados sob uma perspectiva descritivo-interpretativa.

A relevância deste estudo reside na valorização de práticas educativas que emergem de territórios historicamente marginalizados, contribuindo para a ampliação do conceito de educação e para o reconhecimento da diversidade epistemológica. Ao evidenciar a música e a dança como linguagens pedagógicas, a pesquisa reafirma a potência dos saberes ancestrais na formação humana e na construção identitária.

Por fim, o trabalho está organizado em cinco capítulos: o primeiro apresenta os elementos introdutórios; o segundo discute os fundamentos históricos, culturais e educativos do Candomblé; o terceiro descreve a metodologia; o quarto apresenta a análise e os resultados; e o quinto traz as considerações finais.

Dimensões históricas, culturais e educativas do candomblé

Transfluindo somos começo, meio e começo. Porque a gente transflui, conflui e transflui. Conflui, transflui e conflui. A ordem pode ser qualquer uma (Santos, 2023, p. 30).

Em *MEU TEMPO É AGORA* (2010), Mãe Stella de Oxóssi nos convida a conhecer o Candomblé como “uma religião constitucional que possui uma cosmologia, cosmogonia, liturgia, rituais e dogmas próprios” (Santos, 2010, p. 133). A fim de contextualizar esse entendimento, abordaremos o desenvolvimento do Candomblé ao longo da história, considerando a diáspora, a escravidão e a reconstrução da África simbólica no Brasil.

A escravidão, mais do que um conceito recorrente nos manuais de História, constitui-se como um processo histórico profundamente enraizado cujos efeitos ainda se manifestam nas estruturas sociais contemporâneas. Conforme argumenta Nascimento (1980), não se trata de um fenômeno encerrado no passado, mas de um sistema cujas marcas persistem nas desigualdades raciais, econômicas e culturais que atravessam a sociedade brasileira. Nesse sentido, compreender a escravidão implica reconhecer sua continuidade histórica e seus desdobramentos na produção das hierarquias sociais.

O processo de escravização de povos indígenas e africanos no Brasil foi estruturado por práticas sistemáticas de violência, exploração e desumanização, sustentadas por dispositivos institucionais, jurídicos e culturais que legitimavam a transformação desses sujeitos em mercadorias. Nascimento (1978) evidencia que esse processo não se limitava à exploração física, mas incluía uma dimensão simbólica e espiritual de dominação.

Dessa forma, um dos primeiros mecanismos acionados pelo sistema escravocrata foi o apagamento da memória e da identidade cultural dos povos africanos. Estratégias de despersonalização buscavam romper vínculos com a ancestralidade, com as tradições religiosas e com os territórios de origem (Nascimento, 1997; 1980). Ainda assim, os africanos trazidos ao Brasil — oriundos de regiões que hoje correspondem a países como Angola, Nigéria, Gana e Benim — não chegaram como sujeitos passivos, mas como portadores de saberes, culturas e sistemas simbólicos complexos (Prisco, 2012).

A diáspora africana, interpretada por Rufino (2019) como uma “encruzilhada”, configura-se como um espaço de dor, mas também de reinvenção. Nesse contexto, o Atlântico não foi apenas um trajeto de deslocamento forçado, mas um território de circulação de culturas, saberes e práticas. Assim, mesmo sob condições extremas de violência, os africanos recriaram formas de existência e resistência, transformando a experiência da diáspora em um processo de ressignificação cultural.

Essa dimensão de resistência pode ser compreendida a partir da centralidade do corpo como território de memória. Como afirmam Simas e Rufino (2018, p. 51), “o corpo é o primeiro registro do ser no mundo”, constituindo-se como espaço onde se inscrevem experiências históricas, saberes e práticas culturais. O corpo, nesse sentido, não apenas carrega as marcas da violência, mas também expressa a continuidade da vida, da ancestralidade e da resistência.

No contexto da escravidão, as práticas sociais e comunitárias desempenharam papel fundamental na reconstrução de vínculos coletivos. Albuquerque e Fraga (2006) destacam que, mesmo diante da desagregação familiar, os africanos mobilizaram estratégias para recriar laços sociais, baseando-se tanto em referências culturais de origem quanto em formas inventadas no contexto colonial. A noção

de pertencimento, especialmente vinculada à etnia e à língua, foi essencial para a constituição de redes de solidariedade e apoio mútuo.

Nesse sentido, a linguagem e a identificação com grupos de origem comum funcionaram como elementos estruturantes da reconstrução identitária. O uso de termos como “parente” e “patrício”, conforme apontam Albuquerque e Fraga (2006), evidencia a importância dessas relações na organização social dos africanos escravizados. Essas práticas contribuíram para a preservação de elementos culturais e para a construção de estratégias coletivas de resistência.

A religiosidade africana, por sua vez, constituiu-se como um dos principais espaços de resistência e afirmação identitária. Mesmo sob intensa repressão, as práticas religiosas funcionaram como mecanismos de preservação cultural e de reconstrução simbólica. Nascimento (1980, p. 89) ressalta que, diante das agressões, “foi em suas religiões ancestrais que o africano encontrou um espaço onde se apoiar”, evidenciando o papel central da espiritualidade na manutenção da dignidade humana.

Nesse contexto, o Candomblé emerge como uma expressão significativa da reconstrução simbólica da África no Brasil. Formado a partir da interação entre diferentes tradições africanas, o Candomblé constitui-se como um sistema religioso plural, que incorpora elementos de diversas regiões e grupos étnicos (Souza, 2021). Essa pluralidade se manifesta nas diferentes nações, como Ketu, Jeje, Angola e Ijexá, cada uma com suas especificidades litúrgicas, linguísticas e cosmológicas. Apesar das diferenças, essas tradições compartilham princípios fundamentais, como o culto às divindades, a centralidade dos rituais e a relação com a ancestralidade. As divindades — denominadas orixás, voduns ou inkices — representam forças da natureza e da existência, sendo compreendidas como energias que atuam na vida cotidiana das comunidades.

Nesse sentido, o Candomblé articula dimensões espirituais, sociais e culturais, constituindo-se como um sistema complexo de produção de sentido.

Os rituais desempenham papel central nesse sistema, sendo momentos de comunicação com o sagrado e de circulação do axé, entendido como força vital. Esses rituais envolvem práticas como cânticos, danças, uso de elementos simbólicos e incorporação das divindades, configurando um espaço-tempo específico onde se articulam memória, ancestralidade e coletividade (Santos, 2010).

