



## IDENTIDADES UMBANDISTAS JUVENIS ENTRE OLHARES NO CONTEXTO ESCOLAR

Marcelo Máximo Purificação<sup>1</sup>, Lousana de Jesus Santana<sup>2</sup>, Maria Filomena Rodrigues Teixeira<sup>3</sup>,  
Elisângela Maura Catarino<sup>4</sup>,

**RESUMO:** Este texto emerge das atividades desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA e no projeto de extensão de processos educativos vinculado a Diretoria de Extensão do Centro Universitário Mineiros - UNIFIMES e ao grupo de pesquisa NEPEM. Seu objetivo é promover um diálogo reflexivo sobre as identidades de jovens umbandistas em contexto escolar. Os marcadores que utilizamos para essa abordagem são: escola, currículo, religião (umbanda), juventude e identidade. A escola é um espaço de contradições, um espaço de conflito. Mesmo entendendo que a escola não é um espaço religioso - entendemos que ela é atravessada por identidades religiosas visíveis (que geralmente respondem às intenções do sistema) e outras que são personificadas - invisíveis, rasuradas e/ou apagadas. Entre elas julgamos que estão as identidades umbandistas.

**Palavras-chave:** Estudos Culturais. Pedagogia de Terreiros. Cultura. Juventude.

### YOUTH UMBANDIST IDENTITIES BETWEEN VIEWS IN THE SCHOOL CONTEXT

**ABSTRACT:** This text emerges from the activities developed in the Postgraduate Program in Education of the Lutheran University of Brazil - ULBRA and in the project of extension of educational processes linked to the Extension Directorate of the Centro Universitário Mineiros - UNIFIMES and the NEPEM research group. Its objective is to promote a reflective dialogue about the identities of young Umbanda practitioners in a school context. The markers we use for this approach are: school, curriculum, religion (umbanda), youth and identity. The school is a space of contradictions, a space of conflict. Even understanding that the school is not a religious space - we understand that it is crossed by visible religious identities (which usually respond to the system's intentions) and others that are personified - invisible, erased and/or erased. Among them we believe that the Umbanda identities are.

**Keywords:** Cultural Studies. Terreiros Pedagogy. Culture. Youth.

### IDENTIDADES JUVENILES UMBANDISTAS ENTRE MIRADAS EN EL CONTEXTO ESCOLAR

**RESUMEN:** Este texto surge de las actividades desarrolladas en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Luterana de Brasil - ULBRA y en el proyecto de extensión de los procesos educativos vinculados a la Dirección de Extensión del Centro Universitário Mineiros - UNIFIMES y a la investigación del NEPEM grupo. Su objetivo es promover un diálogo reflexivo sobre las identidades de los jóvenes practicantes de Umbanda en un contexto escolar. Los marcadores que utilizamos para este enfoque son: escuela, currículo, religión (umbanda), juventud e identidad. La escuela es un espacio de contradicciones, un espacio de conflicto. Aun entendiendo que la escuela no es un espacio religioso - entendemos que está atravesada por identidades religiosas visibles (que suelen responder a las intenciones del sistema) y otras personificadas - invisibles, borradas y/o borradas. Entre ellas creemos que se encuentran las identidades Umbanda.

**Palabras clave:** Estudios culturales. Terreiros Pedagogía. Cultura. Juventud.

<sup>1</sup> Pós-doutor em Educação pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – UC. Pós-doutor em Formação de Professores, Identidade e Gênero pela Escola Superior de Educação de Coimbra –ESEC. Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-Goiás. Doutor em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES. Professor Titular C-II da Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior – FIMES/UNIFIMES. Professor Permanente nos Programas de Pós-Graduação em Educação da FacMais, Programa de Graduação em Educação da UEMS e MPIES/UNEB. E-mail: [marcelo.ueg@gmail.com](mailto:marcelo.ueg@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestra em Intervenção Educativa e Social (MPIES) (2021). E Graduada em pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).E-mail: [lousanasantana@gmail.com](mailto:lousanasantana@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Didática pela Universidade de Aveiro - Portugal. Coordenadora e Professora Adjunta da Escola Superior de Educação de Coimbra –ESEC. E-mail: [filomena.tx@gmail.com](mailto:filomena.tx@gmail.com)

<sup>4</sup> Pós-doutora em Educação especial e Formação de Professores pela Escola Superior de Educação de Coimbra – ESEC (2021). Doutora em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás -PUC-Goiás(2015), Doutoranda em Educação pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Mestra em Educação Comunitária pela Faculdades EST/UFRGS. Professora Titular na Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior –FIMES/UNIFIMES. E-mail: [maura@unifimes.edu.br](mailto:maura@unifimes.edu.br)

