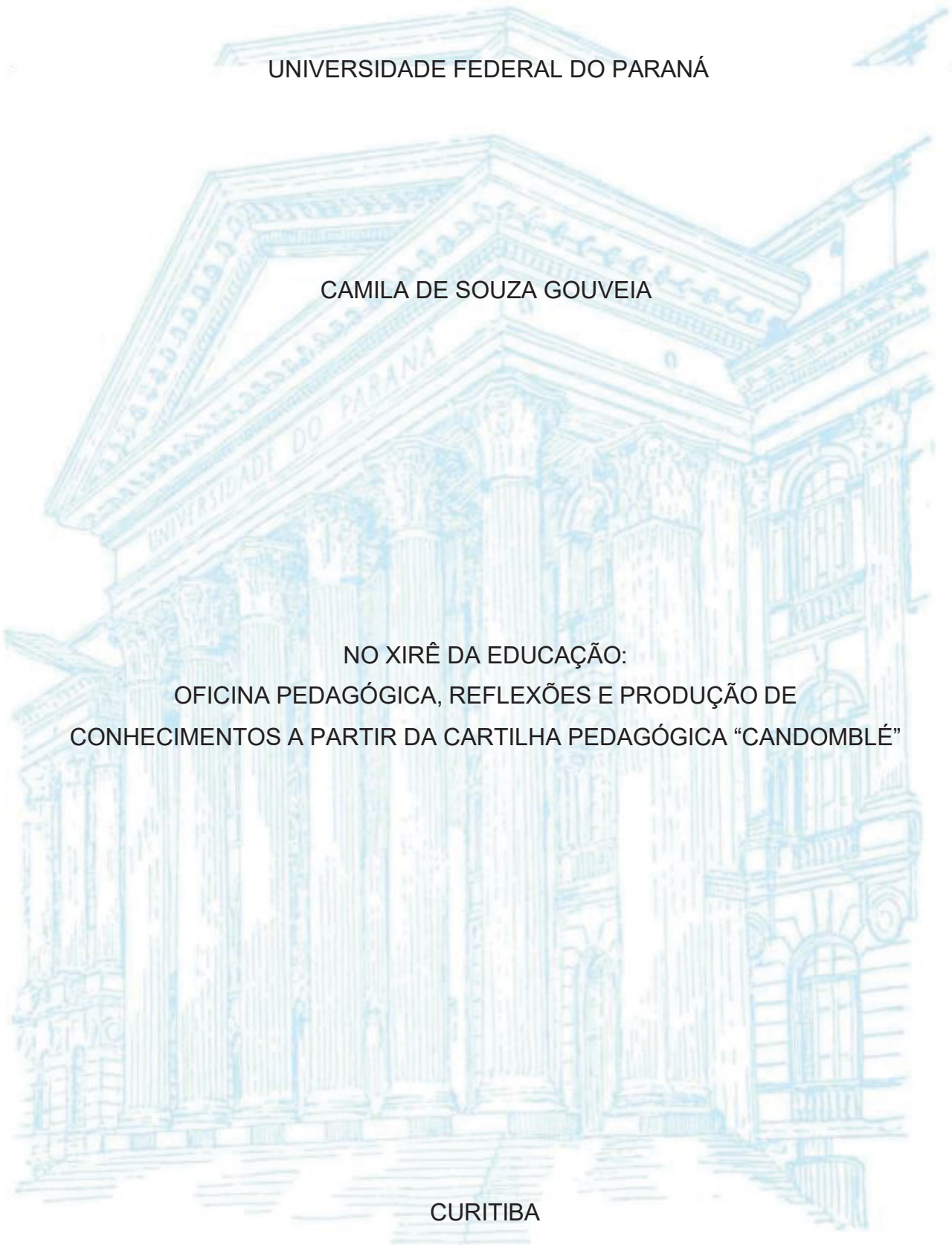




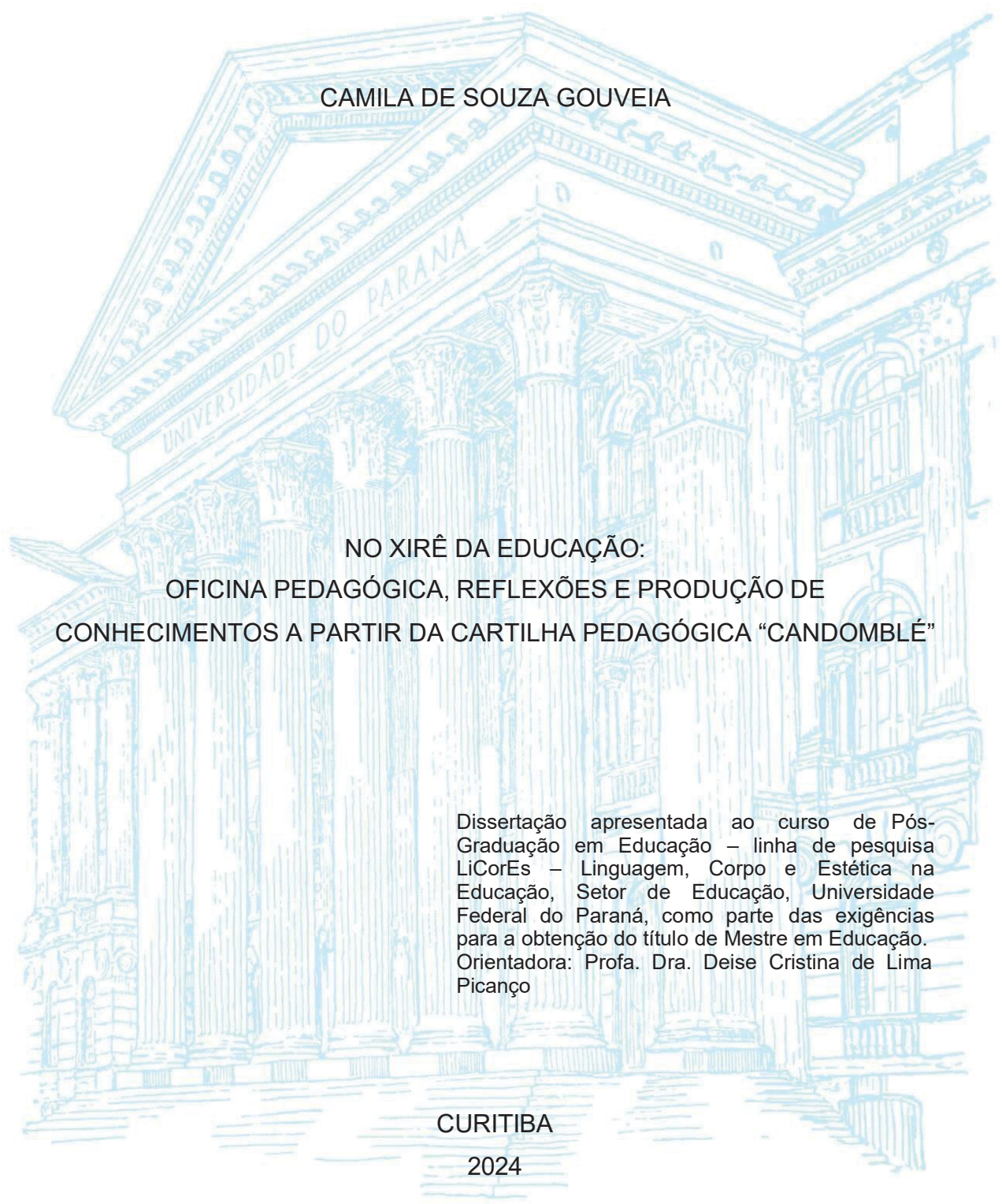
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CAMILA DE SOUZA GOUVEIA

NO XIRÊ DA EDUCAÇÃO:
OFICINA PEDAGÓGICA, REFLEXÕES E PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTOS A PARTIR DA CARTILHA PEDAGÓGICA “CANDOMBLÉ”

CURITIBA

2024



CAMILA DE SOUZA GOUVEIA

NO XIRÊ DA EDUCAÇÃO:
OFICINA PEDAGÓGICA, REFLEXÕES E PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTOS A PARTIR DA CARTILHA PEDAGÓGICA “CANDOMBLÉ”

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação – linha de pesquisa LiCorEs – Linguagem, Corpo e Estética na Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Profa. Dra. Deise Cristina de Lima Picanço

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP) UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Gouveia, Camila de Souza.

No xirê da educação : oficina pedagógica, reflexões e produção de conhecimentos a partir da cartilha pedagógica "candomblé" / Camila de Souza Goiveia – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Deise Cristina de Lima Picanço

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Candomblé. 3. Cultura afro-brasileira. 4. Cultos afro-brasileiros. 5. Material didático. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **CAMILA DE SOUZA GOUVEIA** intitulada: **No Xirê da Educação: oficina pedagógica, reflexões e produção de conhecimentos a partir da Cartilha Candomblé**, sob orientação da Profa. Dra. DEISE CRISTINA DE LIMA PICANÇO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Março de 2024.

Assinatura Eletrônica 25/04/2024

16:20:46.0

DEISE CRISTINA DE LIMA PICANÇO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura

Eletrônica

25/04/2024

20:20:55.0

ROBSON

ROGERIO

CRUZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DA
INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA)

Assinatura Eletrônica

25/04/2024 17:30:26.0

LUCIMAR ROSA DIAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura

Eletrônica

29/04/2024

09:17:56.0 GISELE

KLIEMANN

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

DEDICATÓRIA

***“Mase je ki ohun ti o le se, Mu o kuro
ninu ohun ti o le”***

“Não deixe o que você não pode fazer,
afastá-lo do que você pode”

Provérbio Yorubá

Para meus “Deuses que Dançam”, minha
Egbé Ayê, e minha *Iyá Egbé*, todo amor e
gratidão que Oxum colocou em mim.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, aos Deuses que Dançam, minhas amadas divindades africanas, minhas rainhas e reis, que me movem, me motivam, me dão sentido na vida.

Aos meus ancestrais, meus respeitos e agradecimentos por tudo que viveram para deixar o legado que dá razão à minha existência.

Aos meus mais velhos, que pisaram o chão das religiões de matriz africana antes de mim, e por meio dos quais eu recebo o maior aprendizado, mais importante que qualquer livro ou artigo.

À minha Egbé, minha família e comunidade, por toda vivência, militância e participação, por andar Ubuntu nas encruzilhadas da vida.

Às mestras e mestres, da academia e da vida, encarnados e desencarnados, do terreiro e da academia, pela orientação, paciência, ensinamentos, e por abraçar a causa.

Aos pares, os outros estudiosos, da vida e da educação, que já pesquisaram e produziram sobre o mesmo tema, que me trazem subsídio para esta dissertação.

E claro, ao meu amor, que sem sua força, paciência e carinho, eu não chegaria a lugar nenhum.

E chegar até aqui não foi fácil. Os ajoguns tentaram impedir, mas o axé foi maior, o axé sempre vence! Isso é mais uma vitória, para mim e para o povo de axé!

Adupé!!!

RESUMO

Esta dissertação trata sobre o processo formativo, as discussões e reflexões sobre racismo e racismo religioso e o ensino da cultura africana e afro-brasileira e a formação de professores em educação para relações étnico-raciais, cuja premissa foi a carência da criação de novas estratégias de aplicação na educação, dos conhecimentos da cultura afro-religiosa, proveniente dos Povos Tradicionais de Terreiro, cuja base temática (a cultura afro-brasileira) é obrigatória, como determina a Lei 10.639/2003. Teve como corpus de pesquisa a criação e realização da Oficina “Xirê da Educação”, que teve como base para sua realização os conhecimentos contidos na Cartilha Pedagógica “Candomblé” – volume 2, um material didático-pedagógico de conhecimentos afro-religiosos, produzido pelo Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (OLMA), em parceria com o Programa de extensão Núcleo de Arte e Educação da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral (UFPR Litoral), cujo conteúdo, atividades e ilustrações são de minha autoria. A oficina foi realizada em 22 de maio de 2023, com duração de 4 horas, com participação de 10 profissionais da educação do município de Matinhos, litoral do Paraná, sendo estes do ensino formal, informal e não-formal. A pesquisa é pautada na análise qualitativa da pesquisa-ação, onde sou agente participante com proposição de intervenção, explorando o uso de uma produção interna à cultura para criação de metodologias de ensino sobre a mesma.. No campo teórico-metodológico utilizado na oficina, suas etapas consistiram em Roda de Conversa, Introdução ao Conteúdo da Cartilha e Produção de Planos de Ensino; a geração de dados se apresenta de forma participativa e etnográfica, com as falas dos participantes na roda de conversa registradas por gravação audiovisual e transcritas em forma de relato analítico, de forma subjetiva e interpretativa, com registros das impressões percebidas nos participantes e em mim mesma. A roda de conversa utilizou 2 eixos analíticos: o debate sobre a relação escola-cultura afro-brasileira e afro-religiosa, e o debate sobre a relação escola-racismo e racismo religioso; os participantes incluíram na discussão, ainda, questões estruturais do ensino básico. Para discorrer sobre a análise dos dados, fez-se necessário envolver um pensamento filosófico-pedagógico afro-religioso, partindo da vivência empírica dos conhecimentos orais de terreiro, em diálogo com autores cuja literatura está relacionada à cultura, além de teóricos do letramento racial crítico, do racismo estrutural e institucional e da educação. As discussões apresentadas corroboram com a premissa levantada como questão de pesquisa, pois apesar de se apresentarem diversas estratégias de combate ao racismo e ao racismo religioso, os questionamentos, argumentações e reflexões elencados na pesquisa mostram que ainda faltam esforços e estratégias de ensino da temática.

PALAVRAS-CHAVE: Candomblé. Cultura Afro-religiosa. Material didático. Estudos afro-brasileiros. Planos de ensino.

ABSTRACT

This dissertation deals with the training process, discussions and reflections on racism and religious racism and the teaching of African and Afro-Brazilian culture and the training of teachers in education for ethnic-racial relations, whose premise was the lack of creation of new strategies of application in education, of knowledge of Afro-religious culture, originating from the Traditional Peoples of Terreiro, whose thematic basis (Afro-Brazilian culture) is mandatory, as determined by Law 10,639/2003. The corpus of research was the creation and realization of the Workshop “Xirê da Educação”, which was based on the knowledge contained in the Pedagogical Booklet “Candomblé” – volume 2, a didactic-pedagogical material on Afro-religious knowledge, produced by Luciano Mendes de Almeida National Observatory of Socio-Environmental Justice (OLMA), in partnership with the Art and Education Center extension program at the Federal University of Paraná Setor Litoral (UFPR Litoral), whose content, activities and illustrations are my own. The workshop was held on May 22, 2023, lasting 4 hours, with the participation of 10 education professionals from the municipality of Matinhos, coastal Paraná, from formal, informal and non-formal education. The research is based on the qualitative analysis of action research, where I am a participating agent with an intervention proposition, exploring the use of production internal to culture to create teaching methodologies about it.. In the theoretical-methodological field used in the workshop, its stages consisted of a Conversation Circle, Introduction to the Booklet Content and Production of Teaching Plans; data collection is presented in a participatory and ethnographic way, with the participants' speeches in the conversation circle registered by audiovisual recording and transcribed in the form of an analytical report, in a subjective and interpretative way, with records of the impressions perceived in the participants and in myself . The conversation circle used 2 analytical axes: the debate on the relationship between school and Afro-Brazilian and Afro-religious culture, and the debate on the relationship between school and racism and religious racism; Participants also included structural issues of basic education in the discussion. To discuss the data analysis, it was necessary to involve an Afro-religious philosophical-pedagogical thought, starting from the empirical experience of oral knowledge of terreiro, in dialogue with authors whose literature is related to culture, in addition to theorists of critical racial literacy , structural and institutional racism and education. The discussions presented corroborate the premise raised as a research question, because despite presenting different strategies to combat racism and religious racism, the questions, arguments and reflections listed in the research show that there is still a lack of efforts and strategies for teaching the subject.

KEYWORDS: Candomblé. Afro-religious culture. Courseware. Afro-Brazilian studies. Teaching plans.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Obi Abatá	18
Figura 2 - Merindilogun	23
Figura 3 - Racismo Religioso	28
Figura 4 - Ebó	37
Figura 5 - Ebó Ajé – Ritual de troca entre humano e sagrado	43
Figura 6 - Ervas de Banho	52
Figura 7 - Exposição Deuses que Dançam, Saguão da Reitoria UFPR	60
Figura 8 - Exposição Culturas Negras no Paraná - Religiosidade	61
Figura 9 - Oferendas	64
Figura 10 - Capa da Cartilha Candomblé	66
Figura 11 - Sumário	67
Figura 12 - Ilustrações (Mudança de cor devido ao layout)	68
Figura 13 - Símbolos dos Orixás (Ilustrações Nicole Elis)	69
Figura 14 - Bloco “Você Sabia?”	69
Figura 15 - Atividade Labirinto dos Elementos	70
Figura 16 - Orô	73
Figura 17 - O Terreiro	75
Figura 18 - Egbé Ayê em Candomblé no Ilê Axé Igbá Oni Opará	77
Figura 19 - Feitura	78
Quadro 1 - Check-list do Projeto	79
Quadro 2 - Definições da Oficina	79
Quadro 3 - Questões do Formulário de Inscrição	81
Quadro 4 - Dados dos inscritos	82
Figura 20 - Divulgação da Oficina	83
Quadro 5 - Descrição do perfil dos participantes	87
Figura 21 - Festividades	91
Quadro 6 - Roda de Conversa Tópico 1	94
Quadro 7 - Roda de Conversa Tópico 2	105
Quadro 8 - Educação Infantil	132
Quadro 9 - Ensino Fundamental I	133
Quadro 10 - Ensino Fundamental II	134
Quadro 11 - Ensino Médio	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Check-list do Projeto	79
Quadro 2 - Definições da Oficina	79
Quadro 3 - Questões do Formulário de Inscrição	81
Quadro 4 - Dados dos inscritos	82
Quadro 5 - Descrição do perfil dos participantes	87
Quadro 6 - Roda de Conversa Tópico 1	94
Quadro 7 - Roda de Conversa Tópico 2	105
Quadro 8 - Educação Infantil	132
Quadro 9 - Ensino Fundamental I	133
Quadro 10 - Ensino Fundamental II	134
Quadro 11 - Ensino Médio	135

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ACAAULP - Associação Cultural Africana, Afro-brasileira e Umbandista do Litoral Paranaense

CTTro - Comunidades Tradicionais de Terreiro

FPRMA – Fórum Paranaense de Religiões de Matriz Africana

IFPR – Instituto Federal do Paraná

LICORES/LiCorEs – Linguagem, Corpo e Estética na Educação

NEAB – Núcleo de Estudos Afro-brasileiro

OLMA – Observatório Nacional Luciano Mendes de Almeida

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PSS – Processo Seletivo Simplificado