O terreiro, enquanto espaço físico e simbólico, materializa essas práticas e se constitui como território de resistência. Mais do que um local de culto, o terreiro é um espaço de reconstrução da memória e de afirmação identitária. Conforme Ferreira (2021), trata-se de um lugar onde se articulam passado e presente, ancestralidade e contemporaneidade, configurando-se como espaço de resistência frente às tentativas históricas de apagamento cultural:

Em um terreiro, o ritual litúrgico aberto aos visitantes se chama xirê, nele dançamos e cantamos em círculo, sempre no sentido anti-horário. Esse movimento desafia a temporalidade linear e a lógica do progresso que enxerga no futuro o lugar das realizações. Num xirê, dançamos e cantamos para saudar o passado, a ancestralidade. [...] Terreiro é, acima de tudo, um espaço de memória e resistência (Ferreira, 2021, p. 81).

A organização espacial do terreiro reflete uma cosmologia própria, na qual cada elemento possui significado específico. A disposição dos espaços, a presença de objetos sagrados e a estrutura arquitetônica expressam uma territorialidade simbólica que remete à África ancestral (Bastide, 1961). Dessa forma, o terreiro pode ser compreendido como uma reterritorialização simbólica, onde se reconstrói uma África mítica no contexto brasileiro.

Além disso, o Candomblé apresenta uma estrutura organizacional baseada em princípios hierárquicos que se diferenciam dos modelos ocidentais. Os cargos e funções são definidos a partir da ancestralidade, do tempo de iniciação e das responsabilidades espirituais, configurando uma organização social fundamentada no coletivo e na tradição (Santos, 2010).

Em síntese, o Candomblé não pode ser compreendido como uma religião homogênea, mas como um sistema plural que resulta da articulação entre diferentes matrizes culturais africanas. Suas práticas, rituais e estruturas organizacionais evidenciam processos históricos de resistência, reinvenção e afirmação identitária. Assim, ao analisar o Candomblé, torna-se possível compreender não apenas uma expressão religiosa, mas um campo de produção de saberes, memórias e formas de existência que desafiam as lógicas coloniais e reafirmam a potência das culturas africanas no Brasil.

Educação no tempo/espaço dos terreiros de candomblé

O presente tópico desenvolve-se a partir da problematização do conceito de educação, estabelecendo um diálogo epistemológico com autores como Brandão (2007), Ferreira (2021), hooks (2013), Santos (2023) e Simas e Rufino (2018). Compreender a educação, especialmente no espaço-tempo dos terreiros de Candomblé, exige deslocar perspectivas tradicionais e reconhecer a pluralidade de formas pelas quais os processos formativos se constituem.

Nesse sentido, Brandão (1981) compreende a educação como um fenômeno intrínseco à vida cotidiana, presente nas relações sociais e nas experiências compartilhadas, não se restringindo a espaços institucionalizados. Para o autor, aprender, ensinar, conviver e ser são dimensões indissociáveis do viver, o que evidencia

o caráter amplo e difuso da educação. Assim, ela se manifesta em diferentes contextos — familiares, comunitários e culturais — contribuindo diretamente para a constituição da identidade dos sujeitos.

A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que não existe uma única forma de pensar ou praticar a educação. Os processos educativos se realizam por meio de interações, experiências e diálogos que atravessam diferentes espaços sociais. Santos (2023) evidencia que o aprender também se constrói na relação com a natureza, com os mais velhos e com os saberes comunitários, demonstrando que a educação emerge das experiências sensíveis e das práticas cotidianas.

Nessa direção, a educação pode ser compreendida como um processo vivo, contínuo e situado, que se constitui nas relações entre sujeitos, territórios e culturas. Essa compreensão aproxima-se da proposta de hooks (2013), que defende uma educação engajada, crítica e emancipatória, na qual o conhecimento é construído coletivamente e atravessado por experiências, afetos e posicionamentos políticos.

Em diálogo com essa perspectiva, Rufino (2021) compreende a educação como um processo que se realiza na experiência, na linguagem, na dúvida e no diálogo. Para o autor, aprender implica travessias e encontros entre saberes e identidades, produzindo novos sentidos e formas de existência. Assim, a educação não pode ser reduzida à transmissão linear de conteúdos, mas deve ser entendida como criação e reinvenção.

A pedagogia, nesse contexto, assume o papel de interpretar e organizar essas múltiplas práticas educativas. Franco (2016) destaca que a pedagogia transita entre culturas, subjetividades e práticas sociais, não se restringindo ao espaço escolar. Ao contrário, ela antecede, acompanha e ultrapassa a escola, atuando como campo de sistematização e reflexão das práticas educativas.

Entretanto, ao considerar a centralidade da escola, torna-se necessário tensionar seus limites. Brandão (1981) já indicava que a educação institucionalizada representa apenas uma das formas possíveis de educar. Experiências analisadas por hooks (2013) e Ferreira (2021) evidenciam que a escola tende a reproduzir modelos hegemônicos, frequentemente desconsiderando saberes oriundos dos cotidianos e das experiências culturais diversas.

Nesse cenário, os terreiros de Candomblé apresentam-se como espaços potentes de produção de conhecimento e formação humana. Nesses contextos, a educação se realiza por meio da oralidade, da observação, da prática e da vivência coletiva, configurando-se como um processo que integra corpo, experiência e espiritualidade (Ferreira, 2021). Trata-se de uma pedagogia que rompe com a lógica da homogeneização e valoriza outras formas de aprender.

Assim, os terreiros operam uma pedagogia própria, na qual o conhecimento não se separa da vida. Ensinar e aprender constituem processos indissociáveis,

atravessados por práticas culturais, rituais e experiências comunitárias. Como aponta Santos (2023), esses processos estão ancorados em saberes que se expressam nos corpos, nas linguagens e nos modos de existir.

Ao reconhecer os terreiros como espaços educativos, amplia-se a compreensão dos processos formativos, evidenciando práticas que, embora não sistematizadas nos moldes tradicionais, possuem intencionalidade e produzem aprendizagens significativas. Nesse sentido, é importante distinguir práticas educativas de práticas pedagógicas. Franco (2016) afirma que as práticas educativas abrangem todas as ações formativas, enquanto as práticas pedagógicas se caracterizam pela intencionalidade orientada por fundamentos teóricos.

Santos, Guimarães e Melo (2022) complementam que as práticas educativas são atravessadas por elementos culturais, sociais e ideológicos, evidenciando que os processos formativos são historicamente situados. Já as práticas pedagógicas configuram-se como ações conscientes e reflexivas, que buscam garantir a efetivação das intencionalidades educativas (Franco, 2016).