**Autor correspondente:**  
[marcelo.ueg@gmail.com](mailto:marcelo.ueg@gmail.com)

Originais recebidos em  
16 de novembro de 2020

Aceito para publicação em  
18 de abril de 2022

## TESSITURAS DE DIÁLOGOS

Desde antiguidade, a escola colaborou no processo de homogeneização dos indivíduos, por isso as relações de poder são tão fortes em suas práticas (RAMALHO, 2015). Com isso, o contexto escolar foi e sempre será objeto de estudos e investigações, haja vista essa aproximação que a escola tem dos problemas sociais. Para o norte-americano Michael W. Apple (1989) as escolas atuam como agentes de um processo de “tradição seletiva”, elas também são agentes no processo de criação e recriação de uma cultura dominante eficaz. Elas ensinam normas, valores, disposições e uma cultura, que contribuem para a conquista da hegemonia na sociedade” (p. 45). Com isso, o ambiente escolar vai se constituindo como um espaço privilegiado de práticas que regulamentam políticas e aprendizados culturais no interior da sociedade. Um espaço por onde transita diferenças e com elas, tensões e conflitos, em função das assimetrias de poder que as permeiam e provocam a construção de hierarquia, processos de subalternização, (re) afirmam preconceitos, discriminações e violências em relação a determinados atores sociais (CANDAU, 2014, 23-24).

A escola, é um espaço de contradições. Embora, reconhecendo que ela não um espaço religioso, como já falamos anteriormente – entendemos, que ela é atravessada por identidades religiosas (in) visíveis. Entre as invisíveis, julgamos, que estão as identidades umbandistas – marcadas pelo símbolo da (in) diferença na sociedade e, conseqüentemente na escola, onde tendem a ser reprimidas, invisibilizadas e rasuradas. Coadunando das concepções Martinho (2016) de que “não é objetivo aqui, de maneira alguma, caracterizar de modo simples grupos plurais e complexos, pois, cada um tem seu contexto e percurso histórico (...)” (p.10). Mas, como diz o mesmo autor, compreender/demonstrar “que o pluralismo religioso ultrapassou rapidamente a esfera das religiões e se articulou com outros setores da sociedade, como a política e a cultura” (p.14). E com isso, novos temas foram incorporados ao debate social, onde a mídia passa a dar mais visibilidade às discussões acerca do “ensino religioso nas escolas, a respeito da diferença de crenças, da intolerância religiosa, etc. (MARTINHO, 2016).

Para além dos elementos citados por Martinho, tivemos também como marco importante, a Lei 10.639/2003 que prevê no currículo escolar elementos da cultura negra e nesse bojo, a religião, que aparece como um marcador importante. Essas políticas quando postas em práticas corretamente, colocam as identidades religiosas em posição social de inclusão. É claro, que as religiões majoritárias acabam tendo maior influência nesse contexto. No entanto, entendemos que: para que haja a manutenção de identidades, religiosas, é preciso compreender as fronteiras existentes entre elas e as diferenças religiosas definidoras, e quais os símbolos e representações que gravitam sobre elas. Daí a necessidade de saber: Como as identidades de jovens umbandistas se manifestam? Como são negociadas? Como falam sobre o Sagrado? Como falam sobre a sua religião?

Esperamos na intersecção entre escola, currículo e religião (Umbanda) encontramos elementos que nos ajudam a responder as indagações anteriores. Autores como Berger, Bourdieu e Luckmann em suas proposições sinalizam sobre a importância dos currículos escolares. Segundo eles, os currículos podem ser comparados a políticas setoriais de caráter homogeneizador. Discutir sobre suas dimensões é primar por uma investigação que possa colaborar para a edificação do perfil da escola como um espaço geográfico de cultura plural, em que os contornos de representações do mundo real sejam expressos no corpus linguístico na educação (BERGER e LUCKMANN, 1987), nos habitus; no capital cultural (BOURDIEU, 1994) e em todos os elementos sociais que gravitam sob o fazer educacional e que podem explicitar políticas formuladas e executadas.

## RELIGIÃO/UMBANDA

Ao falarmos em pluralidade religiosa, nos vêm à mente a ideia do fenômeno religioso. Quando buscamos compreender o fenômeno religioso, nos conscientizamos da dimensão dessa pluralidade e nos deparamos com as instituições religiosas, suas “crenças, ações, condutas, mitos, ritos e etc.” (SILVA, 2004, p. 3). Observando pelo viés da história e da cultura, percebe-se que o pensar religioso se manifesta diferentemente no tempo e no espaço, sendo fortemente influenciado pelos contextos sociais, dentre os quais está a escola.