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFPR LITORAL – Universidade Federal do Paraná Setor Litoral

SEED/PR - Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná

SEMIPI/PR - Secretaria Estadual da Mulher, Igualdade Racial e Pessoa Idosa do Estado do Paraná

SMEEC MATINHOS – Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura do município de Matinhos - PR

SUMÁRIO

AGÔ! (INTRODUÇÃO)	13
OBI ALÁFIA! (APRESENTAÇÃO)	17
PARTE I	21
1.1 <i>MERINDILOGUN</i> , O JOGO DE BÚZIOS (PROBLEMAS DE PESQUISA)	22
1.2 OS <i>AJOGUN</i> (CAUSAS DOS PROBLEMAS)	27
1.3 <i>EBÓS</i> (LUTA anti-racista / JUSTIFICATIVAS DE PESQUISA)	36
1.4 <i>EBÓ AJÉ</i> (LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO)	43
1.5 <i>ABÔS</i> E BANHOS (“LAVANDO” O RACISMO)	52
1.6 <i>BORI</i> (DESCOLONIZANDO O PENSAMENTO)	55
1.7 <i>ORI</i> COLETIVO (AÇÕES REALIZADAS)	59
PARTE II	63
2.1 OFERENDAS (CARTILHA CANDOMBLÉ)	64
2.2 <i>ORÔ</i> (PLANEJAMENTO DA OFICINA)	73
2.3 <i>EGBÉ AYÊ</i> (AMBIENTE DE PESQUISA)	76
2.4 <i>FEITURA</i> (PLANEJAMENTO E ESTRUTURA)	79
PARTE III	87
3.1. <i>HAMUNHA</i> (APRESENTAÇÃO DAS PERSONALIDADES DA PESQUISA)	88
3.2. <i>KOLOFÉ!</i> (SAUDAÇÃO AOS COLABORADORES E PARTICIPANTES)	91
3.3. O <i>XIRÊ</i> DA EDUCAÇÃO (SOBRE A OFICINA)	93
3.4. PAGANDO A RUA (RODA DE CONVERSA TÓPICO 1)	95
PARTE IV	120
4.1. <i>ERUPIM</i> (DISCUSSÃO DOS DADOS)	121
4.2. <i>PAÓ!</i> (CONSIDERAÇÕES FINAIS)	139
4.3. <i>AXÉ!</i> (REFERÊNCIAS)	143
APÊNDICES	154
APÊNDICE I - PLANO DE APLICAÇÃO DA OFICINA	155
APÊNDICE II - MODELO DE PLANO DE ENSINO	157
APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	159
APÊNDICE IV - TRANSCRIÇÃO DOS PLANOS DE ENSINO DOS PARTICIPANTES	162
APÊNDICE V - CARTILHA CANDOMBLÉ	168

AGÔ! (INTRODUÇÃO)

Agô - palavra Yorubá que expressa pedido de licença, autorização; também usada para pedir desculpas e para chamar a atenção dos interlocutores.

Início este trabalho pedindo *Agô* aos meus Orixás e Voduns, meus mais velhos, meus mais novos e meus iguais, tanto religiosa quanto academicamente falando. A dissertação, que aqui se apresenta, está carregada da minha própria vivência enquanto Yalorixá, e só acontece por e para representatividade dos povos de comunidades tradicionais de terreiro.

Nossa legislação prevê, segundo a Lei 10.639/2003, alterada pela Lei 11.645/2008, o ensino obrigatório da Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira, sendo nesta temática a religião um tema irrevogável, uma vez que refere-se, também, à filosofia de vida e de relação sociocultural deste povo, e não restringe-se, apenas, às crenças espirituais. No entanto, vinte anos após a publicação da primeira Lei, discussões referentes a este assunto ainda são polêmicas nas instituições de ensino.

Mas, o que leva um país, com a maior população negra fora da África, a rejeitar e, até mesmo, temer a cultura deste povo, que de forma involuntária e forçada, contribuiu para a construção social que temos hoje? Com este questionamento, foram realizadas pesquisas empíricas e acadêmicas que levaram à criação da Cartilha Pedagógica “Candomblé”, material didático-pedagógico utilizado como base para realização da pesquisa que se apresenta neste trabalho, cujo conteúdo será explorado ao longo desta narrativa.

A pesquisa aqui apresentada, visa debater e refletir os efeitos do racismo religioso que limitam as estratégias de ensino de cultura de matriz africana, e compreender de que forma a Cartilha Pedagógica “Candomblé”, um material didático criado por mim enquanto Yalorixá e pesquisadora, com apoio e edição da orientadora de graduação - Dra. Gisele Kliemann, e produzida em parceria com o Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (OLMA) e o Programa de Extensão Núcleo de Arte e Educação da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral (UFPR Litoral), pode ser utilizada por educadores do ensino formal, informal e não-formal, a compor conteúdo sobre a cultura africana e afro-brasileira, tendo a religiosidade como conteúdo intrínseco à cultura. A pergunta geradora da pesquisa que se apresenta nesta dissertação é:

De que forma a Cartilha Candomblé, produção pedagógica sobre a cultura afro-religiosa e criada com base nos conhecimentos advindos de dentro da

própria cultura, pode auxiliar os educadores na criação de planos de ensino que tenham como abordagem a Cultura Afro-brasileira, o combate ao Racismo Estrutural e o Racismo Religioso?

No intuito de responder a esta pergunta, o trabalho teve como proposta metodológica de pesquisa a preparação, realização e análise de uma Oficina prática, que teve como produto um vasto debate sobre a situação do ensino perante o racismo estrutural e o racismo religioso, além da criação de novas estratégias de aplicação na educação, dos conhecimentos da cultura afro-brasileira proveniente de Povos Tradicionais de Terreiro partindo do conteúdo da Cartilha Candomblé.

A Oficina, denominada “Xirê da Educação”, foi realizada em 22 de maio de 2023, com duração de quatro horas, tendo como participantes dez profissionais da educação do ensino formal, informal e não-formal do município de Matinhos, situado no litoral do Paraná, onde atuo, resido e sou líder de uma Comunidade Tradicional de Terreiro. Foi sediada pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura do Município de Matinhos (SMEEC), com anuência do próprio Secretário de Educação para sua realização, cujo convite foi estendido para todas as escolas do município.

Teve como proposta três diferentes momentos - Roda de Conversa, Introdução ao Conteúdo da Cartilha, e Produção de Planos de Ensino. Os objetivos da pesquisa eram: 1) o debate sobre o enfrentamento do racismo estrutural e religioso dentro das escolas; 2) a identificação das dificuldades e possibilidades que os educadores enfrentam no desenvolvimento desta temática, e quais estratégias vêm sendo utilizadas; 3) a discussão sobre a situação atual da abordagem da temática nas escolas, ao evidenciar as condições de desenvolvimento de metodologias, aplicabilidade de conteúdos, aceitação por parte das equipes escolares; 4) a averiguação das possibilidades de uso teórico-metodológico que possibilitem ampliar a informação e a construção de conhecimento no âmbito cultural afro-brasileiro e das religiões da diáspora de matriz africana; e 5) a utilização da “Cartilha Candomblé” de forma prática na criação de planos de ensino, que possam ser utilizados de forma efetiva em sala de aula.

A idealização, execução, coleta e apresentação de dados da Oficina acontece por meio da pesquisa-ação, pesquisa classificada como qualitativa, que me inclui, portanto, de forma participativa, integrada às atividades propostas. Para Thiollent (1986, p.14):

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986).

Conforme Thiollent (1986), a pesquisa-ação é uma metodologia de pesquisa empírica participativa, embasada em experiências nas quais o pesquisador está inserido e envolvido pessoalmente, conectado emocional e sensorialmente, e minha ação neste sentido busca ser a de assumir o papel de agente transformadora das problemáticas que identifico. Não se resume em estudar o problema, e sim, em formular estratégias de ações práticas para a sua solução. Trata-se de uma ligação pessoal, afetiva, emocional e profissional aos objetos de estudo, dos quais sou parte integrante e desejo intervir. De acordo com o pensamento de Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996, p.13), “o aprendizado se dá a partir do conhecimento pessoal e das experiências de quem ensina, mas, também, depende de instigar a curiosidade e a interação de quem aprende”.

Para que o ensino da cultura e religiosidade de matriz africana agregue valor (e não repúdio), despertando interesse (e não medo), busco, também, com esta pesquisa, validar um pressuposto: se este conhecimento deve chegar às mãos de professores e educadores, tendo como ponto de partida os saberes culturais advindos de dentro das próprias comunidades tradicionais de terreiro, a fim de desmistificar práticas, dogmas, mitos, ritos e credences populares, minimizando a satanização e as construções discriminatórias acerca de sua realidade, como propõe o conteúdo da Cartilha Candomblé.

Como dito acima, o aspecto religioso é indissociável à cultura afro-brasileira, logo, a narrativa deste trabalho conta com uma poética que faz alusão a elementos, palavras e ritos do Candomblé, de onde trago nomenclaturas, filosofias e conceitos utilizados na cultura de terreiro, usados, aqui, para expressar etapas, processos e procedimentos da pesquisa, em busca de aproximar o leitor à cultura abordada. Sendo assim, no campo teórico-metodológico, fez-se necessário envolver um pensamento filosófico afro-religioso e afrocentrado, partindo da vivência empírica em diálogo com autores cuja literatura está diretamente relacionada à cultura de terreiro, bem como autores que discutem o racismo estrutural, o racismo religioso e a educação.

Denominei como Diálogo Metafórico, a ideia de poetizar o diálogo, ao colocar elementos e terminologias afro-religiosas¹ como metáforas para a discussão, sem a necessidade de um glossário de termos, pois cada palavra ou termo utilizado será elucidado no próprio corpo do texto, dando sentido aos enunciados. Busco, com esta poética, aproximar por semelhança de sentidos as ações culturais afro-religiosas com a cultura brasileira regular, pois uma de fato pertence à outra apesar da falta deste entendimento.

Sobre a geração de dados da oficina é importante pontuar que se deu de forma participativa e etnográfica, pois foi codificada de forma documental e audiovisual por meio da transcrição das gravações realizadas durante a roda de conversa, analisadas de forma subjetiva e interpretativamente, com registros das impressões percebidas nos participantes e em mim mesma, somando-se à coleta dos planos de ensino manuscritos pelos participantes e transcritos em apêndice neste trabalho, sendo feita análise mais profunda apenas dos que foram considerados mais relevantes perante as questões de pesquisa. Pode-se compreender como descritiva e diagnóstica, uma vez que os fatos vivenciados na oficina encontram-se fielmente descritos neste trabalho e, consecutivamente, analisados de forma a criar um diagnóstico sobre os dados gerados.

Ainda, é importante definir essa narrativa um tanto autobiográfica, seguindo na mesma linha dos estudos realizados para sua criação, pois se baseia em meu trabalho, experiências e vivências que partem dos saberes de terreiro.

¹ Afro-religiosidade, afro-religioso, afro-religiosa - utilizo esta terminologia para designar assuntos, coisas ou pessoas que possuam relação com a cultura e religiosidade de matriz africana e afro-brasileira, especialmente tudo que esteja ligado aos Povos Tradicionais de terreiro e as comunidades tradicionais de terreiro

OBI ALÁFIA! (APRESENTAÇÃO)

Obi - nome Yorubá da semente da noz de cola, de cor roxo avermelhada, também denominado Obi Abatá, que possui 4 partes naturalmente unidas, e no candomblé representa o início de tudo: é utilizado como oráculo e para consagração; em diversas situações, para consultar as divindades se o ritual ou procedimento está correto. Antes de iniciar os ritos, divide-se o Obi nas 4 partes, fazendo a pergunta sobre a aceitação. Então a semente é arremessada ao solo onde trará a resposta. O termo “Aláfia” fala sobre a abertura das 4 partes do obi positivamente, o que significa a aceitação e autorização concreta para realização dos rituais²

Figura 1 - Obi Abatá



Fonte: Acervo Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, 2018

Trago aqui o pedido de “Aláfia” ao obi, para apresentar esta dissertação, como minha forma de expressar meu agradecimento ao candomblé e aos Orixás, por me proporcionarem tudo que me traz até aqui, e por me autorizarem a realizar esta pesquisa baseando-me primeiramente nos saberes ancestrais.

A sequência dos capítulos e subcapítulos desta dissertação fazem alusão à ordem cronológica dos acontecimentos do candomblé: Primeiramente, joga-se o *Merindilogun* (jogo de búzios) para identificação do problema e dos *Ajoguns* (forças contrárias e negativas) que o causam, e definem-se os *Ebós* (oferendas) como instrumento de transformação; então, prepara-se o *Ori* (consciência humana) para receber conhecimento, discernimento, realizando então o *Bori*, ritual onde se alimenta a cabeça para receber as bênçãos dos *Orixás* (divindades do Candomblé) para que pacifiquem, purifiquem e

² Apesar do uso poético de elementos ritualísticos do Candomblé, e da explicação superficial destes para dar sentido ao leitor, não entraremos em pormenores rituais, tendo em vista que os fundamentos, rezas e segredos litúrgicos são de exclusividade de seus adeptos. As informações constantes nesta dissertação visam ilustrar elementos importantes da cultura e elucidar sua natureza, desmistificando o racismo religioso, porém evitando cuidadosamente a exposição de seus rituais. Portanto, espera-se que o leitor não busque ritualizar as informações contidas neste trabalho por conta própria, pois, em primeiro lugar, o Candomblé é uma religiosidade coletiva e hierárquica. Caso haja maior interesse pela religiosidade do Candomblé, aconselha-se que procure um terreiro, ilê ou comunidade tradicional.

transformem. Além disso, são realizados *Abôs* e Banhos de ervas, também para purificação e conexão com o mundo sagrado. Inicia-se, então, a *Função*, momento em que todos os membros da *Egbé* (comunidade) irão realizar as atividades litúrgicas e de convívio sociocultural, onde ocorre o *Orô*, que consiste nos sacrifícios e oferendas para apreciação das divindades; para participar do *Orô*, é necessário conhecer a *Egbé Ayê*, o espaço físico onde todo o trabalho é realizado, e os atores que pertencem à comunidade; dá-se início, assim, à *Feitura*, ritual de iniciação onde começa toda a trajetória espiritual do indivíduo junto aos Orixás. Sucessivamente, como comemoração, se realiza o *Xirê* (*dança circular de celebração*), onde a comunidade celebra em forma de apresentação pública, começando com a *Hamunha*, que consiste na apresentação dos membros da comunidade, tendo o *Kolofé* (*uma das saudações do candomblé*) como breve saudação aos responsáveis pela realização. Então se presta contas ao *Orixá Exú*, “pagando a rua” (termo usado para designar a forma de reverenciar o orixá Exú), apaziguando a terra e pedindo sua proteção para a realização do *Xirê*, enquanto *Exú* faz as provocações para movimentar os participantes; enquanto festa, o Candomblé é agraciado com o *Ajô*, a alegria de celebrar e a beleza da união, da partilha. Para que tudo aconteça da forma mais emocionante, ocorrem ensaios e planejamentos, que chamamos de *Perfurés*. Seguindo a liturgia, é feito o *Erupim*, levantando tudo que foi utilizado no ritual e devolvendo à natureza com gratidão e prestação de contas. Para concluir, se bate o *Paó* (sequência de palmas ritmadas) em reverência e louvação, concluindo com o *Axé!* (equivalente ao Amém, é um pedido de força, poder, positividade e desejo de todas as melhores coisas).

‘Metaforizo’, portanto, esta dissertação, que, ao utilizar a poética do *Obi*, divide esta pesquisa em 4 partes:

Parte I “Odú” – A primeira parte chamo de “*Odú*” - palavra do Yorubá que no candomblé conceitua os desígnios de caminhos e destinos, onde cada ser tem o seu, e se assemelha ao de outros seres, porém, com suas particularidades, podendo ser positivos ou negativos. Aqui utilizo o termo *Odú* para representar os caminhos que motivam a pesquisa, sua justificativa, os objetivos, o problema e as causas do problema. Nesta seção, apresento, ainda, dados estatísticos e referenciais de embasamento teórico, de estudos, reportagens e artigos realizados a partir do problema, os conceitos de racismo institucional, estrutural e religioso, bem como a necessidade de letramento racial crítico, e seu reflexo no material didático oferecido à educação brasileira. Isto, antes de delinear o projeto, com o intuito de mostrar que a intenção da pesquisa é “positivar o *Odú*”.

Parte II “Função” - Função no candomblé é o termo que designa o período em que todos os rituais são realizados, em que a comunidade se reúne para atividades internas (rituais, alimentação, limpeza, manutenção, preparação para o festejo público); ou seja, todas as práticas que precedem à comemoração. Nesta parte da dissertação, apresento toda a “função” que precede a execução - as ações realizadas anteriormente que levam à pesquisa, o projeto e sua construção, as etapas realizadas na idealização e preparação para execução da Oficina. Apresento, também, o espaço físico onde a pesquisa avança, saindo de dentro dos muros da Comunidade Tradicional de Terreiro para a comunidade escolar.

Parte III “Xirê” – O *Xirê* é a festividade, apresentação pública do Candomblé, onde se confraterniza junto à comunidade interna e externa; ritual de formação circular, ao som dos atabaques, agogôs e agbês, cantado e dançado, representando a ancestralidade e a comunhão entre todos os membros da Comunidade Tradicional de Terreiro. É o momento em que o Candomblé presta contas à sociedade de toda a ritualística realizada. *Xirê*, nomenclatura que também compõe o título deste trabalho, “*Xirê da Educação*”, é como denomino a concretização da Oficina, pois a considero o ponto alto da pesquisa. Então, por que não entendê-la como uma festa? Afinal, é por meio da realização da Oficina que acolho os participantes na temática, e apresento nesta dissertação a coleta de dados, com descrição das manifestações dos participantes, e transcrição literal de todo o processo. Trago, então, o produto final do projeto, portanto, presto contas de toda pesquisa realizada. **Parte IV “Paó”** - O termo “*Paó*” significa “bater palmas, unir as mãos para louvar, aplaudir”. O ato de “*Bater Paó*” significa realizar uma sequência de palmas ritmadas, característica do candomblé, que finaliza todo e qualquer ritual, desde os mais simples até os mais complexos; ao final de tudo que se realiza, batemos *Paó*, mostrando reverência, gratidão e satisfação pela conclusão do que realizamos. No capítulo “*Paó*”, trago a análise dos dados coletados, as minhas proposições baseadas nesta coleta, as considerações finais e as interpretações que a pesquisa levou, bem como as impressões pessoais e ideias futuras.