Nos terreiros de Candomblé, as práticas educativas podem ser compreendidas como práticas pedagógicas na medida em que produzem aprendizagens articuladas à espiritualidade, à cultura e ao pertencimento. O saber não é transmitido de forma linear, mas construído coletivamente, emergindo das relações entre corpo, memória e experiência.

Elementos como corporeidade, oralidade, ancestralidade, circularidade e comunitarismo são centrais nesse processo formativo, conforme destacam Simas e Rufino (2018). Esses autores evidenciam que os saberes produzidos nos terreiros constituem-se em múltiplos contextos de aprendizagem, nos quais diferentes formas de conhecimento circulam e se articulam.

Um exemplo dessas práticas pode ser observado na formação dos tocadores de tambor, que ocorre por meio da convivência com os mais velhos, envolvendo não apenas a aprendizagem técnica, mas também a compreensão dos significados simbólicos e espirituais dos toques (Simas; Rufino, 2018). Trata-se de um processo que integra cultura, espiritualidade e pertencimento.

Nessa dinâmica, a aprendizagem se constrói na experiência compartilhada, na escuta e na participação ativa. Rufino (2023) destaca que os processos educativos se consolidam na articulação entre corpo, mito e rito, evidenciando a centralidade do sentir, do fazer e do pensar como dimensões integradas do aprender.

Dessa forma, os terreiros de Candomblé evidenciam a existência de outras epistemologias educativas, que desafiam as concepções hegemônicas de ensino e aprendizagem. Ao reconhecê-los como territórios educativos, amplia-se a compreensão da educação, destacando sua pluralidade, complexidade e potência transformadora.

Música e dança como linguagens pedagógicas

Compreender os terreiros de Candomblé como espaços de produção e circulação de saberes implica reconhecer que a música e a dança constituem linguagens pedagógicas centrais nesses contextos, uma vez que mobilizam processos de aprendizagem mediados pelo corpo, pela escuta, pelo ritmo e pelas relações coletivas estabelecidas no contato com o sagrado. Ferreira (2021) destaca que os terreiros funcionam como espaços-tempos de conexão com diferentes entidades espirituais, sendo os tambores rituais responsáveis por mediar essa comunicação por meio de uma linguagem que articula dimensões culturais, simbólicas e religiosas.

Essa linguagem distancia-se das formas convencionais de ensino, pois se fundamenta na experiência, na vivência e no sentir. Nos rituais e práticas cotidianas, a música e a dança não apenas acompanham as cerimônias, mas estruturam um fazer pedagógico próprio, no qual o aprender ocorre pela participação ativa e pela incorporação dos saberes. Fonseca (2006) compreende que, no espaço-tempo dos terreiros, há uma relação de troca entre o mundo material e o espiritual, sendo os cânticos, toques e rituais elementos fundamentais para sustentar essa conexão.

Essas trocas são organizadas por princípios simbólicos e narrativas míticas que estruturam a experiência religiosa. Nesse sentido, a música atua como linguagem organizadora do sistema ritual, articulando mito e rito. As narrativas tradicionais, como os itans, evidenciam essa relação ao transmitir valores, histórias e ensinamentos por meio de performances que envolvem canto, ritmo e movimento.

A musicalidade, portanto, não se restringe ao campo estético, mas constitui-se como linguagem de transmissão de saberes. O cântico comunica significados simbólicos, estabelece vínculos com as divindades e orienta a experiência ritual. Fonseca (2006) ressalta que Exu, enquanto mediador entre os mundos, ocupa papel central nas cerimônias, sendo tradicionalmente reverenciado no início dos rituais por sua função de possibilitar a comunicação entre as dimensões espiritual e material.

A articulação entre música, mito e rito evidencia que o conhecimento nos terreiros não é apenas narrado, mas vivido. Cada prática ritual incorpora ensinamentos sobre as divindades, a coletividade e os modos de existência. Ferreira (2021) destaca que os toques e cantigas funcionam como formas de comunicação que organizam o ritual e transmitem saberes ancestrais, mesmo quando não explicitados verbalmente.

Nesse sentido, a música configura-se como prática pedagógica fundamental, permitindo que os sujeitos internalizem conhecimentos por meio da escuta, da repetição e da participação. O repertório musical apresenta organização própria, estruturada conforme as funções rituais, evidenciando a existência de um sistema de conhecimento transmitido coletivamente (Fonseca, 2006).

Os atabaques ocupam posição central nesse processo, pois orientam a musicalidade, marcam o tempo ritual e mobilizam os corpos. Ferreira (2021) enfatiza que esses instrumentos são compreendidos como entidades sagradas, recebendo cuidados e rituais específicos, o que evidencia sua dimensão simbólica. Assim, os tambores não são apenas instrumentos, mas portadores de axé, responsáveis por sustentar a energia vital no espaço ritual.

Além disso, os toques carregam narrativas históricas e míticas. Determinados ritmos expressam episódios relacionados às divindades, como as histórias associadas a Xangô, evidenciando que a musicalidade constitui uma forma de registro e transmissão de conhecimento (Ferreira, 2021). Simas e Rufino (2018) reforçam essa perspectiva ao apontar que cada toque comunica sentimentos, acontecimentos e valores, funcionando como linguagem que expressa experiências coletivas.

Os conjuntos de atabaques, tradicionalmente organizados em três instrumentos — Rum, Rumpi e Lé —, desempenham funções complementares, produzindo uma musicalidade complexa que sustenta o ritual. Outros instrumentos também integram esse universo sonoro, contribuindo para a construção da experiência ritual (Ferreira, 2021).

Em articulação com a música, a dança emerge como linguagem pedagógica essencial. Santos (2003) compreende que a dança traduz, em movimentos corporais, os significados expressos pelos toques e cânticos, promovendo a integração entre som, corpo e espiritualidade. O aprendizado, nesse contexto, ocorre por meio da incorporação corporal do conhecimento.

Cada gesto e movimento carrega significados vinculados às divindades e às narrativas míticas. A repetição e a participação nos rituais constituem processos pedagógicos que permitem a internalização dos saberes. Simas e Rufino (2018) destacam que as danças funcionam como formas de ensinar valores e orientar os membros da comunidade.

A oralidade integra-se de maneira indissociável à música e à dança, constituindo uma tecnologia ancestral de transmissão de saberes. Gomes, Gomes e Brito (2025) compreendem que a palavra, no contexto do Candomblé, está associada ao axé, possuindo força criadora e sendo fundamental na organização das relações e da experiência espiritual.

Dessa forma, a oralidade desempenha papel central na preservação das tradições e na formação dos sujeitos, articulando narrativa, canto, ritmo e corporeidade. Trata-se de um processo formativo que valoriza a memória, a escuta e a experiência coletiva, fortalecendo vínculos comunitários.