No cenário social brasileiro a Umbanda está inserida no contexto das religiões afro-brasileiras, considerada, no universo religioso, como uma religião recente. No entanto, ela é um fenômeno religioso que sintetiza muito bem a população do Brasil. Muitos autores<sup>5</sup>1 direcionam a Umbanda como resultado de um processo da trajetória histórica do contexto brasileiro, arraigado em hábitos culturais que suscitam no imaginário coletivo o desenvolvimento social, cultural e espiritual do indivíduo. Negrão (1993) apresenta a religião de Umbanda como a interligação entre os apelos de suas raízes negras e os atrativos legitimadores da adoção dos princípios éticos cristãos. Embora pouco racionalizada e postulando a uma visão de mundo predominantemente encantada, vem crescentemente moralizando-se, sobretudo a partir das influências do ideal kardecista da caridade (NEGRÃO, 1993, p. 113).

A religião e conseqüentemente os fenômenos religiosos não são temas centrais no campo dos Estudos Culturais. Em Hall, o tema emerge em meio a outras questões que perpassam pela representação, política e identidade, afirma Martinho (2016), deixando perceber que foi buscar em “Hall e outros autores algumas das problemáticas relacionadas à religião na sociedade contemporânea” (p. 144). Na linha dessas ideias Burity (2008) afirma que: “Não se pode mais ignorar a visibilidade pública da religião na cena contemporânea. Quer no plano da cultura e do cotidiano, quer no da esfera pública e da política, os atores religiosos movimentam-se e trazem a público sua linguagem, seu ethos, suas demandas, nas mais diversas direções” (p. 84). Para o autor esses processos contribuem na/para caracterização de formas plurais e dialógicas de convivência e de enfrentamento aos problemas sociais e políticos, que ora, apontam para o estreitamento de canais de comunicação e para escala da violência e da intolerância (BURITY, 2008).

Nessa direção, Cecchetti (2012) e Sacristán (1995) salientam que: “se a escola pública não foi configurada para levar em conta a diversidade cultural e religiosa, o fim dos processos de exclusão desigualdades passa pela modificação dos padrões gerais de funcionamento da escola” Cecchetti (2012, p.11). “Ou se modifica a forma de entender e praticar a cultura dominante no ensino ou a integração de outras culturas não dominantes será muito difícil, senão impossível” (SACRISTÁN, 1995, p. 86).

Nesse contexto, os currículos escolares podem ser comparados a políticas setoriais de caráter homogeneizador. Discutir sobre suas dimensões é primar por uma investigação que possa colaborar para a edificação do perfil da escola como um espaço geográfico de cultura plural, em que os contornos de representações do mundo real sejam expressos no corpus linguístico na educação (BERGER e LUCKMANN, 1987), nos habitus; no capital cultural (BOURDIEU, 1994) e em todos os elementos sociais que gravitam sob o fazer educacional e que podem explicitar políticas formuladas e executadas.

## **IDENTIDADE UMBANDISTA**

O Brasil é um país marcado pela sua diversidade e pluralidade. “Mesmo antes das crises da pós-modernidade, discutir identidade nunca foi algo fácil ou confortável” (MAGALHÃES e CARDOSO,

---

5 Negrão (1993), Ortiz (1999), Cumino (2015), Giumbelli (2002), Oliveira (2008), Barbosa Junior (2014), Jardim (2017) entre outros.

2014, p.47). Como diz Hall “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (1999, p. 9).

Assumir-se como umbandista é um ato político. Digo isso, por ser a Umbanda uma religião de matriz africana, portanto, de minoria - também conhecida como religião de negro. Todo esse posicionamento da Umbanda no contexto social de negritude, faz com que ela seja intercruzada e marcada pelo símbolo da diferença, que sinaliza as identidades negras desde os primórdios do negro no Brasil. Historicamente falando, o Brasil é conhecido como um país católico. Segundo o site de informações da Globo G1(13/01/2020)<sup>62</sup> 50% da população do Brasil são de autodeclarados católicos, 31% de evangélicos, 10% que não se posicionaram, 3% espíritas e 2% das religiões de matriz africana (Candomblé e Umbanda). A construção da identidade religiosa no Brasil atualmente tem muito dessa base histórica, que traz, um processo de desqualificação da identidade do povo negro – não só na questão física, do cabelo, da pele, dos traços físicos em si, mas, enquanto cultura, enquanto religião, enquanto forma de ser e de agir.