Cada uma das 4 sessões traz subtítulos que também estão relacionados ao candomblé, e que compõem a estrutura orgânica na qual este trabalho se apresenta; uma vez que este constitui a parte central da pesquisa e deste trabalho como um todo - e o propósito, afinal, é trazer conhecimentos acerca dessa religiosidade tão demonizada e discriminada ao longo da história brasileira. Para ilustrar algumas partes do trabalho, trago imagens e recortes da própria Cartilha Candomblé vol.2 - objeto de estudo - para compor a narrativa; a título de fazer interlocução entre o objeto e a pesquisa, utilizando-o como

instrumento e mostrando seu diferencial enquanto material educativo e informativo, cujas páginas também podem trazer explicações sobre os assuntos discutidos e utilizados poeticamente nesta dissertação.

Doravante, como trata sobre Candomblé, este texto trará também, conceitos afro-religiosos, e utilizará os termos Comunidades Tradicionais de Terreiro (CTTro), termo que poderá ser substituído por comunidade, casa de Axé ou apenas Terreiro; ainda, o termo Povos Tradicionais de Terreiro, poderá ser substituído por povo de axé ou povo de santo.

PARTE I

“ODU”



P.S. Arte desenvolvida pela artista Nicole Elis, membro da Comunidade Tradicional de Terreiro “Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro – Ilê Axé Igbá Oni Opará – Templo Natural Axé Flor de Ouro e Maria Padilha”, exclusivamente para utilização em trabalhos afro culturais realizados pela comunidade.

1.1 MERINDILOGUN, O JOGO DE BÚZIOS (PROBLEMAS DE PESQUISA)

Figura 2 - Merindilogun



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Merindilogun - ou como é popularmente chamado, "Jogo de Búzios", é o oráculo supremo utilizado no Candomblé, constituído por 16 búzios (conchas naturais) com abertura feita por mãos humanas em um dos lados, e 1 búzio fechado; possui sistema "divinatório" e não adivinhatório, ou seja, não realiza previsões, porque o entendimento de passado-presente-futuro na cultura de terreiro possui uma concepção diferenciada, onde são as escolhas e decisões de Ori (consciência) que irão determinar a vida do ser. Sendo divinatório, conta com intervenção das divindades para apresentar respostas e resultados, e para elencar as principais necessidades de quem o consulta; buscando diálogo com as divindades, é possível identificar orientações e caminhos para a pessoa que o consulta. É um oráculo cuja leitura só pode ser realizada por Yalorixás e Babalorixás, pois somente a consagração do sacerdócio concede o direito ao seu uso, e levam-se anos de aprendizado para sua compreensão. Também é como se identificam os procedimentos religiosos e rituais que irão agir positivamente na vida do consulente, aos quais chamamos de Ebós (trocas energéticas entre o plano físico e o espiritual) que devem ser realizadas por meio de rituais, oferendas, banhos, com finalidade de positivar e equilibrar os caminhos do indivíduo, solucionando ou minimizando os problemas identificados.

É também no merindilogun que se identifica o Odu, nome que dá título a esta primeira parte do trabalho. A palavra Odu significa destino ou caminho - no jogo de búzios, os Odus são os signos ou símbolos de interpretação para os caminhos do consulente, sendo 16 os Odus maiores, e seu desdobramento em 256 possibilidades. Se referem a ações, situações, escolhas e decisões, de modo que corresponde numericamente às divindades cultuadas pelo candomblé. É uma complexidade do oráculo que depende não apenas do estudo e da matemática, mas, também, da interpretação e intuição do sacerdote ou sacerdotisa.

Ao fazer o uso da poética do "Jogo de Búzios", apresento os métodos de pesquisa, iniciando por identificar o "Odu de pesquisa" - o problema a ser resolvido. O propósito, a partir disso, é elencar os problemas, "interpretando" suas causas, ou seja, mediante apontamentos e levantamentos, reportagens e censos já realizados acerca do tema. Convido, então, o leitor a 'sentar-se' (ludicamente) à mesa do jogo de búzios, para esta primeira consulta e apresentação da problemática que impulsiona a pesquisa.

Em minha leitura e interpretação, o problema se constitui na carência de materiais de estudo e a necessidade de partilha de conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira e afro-religiosa, cujo preconceito e discriminação tem sido causa de ataques e violências contra pessoas, patrimônios e cultura. Todo preconceito sobre os chamados "Povos de

Axé” ou “Povos Tradicionais de Terreiro”, se forma a partir dos reflexos do Racismo Estrutural e Religioso até os dias atuais.

Segundo o Ministro dos Direitos Humanos e Cidadania Dr. Silvio Luiz de Almeida, o Racismo é, em suma:

(...) uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem (ALMEIDA, 2019, p. 22).

Assim, o racismo é a discriminação e desumanização do ser humano com base na sua raça. O conceito inicia com o Racismo Científico, que nasce no Determinismo do século XIX, e tem como fundamento a noção de inferioridade de raça com base em suas características biológicas, ambientais ou geográficas (ALMEIDA, 2019). Nessa perspectiva, entende-se que a pele não branca e o clima tropical seriam causadores de distúrbios morais, de modo que estes indivíduos são julgados pouco inteligentes e, até mesmo, quase inumanos. Coincidentemente ou não, estes estudos acadêmicos, que levam a esta linha de pensamento, ocorrem no mesmo período em que se desenvolve o Neocolonialismo, que se baseia na escravização de povos inferiorizados pela sua raça, pela mão de obra gratuita para enriquecimento dos detentores de poder (ALMEIDA, 2019). Entendo então como herança da colonização, esta prática criada pela cultura europeia de apropriar-se de terras, pessoas e riquezas, que por sua força bélica e poder financeiro, determinava a sua superioridade hegemônica sobre todas as outras raças e culturas. Isto é retroalimentado pela Igreja Católica e pelos costumes cristãos, cujo poder soma-se ao da coroa portuguesa, colocando os indígenas e negros em situação vulnerável com embasamento religioso e científico. Devido a esta prática, nasce o racismo cultural, ou seja, se torna naturalizada e intergeracional a prática da supremacia branca, que, pelo entendimento de superioridade racial, causa a estratificação social, pois gera violência e prejuízo de direitos humanos às suas vítimas, as pessoas negras, o que perdura para o que vemos hoje.

Franz Fanon, em sua obra clássica “Pele negra, máscaras brancas”(1952), discute amplamente as consequências psicológicas e sociais do racismo na vida dos negros, analisando como isso afeta sua identidade e perpetua a opressão. Fanon (1952) argumenta que o racismo interfere na formação de identidade negra, levando os indivíduos a internalizar estereótipos racistas e adotarem para si uma postura de inferioridade em

relação aos brancos. Para Fanon, isso ocorre devido à colonização e à imposição de uma cultura dominante que discrimina a cultura e a aparência dos negros.

Ao serem constantemente excluídos, discriminados e vistos como inferiores, os negros são levados a uma situação de alienação e despersonalização, obrigados a adotar “máscaras brancas” para se adaptarem às expectativas sociais brancas, negando suas características culturais e tentando se aproximar de um ideal branco. Essa internalização do racismo é altamente prejudicial para a saúde mental e a construção de uma consciência negra positiva.

Fanon (1952) também observa como a percepção racista e as estruturas sociais desiguais perpetuam a opressão. A segregação racial, a falta de oportunidades socioeconômicas e a violência institucionalizada levam a uma reprodução constante do racismo. Os estereótipos racistas são perpetuados por meio da mídia, da educação e das interações sociais, reforçando a opressão e a marginalização.

Estudos brasileiros consideram a forma de racismo implícito existente em instituições e órgãos do estado pela denominação de Racismo Institucional, forma em que este acaba se tornando normalizado dentro das instituições públicas e privadas pela construção das determinações formais dos sistemas sociais, como por exemplo a predileção por pessoas brancas em detrimento das pretas para ocupação de cargos, ou inversamente, a seleção de pessoas pretas para ocupação de cargos inferiores. Sistemas, estes, que regulam as normas de comportamento e ação dentro da sociedade, geralmente baseados nas orientações do Estado, onde o racismo atua veladamente. Uma vez que o Estado regula normas e regras de comportamento humano em sua sociedade, ocorre a desigualdade racial, porque as instituições dentro das sociedades estão naturalmente hegemônicas desde a colonização (pois o poder está nas mãos de quem exerce a dominação da organização política e econômica). Na compreensão do que diz Almeida (2019), entendemos que o Racismo Institucional, que mantém o poder nas mãos de homens brancos é, nada mais, nada menos, que um Projeto de Poder que monopoliza instituições e organizações.

No Brasil, este racismo colonial (hoje transformado em Institucional), se aplicava aos povos originários, os indígenas, e, de forma proeminente, aos negros africanos escravizados que, em ambos os segmentos, (e mesmo após findada a escravidão em sua forma legalizada), ainda se aplica: indígenas permanecem sendo assassinados e destituídos de suas terras e direitos, e os negros e a cultura de diáspora africana seguem sofrendo discriminação de todos os tipos - morais, intelectuais, estruturais e institucionais

racismo este, que muda seus aspectos com o passar dos tempos, mas que permanece mantendo a pretensa superioridade de brancos sobre negros e indígenas.

É por conta deste racismo institucionalizado e já enraizado na sociedade, que os negros permanecem relegados a viver em favelas, com diminutas oportunidades de emprego e renda, menor acessibilidade ao estudo, menos garantias sociais. Ainda por este motivo, conforme Nogueira (2020), os negros vêm cada vez mais abandonando sua cultura de origem e principalmente a cultura afro-religiosa, em busca de melhores condições e qualidade de vida, visto que a religiosidade é vilipendiada e demonizada.

A esta soma todos os fatores componentes do racismo (em seus diversos conceitos), entende-se o Racismo Estrutural: enquanto estrutura dentro da sociedade, as práticas racistas já são cotidianas. Então é importante entendermos que isto já se constituiu como natural da vida em sociedade, intrínseco e orgânico para a permanência da cultura hegemônica no poder, e tão habitual que suas práticas chegam a ser imperceptíveis até para quem não se considera racista ou para quem combate ou acredita combater o racismo. Como exemplo disto podemos citar que, inclusive, diversas palavras do vocabulário comum são racistas - algumas, quase essenciais para o diálogo, o que denota o quanto o racismo é sistêmico e normalizado.

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural (ALMEIDA, 2019, p. 33)

Percebo, então, que o Racismo Institucional está dentro do Estrutural, pois o Estrutural é o todo, é o conjunto de todas as formas de racismo, enquanto o Institucional, que é uma de suas faces, é o como o racismo estrutural se manifesta nas instituições. O Racismo Estrutural (conceituado por Almeida) é enraizado na estrutura dos sistemas das sociedades desde antes mesmo da colonização, e quando chega à sociedade contemporânea e acaba sendo propagado pelo Estado e pela própria sociedade de forma naturalizada, tornando-se Institucional. Torna a nação racista como um todo, de forma normalizada e não penalizada, apesar da existência de leis e políticas afirmativas anti-racistas. Posto isso, muito trabalho e muitos anos de luta ainda são necessários para uma possível quebra do racismo.

Falemos, então, sobre o tipo de racismo que justifica esta pesquisa - o Racismo Religioso, conceito defendido por Nogueira(2020), o tipo de racismo que agride e violenta

as diversas formas de fé e religiosidade que tenham matriz na cultura e na diáspora africana e afro-brasileira.

Em geral, o desrespeito e a discriminação de crença às religiosidades de matrizes africanas e afro-descendentes vêm sendo discutidos largamente, nas áreas da educação, nas lutas anti-racistas, nas expressões da questão social, e essas discussões se realizam sempre com intuito de encontrar meios, estratégias, mecanismos, de minimizar os efeitos do processo sócio-histórico que os gera, pois seus adeptos se constituem em Comunidades, enquanto Povos Tradicionais, denominados por Nogueira (2020, p.15) de Comunidades Tradicionais de Terreiro (CTTro),

Uma CTTro é um espaço quilombola que mantém saberes ancestrais de origem africana que são parte da identidade nacional. Um espaço de existência, resistência e (re-)existência. Um espaço político. Território de deuses e entidades espirituais pretas, por meio dos quais se busca a prática de uma religiosidade, a um só tempo terapêutica e sócio-histórico-cultural, que se volta para o continente africano, berço do mundo no Novo Mundo. (Nogueira, 2020, p.15)

O Brasil registra, a cada 15 horas, uma denúncia de intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. Desde 2011, o Disque 100, canal de denúncias do governo, “registrou, com crescimento exponencial, uma média de 42 denúncias por mês” (Guimarães, 2019).

Enquanto base de toda uma cultura, o candomblé, a umbanda, o batuque, o tambor de mina e todas as outras denominações afro-religiosas, possuem em seu cerne não apenas a fé, mas a diferente filosofia de vida e percepção de mundo, e dão sustentação a diversas práticas culturais. É de dentro dos terreiros que nasce o samba, tão amado no Brasil; também a capoeira, reconhecida como esporte desde 2016; outras expressividades, como o Maracatu e o Axé, que compõem um grande elenco de expressões culturais cujas raízes estão dentro das chamadas “Casas de Axé”. Ainda assim, os terreiros e os membros de suas comunidades são, constantemente, vítimas de todo tipo de violência. Segundo Nogueira (2020, p.63):

O racismo religioso quer matar existência, eliminar crenças, apagar memórias, silenciar origens. É a existência dessas epistemologias culturais pretas que reafirmam a escravidão como crime e processo de desumanização de memórias existenciais pretas. Aceitar a crença do outro, a cultura e a episteme de quem a sociedade branca escravizou é assumir o erro e reconhecer a humanidade daquele que esta mesma sociedade desumanizou e matou. (NOGUEIRA, 2020, p.63)

Nogueira nos mostra, portanto, que é momento do próprio ‘povo de santo’ se levantar para construção de um diálogo, cuja exigência seja o respeito às suas crenças, fé e cultura, primeiramente por humanidade, mas também como forma de retratação. Identifiquemos, então, as causas deste problema que é o racismo religioso.

1.2 OS AJOGUN (CAUSAS DOS PROBLEMAS)

Figura 3 - Racismo Religioso



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Ajogun - termo utilizado para descrever a negatividade advinda dos seres humanos em todos os aspectos (raiva, ira, praga, ódio, rancor etc.) que são prejudiciais ao convívio e relações sociais, sendo agentes causadores da desordem e desequilíbrio da prosperidade, furtura, felicidade; no entanto, são sentimentos e emoções naturalmente humanos e não fruto de algum ser ou entidade “do mal”. Diferentemente do que é externalizado e demonizado a respeito das religiões de matriz africana, o conceito de bem e mal, certo ou errado, é inerente ao ser humano e deve ser equilibrado dentro de cada pessoa para que tenha uma vida saudável.

Pensando as causas deste primeiro Ajogun sobre o qual dedico meu trabalho de conscientização e ruptura, que é o Racismo Religioso, recordo primeiramente o Pacto Narcísico da Branquitude. O conceito foi desenvolvido por Cida Bento e vem sendo estudado por psicólogos e pesquisadores negros, como Silvio Almeida e Grada Kilomba, para descrever as formas invisíveis de privilégio e exclusão, que são mantidas pelo perfil de poder que tem como raiz a construção cultural colonial, formado por homens brancos, como forma de preservar e perpetuar a hierarquia social baseada na raça. A ideia conceituada por Cida Bento (2022) observa que, mesmo que existam indivíduos brancos que busquem a igualdade racial, a estrutura social ainda favorece e protege os interesses

e posições dos brancos. É utilizado para examinar como a sociedade e as instituições são moldadas e mantidas por pessoas brancas em detrimento de pessoas não brancas. Posiciona estrategicamente os brancos na liderança e tomada de decisões nas esferas política, econômica, educacional, entre outras, cuja “supremacia” se apresenta como naturalizada; fortalece os indivíduos pertencentes ao grupo (masculino e branco) enquanto exclui silenciosamente quem não faz parte deste seletivo grupo, que por estes são chamados de “minorias sociais”- o que abarca povos originários, povos tradicionais, pessoas em situação de rua, população lgbtqiap+, classe trabalhadora em geral, que são julgados inferiores, segmentos estes que, mesmo se tratando da maioria da população, são entendidos por minoria principalmente pelo racismo estrutural e religioso, mas também devido ao seu menor poder econômico e político (ao que aqui dou maior ênfase em negros, afrodescendentes e povos tradicionais de terreiro) alimentando a desigualdade social por meio da “meritocracia”, que alega a falta de merecimento e preparo de indivíduos fora deste perfil para ocupar os lugares de poder, e fortalecendo o racismo.

Interpreto então aqui como *Ajogun*, os efeitos e consequências deste pacto narcísico da branquitude: o racismo estrutural e, mais especificamente, o racismo religioso, que também é compreendido pelo nome de Intolerância Religiosa. Porém, no conceito de Intolerância Religiosa entende-se a necessidade de estigmatizar qualquer religiosidade que não se enquadre nos padrões hegemônicos cristãos, para fazer oposição ao que é considerado “anormal, irregular, não padrão”(Nogueira, 2020, p.19), exercendo poder sobre o outro, o que pode abarcar diversas religiosidades que não tenham como base a cultura de povos tradicionais, sendo a intolerância religiosa o ato de violar ou desrespeitar quaisquer crenças independente de sua proveniência de raça ou cultura.

Assim sendo, sabemos da luta dos movimentos sociais de combate ao racismo para criminalização da intolerância religiosa, visando a diminuição dos ataques e violências sofridos pelos povos tradicionais de terreiro; sabemos ainda, o quanto este conceito foi e ainda é importante na problematização da discriminação e o impacto positivo sobre as ações discriminatórias; mas o termo isolado ou erroneamente interpretado, acaba generalizando quaisquer religiões que sejam atacadas ou desrespeitadas, se levado em consideração o direito constitucional à laicidade do Estado, incluindo no conceito até mesmo o desrespeito contra as religiosidades hegemônicas brancas. Isso, de certa forma, desconfigura o fato de que as religiosidades de matriz africana sofrem todo tipo de violência e ataques, porque são não apenas religiosidades, mas filosofia de vida contra-hegemônica, e, também, parte importante da resistência da

cultura preta e periférica. Chamar apenas de intolerância religiosa o que acontece ao Candomblé, à Umbanda e às demais denominações de religiões cuja cultura é proveniente da África, é muito pouco: é negar o pertencimento de seus adeptos às comunidades tradicionais, cujo modo de vida e organização social possui bases sólidas estruturadas sobre as tradições e crenças culturais consolidadas por antepassados e ancestrais negros, que dependeram de resistência e resiliência para a concepção do que hoje identificamos como religiões afro-diaspóricas; é, novamente, negar que a raiz do preconceito que existe sobre a religiosidade de matrizes africanas e afro-brasileiras, é o racismo estrutural que incide sobre elas. A ideia reforça o branqueamento e a imposição de crença eurocentrada, forçados em um país cuja maioria da população é preta ou miscigenada e onde a própria cultura religiosa engloba a mistura de crenças. Ainda, pesquisando em diversos dicionários digitais, o significado de Intolerância, de modo geral é: “uma atitude mental caracterizada pela falta de habilidade ou vontade em reconhecer e respeitar” (DICIONÁRIO INFORMAL SP, 2010). Com base nestas reflexões, avançamos do conceito de Intolerância Religiosa para o conceito de Racismo Religioso, principalmente pela noção de que, assim como o racismo estrutural, causa prejuízos físicos, psicológicos, emocionais e materiais às suas vítimas, mas ainda respeitando as conquistas legislativas e de políticas pública levantadas pelos movimentos sociais com a terminologia Intolerância Religiosa. Levemos em conta que as religiosidades de matriz africana não esperam apenas ser toleradas, mas respeitadas enquanto expressão cultural ancestral e não apenas como uma fé diferente.