O reconhecimento desses saberes ganha relevância no contexto das políticas educacionais brasileiras, especialmente com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e

indígena. Essas legislações representam avanços na valorização das epistemologias historicamente marginalizadas.

Gomes (2012) destaca que tais mudanças implicam uma ruptura epistemológica e curricular, ao propor um diálogo intercultural que reconhece os sujeitos historicamente invisibilizados como protagonistas. As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004) reforçam a importância de integrar oralidade, corporeidade e arte aos processos educativos, ampliando o conceito de aprendizagem.

Nesse contexto, os terreiros de Candomblé podem ser reconhecidos como espaços educativos e patrimônios culturais, nos quais se preservam saberes ancestrais e se constroem formas de resistência. A incorporação desses saberes ao currículo escolar contribui para o enfrentamento do racismo e para a valorização da diversidade epistemológica.

Assim, evidenciar a música, a dança e a oralidade como linguagens pedagógicas nos terreiros implicam reconhecer outras formas de produzir conhecimento, que desafiam as estruturas hegemônicas da educação escolar. Trata-se de afirmar a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com a pluralidade epistemológica e valorizem os saberes tradicionais na construção de uma educação mais justa, inclusiva e antirracista.

Identidade e pertencimento no espaço/tempo do terreiro de candomblé

Para iniciar a discussão sobre o corpo no Candomblé, é possível compreender, a partir de Santos (2019), que o corpo constitui-se como o principal meio de assimilação da cultura, na medida em que é por meio dele que os sujeitos incorporam valores, normas e práticas sociais. Nesse sentido, o processo de aprendizagem ultrapassa dimensões biológicas ou cognitivas, configurando-se como um movimento de incorporação cultural que se expressa no conjunto das ações, gestos e modos de existir. Assim, como destaca o autor, o indivíduo apreende a cultura por meio do corpo, que funciona como suporte das experiências vividas e dos saberes internalizados.

Dessa forma, o corpo se configura como eixo central na internalização e vivência dos valores culturais e espirituais do Candomblé. A construção identitária, nesse contexto, não ocorre apenas no plano simbólico ou discursivo, mas se efetiva na experiência corporal, na qual o sujeito, ao participar das práticas e dinâmicas do terreiro, não apenas aprende a tradição, mas a incorpora como parte constitutiva de si (Santos, 2019).

A experiência de pertencimento nos terreiros de Candomblé, portanto, deve ser compreendida como um processo pedagógico complexo, que ultrapassa a simples inserção social. Trata-se de uma vivência coletiva, simbólica e corporal, na qual o sujeito aprende, transforma-se e se reconhece como parte de uma co-

munidade. O pertencimento, nesse sentido, atua como elemento estruturante do processo educativo, favorecendo a interiorização dos saberes e contribuindo para a construção e reafirmação das identidades individuais e coletivas.

Para aprofundar essa análise, torna-se necessário discutir o conceito de identidade. Silva (1995) compreende que a identidade envolve dimensões pessoal e social, sendo construída a partir das relações estabelecidas com outros sujeitos considerados significativos no processo de socialização. Assim, não há separação entre identidade pessoal e identidade social, pois ambas se constituem de forma interdependente.

A partir dessa perspectiva, a identidade pode ser entendida como um processo dinâmico, historicamente situado e socialmente construído, que se transforma conforme as experiências, os contextos e as relações vividas pelos sujeitos. Nos terreiros de Candomblé, essa construção ocorre na interação com a coletividade, com a ancestralidade e com os saberes transmitidos nas práticas rituais.

Nesse contexto, a iniciação no Candomblé assume papel fundamental, sendo compreendida não apenas como um ato religioso, mas como um rito de passagem que marca o ingresso do sujeito em uma nova condição existencial. Conforme Santos (2003), esse processo envolve práticas simbólicas que representam o rompimento com a vida anterior e o renascimento para a comunidade religiosa, sendo acompanhado por momentos de aprendizagem, nos quais o iniciado passa a conhecer os fundamentos da religião por meio da observação, da escuta e da vivência.

A iniciação, portanto, constitui-se como um processo formativo no qual o sujeito se insere ativamente na dinâmica comunitária, participando das práticas, rituais e experiências que estruturam o Candomblé. Ao longo desse percurso, ocorre a internalização de valores, crenças e saberes que conectam o indivíduo a um coletivo que compartilha referências culturais, religiosas e ancestrais.

Esse movimento implica também uma reconexão com saberes historicamente produzidos e preservados pelas tradições africanas e afro-brasileiras. Fonseca (2006) destaca que essa inserção possibilita a construção de um pertencimento profundo, no qual o sujeito se vincula não apenas à comunidade, mas também às divindades e aos princípios que orientam a vida no terreiro.

Assim, o processo educativo no Candomblé não se limita à aprendizagem de práticas ritualísticas, mas envolve a constituição de identidades, valores e modos de existir que se constroem na relação entre corpo, cultura e ancestralidade. Trata-se de uma formação integral, na qual o sujeito aprende a ser, a conviver e a reconhecer-se como parte de uma coletividade que resiste, preserva e recria seus saberes ao longo do tempo.

Percurso metodológico

A partir das discussões apresentadas anteriormente, o percurso metodológico desta pesquisa fundamenta-se na compreensão de que a realidade investigada é atravessada pela historicidade, pela intencionalidade e pelo pertencimento dos sujeitos envolvidos. Conforme Minayo (2001), o objeto das Ciências Sociais é constituído de sentidos, sendo produzido e transformado pelas práticas sociais. Nessa direção, compreende-se a educação como um campo permeado por disputas políticas, culturais e simbólicas, especialmente quando se trata de saberes que não se alinham aos padrões hegemônicos de produção do conhecimento.

Corroborando essa perspectiva, Deslandes (2001) problematiza a ideia de neutralidade científica, afirmando que todo conhecimento é produzido a partir de escolhas situadas histórica e socialmente. Assim, esta pesquisa assume seu caráter situado e comprometido, reconhecendo que a construção do conhecimento se vincula a determinadas visões de mundo. Tal posicionamento orienta a escolha pela abordagem qualitativa, que possibilita apreender os sentidos, significados e experiências que emergem das práticas socioculturais investigadas.

A problemática que orienta este estudo consiste em compreender de que maneira a música e a dança nos terreiros de Candomblé se constituem como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário. Para responder a essa questão, a pesquisa tem como objetivo geral analisar essas práticas enquanto processos educativos, desdobrando-se nos seguintes objetivos específicos: (a) compreender a função da música e da dança nos processos de difusão de saberes; (b) explorar as relações entre a vivência musical e corporal nos terreiros e a construção de aprendizagens coletivas; e (c) analisar como essas práticas contribuem para o fortalecimento de valores identitários e comunitários.