Agora imagina: se o indivíduo cresce ouvindo falar mal da Umbanda. Que ser umbandista é feio; que a Umbanda é uma religião que que faz o mal; que o umbandista é macumbeiro, é feiticeiro. O indivíduo que ver seus templos e seus artefatos sagrados serem destruídos pela violência e pela ira da intolerância, por que, que ele vai querer se identificar com uma religião dessa? Principalmente, para aqueles, que quem ainda não têm, conhecimento, não têm pauta de lutas, quem não têm ainda uma construção teórica acerca da temática delineada. Por isso, a importância de pesquisa nessa linha, que ao meu ver, acaba sendo uma forma de resistência, pois traz para o campo dialógico reflexões sobre atual situação das religiões no Brasil, dando voz, às religiões tidas como de minorias.

Nesses meus 27 anos de professor da educação básica e 16 anos no ensino superior, tenho visto jovens, na maioria negros, invisibilizarem suas identidades religiosas para fugirem dos preconceitos. A maioria se apresentam como católicos, mas os seus corpos sinalizam às “identidades religiosas rasuradas” – brajás, colares, guias, anéis, broches e etc. -, para além dos corpos, a linguagem (axé, oxalá, orixá, êpa babá, saravá etc.) também sinalizam a presença das identidades religiosas em rasuras.

Assumir uma identidade umbandista, é estar preparado para enfrentar questões sociais e históricas, construídas a partir da pena e da redação de uma história única, como diz Chimamanda Adichie (2018). O perigo de uma história única é algo que nós, enquanto estudantes e pesquisadores dos Estudos Culturais, temos que combater. A história única, cerca de estereótipos as identidades umbandistas e os estereótipos por natureza são sempre incompletos, pois, nascem a partir de um só olhar, a partir do que Carlos Drummond de Andrade (2002) chama de perfis de meias verdades. Assumir-se como umbandista é se posicionar politicamente frente a essa história, é ter voz, é mostrar a história a partir de uma perspectiva que ainda não foi falada, ou da qual não se queiram falar.

## Á GUIA DE CONCLUSÃO

Não será chegada a hora de incorporar o currículo cultural no currículo escolar? Se o fizermos, não estaremos a contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva, que analisa, problematiza e reflete sobre o cotidiano, valorizando-o e dando-lhe voz? Importa assim, no quadro dos direitos humanos, repensar estas questões, possibilitando que os e as jovens que povoam as escolas, possam

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/13/50percent-dos-brasileiros-sao-catolicos-31percent-evangelicos-e-10percent-nao-tem-religiao-diz-datafolha.ghtml>. Acessado em 22/11/2020.

aprender de outro modo, através do confronto e desconstrução de saberes e/ou práticas que apelem a uma maior conscientização e valorização de diversas culturas em presença, contribuindo para a formação de cidadãos e cidadãs mais atentos, responsáveis e críticos.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. — O Perigo da História Única. Vídeo da palestra da escritora nigeriana no evento Technology, Entertainment and Design (TED Global 2009). [http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt). Acesso em: 5 de maio de 2014.

ANDRADE, C. D. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

APPLE, M. W. **Educação e poder** (Maria Cristina Monteiro Trad.), Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

BOURDIEU, Pierre. **Gênese e Estrutura do campo religioso**. IN: BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 5ª ed. 1998 p.45,57; 69,78.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003: **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**: Brasília: Presidência da República.

BURITY, Joanildo A. **Religião, política e cultura**. Tempo social, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 83-113, Nov. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702008000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702008000200005&lng=en&nrm=iso). Acesso em 17/08/2020.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural: entre afirmações e desafios** in: MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria (org.), Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

CECCHETTI, E. **Diversidade religiosa e currículo escolar: presenças**. IX ANPED SUL, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2968/946>. Acesso em 20/11/2020.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** / Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro – 9. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MAGALHÃES, R. de C. B. P.; CARDOSO, A. P. L.B. **A pessoa com deficiência e a crise das identidades na contemporaneidade**. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000100003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 20/11/2020

MARTINO, L. **Mediatização da religião e Estudos Culturais**. MATRIZES, v. 10, n. 3, p. 143-156, 23 dez. 2016. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/124655/121884/>. Acesso em: 10/11/2019.

NEGRÃO, Luzias Nogueira. **Umbanda, entre a cruz e a encruzilhada**. Revista social USP. São Paulo. 1993.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo e diversidade cultural**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio. Territórios Contestados. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82–113.

SILVA, Eliane Moura da. **Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania**. In: Revista de Estudos da Religião, n. 2. São Paulo: PUC, 2004. p. 1-14.