Apesar da existência de Leis enquanto ações afirmativas e educativas, como a lei 10.639/2003, a lei 11.645/2008 e ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação para Relações Étnico-Raciais, além de todos os dispositivos de combate e enfrentamento ao racismo, e os veículos de promoção de igualdade racial do Estado, no que se trata da religiosidade, (exceto a instituição da Lei 11.635/2007, que institui o 21 de janeiro como Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa), não existiam, até 2023, documentos ou orientação oficial sobre o respeito às religiosidades de matriz africana. A Lei 14.519/2023 (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2023), criada pelo Deputado Vicentinho e sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, torna o dia 21 de março o Dia Nacional das Tradições de Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé, enquanto a Lei 14.532/2023 também sancionada em janeiro do mesmo ano (BRASIL, 2023) torna inafiançável a prática do racismo religioso, sob pena de 2 a 5 anos de reclusão. Estas leis asseguram, agora, maior proteção aos povos de comunidades

tradicionais de terreiro, cujos crimes de intolerância religiosa sobre si aumentaram em 45% nos últimos dois anos (PORTAL G1, 2023). Segundo a reportagem, até a sanção destas leis, tanto o Ministério Público quanto as delegacias, tinham dificuldade em tipificar como crime as práticas de intolerância religiosa.

A falta de conhecimento sobre a religiosidade, o pensamento colonizado e racista e, ainda, o cristianismo compulsório, fazem com que a população, de maneira geral, devido aos efeitos históricos de desmerecimento da cultura afro-religiosa, demonize as religiões de matriz africana.

Segundo a Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras, em matéria publicada no Portal G1 (15/11/2022) e na Página Alma Preta (18/12/2023) foi realizado um mapeamento do Racismo Religioso no Brasil, apresentado em uma Convenção da ONU em Genebra. A pesquisa ouviu representantes de 255 terreiros em todo território nacional, e metade destes registrou ao menos 5 ataques ao longo dos dois anos anteriores à pesquisa. Os ataques ocorrem dentro e fora dos terreiros, onde, uma vez identificado como adepto, o indivíduo sofre racismo religioso em forma de agressões verbais ou violência física, em escolas, comércios, em repartições públicas, na rua, encontrando dificuldades até mesmo para registrar queixa. Setenta e oito por cento dos entrevistados informa que algum membro de suas comunidades já sofreu ataques. Entendo que estes ataques se dão, em primeiro lugar, pela falta de conhecimento, o que poderia ser evitado por meio de grande pressão popular sobre as gestões da educação.

Identifico como principal agressor sobre a religiosidade de matrizes africanas, o chamado Cristianismo Compulsório. Trata-se da demonização sistêmica de tudo que não é cristão, mas especialmente tudo que seja proveniente do negro e da afrodescendência, colocando o cristianismo dentro do projeto de poder hegemônico branco. Segundo Nogueira (2020, p.122),

a demonização e o epistemicídio são formas de controle social do oprimido que, reintegrado aos seus, à sua ancestralidade e ao seu Eu divino-natureza-ancestral, podem representar perigo iminente para a manutenção do status quo hegemônico (NOGUEIRA, 2020, p.122).

O conceito de Cristianismo Compulsório ou obrigatório, que aqui trago a partir de Foucault(1975), não foi criado por uma única pessoa específica, mas foi uma prática que se desenvolveu ao longo da história em várias sociedades e governos. Inicialmente, o cristianismo era uma religião minoritária, no entanto, no século IV, o Imperador Romano Constantino adotou o cristianismo como religião oficial do Império Romano e incentivou a

conversão em massa. Isso estabeleceu o cristianismo como uma religião dominante, e aqueles que não se convertiam, muitas vezes, sofriam discriminação ou perseguição. Segundo Foucault(1975), ao longo da Idade Média, várias monarquias e governos ocidentais estabeleceram o cristianismo como a religião obrigatória do Estado, reprimindo ou proibindo outras crenças religiosas. Então, essa prática se desenvolveu na história como uma forma de controlar a religião na sociedade. A prática, (que não se baseia nos ensinamentos de Jesus Cristo) vem sendo causa de violência e morte ao longo dos séculos, e se estende hoje para as denominações cristãs neopentecostais, que, em sua maioria, são exímias na discriminação religiosa, com a demonização de tudo que não seja cristão, alimentando o racismo religioso, subvertendo as escrituras cristãs para fortalecer seu projeto de poder pela fé.

Michel Foucault, em Vigiar e Punir (1975), argumenta ainda que as instituições religiosas, historicamente, exerceram um papel significativo na criação e manutenção do poder nas sociedades ocidentais. Destacou como a religião era utilizada para controlar e regular os comportamentos individuais e sociais, moldando normas e valores compartilhados. Isso se aplica quando a religião coloca como objetivo a organização e regulamentação da vida social, incidindo politicamente, exercendo pressão sobre seus adeptos. No entanto, Foucault (1987) enfatizava a importância da resistência e da subversão como formas de confrontar o poder institucionalizado pela religião. Partindo deste raciocínio, nunca serão muitas as estratégias para o combate ao racismo religioso, uma vez que a filosofia religiosa africana e afro-brasileira possui um viés que confronta estes princípios pregados pelas religiões cristãs, refutando a existência de demônios e seres malignos para serem responsabilizados pelo mal, colocando o indivíduo como principal responsável por suas próprias ações, decisões e escolhas, sejam boas ou más, portanto, coletor das consequências destas, o que fomenta uma construção social diferente, respeitosa e amorosa. O confronto ao racismo religioso ainda carece de maior defesa, devido, principalmente, ao medo dos envolvidos em arcar com as consequências das retaliações, agressões e opressões.

Com este problema identificado, do racismo religioso praticado pelo cristianismo compulsório, parto, dentro de meus conhecimentos empíricos e acadêmicos, para construções voltadas a este confronto, utilizando o caminho da educação: a pesquisa de ações pedagógicas, culturais e artísticas, para entender como a educação, a cultura e a arte podem transformar a realidade acerca do racismo religioso, desmistificando estereótipos e discriminações. Tenho como lema uma das filosofias da cultura

afro-religiosa que é a positivação, em detrimento da negatividade; o transformar em positivo, transmutar energética e materialmente quaisquer elementos prejudiciais, ao idealizar e agir para transformá-los à favor.

Sobre a situação do combate ao racismo religioso na educação, segundo uma reportagem do Jornal Nacional (2023) de 13 de maio de 2023, um levantamento mostra que 7 em cada 10 secretarias municipais de educação no país não possuem nenhum tipo de projeto para educação étnico-racial, para ensino de cultura afro-brasileira, sequer para ensino da cultura afro-religiosa, e, portanto, descumprem a lei. O pouco que se discute sobre negros nas escolas, ainda hoje, é sobre a escravidão. A época para tratar da temática, ainda é majoritariamente a “Semana da Consciência Negra”. Também de maio de 2023, o Instituto Alana, em parceria com o Instituto Mulher Negra e o Portal Geledés, publicou uma pesquisa intitulada Lei 10.639/03 : a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, que busca compreender a implementação da lei nas escolas para contribuir com a atualização de dados sobre educação para relações étnico-raciais (ERER). Na pesquisa, das 1.187 secretarias de educação pesquisadas no país, com maior participação das secretarias do sudeste e nordeste, apenas 5% das secretarias pesquisadas afirmam ter uma área técnica implementada dedicada à agenda de educação para relações étnico-raciais e somente 8% das secretarias informam possuir dotação orçamentária específica para este fim; 18% não realizam nenhuma ação nem desenvolvem projetos esporádicos, e apenas 29% desenvolvem programas com intencionalidade de aplicar a lei (INSTITUTO ALANA, 2023).

De fato, esta pesquisa realizada com apoio da Imaginable Futures, Uncme e Undime, em abril de 2023, informa, inclusive, que das Secretarias de Educação do Brasil pesquisadas, 58% não possuem formação continuada para professores e nem profissionais ou equipe responsável específica para projetos ou planejamentos e nem sequer profissional especializado na temática, nem mesmo orçamento para este fim. Ainda nesta pesquisa, levantou-se que apenas 24% das secretarias de educação acompanham indicadores de desempenho dos estudantes por raça. O monitoramento dos estudantes está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), mas não existem aparatos oficiais da gestão pública para implementação da lei, dependendo sempre do ativismo e movimentos sociais incidindo sobre a rede de ensino.

Estamos conjecturando sobre a situação contemporânea da temática e do uso da lei como um todo, falando da educação para relações étnico-raciais e o enfrentamento ao racismo em geral, com base no previsto em lei e disposto na LDB. Vale lembrar que para

aliar-se à luta anti-racista, neste sentido, diversos estudiosos vêm direcionando propostas metodológicas, e que até mesmo o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação vem elaborando proposições e materiais de apoio no combate ao racismo. Ainda assim, as religiosidades afro-diaspóricas que compõe a raiz da cultura afro-brasileira, não são uma pauta nem sequer para as poucas secretarias de educação que de fato implementam a lei 10.639 nas escolas dos seus municípios.

Além de todos os fatores já apresentados, a discriminação também faz com que o povo afrodescendente e afro-religioso tenha receio de se autodeclarar em censos. Vejamos a situação no Paraná: segundo o IBGE (2022), da população paranaense 30,1% se declaram pardos e 4,2% pretos, com crescimento de 46,8% de declarações sobre o censo anterior, de 2010; o censo de 2010 ainda informa que apenas 7.021 declaram ser umbandistas, e 1.891 candomblecistas, somente 37 pessoas de outras religiosidades afro-brasileiras. Não constam informações sobre religiosidade no censo de 2022. Isto posto, em uma população de mais de 11 milhões de habitantes, a quantidade de afro-religiosos declarados em 2010 era menos de 0,01% da população paranaense, o que evidencia o medo da autodeclaração.

Apenas como exemplificação, trago os dados levantados por Nascimento(2020) sobre a invisibilização do negro na cidade de Curitiba, capital do Paraná, que identifica a profusão da religiosidade de matriz africana na capital desde 1750, com registros documentais de ‘punição por de crimes de feitiçaria’, e, mesmo com pouco material de pesquisa, a existência de artigos jornalísticos de 1929 evidenciando a presença de ‘macumbas’ na cidade. Neste mesmo trabalho, encontramos evidências das atividades afro-religiosas anuais, como o Afoxé, o Bloco Afro Pretinhosidade, e a Lavagem das Escadarias da Igreja do Rosário dos Homens Pretos de São Benedito, expressões nas quais participam inúmeros adeptos das religiões de matriz africana, sem nos esquecer a quantidade de terreiros e comunidades tradicionais existentes no Paraná todo, número este que, somente em Curitiba, já ultrapassa a marca dos 1.891 candomblecistas declarados no censo de 2010. Fica evidente que os afro-religiosos ainda têm receio de se auto-declarar no censo, principalmente se levarmos em conta, por exemplo, o inventário realizado pelo Projeto Lugares de Axé em parceria com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que identifica somente em Curitiba e região metropolitana 6 casas de candomblé matrizes, que dão ramificação para aproximadamente 10 outras casas cada uma, sendo, então, uma grande profusão de terreiros de candomblé constituídos; ou ainda, o levantamento informal realizado pelo Conselho Mediúnico do

Brasil, que identifica mais de 25 mil terreiros de umbanda no Paraná. Considerando que cada comunidade tradicional de terreiro possui, em média, 30 a 40 membros, e em estimativa houvesse em torno de 10 comunidades em cada município, já teríamos uma quantidade muito maior de afro-religiosos, do que os declarados no censo; a conta “não fecha”.

Ainda por ter a religiosidade identificada com este viés criminalizado e demonizado até os dias de hoje, adeptos mantêm a memória da penalidade e da violência, evitando se auto-declarar. Campanhas nacionais vêm sendo feitas desde antes do censo de 2010, pelos órgãos, instituições, movimentos e entidades militantes, em prol da autodeclaração afrodescendente e afro-religiosa, com objetivo de ganhar expressividade e respeito, trazendo como base os aparatos legais da criminalização do racismo, como por exemplo a Campanha “Quem é de Axé, diz que é!”, uma iniciativa do Coletivo de Entidades Negras (CEN), na busca do aumento do índice de representatividade social afro-religiosa no recenseamento de 2010, campanha esta que perdura como grito de guerra dos movimentos sociais afro-religiosos até os dias de hoje (PORTAL DA CULTURA NEGRA, 2010). O tema corrobora com o que apontou a educadora e pesquisadora Gomes (2003, p. 3), a respeito do assunto:

Por tudo isso, reitero que tratar, trabalhar, lidar, problematizar e discutir sobre educação e cultura negra no Brasil é assumir uma postura política. De forma alguma as relações culturais e sociais entre negros e brancos em nosso país podem ser pensadas como harmoniosas, democráticas e diluídas nas questões socioeconômicas (GOMES, 2003, p. 3).

A relevância é, então, primeiramente, assumir uma postura política sobre o sentido da educação anti-racista; é buscar suprir a grande carência de materiais didáticos, planejamentos e estratégias de ensino, que auxiliem professores a abordar essa temática na escola, inclusive de forma multi e interdisciplinar, tendo a educação como ferramenta de combate ao racismo e o racismo religioso. É também abrir espaço para que as vozes das comunidades tradicionais de terreiro sejam ouvidas, e que criem interação com a sociedade por meio da academia. Permitir que a universidade escute e defenda aqueles que vivem essa cultura em seu cotidiano, inclusive na produção de pedagogias, para que se construa este conhecimento cultural diretamente de onde a cultura emana, utilizando como base de conhecimento as vivências e experiências deste povo.

As religiões de matriz africana não são apenas sistemas de crenças, mas formas de viver e resistir, expressões de liberdade e criatividade. São caminhos para a cura, para nos reconectarmos com nossa ancestralidade e para desafiar as estruturas opressoras

que tentam nos silenciar. Ao celebrarmos e valorizarmos essas religiões, estamos reafirmando nossa própria humanidade e rejeitando a dominação colonial que há séculos tenta apagar nossa identidade.

Há necessidade de ampliar os espaços de atuação dos membros destas comunidades, que vivenciam a cultura, para que a produção de conteúdo tenha mais qualidade, evitando a recorrência de materiais cuja representação do negro é sempre a escravidão, sempre em posição inferior, materiais estes que reforçam o preconceito e a discriminação de uma cultura que, apesar de não reconhecida, está presente na cultura brasileira em geral, nas artes, na linguagem, na tecnologia, nos costumes e crenças populares. Trazer o conhecimento de dentro para fora dos terreiros é, além disso, anular o apagamento histórico dessa cultura, que é diferente da cultura hegemônica eurocêntrica, e mais próxima da realidade brasileira.

Observe o/a leitor/a, que na pesquisa sobre dados estatísticos relacionados ao racismo religioso - como a baixa declaração no censo do IBGE, ou a baixa atuação das secretarias de educação na aplicação da lei 10.639/2003, por exemplo - as matérias e reportagens citadas neste trabalho, vem de fontes jornalísticas, sites e artigos, que tem alguma relação com os movimentos sociais negros e/ou afro-religiosos, algo a se compreender como atuação do próprio racismo institucional em ação; pois evidencia-se que outras fontes não se interessam em investigar o assunto ou são coibidas de explorá-lo devido aos princípios racistas embutidos nas instituições, o que limita a comparação de dados de diferentes fontes jornalísticas sobre o tema. Em suma, como compreendido em Nogueira (2021), se faz necessário, para desconstruir o racismo institucionalizado que propaga a demonização da cultura afro-religiosa, um trabalho voltado à epistemologia de terreiro, onde a filosofia de vida, a cultura e os saberes possam ser compreendidos através de um pensamento afrocentrado, no qual a forma de entendimento de vida e de mundo e as suas práticas possuem um contexto que não pode ser comparado às religiosidades cristãs e culturas eurocêntricas .

Ou seja, a filosofia proveniente da cultura dos povos de axé, não tem perspectiva axiológica, não faz juízo de valor e não se pauta na ética europeia. A forma de percepção de mundo é diversa e, principalmente, compartilhada de maneira hierárquica, com outros sistemas evolutivos e familiares de conhecimento. Melhor explicando, na cosmovisão afro-religiosa, o conhecimento é passado adiante pela ancestralidade - valoriza-se a sabedoria e o conhecimento dos indivíduos com mais idade e experiência, de religiosidade e de vida, aos quais chamamos de *Egbon* (mais velhos), que compartilham

saberes e fazeres com os *Aburos* (adeptos mais novos), que por sua vez resgatam estas memórias e constroem respeitosamente seus saberes sobre os ensinamentos e práticas recebidos dos *Egbons*, e irão reproduzi-los, mantendo a tradição. Assim sendo, forma-se uma construção de conhecimento em cadeia evolutiva, na qual precisa-se atingir determinados níveis de entendimento e discernimento do que já se aprendeu, para se avançar em novos conhecimentos, posteriormente colocados em prática e repassados às próximas gerações, que vão se responsabilizando por manter as práticas e tradições, o que entendemos também como a filosofia *Sankofa*, que será melhor explicada mais adiante neste trabalho. Resgata-se do passado para praticar no futuro, com práticas e aprendizados sempre coletivos, com participação de toda a comunidade, onde cada um executa aquilo que já aprendeu.

Nesta prática, a qual chamamos “*Hungbê*” (educação de axé), novas comunidades nascem de comunidades mais antigas, quando o adepto predestinado à isto realiza seus votos (que chamamos de Obrigações) e encontra-se preparado o suficiente para iniciar a sua própria casa, sempre dentro do rigoroso sistema familiar e dando continuidade no sistema evolutivo de ensinamentos.

Este proceder afro-religioso, que, além de tudo, ainda preza valores éticos, morais e de construção de bom caráter, se assemelha em muito aos sistemas de constituição familiar brasileiros, onde de fato os mais velhos (adultos) são os responsáveis pela educação primária da criança, sobretudo os que prezam o respeito aos seus próprios mais velhos e seus conhecimentos, e que se baseiam no amor e cuidado com a construção de conhecimento dos mais novos. Ainda assim, essa rica cultura, que poderia ser utilizada como base de educação social, é demonizada, seus saberes desprezados e desrespeitados.