A metodologia adotada foi construída em coerência com os pressupostos teóricos que fundamentam o estudo, considerando a indissociabilidade entre dimensões epistemológicas, políticas e metodológicas na produção do conhecimento (Rufino; Simas, 2018). Nesse sentido, optou-se por uma pesquisa de natureza básica, voltada à ampliação das discussões teóricas no campo educacional, com caráter exploratório e descritivo.

A abordagem qualitativa orienta todo o percurso investigativo, na medida em que busca compreender os fenômenos a partir de seus contextos e significados. Conforme Lüdke e André (1986), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela riqueza descritiva e pela valorização das experiências, permitindo a análise aprofundada de situações, práticas e interações sociais. Trata-se de um enfoque holístico e indutivo, no qual o pesquisador atua como sujeito implicado no processo investigativo, interpretando os dados à luz de seu contexto (Costa; Costa, 2015).

No que se refere ao método, adotou-se o método dedutivo, que parte de referências teóricas gerais para a análise de situações particulares (Prodanov; Freitas, 2013). Esse procedimento permitiu estabelecer relações entre conceitos amplos e manifestações específicas das práticas educativas nos terreiros de Candomblé.

Os procedimentos técnicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em materiais já publicados, como livros, artigos científicos, dissertações e teses, selecionados a partir de critérios de relevância temática, atualidade e reconhecimento acadêmico (Severino, 2007). Foram priorizadas produções que dialogam diretamente com o objeto de estudo, incluindo autores clássicos e contemporâneos, de modo a garantir consistência teórica e atualização do debate.

A pesquisa documental, por sua vez, compreendeu a análise de documentos em sentido amplo, incluindo materiais escritos, fotografias e conteúdos audiovisuais (Severino, 2007). Esses documentos foram selecionados por sua pertinência ao tema e por expressarem práticas, saberes e experiências relacionadas à música e à dança nos terreiros de Candomblé. A análise documental possibilitou o acesso a informações que ainda não haviam sido sistematizadas analiticamente, permitindo uma leitura interpretativa das práticas educativas presentes nesses contextos.

Os dados foram organizados a partir de categorias temáticas definidas em diálogo com os objetivos da pesquisa, tais como: música, dança, saberes identitários, dimensões educativas e narrativas de memória. Essas categorias orientaram tanto a coleta quanto a análise das informações, funcionando como instrumentos de sistematização e interpretação dos dados.

A coleta das informações ocorreu por meio de levantamento em acervos físicos e digitais, incluindo bibliotecas, repositórios institucionais e plataformas digitais, bem como materiais produzidos por comunidades de terreiro, pesquisadores e instituições culturais. Os critérios de seleção consideraram a relevância temática, a autoria, a confiabilidade das fontes e a contribuição para a compreensão do objeto investigado.

No que se refere aos sujeitos da pesquisa, estes são compreendidos como produtores de saberes, ainda que acessados indiretamente por meio dos registros documentais. Assim, os membros dos terreiros de Candomblé constituem os sujeitos da investigação, uma vez que seus conhecimentos, práticas e experiências são materializados nos documentos analisados. O locus da pesquisa é entendido como o tempo-espço dos terreiros, concebidos como territórios socioculturais e educativos onde se produzem, compartilham e ressignificam saberes.

A análise das informações foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa interpretativa, conforme Gomes (2001), articulando as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação. Inicialmente, os docu-

mentos foram organizados e sistematizados, permitindo a identificação de direções analíticas. Em seguida, procedeu-se à exploração do material, com a categorização das informações e a identificação de padrões e recorrências. Posteriormente, realizou-se o tratamento dos dados, estabelecendo relações entre as categorias e os objetivos da pesquisa. Por fim, a etapa de interpretação buscou compreender os significados produzidos, articulando os dados empíricos aos referenciais teóricos adotados.

As unidades de análise variaram conforme a natureza dos documentos, incluindo temas, palavras-chave, expressões e acontecimentos. Essa diversidade permitiu captar a complexidade dos fenômenos investigados, possibilitando uma análise mais abrangente e sensível às especificidades do objeto de estudo.

Desse modo, a metodologia adotada possibilita compreender a música e a dança nos terreiros de Candomblé como práticas educativas que articulam saberes, identidades e experiências, contribuindo para a valorização das culturas afro-brasileiras e para a ampliação das discussões no campo da educação.

Música e dança na difusão de saberes ancestrais

Esta seção apresenta as discussões e resultados do presente estudo, cujo tema é “A música e a dança como linguagens pedagógicas nos processos educativos no tempo/espaço dos terreiros de Candomblé”, pautando-se na questão-problema: De que maneira a música e a dança nos terreiros de Candomblé atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário?

O objetivo geral da pesquisa consiste em entender como a música e a dança atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário nos terreiros de Candomblé. Para alcançar esse objetivo, o estudo se desdobra em três objetivos específicos: a) Compreender a função da música e da dança nos processos de difusão de saberes nos terreiros de Candomblé; b) Explorar as relações entre a vivência musical e corporal nos terreiros de Candomblé e na construção de aprendizagens coletivas; e, c) Analisar como as práticas educativas da música e da dança contribuem para o fortalecimento de valores identitários e comunitários nos terreiros de Candomblé.

A análise concentrou-se especificamente no xirê, rito litúrgico aberto a visitantes, caracterizado pela disposição circular durante as festas que reverenciam as divindades e seus antepassados. O foco recaiu sobre as manifestações dedicadas a Oxalufã, manifestação de Oxalá em sua forma anciã, sendo também conhecido como Obatalá ou Orixanlá, reverenciado como o Grande Orixá (Prandi, 2001).

A música nos terreiros de Candomblé manifesta-se em diferentes momentos da vida coletiva, atravessando tanto os rituais quanto o cotidiano da comunidade. Presente em celebrações, saudações e práticas diárias, constitui uma lingua-

gem que integra corpo, som e espiritualidade, expressando valores, memórias e saberes ancestrais, funcionando como elo entre as dimensões simbólicas e práticas da vida no terreiro.

Nesta seção, busca-se analisar de que modo a música se apresenta em sua dimensão formativa, considerando os sentidos pedagógicos que emergem de seus elementos constitutivos, como instrumentos, cânticos e ritmos. O quadro a seguir sintetiza esses elementos e seus respectivos significados pedagógicos.

Quadro 1 – Elementos da música e seus sentidos pedagógicos nos terreiros de Candomblé

Elementos constitutivos da música	Sentidos pedagógicos
Instrumentos	Aprendizagem coletiva Vivência rítmica Memória ancestral
Cânticos em línguas africanas	Preservação da oralidade Difusão de saberes Fortalecimento linguístico-cultural
Ritmo dos toques	Orientação do tempo-ritual Relação entre corpo e divindade Experiência simbólica e sensorial Reafirmação cultural

Fonte: Produzido pelos autores, 2026.

Os elementos evidenciados no quadro permitem compreender a música nos terreiros de Candomblé como um sistema formativo complexo que, ao articular dimensões simbólicas, rituais e comunitárias, ultrapassa o campo estético e se afirmar como uma linguagem pedagógica, capaz de organizar experiências, orientar práticas e estruturar modos de conhecer e existir. Nesse contexto, os instrumentos, cânticos e ritmos não apenas expressam a religiosidade afro-brasileira, mas também operam como mediadores na preservação da memória e no fortalecimento identitário da comunidade.

Aprender, nesse espaço, não significa apenas reproduzir gestos ou repetições rítmicas, mas vivenciar e incorporar os sentidos simbólicos e éticos que cada toque, canto e movimento expressam. Ferreira (2021), destaca que “os toques contam histórias de um povo, lendas e passagens que atravessaram o Atlântico e se perpetuaram sem que fossem ditas palavras” (p. 75), evidenciando a musicalidade como dispositivo de memória coletiva e como expressão dos saberes e experiências do povo afro-diaspórico.

Complementando essa perspectiva, Simas e Rufino (2018) afirmam que “os tambores rituais possuem suas gramáticas próprias: contam histórias, conversam com mulheres, homens e crianças, modelam condutas e ampliam os horizontes do mundo”. (Simas e Rufino, 2018, p. 58). Ao ressaltar os tambores, os autores demonstram que a música, articulada pelos toques e ritmos, atua como prática educativa e

pedagógica, ampliando a compreensão dos membros sobre seu universo simbólico, histórico e espiritual.

Além dos tambores, outros instrumentos presentes nos terreiros contribuem diretamente para a comunicação ritual e a difusão de saberes. Cada um possui timbre, ritmo e função específicos, articulando diferentes camadas de significado e estabelecendo um diálogo com os membros. Ferreira (2021), em seu estudo, apresenta os instrumentos mais comuns utilizados em sua casa de culto, destacando suas funções e associações simbólicas, como se observa no quadro a seguir.

Quadro 2 – Instrumentos musicais e suas funções rituais no Candomblé

Instrumentos	Funções e associações simbólicas
Atabaques (Rum, Rumpi e Lé)	Conduzem o ritmo e organizam os toques, sendo centrais na comunicação entre as divindades e a comunidade.
Agogô ou gã	Conduzido por um ogã; dita o ritmo e serve de referência para os demais ogãs e para quem está cantando.
Xequerê e Ganzá	Percutido por ogãs; produzem uma sonoridade fluida que acompanha cantos e danças.
Arô	Utilizado em rituais de Oxóssi, com quem o instrumento é diretamente relacionado.
Adjá	Utilizado por zeladores(as) e <i>ekedjis</i> para conduzir os orixás, marcar o ritmo das rodas e convocar a incorporação dos demais filhos.
Indaiá	Acompanha rituais de abertura e saudações, como o "bater cabeça" e as preces iniciais.
Cadacorô	Oferecido a Ogum e tocado exclusivamente em rituais dedicados a essa divindade.
Xére	Relacionado a Xangô, utilizado em suas homenagens e cerimônias.
Caxixi	Empregado em rituais de caboclos e pretos-velhos, ou ainda utilizado por alguns zeladores(as) pelo seu som suave e a composição de palha, material que se relaciona com Orixás como Omulu, Obaluwaiyê e Nanã.

Fonte: Adaptado de Ferreira (2021, p. 79-81).

A variedade de instrumentos apresentada por Ferreira (2021) evidencia que a musicalidade do Candomblé constitui um verdadeiro sistema de saberes, no qual cada instrumento, ao emitir sua vibração específica, integra um complexo sistema comunicativo em que o som funciona como linguagem carregada de significados.

Nesse sentido, Simas e Rufino (2018) detalham os registros dos atabaques, observando que “o rum, o maior de todos eles, possui um registro grave; o rumpi, o do meio, possui no registro médio; o lê, o menorzinho, possui um registro agudo. Para auxiliar os tambores, utiliza-se um agogô ou gã, e em algumas casas tocam-se também cabaças e afoxés” (Simas e Rufino, 2018, p. 59). Essa descrição evidencia como cada instrumento contribui para a organização rítmica, a comunicação ritual e a construção e difusão de saberes ancestrais.

A aprendizagem coletiva emerge como um princípio estruturante da prática musical nos terreiros, uma vez que a aprendizagem não se realiza de forma isolada, mas por meio da interação constante entre os membros da comunidade. Um exemplo dessa dinâmica são os ogãs, que aprendem observando, escutando e tocando junto aos mais velhos (Simas e Rufino, 2018), configurando um processo formativo fundamentado na oralidade, na convivência e na prática compartilhada.

A vivência rítmica, nesse contexto, manifesta-se como uma experiência simultaneamente sensorial, simbólica e espiritual, que traduz, no corpo, modos próprios de aprender e ensinar. Mais do que uma competência técnica, trata-se de um processo formativo em que o conhecimento é construído por meio da corporeidade, da escuta e da incorporação das sonoridades e gestualidades que emergem no fazer coletivo, funcionando como expressões vivas de saber.

Cada toque mobiliza o corpo e orienta gestos, movimentos e temporalidades em consonância com o sentido ritual, instaurando formas de convivência e de produção de sentido que se expressam na relação com o outro, com a comunidade e com o sagrado. Em Simas e Rufino (2018) exemplificam essa dimensão ao descreverem o toque *Igbín*, um dos ritmos do Candomblé Ketu dedicado a Oxalá, mais especificamente a Oxalufã, o orixá ancião, senhor da criação e da sabedoria.

Ao narrar a criação e a sabedoria de Oxalufã, o toque *Igbín* revela uma narrativa e um modo de conhecimento. Ferreira (2021) observa que cada toque pode ser compreendido como um *itan* “uma lenda contada por meio de outra gramática” (Ferreira, 2021, p. 115), revelando que o toque não apenas marca o tempo do ritual, mas também comunica histórias que sustentam a comunidade.