Dentro da cultura afro-religiosa, podemos destacar conhecimentos de diversas áreas: das ciências biológicas, como o estudo de ervas, plantas e diversidade animal, bem como a preservação ambiental; também os conhecimentos artísticos, pelas artes visuais dos grafismos africanos e das esculturas de máscaras, vultos e tabatingas em argila; pelo artesanato, na confecção das indumentárias, guias e adereços; pela dança e a musicalidade presentes no cotidiano religioso, baseadas em práticas coletivas de estudo coreográfico e percussivo; também a culinária, com uma infinidade de receitas da gastronomia típica, cujas iguarias já são bastante populares, como por exemplo o Acarajé; soma-se ainda os saberes tecnológicos, que englobam agricultura e técnicas de

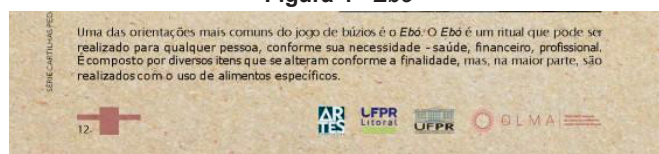
bioconstrução, entre tantos outros saberes que compõem a vivência de terreiro. Entendo, todavia, que tais conteúdos têm sido negligenciados historicamente, por três motivos:

- 1) por não encontrar abertura social, mesmo com respaldo de lei, para sua exposição social, devido ao preconceito e demonização das religiões de matriz africana, que nasce do cristianismo compulsório;
- 2) pelo receio dos povos de comunidades tradicionais em terem sua cultura e liturgia desrespeitada, com violências físicas, verbais e depredação de patrimônio, ou apropriação cultural, como o uso inapropriado dos turbantes ou o 'bolinho de Jesus', apropriação culinária;
- 3) pela supressão de oportunidades e espaços de fala para povos de comunidades tradicionais de terreiro, para que seus saberes sejam compartilhados, publicados, disseminados, pela desvalorização do saber popular e a exaltação do saber acadêmico, intelectual e elitizado.

No entanto, o conhecimento dessa cultura, por meio da Educação, se for apresentado em forma de material didático interativo, forma diálogo entre os sujeitos – comunidades de terreiro, escolas e estudantes. Traz os saberes de dentro do terreiro para dentro da escola, sem ser atravessado pelo racismo religioso, o preconceito ou informações equivocadas. Discutiremos, então, o quanto este material, produzido por mim, uma Yalorixá de candomblé e arte-educadora, enquanto tomo o papel também de pesquisadora, pode ser profícuo e útil para os professores, buscando entender a sua contribuição na difusão de saberes afro-culturais e afro-religiosos, com vista ao combate ao preconceito, racismo religioso e discriminação.

1.3 EBÓS (LUTA anti-racista / JUSTIFICATIVAS DE PESQUISA)

Figura 4 - Ebó



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Ebó - ritual onde são realizadas as “trocas” energéticas, materiais e espirituais entre o humano e o sagrado, sendo constituídos de oferendas, compostas de diversos elementos (grãos, frutas, ovos, legumes, verduras, animais e carnes de animais, dentre outros) e possuindo diversas finalidades, desde o “descarrego” das energias negativas, a abertura de caminhos, a iluminação espiritual para problemas emocionais e psicológicos, até os pedidos e/ou

agradecimentos de saúde, amor, sucesso. É, basicamente, uma intercedência espiritual nas questões da vida humana.

Sou membro de Comunidades Tradicionais de Terreiro desde a infância, contando hoje com 25 anos de iniciada no candomblé, onde fui consagrada Iyalorixá, e 32 anos de trabalho na Umbanda, onde fui consagrada Mãe de Santo. Sou sacerdotisa das duas religiões há mais de 15 anos. Há 9 anos, líder de Comunidade Tradicional de Terreiro em Matinhos, litoral do Paraná - o Instituto Afro Cultural Ilê Axé Igbá Oni Opará - Templo Natural Axé Flor de Ouro e Maria Padilha. Estou inserida em diversos desdobramentos culturais e artísticos da cultura afro-brasileira que transborda do terreiro e perpassa por diversos saberes e fazeres, como a capoeira, o samba de roda, o maracatu, o maculelê, o afoxé, as escolas de samba, entre outras expressões das quais participei e participo - o que me torna diretamente responsável por representá-las e gerar conteúdo socioeducativo sobre eles, preocupada com todas as questões sociais que os permeiam.

Apesar de afrodescendente de pele branca, consciente de meus privilégios, vivo o racismo religioso no cotidiano, e sinto que a discriminação sobre todas as coisas que são afroculturais pode prejudicar e contaminar o meu povo, ao ponto de haver membros de minha própria comunidade que, apesar de bem instruídos, ainda evitam evidenciar seu pertencimento quando estão na sociedade, por medo de discriminações e agressão. Ao longo dos anos, tenho visto terreiros e comunidades, como a minha, serem dizimados, incendiados, depredados; tenho visto cidadãos sendo desrespeitados, humilhados, perdendo empregos, ofendidos, sem contar as violências físicas, apenas por assumir essa fé.

O Racismo religioso se moderniza ao longo do tempo, e apesar de todas as construções e avanços anti-racistas, ainda há muito que se fazer para defender e proteger as Comunidades Tradicionais de Terreiro dos ataques sofridos, e é nesta militância que vivo.

Vejo na educação e no letramento racial crítico, a principal porta de entrada para uma mudança neste cenário. Depois de ingressar na Licenciatura em Artes, encontrei um caminho para mostrar a beleza da cultura a qual pertença, desejando que isto ajude a minimizar a demonização, o racismo e o preconceito, pela arte-educação. Encontrei, ainda, várias vozes que, assim como eu, vem trabalhando nisso, atuando na decolonialidade e na luta anti-racista, ou seja, construindo saberes e práticas decoloniais e compartilhando as noções da decolonialidade dentro e fora das comunidades de terreiro.

Um exemplo é a ação progressiva de diminuição do Sincretismo Religioso³ dentro das práticas religiosas da nossa comunidade. Sabemos que, durante muitas décadas, o uso do Sincretismo foi necessário para manutenção da cultura e, por honra aos antepassados e as tradições, mantemos diversas práticas sincréticas, que vem perdendo força quanto mais compartilhamos o letramento racial crítico, tornando os membros da comunidade verdadeiros militantes no sentido de “empretecer” a comunidade.

Também próximo, no litoral do Paraná, encontrei guerreiros como eu que lutam pelo respeito à minha religiosidade e a cultura de terreiro, como a Associação Cultural Africana, Afrobrasileira e Umbandista do Litoral Paranaense (ACAAULP), para a qual fui convidada a compor a diretoria, no papel de Segunda Secretária. A associação, fundada em janeiro de 2024, possui hoje em torno de 130 membros, dentre estes, ao menos 26 conhecidos são sacerdotes, com casas de axé constituídas no litoral; a ACAAULP foi criada no intuito de unir os povos de terreiro de todo o litoral e promover ações e eventos, de cunho religioso, social, político, artístico, educativo, para trazer conhecimento e reconhecimento ao povo de axé do litoral paranaense.

Tenho como princípio esta necessidade de descolonizar o pensamento, desprendendo a mim e ao meu povo das heranças da colonização, realizando estudos e atividades que permitam que a cultura afro-brasileira e afro-religiosa como um todo sejam reconhecidas como parte indissociável da cultura brasileira, e parem de ser inferiorizadas pelos próprios brasileiros. Busco tirar de nossas práticas sociais, culturais e religiosas, quaisquer indícios da colonização - o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, procurando orientar aos membros da comunidade por meio de estudos, palestras, materiais didáticos. Com esse incentivo e motivação, desenvolvi algumas ações culturais, artísticas e educativas, que pretendo apresentar no decorrer deste trabalho, e que me trouxeram até a atual pesquisa.

Eu, enquanto sacerdotisa de religiões de matriz africana, desde a graduação (em licenciatura em artes, o que me coloca academicamente envolvida com os ditames da lei 10.639/2003), identifico que levar este tema para a escola é o primeiro *Ebó* - trata-se de uma necessidade, e uma vez identificada essa necessidade, venho traçando ideias,

³ Sincretismo Religioso (Ribeiro, 2012, p.5) é um processo de mesclagem cultural que condensa as religiosidades de matriz africana e a católica, criando uma nova forma de crença, utilizada pelos negros para “mascarar” as crenças afro-religiosas em um período no qual esta religiosidade era criminalizada. Por catequeses forçadas no período escravagista, os negros assimilavam as histórias dos santos católicos em comparativos com os Orixás, relacionando-os para simular um catolicismo que camuflava as práticas afrodiáspóricas. Deste sincretismo nascem outras vertentes religiosas, como a umbanda, o batuque e outras denominações de matrizes africanas.

projetos e possibilidades de compartilhar conhecimentos, advindos diretamente de dentro da cultura afro-religiosa. Para trazer o tema que proponho, tem sido necessária a pesquisa sobre os âmbitos educacionais que envolvem o assunto, o levantamento das ações, movimentos e manifestação do povo negro e dos povos de comunidades tradicionais de terreiro dentro do campo da educação.

Percebo, ao trilhar os atravessamentos de pesquisa, que chega a ser um desgaste para nós, “povo de axé” - e até mesmo para professores engajados com uma educação étnico-racial, laica e anti-racista, continuar dialogando e “militando” para fortalecer as discussões sobre a imensa necessidade de construção de estratégias, seja no âmbito cultural, artístico, ou como neste caso, no âmbito educacional, com materiais didáticos e propostas metodológicas para levar o conhecimento da cultura afro-brasileira para as escolas, no enfrentamento do racismo estrutural e religioso. As ações e reivindicações existentes em atividade, são fruto das lutas sociais, das articulações do Movimento Negro, dos Fóruns e dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) e dos Coletivos, Associações e Comunidades Tradicionais de Terreiro que desenvolvem projetos socioculturais.

É verdade que muitas ações vêm sendo realizadas visando minimizar os efeitos do racismo no Brasil. Porém o preconceito racial, que se estende para um preconceito religioso, foi tão entranhado, sistematizado e naturalizado na sociedade na forma do racismo estrutural, que até mesmo quem não tem intenção de ser racista, acaba projetando códigos racistas, como: termos, expressões, atitudes, que foram naturalizadas ao longo do tempo e, mesmo que de forma velada, permanecem nos dizeres e costumes populares.

Gomes (2003) afirma a necessidade da construção de uma identidade negra como construção social, histórica, cultural, partindo dos conhecimentos próprios de dentro da cultura, uma construção que também se apresente política, na intenção de abrir diálogo com contribuições culturais negras e afro-religiosas para o processo formador do país, embasado não apenas no senso comum. Um letramento racial crítico, que seja levado à escola desde as primeiras infâncias, mas que parte das perspectivas culturais afro-diaspóricas⁴.

⁴ Diáspora africana é o nome dado a um fenômeno caracterizado pela imigração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Junto com seres humanos, nestes fluxos forçados, embarcavam nos *tumbeiros* (navios negreiros) modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que acabaram por influenciar na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino. Estima-se que durante todo período do tráfico negreiro, aproximadamente 11 milhões de africanos foram transportados para as Américas, dos quais, em torno de 5 milhões tiveram como destino

Algo extremamente importante que já foi citado, mas ainda não explicado aprofundadamente aqui: na disposição do enfrentamento aos impactos e danos sócio-históricos sofridos pelo povo afro-brasileiro, foi criada, há 21 anos antes do momento em que apresento esta dissertação, a Lei 10.639/2003, retificando a Lei 9.349/1996, que estabelecia 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". Ao ser promulgada, a Lei nº 10.639/2003 se apresentava nos seguintes termos:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004), a proposta de criação desta lei era, em suma, a criação de políticas afirmativas para a reparação dos danos históricos e violências causados às pessoas pretas no Brasil, em busca de um ressarcimento dos prejuízos psicológicos, materiais e políticos, mas em especial, os educacionais. A lei foi complementada pela Lei 11.645/2008, para incluir em pauta também a cultura dos Povos Originários Indígenas.

Para que ocorra essa reparação, é necessário valorizar, divulgar, compreender e se sensibilizar perante os processos históricos que permeiam a vida, a descendência africana, o sofrimento e desumanização sofrida pelos antepassados, e a diminuição das desigualdades sociais impostas às pessoas negras.

Buscando ainda reparação histórica e a defesa e proteção das Comunidades Tradicionais de Terreiro, em 2007 foi promulgada a Lei que criou o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa, 21 de janeiro. A data foi escolhida em homenagem e

o Brasil. Compreende-se que a diáspora africana foi um processo que envolveu migração forçada, mas também redefinição identitária, uma vez que estes povos (*balantas, manjacos, bijagós, mandingas, jejes, haussás, iorubas*), provenientes do que hoje são Angola, Benin, Senegal, Nigéria, Moçambique, entre outros, apesar do contexto de escravidão, reinventaram práticas e construíram novas formas de viver, possibilitando a existência de sociedades afro-diaspóricas como Brasil, Estados Unidos, Cuba, Colômbia, Equador, Jamaica, Haiti, Honduras, Porto Rico, República Dominicana, Bahamas, entre outras (MARQUES, 2019).

memória à falecida Yalorixá Gilda de Ogum (Gildásia dos Santos) (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2014), ativista social e militante em prol do “povo de axé”, que depois de diversos ataques e agressões verbais e físicas por parte de membros de denominações neopentecostais, morreu de infarto fulminante, após ser equivocadamente e desrespeitosamente exposta como “charlatã” em jornal da Igreja Universal do Reino de Deus.

Já o que nós, povos de terreiro, temos de “*Ebó*” mais aproximado em defesa contra a discriminação e racismo religioso, é a recente Lei do Crime Racial (Lei N.14.532, 11 de janeiro de 2023)(BRASIL, 2023), que prevê pena de 2 a 5 anos para crimes de injúria racial, racismo e racismo religioso.

Em pequena escala, o início de um processo construtivo-positivo para os chamados “povos de axé”, tem sido a Autodeclaração enquanto Povos de Comunidades Tradicionais, a regularização documental e fundiária dos espaços religiosos e a luta pela garantia dos seus direitos enquanto verdadeiros quilombos urbanos, e a participação em redes de apoio e grupos de lutas, aliando-se a outros Povos Tradicionais, como Indígenas, Quilombolas, Faxinalenses, Ilhéus, Caiçaras, na luta por políticas afirmativas. Para este fim (ao menos no que se trata do Paraná), foram criados grupos de combate e enfrentamento, como o FPRMA - Fórum Paranaense das Religiões de Matriz Africana, e o Grupo Àlàafià Educação - Grupo de Trabalho de Estudos e Pesquisas em Educação - Candomblé e Umbanda de Raiz, além da Rede Puxirão de Povos Tradicionais (grupos aos quais sou filiada), entre outros. Estes grupos discutem, entre outros temas relacionados, a garantia de direitos, o fortalecimento das casas religiosas, o empoderamento do seu povo, a abertura de espaços de fala e representatividade, e a inserção do letramento racial e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas, com conhecimento e materiais didáticos produzidos pelos seus próprios membros, além da pressão ao Estado pela consulta pública por meio de carta de anuência, sobre os conteúdos escolares da temática.

Em maio de 2021, em meio ao período pandêmico que diminuía as condições de pesquisa e ações afirmativas, o Fórum Paranaense das Religiões de Matriz Africana (FPRMA)⁵ tomou a iniciativa de realizar um mapeamento dos terreiros e comunidades tradicionais existentes no estado do Paraná. Devido à irregularidade das informações

⁵ Fórum Paranaense das Religiões de Matriz Africana (FPRMA) - grupo criado em 2009 como espaço de diálogo para povos de terreiro com intuito da promoção da cultura afro-brasileira e afro-religiosa e a liberdade de crença, além do enfrentamento ao racismo estrutural e religioso e combate à intolerância em todo estado do Paraná. Possui hoje em torno de 200 membros e tem participação no Conselho Estadual de Povos Tradicionais, suporte do Ministério Público, bem como o apoio de outros órgãos de defesa dos povos de terreiro.

coletadas, o presidente do FPRMA, Babá Flávio Maciel, informou em conversa informal o interesse em retomar o mapeamento em momento oportuno futuro, de forma mais eficaz. Por ser membro representante da regional Litoral (Regional 1) do FPRMA, tive acesso a este mapeamento para análise, porém a coleta de dados não dispunha de informações adequadas para quantificar as instituições. Ainda assim, após criterioso filtro de pesquisa, consegui identificar ao menos 187 instituições, entre terreiros, templos, cabanas, choupanas, casas, Ilês, centros, dentre outras denominações utilizadas para expressar os locais de culto das comunidades. Por ter conhecimento pessoal de dezenas destas instituições, também tenho ciência de que pouquíssimas destas são contempladas com políticas públicas; menos ainda as que possuem ações socioeducativas, ou oportunidades de levar o conhecimento da cultura para a educação. Entretanto, este mapeamento, mesmo que incompleto, já nos mostra a discrepância na quantidade de afro-religiosos declarados no censo de 2010 citado anteriormente.

O reconhecimento das comunidades tradicionais de terreiro no Paraná, é uma importante iniciativa que pode auxiliar a identificar as necessidades do chamado “povo de Axé”, desde as questões educacionais, até as questões sociais, como acesso ao saneamento básico, iluminação elétrica, saúde, benefícios estatais. Por meio deste mapeamento, quando feito apropriadamente e com respaldo do estado, poderemos levantar e reivindicar as necessidades das comunidades, dos negros pertencentes a elas, uma vez que a população das comunidades tradicionais de terreiro é composta por grande quantidade de pessoas brancas além dos pretos e pardos, das crianças de terreiro que fazem parte de seus grupos familiares, traçando estratégias em todos os campos da dignidade humana. Os grupos e coletivos buscam aparatos legais para realização deste mapeamento de forma mais efetiva.

No que diz respeito à educação, os movimentos sociais buscam realizar encontros, reuniões, seminários, junto à Secretaria da Mulher, Igualdade Racial e da Pessoa Idosa (SEMIPI/PR), e a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) através do Conselho de Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais do Paraná (CPICT/PR) e ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), na intenção de obter visibilidade para a Cultura dos Povos Tradicionais de Terreiro e na propagação de mais informação sobre as religiosidades de matriz africana, por meio de materiais didáticos que sejam construídos a partir de dentro da cultura, ou que ao menos passem por consulta prévia ou carta de anuência. É urgente a colocação do letramento racial em pauta, para derrubar muros e construir pontes entre a cultura brasileira e a afro-brasileira.

1.4 EBÓ AJÉ (LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO)

Figura 5 - Ebó Ajé – Ritual de troca entre humano e sagrado



Fonte: Nico Elis, 2023. Ilustração Digital.

Ajé - termo utilizado para identificar as atitudes humanas que em outras culturas são consideradas “pecados” (inveja, cobiça, mal falado, olho grande, desrespeito, menosprezo, intolerância, falta de empatia, soberba, arrogância, entre outras) e que prejudicam o caráter e evolução do indivíduo, pois suas consequências são severas e afastam a prosperidade, a fartura, o sucesso. Ebó Ajé significa, então, o ato de “expelir” o Ajé, “descontaminar” o indivíduo das práticas que atrasam sua vida e evolução.