O toque *Igbín* narra histórias por meio de sua cadência lenta, que simboliza o caminhar do caramujo africano, oferenda sagrada a Oxalá. Essa lentidão, como observam Simas e Rufino (2018), expressa a “celebração do poder dos mais velhos, desenha os mitos sem acelerar o passo, mas sempre no sentido da criação da vida, da arte e do axé, atributos de Oxalá” (Simas e Rufino, 2018, p. 60). Dessa forma, o toque carrega uma dimensão simbólica que conecta o ritmo, cosmovisão, memória e saberes ancestrais.

O *Igbín* manifesta a sabedoria do tempo dos mais velhos, um tempo que não se apressa, que respeita o ritmo natural da vida e da criação. Sua cadência lenta narra histórias, celebra a ancestralidade e comunica ensinamentos, revelando como o conhecimento é construído e compartilhado no terreiro. Por meio da vivência, indissociável com as práticas e rituais, os membros incorporam ensinamentos transmitidos pelos mais velhos, construindo um sentido de pertencimento e continuidade.

Do mesmo modo, os cânticos constituem um componente fundamental na dinâmica formativa dos terreiros, atuando como instrumentos de preservação e difusão dos saberes ancestrais. Entoados coletivamente e em línguas africanas, os cânticos reafirmam a centralidade da oralidade como princípio pedagógico e cultural, assegurando a continuidade das tradições e dos valores da comunidade (Gomes; Gomes; Brito, 2025).

Por meio das palavras cantadas, são comunicados mitos, ensinamentos e orientações éticas que organizam tanto o ritual quanto a convivência social. No Candomblé, a palavra entoada nos cânticos é “vvida e acompanhada das modulações, da carga emocional, da história pessoal e do poder daquele que a profere” (Santos, 2012, p. 48, *apud* Gomes; Gomes; Brito, 2025, p. 15). Assim, os cânticos configuram-se como um meio pelo qual o conhecimento é experienciado e compartilhado, revelando o entrelaçamento entre linguagem, subjetividade e ancestralidade na formação dos sujeitos dentro das práticas formativas do terreiro.

Como ressaltam Gomes, Gomes e Brito (2025, p. 16), “ao se manifestar pela fala, a palavra adquire poder, impulsiona o movimento e possibilita o desenvolvimento das habilidades concedidas pelo Ser Supremo ao homem”, acrescentando que, por meio dela, “a força vital contida na palavra é compartilhada, garantindo a existência e continuidade do grupo em sintonia com os ensinamentos ancestrais” (Gomes; Gomes; Brito, 2025, p. 9). Quando aplicada aos cânticos, essa força vital contida na palavra se amplia e se manifesta de forma coletiva, transformando-se em instrumento de ensino-aprendizagem, memória e resistência.

Nos terreiros de Candomblé, cada verso, entoado em ritmo e melodia específicas, carrega histórias, mitos e ensinamentos que orientam a vida em comunidade e reafirmam a presença dos ancestrais. A seguir, apresenta-se um cântico *Àwúre*, dedicado a Oxalá, que sintetiza essa dimensão educativa e espiritual da tradição. O trecho foi transcrito do vídeo CD Xirê Àlágbe — cantando para Oxalá (Acervo Origens, 2015):

*Àwúre, àwúre
Bó kún sùré Àjàlá
Òjísé t'ayó
Olóri nṣe
èrò èrò*

(Acervo Origens, 2015, transcrição nossa).

Benções, benções
A benção de quem semeia prosperidade Ájàlá
Mensageiro da alegria
Senhor que faz cabeças
Calma, calma

(Acervo Origens, 2015, tradução nossa).

Entoadado em língua iorubá e marcado por uma estrutura simples e repetitiva, *Àwúre* reforça o ritmo e a musicalidade próprios dos cantos sagrados, sendo tradicionalmente utilizado em momentos de reverência e celebração ao orixá. Sua composição reúne expressões que expressam bênçãos, prosperidade e serenidade, características atribuídas a Oxalá.

A repetição do termo “*Àwúre*” instaura um campo de energia e de comunhão, no qual a palavra cantada atua como mediadora do axé. Ao designar Oxalá como “mensageiro da alegria” e “senhor que faz cabeças”, o cântico evidencia sua dimensão criadora e harmonizadora, associada à serenidade e à manutenção da vida. Por sua vez, a expressão “*èrò èrò*” introduz uma lição sobre o valor da escuta, da paciência e do respeito ao tempo.

Essas referências remetem a um princípio de formação que ultrapassa o plano individual. Dessa forma, o cântico atua como um arquivo vivo da língua e da memória coletiva, permitindo que a tradição seja aprendida, recriada e mantida (Gomes; Gomes; Brito, 2025, p. 18). Ao mesmo tempo, orienta comportamentos, fortalece vínculos comunitários e consolida valores culturais compartilhados, revelando a dimensão pedagógica intrínseca a música nos terreiros.

Assim, a música nos terreiros de candomblé configura-se uma prática pedagógica, em que os instrumentos, cânticos e ritmos atuam na difusão de saberes e no fortalecimento identitário, de modo que aprender não se resume à reprodução de gestos ou sons, mas à vivência compartilhada que preserva saberes ancestrais e consolida relações sociais, reafirmando a centralidade da cultura e da memória no processo formativo dos sujeitos.

Para compreender de que maneira a dança atua como prática pedagógica nos terreiros de candomblé, é necessário observar seus elementos constitutivos e as intencionalidades educativas que os acompanham. A seguir, apresentamos uma síntese dos principais elementos da dança e suas contribuições para a difusão de saberes ancestrais e o fortalecimento identitário, que fundamentarão a análise e discussão desta seção.

Quadro 3 – Elementos da dança e seus sentidos pedagógicos nos terreiros de Candomblé

Elementos constitutivos da dança	Sentidos pedagógicos
Roda	Afirmação de uma temporalidade própria Memória ancestral Comunidade como princípio formativo Pertencimento coletivo
Gestos específicos de cada divindade	Vivificação das narrativas míticas Difusão de valores éticos Orientações de conduta

Vestimentas e adereços	Materialização das narrativas míticas Construção da identidade cultural Difusão de saberes
Corpo coletivo	Difusão de valores éticos Interdependência Respeito a comunidade

Fonte: Produzido pelos autores

No tempo-espaço dos terreiros de Candomblé, a dança configura-se como prática pedagógica fundamentada na memória ancestral e nas relações comunitárias (Souza, 2021). Nessa perspectiva, ela ultrapassa a dimensão ritual, constituindo-se como processo intencional de aprendizagem no qual corpo, movimento e música se articulam na produção de sentidos, saberes e experiências vinculadas à espiritualidade, à cultura e ao pertencimento.