No que se trata de desconstruir o preconceito, intolerância e racismo, precisamos realizar o “Ebó Ajé”. Aqui, o *Ebó Ajé* vem tirar o que a cultura de terreiro considera e transfere para o dito popular - a “Língua Grande”: as maledicências, o desrespeito, a intolerância, a falta de conhecimento e reconhecimento. Realizando este ebó, porque não dizer, também, nos descontaminar do pensamento colonizado que gera o racismo, trazendo luz à influência negra na cultura brasileira, ilustrando seus acréscimos e benefícios na estrutura dos hábitos e costumes do país, além de buscar empoderamento para o negro e as comunidades afro-brasileiras.

Executemos então o ebó camada por camada: entendo, nessa colocação, o *Ebó Ajé* como a ação do Letramento Racial Crítico, cujas construções são necessárias por meio da educação, que neste trabalho tem ênfase e recorte para o Estado do Paraná.

Letramento Racial tem por definição (FERREIRA, 2022) o conjunto de práticas pedagógicas cujo objetivo é a conscientização dos indivíduos acerca do racismo em todas as suas formas dentro da sociedade, tornando-os capazes de reconhecer práticas racistas, possibilitando extinguir as suas próprias, criticar e combater as que forem identificadas no outro. Essa desconstrução do racismo em si mesmo e nas suas relações, são embasadas nos cinco fundamentos do Letramento Racial (Rodrigues, 2023):

- 1) Reconhecer a Branquitude, as vantagens e privilégios das pessoas brancas em detrimento das negras;
- 2) Admitir que o racismo existe e é uma questão atual, porque vai se reconfigurando com o passar dos tempos sem deixar de existir, e continua causando sofrimento ao negro e sua cultura;
- 3) Perceber que não se nasce racista, porém se aprende na vivência porque o racismo é parte da estrutura da sociedade, podendo ser evitado;
- 4) Identificar o racismo embutido no vocabulário, que se pratica até inconscientemente, com expressões racistas como, por exemplo, “dia de preto”, “esclarecer”;
- 5) Identificar os códigos racistas, ou seja, as atitudes racistas que ocorrem de forma camuflada, como o “achar que é uma arma o guarda-chuva na mão de um negro”.

Reconhecer que o racismo existe e é variável e moldável dependendo da situação, e que se reconfigura tentando não ser identificado como racismo (apenas porque, enfim foi criminalizado), são passos fundamentais para um Letramento Racial. Então, de posse disso, buscar libertar a si mesmo e a todas as suas relações do racismo - nas falas, nas expressões, nas atitudes. Entender que não se nasce racista, mas se aprende vivendo na sociedade racista, portanto é possível lutar contra, primeiramente reconhecendo o privilégio dos brancos sobre os negros, posteriormente traçando estratégias de combate ao racismo.

É sobre esta “alfabetização”⁶ racial que as pessoas tornam-se capazes de compreender que toda a sociedade é racista por conta da sua construção colonial e todo esse processo sócio-histórico que nos ensina, ao longo de gerações, a julgar tudo que está relacionado ao negro como inferior (sua música, sua arte, sua cultura, sua religião) mantendo as estruturas hegemônicas de poder (a preferência pela branquitude europeia - estética, arte, cultura, moda, etc.). É compreender que o racismo está intrínseco às estruturas sociais desde a colonização, que inferiorizava o negro pela posição de escravo, privilegiando tudo que advinha do branco europeu, e que portanto faz-se necessário hoje

⁶ Freire(2004) nos traz o conceito de Alfabetização num sentido que não se resume apenas a ler e escrever, mas na interpretação e leitura de mundo e de vida, que é anterior e também posterior à leitura das palavras escritas; é a própria pedagogia criadora das palavras, é o uso da palavra para alimentar a cultura e libertá-la; é a conscientização, é entender estruturas sociais, políticas, normativas, é o usar o período de alfabetização para construir no sujeito uma capacidade crítica e de pensamento próprio, colocando a educação como prática da liberdade. Neste contexto, o que chamamos de Letramento Racial Crítico vem a ser uma conscientização dos indivíduos para as questões críticas sobre raça, racismo e racismo religioso.

um trabalho decolonial (ou descolonial, ou contra-colonial)⁷ que exclua essa forma de pensar e valorize a diáspora africana, inserindo este entendimento na educação de todas as formas possíveis, de maneira multi e interdisciplinar, para formar mais pessoas capazes de compreender e lutar contra o racismo. Sobre todas estas reflexões, Rufino (2019) se aproxima do que preconiza o Letramento Racial Crítico, pois:

Assim, a descolonização deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum, é, logo, uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário. Por mais contundente que venha a ser o processo de libertação, é também um ato de ternura, amor e responsabilidade com a vida. A colonização acarreta o destroçamento dos seres subordinados a esse regime, os colonizados, mas também a bestialização do opressor, o colonizador. Sobre a colonização não se ergue civilização, mas sim barbárie. Dessa forma, inscreve-se o fato de, a partir desse conhecimento, emergir também a necessidade da invenção de novos seres. Assim escrevo: resiliência = reconstrução tática a partir dos cacos despedaçados pela violência colonial; transgressão = invenção de novos seres para além do cárcere racial, do desvio e das injustiças cognitivas (RUFINO, 2019, p. 11).

Na “afropercepção”⁸, constituída pela ação, ponto de vista e entendimento dos indivíduos negros, afrodescendentes e afro-religiosos, nasce este entendimento de “decolonização” ou “descolonização”, essa busca por “abolição real”, na urgência de extinguir o pensamento colonizado de inferioridade do negro e da cultura afrodiaspórica, um letramento que tire dos ombros do negro o peso da escravidão; uma ‘alfabetização’ que traga mais conhecimentos da cultura de origem africana e afro-brasileira. Iniciemos então o letramento pela Teoria Racial Crítica.

⁷ Decolonialidade ou descolonialidade é um campo de estudo das Ciências Sociais, que busca retratar a história pela perspectiva dos povos que foram oprimidos social, cultural, religiosa e economicamente pela colonização europeia. Trata da desconstrução de padrões, conceitos, termos, noções de mundo, cultura, moral, impostas à sociedade por meio da colonização, que consiste no domínio de um povo sobre outro, o que no Brasil, mais especificamente, subjugou os povos originários e os escravizados, sua cultura e saberes, colocando-os como inferiores aos brancos intelectual e socialmente, gerando o racismo e a discriminação, que perduram até os dias atuais como naturalizadas. A Colonialidade desenvolveu a ideia de que tudo que vem do colonizador é melhor, mais sofisticado, mais adequado, privilegiando a estes e seus descendentes, o que deixou consequências como o apagamento e desvalorização históricos dos povos colonizados. Apontando este trabalho como decolonial, trago uma visão de dentro da cultura afro-religiosa, valorizando seus costumes, crenças, cultura, filosofia de vida, fugindo dos moldes pré-concebidos, desconstruir a supremacia da cultura euro-cristã que a oprime.

⁸ Afropercepção ou afroperspectividade é uma abordagem teórica, uma forma de investigação cujas bases filosóficas são estudos africanos e indígenas. Afroperspectividade é uma cosmo-sensação policêntrica, uma abordagem polirracional que se orienta com pretensão à pluriversalidade, uma abordagem teórica e metodológica que surge no contexto das Ciências Humanas tendo como inspirações, o quilombismo de Abdias do Nascimento, a afrocentricidade na formulação de Molefi Asante e o perspectivismo ameríndio pensado pela antropóloga Tânia Stolze Lima. (Nogueira, 2019, p. 54-55). Em suma, é uma tendência da filosofia afro-brasileira estudada por Renato Nogueira, filósofo e professor da UFRRJ e outros pesquisadores, que consiste em buscar inspiração na cultura afro-diaspórica para descolonizar o pensamento, criando filosofia a partir de estudos da cultura negra. É a percepção de vida e de mundo através do olhar dos negros, afrodescendentes e afro-religiosos.

A Teoria Racial Crítica, que segundo Ferreira (2014, p.7) surgiu em meados dos anos 70 com o trabalho de Derrick Bell e Alan Freeman, vista como uma resposta da falha dos Estudos Críticos Legais, é uma abordagem acadêmica que examina as maneiras pelas quais a raça e o racismo estruturam e influenciam as desigualdades sociais. Ela busca compreender como as concepções de raça são construídas, mantidas e utilizadas para perpetuar a discriminação e a opressão racial. O conceito foi desenvolvido no campo dos estudos jurídicos nos Estados Unidos por acadêmicos como Derrick Bell, Kimberlé Crenshaw, Patricia Williams, Richard Delgado e Angela Harris, durante as décadas de 1970 e 1980. Eles argumentaram que as leis e instituições jurídicas não são neutras, mas sim moldadas por concepções raciais que perpetuam desigualdades raciais. A teoria racial crítica influenciou várias disciplinas acadêmicas, incluindo a sociologia, a antropologia, a educação e os estudos culturais.(Ferreira, 2014,p.7)

Sendo então um conceito criado no âmbito jurídico, posteriormente trazido para a Educação por Landson-Billings e Tette que, segundo relata Ferreira, evidenciam o Racismo Endêmico (que no Brasil é conceituado como Racismo Estrutural), fazendo intersecção com gênero, sexualidade, classe social, que se refere às discussões de raça na pesquisa educacional, as deficiências educacionais causadas pelo racismo capitalista, como a falta de oportunidades para estudantes negros, a enorme discrepância entre a educação periférica e a particular, e a discriminação do negro e sua cultura dentro da esfera acadêmica. Landson-Billings e Tette evidenciam, ainda, a necessidade de se estudar o racismo, suas causas e efeitos e sua influência na vida social contemporânea, por meio da Educação, exigindo posicionamento dos educadores, então um Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2014, p.7 e 8).

Esta teoria foi precursora para o desenvolvimento do letramento racial crítico, doravante chamado LRC, que chegou aos estudos sobre Educação no Brasil a partir dos trabalhos de intelectuais como Franz Fanon (1952) e Paulo Freire (1987; 1996; 1997), e trata-se de uma pedagogia que busca incorporar a compreensão crítica da raça e dos sistemas de opressão racial nos processos de ensino e aprendizagem. A Teoria visa capacitar os estudantes a reconhecer e desafiar as desigualdades raciais, ao desenvolver habilidades de pensamento crítico e conscientização social.

Freire (1987) defende que a educação deve ir além do ensino técnico e da mera transmissão de conteúdos, mas deve priorizar a formação de cidadãos críticos e conscientes da realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, o LRC abrange o entendimento das desigualdades sociais e raciais e o combate ao preconceito e à

discriminação. Para Freire (1987), também é importante que os educadores promovam a reflexão e o diálogo sobre os temas raciais, além de incentivar a leitura e o estudo de obras que discutam o assunto.

Por estes entendimentos, o LRC é uma forma de pedagogia que propõe a análise e a compreensão das relações raciais, buscando a desconstrução dos estereótipos e preconceitos presentes na sociedade. De acordo com Ferreira(2014, p.23), o LRC busca promover uma consciência racial, através do desenvolvimento de habilidades para a compreensão das diferentes questões étnico-raciais, e busca, também, fomentar uma postura crítica diante das desigualdades e injustiças raciais. Esse letramento consiste no que Freire chamou de '*alfabetização*' sobre a temática racial, para combater a invisibilidade e a discriminação racial. Ferreira enfatiza, ainda, a necessidade de adquirir conhecimento sobre a história e cultura negra, além da importância da educação anti-racista e a necessidade de formação de professores para lidar com questões raciais em sala de aula, tendo a escola como um espaço de promoção da igualdade racial, através da inserção de conteúdos e práticas que estimulem o respeito à diversidade.

Em palestra no Ciclo de Debates sobre Africanidades na UFPR Litoral (2023), a professora de Relações Étnico-Raciais da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) Ione Jovino, afirma que é imprescindível que se realizem as discussões junto às universidades para a implementação de cursos e formações continuadas sobre educação para relações étnico-raciais e LRC, especialmente para as licenciaturas. Apesar de serem temáticas obrigatórias por lei, a maioria dos cursos de licenciatura não possui de forma evidente o assunto disposto em seus conteúdos programáticos. Jovino afirma ainda que, o Parecer CNE CP3/2004, Resolução nº1 de 17 de julho de 2004 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006), institui a obrigatoriedade nas universidades, porém o conteúdo é condensado nas disciplinas sem ser dada a devida ênfase, o que faz com que os licenciados cheguem ao chão da escola sem o preparo adequado para abordagem da temática.

É visto então que, ao falar sobre a descolonização como parte do LRC, Rufino exprime a necessidade de uma mudança metodológica, mais agressiva, sobre o que chega à escola pela pedagogia tradicional, excludente, hegemônica - a educação bancária⁹. Agressiva não no sentido de violência, mas de empoderamento e

⁹ Para Freire(1987, p.14), a Educação Bancária consiste na transmissão de conhecimento de professores para alunos de forma opressora, onde alunos são depositários de conteúdos, sem incentivo ao raciocínio e o pensamento crítico sobre o aprendizado.

reconhecimento racial pela sociedade, com criticidade, incentivada pelo raciocínio sobre as questões raciais. Incluo, ainda, o pertencimento afro-religioso enquanto sistema inerente à diáspora africana, que chega à escola exclusivamente por meio da escravidão, tendo suas contribuições culturais, sociais, linguísticas, tecnológicas e artísticas invisibilizadas e demonizadas, embora gritando por identificação enquanto componentes estruturantes da sociedade brasileira. Entendo este “processo libertário” como uma ação inconformada de tornar visível os efeitos tóxicos da colonização; é praticar o LRC trazendo à tona todo um arcabouço de saberes e fazeres afro-culturais, destituindo as antigas noções do negro como ser inferior devido à condição de escravizado, que se perpetua mesmo na atualidade.

É tempo de, por meio do LRC, se construírem atravessamentos, cruzamentos, “encruzilhadas”, abertura de horizontes, culturas, inserção de saberes extra-acadêmicos, populares, para desmistificar e desconstruir o racismo que assola e deprime a sociedade brasileira, que por natureza do racismo institucional, é pobre, preta e periférica, obrigada ainda a respeitar os moldes tradicionais hegemônicos brancos para sua sobrevivência. É o que precisa ser desconstruído.

Dentro deste propósito de desconstrução, na busca de equidade em uma sociedade mais justa e igualitária sem discriminação de raça, no ano de 2022, o Tribunal Superior Eleitoral promulgou uma Comissão da Promoção da Igualdade Racial, que tem como objetivo o planejamento de ações de combate ao racismo. A comissão, que tem seu trabalho fundamentado no LRC, apresentou a proposição de uma cartilha educativa de vocábulos e expressões idiomáticas racistas a serem evitados, de nome “Expressões Racistas: Por que evitá-las?” (BRASIL, 2022). A cartilha apresenta termos para substituição nos casos em que é possível alterar a forma de se expressar, e indica as situações em que não há substituição e cujo uso deve ser eliminado do vocabulário, por se tratar de expressões extremamente racistas sem outra terminologia para sua definição. Esta percepção idiomática é um passo a ser adotado em um letramento racial crítico, pois incide sobre as palavras e expressões utilizadas na linguagem brasileira que se constituíram sobre o racismo estrutural mas que, de fato, são ofensivas. Expressões comuns usadas diariamente, como “esclarecer”, cujo sinônimo deveria ser “explicar” ou “elucidar”, mas que dão a noção de que o claro é superior e melhor que o escuro; ou expressões como “humor negro”, cujo significado está relacionado a “humor de mal gosto, humor maldoso”, que ao levar o termo “negro”, trazem a conotação de que o humor advindo dos negros seja vil ou vulgar; estas, entre outras expressões que, ao serem interpretadas,

apresentam conotação racista, tendo em vista que evidentemente discriminam o negro e sua cultura.

Neste contexto, temos a própria palavra Negro, que vem do latim *Necro*, e significa Morte. A cultura eurocêntrica hegemônica vem usando ao longo do tempo, o termo Negro, para se referir e diminuir tudo que é proveniente de África, no intuito de subjugar e discriminar as pessoas e a cultura. Na intenção de autodefesa (mas também por ser parte da filosofia afrocentrada a ideia de “transmutar” o negativo em positivo), os movimentos negros se apropriaram do termo Negro para autoidentificação, fazendo uma transformação no seu conceito, ressignificando-o, usando-o para sua identificação identitária, suas lutas sociais e para se impor enquanto movimento organizado. Diversos outros termos foram ressignificados e hoje representam empoderamento, como, por exemplo, a palavra “Macumba” e suas variações adjetivas (macumbeiro, macumbado), cujo significado original se limita à um instrumento musical, porém no vocabulário comum se tornou uma expressão ofensiva para designar as religiosidades afro-brasileiras; contudo, foi ressignificada pelos afro-religiosos, que hoje se consideram orgulhosamente ‘macumbeiros’.

Outro importante material de letramento racial crítico, criado no Paraná em janeiro deste ano (2024) pela Equipe Multidisciplinar para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Escolar Quilombola da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, é a Cartilha Educacional: Racismo e Injúria Racial, cujo conteúdo informativo conceitua raça, cor, etnia, tipos de racismo, injúria racial, desigualdade racial, além de apresentar as leis de proteção contra o racismo e desmistificar o “racismo reverso”, bem como apresentar instruções do que fazer em caso de racismo ou injúria racial (como o Disque 100, ou 181 da Polícia Civil) concluindo com a indicação de leituras dentro da temática. Material de 12 páginas de grande utilidade como material de letramento racial - no entanto, apesar de profícuo, novamente quero pontuar que se trata de mais um material que não contempla orientações de respeito e/ou proteção aos povos de comunidades tradicionais de terreiro.

Contudo, devido à construção do racismo estrutural que distancia estas ações do cotidiano escolar, e pela falta de um LRC de maneira mais proeminente dentro das escolas, desde os professores até os estudantes, estas produções ainda são recentes e não podemos qualificar sua incidência na sociedade. Tendo a maioria do país formada por pretos e pardos, de origem periférica, com base nos processos sócio-históricos, é interessante para o poder político, econômico e cristão (majoritariamente homens e

brancos), que o povo tenha o mínimo de conhecimento e empoderamento sobre suas raízes, para continuarem mantendo o poder e o controle.

Pela falta de LRC, os indivíduos negros têm, ainda hoje, dificuldade de se reconhecer como negros ou pretos, sendo que o conceito de negritude contemporânea criada pelos Movimentos Negros abarca não apenas as pessoas de pele retinta, mas também as pessoas pardas e os afrodescendentes até mesmo de pele clara. Segundo Munanga em entrevista para a revista Estudos Avançados(2004),

num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência.

Em respeito a estes indivíduos, sugere-se, ainda, interromper o uso de palavras como: Denegrir, Esclarecer, Clarear, bem como outros termos, pois todas sugerem inferioridade racial, questão que ainda assola a população brasileira.