A organização em roda revela-se elemento central nesse processo formativo. Ferreira (2021) destaca que, nas festividades, a roda expressa simultaneamente hierarquia e coletividade, configurando-se como espaço em que todos se veem e se reconhecem. Mais do que uma disposição espacial, trata-se de uma forma de organização social que articula os sujeitos em uma dinâmica interdependente, na qual cada corpo ocupa um lugar significativo.

Essa configuração também expressa uma concepção própria de tempo. Segundo Ferreira (2021), o movimento circular e anti-horário remete à valorização da ancestralidade, evidenciando uma temporalidade não linear, em que passado, presente e futuro se entrelaçam. Nesse contexto, a memória ancestral orienta os processos educativos, que se estruturam na oralidade, na corporeidade e nos vínculos comunitários.

A dança, nesse sentido, não se reduz à estética, mas constitui linguagem de transmissão de saberes. Santos (2023) aponta que, articulada à música e aos mitos, ela permite a representação simbólica das divindades e das forças da natureza, expressas nos gestos, olhares e movimentos corporais. Em diálogo com essa perspectiva, Simas e Rufino (2018) destacam que os movimentos corporais, associados às vestimentas e símbolos, reatualizam narrativas míticas, possibilitando à comunidade rememorar histórias e extrair orientações éticas para a vida cotidiana.

A representação de Oxalufã ilustra esse processo. Conforme Simas e Rufino (2018), sua dança é marcada por movimentos lentos e solenes, expressando valores como paciência, ordem e retidão. Na tradição iorubá, Oxalufã é associado à ancestralidade e à sabedoria, sendo reconhecido como princípio de criação e equilíbrio do mundo (Prandi, 2001). Assim, sua corporalidade não apenas representa sua identidade mítica, mas também comunica ensinamentos à comunidade.

Os gestos desse orixá, como o caminhar pausado e o apoio no opaxorô, expressam a valorização da experiência e da senioridade, constituindo-se como ele-

mentos pedagógicos que orientam modos de ser e conviver. A vestimenta branca, por sua vez, simboliza princípios como paz, equilíbrio e ordem, funcionando como linguagem visual que materializa valores éticos e cosmológicos (Prandi, 2001).

Dessa forma, a dança nos terreiros de Candomblé configura-se como prática pedagógica na qual o corpo se torna instrumento de aprendizagem. Por meio dos movimentos, gestos, ritmos e símbolos, constrói-se uma pedagogia ancorada na ancestralidade e na coletividade, que possibilita a transmissão de saberes, a formação de identidades e o fortalecimento dos vínculos comunitários.

Considerações finais

A pesquisa intitulada “A música e a dança como linguagens pedagógicas nos processos educativos no tempo-espço dos terreiros de Candomblé”, propôs-se a responder à seguinte questão: de que maneira a música e a dança nos terreiros de Candomblé atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário?

O objetivo geral consistiu em entender como a música e a dança atuam como práticas educativas na difusão de saberes ancestrais e no fortalecimento identitário nos terreiros de Candomblé. A partir disso, estudo se desdobrou em três objetivos específicos: a) Compreender a função da música e da dança nos processos de difusão de saberes nos terreiros de candomblé; b) Explorar as relações entre a vivência musical e corporal nos terreiros de candomblé e na construção de aprendizagens coletivas; e, c) Analisar como as práticas educativas da música e da dança contribuem para o fortalecimento de valores identitários e comunitários nos terreiros de Candomblé.

Os resultados obtidos demonstram que a música e a dança no espaço-tempo dos terreiros de Candomblé instituem um modo próprio de ensinar-aprender, constituída pela circularidade, corporalidade, oralidade e vivência. As análises evidenciaram que por meio de instrumentos, cânticos, ritmos, gestos, vestimentas e adereços, a música e a dança articulam narrativas, preservam a memória ancestral, difundem saberes e promovem a aprendizagem coletiva, fortalecendo simultaneamente a identidade individual e comunitária.

Dessa forma, a pesquisa evidencia que a música e a dança nos terreiros de Candomblé atuam como linguagens pedagógicas e, através de seus elementos constitutivos, revelam uma intencionalidade educativa intrínseca, funcionando como instrumentos na difusão de saberes. A partir desta pesquisa, esperam-se estudos para repensar práticas educativas e abordagens formativas plurais, capazes de fortalecer processos de ensino-aprendizagem comprometidos com uma educação antirracista e contracolonial.

Referências

- ACERVO ORIGENS. CD Xirê Àlágbé: cantando para Oxalá. **YouTube**, 2015. Disponível em: <https://youtu.be/Z4o41ov5C48>.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R.; FRAGA, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: CEAQ; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- BASTIDE, Roger. **O candomblé da Bahia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2004.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.
- COSTA, Marco Antonio F.; COSTA, Maria de Fátima B. **Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas**. Rio de Janeiro: Interciência, 2015.
- DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FERREIRA, João Gonçalves. **Tambores decoloniais: percorrendo memórias e sonhos dos ogãs**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021.
- FONSECA, Edilberto José de Macedo. **Dar rum ao orixá: ritmo e rito nos candomblés ketu-nagô**. Rio de Janeiro: Cultura Popular, 2006.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Alessandra Maria da Silva; GOMES, Ana Maria R.; BRITO, José Eustáquio de. A oralidade como tecnologia sagrada africana no candomblé e na educação antirracista. **Revista Foco**, v. 18, n. 6, e9013, p. 1-28, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n6-191.
- GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- GOMES, Romeu. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O negro revoltado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

NASCIMENTO, Abdias do. **Quilombismo**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRISCO, Yá Comendadora Carmen. **As religiões de matriz africana e a escola**. São Paulo: Instituto Oromilade, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

RUFINO, Luiz. **Ponta-cabeça: educação, jogo de corpo e outras mandingas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; PISEA-GRAMA, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Lohany Silva Bezerra dos; GUIMARÃES, Samuel Nery; MELO, Raimunda Alves. Prática educativa e epistemologia da educação: reflexões introdutórias. **Cadernos Ca-juína**, v. 7, n. 1, 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SOUZA, Tairine Cristina Santana de. Corpos, memórias e saberes inscritos na educação nos terreiros de candomblé da Bahia no tempo presente. 2021. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

VIEIRA, Elisabete Vitorino; MEDEIROS, Gracila Graciema de; LOSS, Dulce Edite Soares. A importância do corpo no Candomblé. In: **CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA**, 32., 2019, Lima. Anais... Lima: ALAS, 2019.