Meu recorte dentro do letramento racial crítico e a necessidade de educação para relações étnico-raciais, parte da cultura de terreiro, como informado anteriormente. A afro-religiosidade é berço desta cultura afro-diaspórica, é o lugar de onde emanam os saberes e filosofias de origem afro-brasileiras e africanas. Nestas perspectivas, incluo na pauta o pensamento “Afrocentrado”, que busca resgatar a cosmovisão africana, distinta da eurocêntrica (onde poder e dinheiro são a busca maior do ser humano). Segundo (CRUZ, 2008, p.7),

O Afrocentrismo ou Afrocentralismo é uma corrente teórico-ideológica cujos defensores buscam ressaltar mais do que a importância da África no quadro geral das sociedades humanas, afirmando que a África é central e fundamental para toda a humanidade. A África seria não só o berço da espécie humana, mas também de todas as instituições que simbolizam o progresso na cosmologia ocidental, tais como ciências, tecnologia, filosofia e religião monoteísta (CRUZ, 2008, p. 7).

Este é um conhecimento libertador, empoderador, mas ainda obstruído pelas relações de poder do “Pacto da Branquitude” (BENTO, 2022), também já citado. O conhecimento afrocentrado não se resume a reconhecer e retratar o mal causado aos negros no período colonial. Tem também o propósito de apresentar os saberes africanos e afro-religiosos que constituem a vida brasileira, nas ciências, tecnologias, e nas artes. Está pautado em diversas ciências e tecnologias, como, por exemplo, nas experiências do corpo, ao que Luiz Rufino (2018) em seu livro Pedagogia das Encruzilhadas chama de

“Mandinga”. Segundo Rufino (2018, p.59), “a Mandinga é a sapiência do corpo, é o saber que é lançado ao mundo a partir dos princípios e potências corporais.” Neste sentido encontram-se, no desenvolvimento humano afrocentrado, ações, gestos e palavras, transmitidos nem sempre de forma escrita, o que no candomblé chamamos de Oralidade.

A oralidade nos permite absorver o conhecimento não exclusivamente por livros e textos, mas fazendo uso de todos os sentidos, pelo ver, ouvir, reproduzir, degustar, internalizando o conhecimento, tirando do corpo a noção de “pecado” propagado pela cultura eurocêntrica, dando autonomia ao ser dentro de sua expressividade e coletividade. Esta forma de conhecimento nos transporta e transmuta do mundo acadêmico ao mundo real, trazendo de volta, gerando uma infinidade de possibilidades, pesquisas e descobertas, a serem gravadas no corpo como experiências.

Com esta reflexão, recortamos, então, na temática, para o estado do Paraná, onde resido e onde tenho proximidade com as lutas sociais. No quesito regional, o Conselho Estadual de Educação promulgou, no ano de 2006, uma deliberação que foi alterada em 2010 por normas complementares às diretrizes nacionais, a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino no Paraná, dispondo que os projetos político pedagógicos de escolas públicas e particulares do estado do Paraná tenham como obrigatória a inserção da História e Cultura Africana e afro-brasileira, por meio de “abordagens positivas, sempre na perspectiva de contribuir para que o aluno negro-descendente mire-se positivamente, quer pela valorização da história de seu povo, da cultura de matriz africana, da contribuição para o país e para a humanidade” (PARANÁ, 2022, p. 2). A deliberação ainda afirma a garantia de “qualificar os educadores no que diz respeito à temática, promovendo cursos, seminários, oficinas, durante o período letivo, garantindo-se a participação dos educadores sem nenhum prejuízo funcional ou salarial” (PARANÁ, 2022, p. 2). Cabe às equipes multidisciplinares projetar e executar em seus projetos político-pedagógicos. Na prática, entretanto, ainda não temos esta formação específica para os educadores do estado, tema que permanece em pauta nas reuniões do Conselho Estadual de Povos Tradicionais e nas interpelações das organizações dos povos tradicionais junto à Secretaria de Educação do Estado.

Quando afunilamos o foco exclusivamente para as questões da cultura afro-religiosa, pouco do que é produzido pelos pares está sendo utilizado nas escolas.

Apenas recentemente, pensadores do racismo religioso, que vivenciam a cultura de terreiro, como Sidnei Nogueira, Rodney William, Djamila Ribeiro, Katiuscia Ribeiro, entre

outros, tem produzido material de letramento racial crítico de extrema importância; estes, somados ainda aos sacerdotes de matriz africana sem produção intelectual, tem ganhado expressividade nos últimos anos, sendo convidados para palestras e oficinas e para ações nas escolas, ações estas que geralmente ganham visibilidade no período chamado “Novembro Negro”, devido ao Dia da Consciência Negra em 20 de novembro; no entanto, estes estudiosos e pesquisadores citados, além de outros integrantes da cultura afro-brasileira e afro-religiosa, ainda são trazidos às escolas apenas esporadicamente, à título de ilustração da temática, sofrendo, inclusive, represálias, e intolerância religiosa.

1.5 ABÔS E BANHOS (“LAVANDO” O RACISMO)

Figura 6 - Ervas de Banho



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Abô - também chamados de Amaci, os banhos de ervas são a finalização dos rituais de Ebô dentro dos candomblés. Além dos poderes medicinais e mágicos das ervas e plantas, com seus poderes curativos, elas também realizam a purificação da energia corporal, concluindo o “descarrego” realizado no ebô e blindando o indivíduo de quaisquer energias nocivas. São preparados com Omin (água) e um macerado ou fervido de ervas e sementes específicas conforme a necessidade identificada no Merindilogun, além de pós ritualísticos, e seu preparo depende de rezas específicas. Os banhos também podem ser utilizados para potencializar a conexão espiritual e auxiliar na melhoria do raciocínio, do equilíbrio, facilitando a tomada de decisões e escolhas. Neste sentido, o banho chamado Abô já é um banho que serve para diversos fins e é compartilhado pela comunidade de terreiro em geral, não possui ervas específicas e seu preparo é diferente em cada comunidade, servindo igualmente para todos os seus membros, trazendo a limpeza espiritual de forma igualitária. O membro ou adepto de uma Casa de Axé (um dos nomes dados às casas de comunidades tradicionais de terreiro) toma o banho de Abô ao chegar e a partir desse momento comunga de saberes e fazeres de forma coletiva. O Abô abre as faculdades espirituais e mentais para o aprendizado e vivência cultural, e por isto escolho o Abô como representante dos trabalhos que venho realizando em prol da “limpeza” do racismo religioso.

Como dito antes, graças aos movimentos sociais, em 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004) expressando políticas de ações afirmativas para uma Educação das Relações Étnico-raciais, as quais incluem, formação de professores na temática, eventos correlatos, produção de títulos e livros distribuídos para as Secretarias de Educação, e a criação do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, cujo eixo 3 estabelece sobre Materiais Didáticos e Paradidáticos.

Os princípios e critérios estabelecidos no PNLD definem que, quanto à construção de uma sociedade democrática, os livros didáticos deverão promover positivamente a imagem de afrodescendentes e, também, a cultura afro-brasileira, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos. Para tanto, os livros destinados a professores(as) e alunos(as) devem abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e violências correlatas, visando à construção de uma sociedade anti-racista, justa e igualitária (Edital do PNLD, 2010, p.29).

E ainda, conforme a Base Nacional Curricular de Ensino Religioso (BNCC, p. 438-459) estão previstas competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal.

No entanto, a cultura afro-religiosa nos ensina pelo dito popular a “não dar o passo maior que a perna”, então o recorte de alcance que delimito neste trabalho é o estado do Paraná, para aprofundar ainda mais a discussão acerca das estratégias de aplicação do conhecimento sobre a religiosidade de matriz africana como forma de cultura dos povos

tradicionais, usando, para este fim, de conhecimentos artísticos e ilustrativos, inclui-se o estudo das Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso do Estado do Paraná. Neste documento, vemos que:

[...] a dimensão artística pode contribuir significativamente para humanização dos sentidos, ou seja, para a superação da condição de alienação e repressão à qual os sentidos humanos foram submetidos. A Arte concentra, em sua especificidade, conhecimentos de diversos campos, possibilitando um diálogo entre as disciplinas escolares e ações que favoreçam uma unidade no trabalho pedagógico. (Secretaria de Estado da Educação do Paraná/ 2008, p. 23).

Por este mesmo documento, espera-se do arte-educador que utilize das expressões artísticas para tornar o conhecimento acessível, aprazível, despertar maior interesse e facilitar os diálogos, abrindo as percepções e experiências, aliado à arte e a criatividade.

Contudo, se existem resoluções oficiais, políticas públicas, ações afirmativas, plano nacional, PNLD próprio, por que é que ainda existe tão pouca produção educacional e cultural em atividade? Por que as universidades e escolas ainda relutam tanto em implementar e desenvolver os temas afro-diaspóricos de maneira apropriada? Por que crianças, adolescentes e jovens, ainda continuam perpetuando o racismo e o racismo religioso?

Pesquisando a última resolução do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), identifico que não existe previsão para aquisição de obras e materiais didáticos de educação étnico-racial, de cultura africana e afro-brasileira, quiçá, de cultura afro-religiosa. A seleção de materiais didáticos é realizada pelas Secretarias de Educação ou pelas escolas credenciadas, e não existe nenhum pré-requisito obrigatório para seleção de obras de cunho africano, afro-brasileiro ou afro-religioso. Pelas Diretrizes Nacionais Curriculares (p.15), um dos requisitos a respeito é:

- Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

Minhas inquietações, dúvidas e indignações sobre o racismo estrutural e religioso, vêm sendo “lavadas” ao longo dos anos de pesquisa. Compreendendo Djamila Ribeiro (2019), ser anti-racista é, antes de tudo, assumir uma postura crítica perante ao apagamento da cultura afro diaspórica que foi subjugada pela colonização. É reconstituir a pertença negra na cultura brasileira como um todo, reconhecendo e valorizando suas contribuições, tirando as camadas de preconceito, desrespeito, demonização, desmistificando as maledicências que diminuem tudo que está relacionado ao negro. É enfraquecer o racismo estrutural incorporando a cultura negra com a naturalidade que lhe é merecida, na cultura brasileira.

1.6 BORI (DESCOLONIZANDO O PENSAMENTO)

Ori - expressão que explica a consciência humana, porém de forma mais abrangente do que apenas a “cabeça física” ou o “cérebro”. Ori também pode ser compreendido como o estado de divindade existente dentro de cada um, suas capacidades intelectuais, pensamentos, emoções, a animação do seu corpo, entendido na afropercepção como “divindade interior”.

Bori - ritual para prestar culto ao Ori, que ao ser reverenciado e “alimentado”, trará expansão de consciência, potencializando as faculdades mentais, emocionais e intelectuais do indivíduo.

Nessa busca pela mudança e melhoria do *Ori*, falo sobre a necessidade da descolonização do pensamento. Várias pesquisas trouxeram estratégias anti-racistas que abordei para dar sentido ao propósito da realização da Oficina e da aplicação da Cartilha como ferramenta metodológica. Entre elas, cito aqui a noção de “Empretercer o pensamento”. Este conceito, segundo Gusmão(2023) foi desenvolvido por estudiosos, artistas, figuras políticas e lideranças do movimento negro, e a palavra vem ganhando força e “visibilidade nas redes sociais quando são discutidos temas que envolvem demandas étnico-raciais; também está, cada vez mais, sendo incorporada nos discursos políticos”.

Gusmão ainda afirma que o termo

[...] exalta a contribuição intelectual preta na construção da identidade do Brasil, tem o intuito de dar a população a oportunidade de entender a ótica africana sobre determinados assuntos, assim como também, encorajar a sociedade em defender políticas públicas que incluam o negro em espaços de poder e decisões do país”.
(GUSMÃO, 2023)

Empretecere envolve repensar os padrões de pensamento e questionar o normativo, levando em consideração a perspectiva, a sabedoria e experiência da população negra e afrodescendente, incluindo, portanto, os afro-religiosos. Ele reflete sobre uma valorização e inclusão dos conhecimentos, visões de mundo e histórias dos povos negros na produção de conhecimento e na tomada de decisões. Sua proposta é a valorização do pensamento negro e a potencialização das vozes e perspectivas da cultura negra.

Penso neste método diacrônico, partindo dos saberes da cultura afro-religiosa, uma “Reontologização de Terreiro”, dando ênfase e interlocução para os saberes ancestrais e aos atores advindos das comunidades tradicionais de terreiro para um empoderamento e valorização de nossas identidades de axé, abrindo espaços na educação para suas manifestações culturais.

Não é o outro falando sobre minha cultura, sou eu produzindo e compartilhando este conhecimento! A Reontologização dos sujeitos é um conceito da filosofia africana que Souza (2021, p.106) interpreta como

[...] tomar caminhos diversos de devolução da Palavra ao Ser, por meio dos processos de reafirmação e transmissão de conhecimento que os indivíduos tornaram possíveis graças aos festejos, aos cantos, à contação de histórias e à performance do corpo como forma de resistência ao imperativo da escrita. E também pela afirmação de um lugar não rebaixado dentro das nossas instituições, um lugar que permita a valorização das potencialidades da oralidade – ainda que escritas”
(SOUZA, 2021, p.106)

. Há muito tempo a cosmogonia afro-religiosa percebe a necessidade de uma “reontologização”, para que os afrodescendentes possam se reconectar com suas raízes culturais, lutar contra o racismo e colonialismo, e construir uma identidade afro-brasileira positiva e auto afirmativa.

Envolve, ainda, a revalorização da identidade e da subjetividade dos povos tradicionais de terreiro, referindo-se a um processo de reconstrução da noção de “ser” e da identidade, que foram historicamente desvalorizados e marginalizados. Ou seja, o que popularmente chamamos de “orgulho de ser de axé”. Segundo Gaia (2020, p. 2007), “o terreiro é um espaço legítimo de reontologização, pois re-humaniza e re-africaniza seus adeptos, correlacionando razão e emoção em uma cosmopercepção incompreensível à supremacia branca”.

É como dito antes, a valorização iniciando de dentro para fora, emergindo da decolonização do pensamento, com cosmovisão afrocentrada, nas atitudes e modos de vida, saberes e fazeres. Ainda enfrenta obstáculos na sociedade estruturada pela hegemonia branca, pois ainda é expressivo o racismo religioso sobre os indivíduos que se assumem afro-religiosos; mas vem ganhando espaços com auxílio da mídia, das redes sociais, dos artistas e celebridades, que vão se integrando às comunidades de axé (e assumindo sua pertença publicamente, o que faz toda diferença na representatividade), e dos estudos acadêmicos afrocentrados que vem sendo construídos. Esta lenta porém profícua reconfiguração deste “sujeito de axé” na sociedade contemporânea, vem gerando as transformações de como os outros sujeitos pertencentes à cultura se relacionam com o mundo, abrindo horizontes de resistência e combate ao racismo religioso, que configuro como contra-hegemônicos.

A reontologização enquanto processo pelo qual as sociedades colonizadas se libertam da influência cultural e mental imposta pelos colonizadores, é um meio pelo qual os colonizados podem recuperar sua identidade e autoestima. É necessário rejeitar a cultura e os valores coloniais e reavaliar sua própria herança cultural e identidade.

Proponho uma epistemologia de terreiro, não visando rejeitar a cultura educacional já estabelecida, mas tentando estabelecer relações entre a cultura afrocentrada e o chão da escola. Epistemologia de terreiro é um conceito que se refere à forma de conhecimento, à construção e sistematização do saber que se desenvolve nos terreiros e comunidades de religiões afro-brasileiras, como o candomblé e a umbanda. É uma abordagem epistemológica que reconhece a importância dos conhecimentos produzidos e compartilhados nessas tradições religiosas, indo além do âmbito religioso e estendendo-se a áreas como a filosofia, a história, a antropologia, entre outras. O conceito foi desenvolvido por pesquisadores brasileiros como Sidnei Nogueira (2020), e busca combater as assimetrias de poder e a exclusão dos saberes afro-brasileiros nas instituições acadêmicas e científicas.

A epistemologia de terreiro valoriza a ancestralidade, a oralidade, a espiritualidade, a corporeidade e a participação das comunidades afro-religiosas na produção de conhecimentos. O conceito brota da inserção de intelectuais afro-religiosos nas universidades, subvertendo o eugenismo que naturaliza o racismo estrutural. O objetivo da epistemologia de terreiro é reconhecer e ampliar a diversidade epistêmica e cultural, promovendo a inclusão de saberes marginais e subalternos no diálogo com os saberes embranquecidos da academia ocidental.

Fundamentando, então, o que orienta as formas de ação desta pesquisa-ação, trago ainda o conceito de 'Sulear', ou 'Suleamento', que segundo Freire (1997 p.113), pode ser entendido como uma abordagem oposta à ideia de seguir um norte ou um caminho pré-determinado. O 'Norte', que então é compreendido como a 'direção certa' - por estarem no Norte os países europeus, cujo domínio cultural engloba quase todo o planeta - vem neste conceito ser substituído pelo "Sul", onde estão os países tropicais que tiveram suas culturas dizimadas e seus povos escravizados, na busca de reontologização das culturas destes povos marginalizados pela hegemonia europeia.

No entanto, enquanto nortear implica em ter um plano ou direção da filosofia branca, sinônimo de certo, correto, sulear significa se adaptar às mudanças e incertezas do caminho, permitindo uma abertura maior para a espontaneidade e fluidez, do retornar às raízes para avançar, do olhar para o passado para construir o futuro - é a ação da reontologização, com outro conceito que se une a esta fundamentação, o *Sankofa*.

Sankofa é um conceito cultural africano, especificamente de Gana, que significa "voltar e buscar" em uma língua do povo Akan. *Sankofa* possui um significado profundo e simbólico, representando a importância de olhar para trás, para nossos antepassados negros, nossas raízes, aprender com o passado e valorizar a ancestralidade e a hierarquia para poder avançar, conceito que vem de encontro com a reontologização, que verbalizo para "Sankofar", que, em meu entendimento, consiste na prática de olhar para os aprendizados recebidos por nossos ancestrais para construção de saberes para as novas gerações, indistintamente se são saberes escritos ou orais. Reflete a compreensão de que a história das pessoas e dos povos está enraizada e deve ser valorizada e preservada como fonte de identidade e empoderamento, valorizando tradições, cultura e aprendizados.

Assim se construiu a Cartilha Candomblé e a pesquisa realizada pela Oficina Xirê da Educação.

1.7 ORI COLETIVO (AÇÕES REALIZADAS)

Ori coletivo - Havendo o ori, consciência humana, que nos torna seres pensantes e responsáveis por ações e escolhas, a vida social cria o Ori Coletivo, que pode ser entendido como relações, sociedade, comunidade (agrupamento de indivíduos que pensam, agem, se estruturam de maneiras afins) com o entendimento que é impossível vivermos só no mundo, pois toda pessoa precisa de outras para dar sentido à sua existência. Nada se faz sozinho. Ao conceito de Ori Coletivo, unimos a filosofia Ubuntu, que significa “eu sou, porque nós somos - o ser coletivo que produz, compartilha, multiplica e assim dá razão à sua existência.

Isto posto, abro em forma de Ori Coletivo os pensamentos e movimentos realizados e a se realizar para um mesmo fim, as ações afirmativas neste movimento reontológico de sankofar, que pude realizar por meio de parcerias, suportes e oportunidades, em prol da promoção cultural afro-brasileira e afro-religiosa. Ori coletivo é, ainda, *Ubuntu* - conceito africano que fala sobre pertencimento, união, sobre a potência das coisas edificadas em coletivo e para o coletivo, o pensar-agir em comunidade, em sociedade, no entendimento de que só é possível ser feliz e realizado, se todos ao redor também o estiverem. Para se construir positivities, é necessário que estas sejam voltadas para todos.

Com base em todas as afirmações, pesquisas, levantamento de estatísticas, apontamentos e diálogos, no desenvolvimento da minha graduação em Licenciatura em Artes, levantei a seguinte questão: Quais estratégias pedagógicas e arte-educativas podem ser adotadas na mediação do conhecimento cultural afro-brasileiro de crianças, jovens e adultos, que contribuam no enfrentamento da discriminação, preconceito, racismo estrutural e racismo religioso? Como proposta de começar a responder esta questão, dentre diversas estratégias, criei, com auxílio, incentivo, curadoria e edição da orientadora de graduação, Dra. Gisele Kliemann, a Exposição “Deuses que Dançam”. A Exposição traz as 16 divindades mais cultuadas no Candomblé, buscando representar as nações e denominações de cada uma, sendo apresentados por meio de figuras em madeira de tamanho natural, com indumentária e paramentação completa, em poses características das respectivas danças das divindades quando em transe nos corpos de seus adeptos. O processo de criação da Exposição foi custeado pelo Programa Mais Cultura através do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal do Paraná (MAE-UFPR), em Paranaguá, e contou com a participação de diversos estudantes da graduação, além de membros da comunidade de terreiro, em sua criação, composição, montagem e desmontagem. A proposta da exposição era levar ao público acadêmico e ao público em geral, conhecimentos sobre as divindades e a religiosidade do candomblé, oportunizando diálogos e saberes para serem levados para as escolas. Com o museu aberto à visitação, diversas escolas realizaram excursões para que os estudantes de todo litoral do Paraná

pudessem também apreciar e fruir destes conhecimentos, e a proposta visava a diminuição do racismo religioso por meio da educação. Todo o processo de criação e confecção da exposição compõem meus estudos da graduação e estão descritos no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de nome "Deuses que dançam", uma exposição artístico-didática para conhecimento da arte e cultura do candomblé"¹⁰. Durante o período de 2017 a 2018 em que a Exposição permaneceu no MAE, foram realizadas visitas guiadas, palestras e rodas de conversa, com Escolas, com turmas de graduação das universidades e faculdades do litoral, e até mesmo com o Núcleo de Educação na proposta de Formação de Professores.

Figura 7 - Exposição Deuses que Dançam, Saguão da Reitoria UFPR



Fonte: Acervo Comunicação UFPR Litoral, 2019

A Exposição rendeu frutos, como o Projeto de Extensão “Dança dos Deuses”, cuja proposição era que os participantes pudessem conhecer a “Mandinga”(2018, p.59), e experienciar no corpo a dança de terreiro (dança de Xirê); também por meio da Deuses que Dançam, veio o convite de participação artística e curatorial no GT da Exposição “Culturas Negras no Paraná”. A exposição, realizada no Museu Paranaense (MUPA), retratou a questão da religiosidade de matriz africana através do projeto “Lugares de Axé”, que inventariou os terreiros “matrizes” do candomblé em Curitiba e região metropolitana

¹⁰ Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/68524>

(IPHAN, 2016). Segundo a historiadora, antropóloga e museóloga Dra. Tatiana Takatuzi (2019, p.11),

Este trabalho teve a finalidade de explicitar a diversidade de linhagens de cultos de candomblé e suas ancestralidades, e salientou o papel desses terreiros no processo de territorialização negra no Paraná. Foram mostrados como espaços de reafirmação de identidades culturais, aglutinação de populações excluídas, locais de saberes, fazeres, crença e espaços de resistência e afirmação cultural do povo negro. (Takatuzi 2019, p.11)

São obras compostas por bonecos articulados em feltro, de aproximadamente 45cm. Os orixás representados foram Omolu, Nanã, Odé (Oxossi), Oyá (Yansã), Ogum e Oxum retratando as 6 casas matrizes mapeadas pelo projeto. Três dessas seis casas inventariadas são regidas pelo orixá Yansã e, em função disso, optei em representar na exposição, duas casas com os orixás de seus respectivos herdeiros. Justifico essa escolha uma vez que no candomblé, quando o sacerdote responsável pela casa falece, é substituído por herdeiro definido pelos próprios orixás através de jogo de búzios. Foram inspirados nas imagens dos acervos pessoais de cada um dos terreiros, buscando assemelhar-se ao máximo com o personagem original da foto – no porte físico, características pessoais, indumentária, paramentação e adereços. A exposição ainda conta com um elemento moderno e tecnológico: o QR Code de cada obra apresenta a foto que inspirou a arte e a história de cada casa.

Figura 8 - Exposição Culturas Negras no Paraná - Religiosidade



Fonte: Acervo Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, 2019

Ainda segundo Takatuzi, o propósito da exposição foi demonstrar que o patrimônio cultural material e imaterial dos povos negros no Paraná “está permeado nos usos e

costumes dos saberes e dos fazeres, na conformação da língua, nas manifestações religiosas e sincréticas que foram construídas por resistência e por confrontação”. Ele não está estigmatizado sob o peso do folclórico, mas se perpetua por meio do agenciamento histórico e contemporâneo da epistemologia de terreiro.

É importante pontuar, ainda, a minha relação afetiva pessoal com as casas homenageadas, uma vez que sou descendente de duas delas, e afilhada de uma terceira, o que me colocou em posição ainda mais emocionada e honrada na realização das obras.

PARTE II

FUNÇÃO



2.1 OFERENDAS (CARTILHA CANDOMBLÉ)

Figura 9 - Oferendas



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Oferenda - oferta de energia física, para ser revertida em benefício (bênçãos) para quem oferta. A cozinha do terreiro é um dos espaços mais sagrados do candomblé e todas as oferendas remontam à tradição alimentar trazida dos tempos de escravidão. Os alimentos ofertados para os Orixás eram o que os ancestrais e antepassados tinham acesso e permanecem como tradição até os dias atuais. Dentre eles, destacam-se o sacrifício de animais e o preparo de algumas de suas carnes, além de grãos e frutas. Flores e velas também fazem parte das oferendas. A maior parte das oferendas é também modo de comunhão entre as divindades e os adeptos, que recebem o Axé (força vital) ao se alimentar das iguarias preparadas para os Orixás.

Trato neste trabalho a construção da “Cartilha Candomblé” como minha forma de oferta à Educação, ao Letramento Racial, à construção de um futuro com menos racismo estrutural e religioso. Seu resultado é também oferta aos Orixás, como agradecimento por proporcionarem uma filosofia de vida, ancestralidade, história, que nos permitem nos manter firmes na resiliência e resistência.

A partir da Exposição Deuses que Dançam e de suas repercussões, fui convidada a participar e ministrar palestras, mesas redondas, oficinas, culminando na criação do catálogo da Exposição (GOUVEIA, 2018) (com poucos exemplares físicos porém disponibilizada virtualmente), que traz conhecimentos gerais sobre as figuras representadas na obra. O sonho inicial, desde que abracei a pesquisa, sempre foi a construção de materiais didáticos e pedagógicos que levassem conhecimento sobre a cultura a qual pertencço, mas com uma perspectiva diferenciada, um olhar de dentro para fora da cultura, com o zelo e cuidado de representar as religiosidades afro-brasileiras com o devido respeito e reverência que merecem e, a partir do catálogo, parto para o mestrado na busca de construir estes materiais. Me candidatei ao mestrado com esta proposta,

visando mais conhecimentos, materiais, projetos e proposições didático-pedagógicas, tendo como ponto de vista a percepção afrocentrada, advinda da cultura e vivência em comunidades tradicionais de terreiro. Concomitantemente ao processo de seleção do mestrado, surge a oportunidade de escrever a Cartilha “Candomblé”. Ela é produto do conhecimento empírico na vivência como Yalorixá (sacerdotisa), e da minha capacitação pedagógica e artística da graduação. Traz conhecimentos sobre a cultura dos povos de comunidades tradicionais de Terreiro diretamente de sua fonte - o espaço onde essa cultura é vivida e praticada, o Terreiro - valendo-se, também, de pesquisas junto à outras comunidades de terreiro, e, principalmente, às acadêmicas realizadas durante a graduação, que acrescentaram a didática necessária para o desenvolvimento da Cartilha como um produto final.

A maior motivação das criações artísticas e pedagógicas em minha trilha acadêmica sempre foi pela percepção de que os povos tradicionais de terreiro, em sua filosofia de vida e cultura, entendem como dever o resgate das tradições de seus ancestrais. Sofremos toda a represália advinda da cultura hegemônica branca europeia, mas permanecemos *Ubuntu*¹¹: continuamos agregando, compartilhando, partilhando e realizando o “*ebó epistemológico*”(troca de saberes)¹². Tiveram não apenas fim de compartilhar conhecimento sobre o tema (o que por si só já seria justificativa), mas também para oficializar os espaços de fala de membros de comunidades tradicionais de terreiro com conhecimento e repertório para sua realização.

Sabemos que o conhecimento sobre as diferentes formas de expressões da cultura africana, incluindo os elementos de constituição da sociedade brasileira, deve integrar os

¹¹ Ubuntu é um conceito filosófico advindo da África sub-saariana, cujo significado é “Eu sou, porque nós somos”. Está relacionado à generosidade, fraternidade, empatia, na compreensão de que só é possível ser feliz e ter vida plena se todas as relações também estiverem. Nesta compreensão, não há meio do indivíduo se sentir completo e realizado se o seu próximo não tiver as mesmas condições e oportunidades. É algo semelhante ao “amor ao próximo”, porém no sentido de compartilhar, doar-se, participar, compreender e respeitar.

¹² Conceito de Luiz Rufino(2018) para uma nova e diferenciada prática pedagógica, que busca trazer um “reencantamento” ou interesse pela educação, usando metaforicamente o sentido do ebó (cujo efeito visa abertura de caminhos, positividade, transformação), enfatizando as questões étnico-raciais, afro-religiosas, saberes populares, causando mudanças que desmantelam as estruturas dominantes, tendo o caos e a emoção como potência transformadora. Se vale ainda, dos cruzamentos entre temas, teorias, teses, propostas, projetos e pesquisas, interculturais, pluridisciplinares. Segundo Rufino(2018), “Para um mundo edificado a partir das obsessões de grandeza e totalidade, produtor de regimes de verdades alicerçados em práticas de injustiças cognitivas/sociais, lança-se a sugestão: desvios, golpes, cruzos, anti-disciplinas, desobediências, feitiços, pragas rogadas, traquinagens, calças arriadas, tombos na ladeira... há uma infinidade de formas possíveis. Lança-se a arte do brincalhão, esculhambam-se as normas, as lógicas, e a destruição emerge como potência para a invenção. Onde emerge a dúvida, Exu está a nos apontar os caminhos para a reinvenção da vida. Resumindo, ebó epistemológico é o compartilhamento de saberes e fazeres sem as pressões e opressões brancas, imbuídos de uma perspectiva afrocêntrica, descolonizada, que respira, sente e é viva e energética.

conteúdos de ensino de estabelecimentos da educação básica. Nesse sentido, tendo como público-alvo a educação básica, o principal foco foi a criação de estratégias para trabalhar a divulgação e propagação de conhecimentos sobre a cultura proveniente dos povos de comunidades tradicionais de religiões de matriz africana, de maneira que possam ser adaptadas à cultura escolar, almejando minimizar o distanciamento entre as culturas brasileira e afrocentrada, bem como a discriminação e o preconceito existente em suas relações.

Figura 10 - Capa da Cartilha Candomblé



Fonte: Cartilha Pedagógica “Candomblé” vol.2, 2021

A partir destes princípios, filosofias e pensamentos, tendo como base o desejo de produzir material “de axé”, que pudesse ser levado à escola, é que foi criada a Cartilha Pedagógica “Candomblé” - volume 2, (2021)¹³. A Cartilha é um material didático produzido por mim, uma Yalorixá de candomblé, enquanto tomo também o papel de pesquisadora - juntamente com a Dra. Gisele Kliemann (orientadora da graduação) como parte integrante de uma Série de Cartilhas Pedagógicas produzidas pelo Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (OLMA)¹⁴. Além desta, foram lançados outros

¹³ *Cartilha Pedagógica Candomblé – Volume 2* disponível em:
<http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/olma/cartilhaspedagogicas/v2/index.html>

¹⁴ O OLMA é um observatório nacional criado pela Província dos Jesuítas do Brasil para observar em profundidade as grandes questões emergentes da realidade conflitiva e contraditória, em vários âmbitos e territórios, se propondo a desenvolver ações de documentação, sistematização, reflexão formação e articulação de forma a colocar em sinergia todo o potencial acumulado pela rede jesuíta, buscando interlocução com os atores dentro e fora da igreja.

3 volumes: Volume 1 - Indicadores de Bem-Estar para Povos Tradicionais; Volume 3 - Diálogo Inter-religioso, e Volume 4 - Evangelização do Povo Negro. Todas as cartilhas da série foram produzidas em parceria com instituições de ensino que possuem trabalhos voltados à temática. Segundo a divulgação do site do OLMA sobre o lançamento das cartilhas,

As Cartilhas Pedagógicas foram criadas como elementos para pensar o Diálogo Inter-religioso e a Educação para as relações Étnico-raciais. Cada uma apresenta uma temática diferente dentro de assuntos relevantes para a criação de um pensamento crítico acerca da educação, das religiões e etnias, sob a perspectiva da Ecologia Integral e da Justiça Socioambiental. (OLMA, 2021)

O volume 2, que trata sobre o Candomblé, foi um convite do OLMA para o Núcleo de Artes da UFPR Litoral graças à repercussão da Exposição “Deuses que Dançam”, cujo catálogo trouxe conhecimentos sobre os Orixás. A cartilha Candomblé volume 2¹⁵, é composta por 44 páginas contando sua capa, onde as páginas 2, 3 e 4 constituem apresentação e ficha catalográfica, e a página 5 o Sumário.

Figura 11 - Sumário



6	SOBRE AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS
8	CANDOMBLÉ
9	OS ORIXÁS
11	O TERREIRO
12	O JOGO DE BÚZIOS (<i>MERIDULO GUN</i>) E OS EBÓS
13	A INICIAÇÃO E O APRENDIZADO
15	OFFERENDAS
16	AS ERVAS
17	SÍMBOLOS DOS ORIXÁS
20	FESTIVIDADES
21	A DANÇA
22	A MÚSICA
23	ENCERRAMENTO
41	PALAVRAS CRUZADAS DO CANDOMBLÉ
42	LABIRINTO DOS ELEMENTOS
43	REFERÊNCIAS

Fonte: Cartilha Pedagógica “Candomblé” vol.2, 2021

As imagens utilizadas nas páginas 6, 7 e 8 foram produzidas com elementos e materiais do Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, cuja produção fotográfica foi realizada pela Professora Dra. Carla Ruschmann e o servidor técnico Luiz Eduardo Geara, responsáveis pelo material gráfico para o Projeto de Extensão *LabArtes* (Laboratório de criação e Produção Artística), no qual foi produzida a Exposição “Deuses que Dançam”, e do qual aproveitamos as imagens. As imagens das páginas 12, 15 e 16 compõem o

¹⁵ A Cartilha na íntegra encontra-se no Apêndice V desta dissertação.

acervo fotográfico do Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro. Além do conteúdo em texto, as ilustrações da capa e das páginas 11, 13, e da 24 a 40, foram produção minha.

Figura 12 - Ilustrações (Mudança de cor devido ao layout)



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

A ideia de ilustrações à mão livre em forma de desenho, traz o aspecto jovem à cartilha, buscando uma linguagem mais informal para tratar o tema com leveza em um entendimento mais humanizado, assim como faz o próprio candomblé; teve intuito de dar aos educadores que fizerem uso, a possibilidade do fazer artístico infanto-juvenil, permitindo que o estudante desenhe livremente a partir do aprendizado da própria cartilha, dando ludicidade ao ensino da cultura. Vimos como possibilidade mais interessante, neste primeiro contato, que o estudante perceba a cultura em forma “imaginária”, ou até mesmo “mitológica”, assim como é feito com outras culturas, pois antes dar ao tema uma noção de fantasia, do que permanecer na demonização institucionalizada pelo racismo religioso. Não que as divindades do candomblé sejam, de fato, mitológicas, pois longe disso, permanecem vivas pelo seu culto, porém é mais aceitável que os orixás sejam comparados à Thor, Odin, Afrodite, entre outras divindades de outras culturas, do que serem relacionadas ao Diabo, o Demônio, ou Satanás, como divulgam as religiões neopentecostais.

As ilustrações das páginas 17,18,19, foram produzidas pela artista visual e arte-educadora Nico Elis, egressa do curso de Licenciatura em Artes da UFPR Litoral, membro do Projeto de Extensão Núcleo Artes, e também membro da minha comunidade como filha de santo (adepta iniciada no Candomblé).

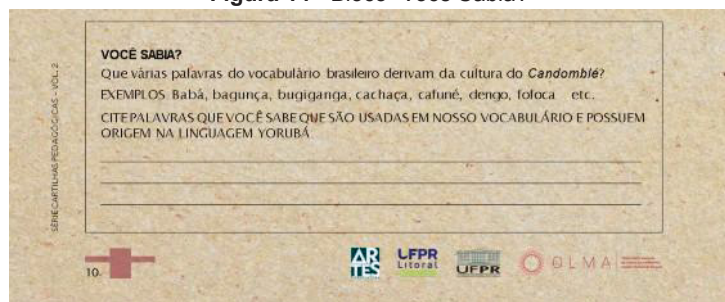
Figura 13 - Símbolos dos Orixás (Ilustrações Nicole Elis)



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

As páginas 6 a 17 tratam sobre a estrutura do Candomblé: nas páginas 6 e 7, falamos sobre as religiões de matrizes africanas; a página 8 traz um resumo sobre o Candomblé e sua codificação; nas páginas 9 e 10 vem a explicação sobre o que é Orixá (nome popularizado das divindades africanas cultuadas no candomblé); a página 11 fala sobre o Terreiro como espaço físico religioso e sua constituição, enquanto a página 12 fala sobre o Merindilogun (Jogo de Búzios, já tratado na página 16 deste trabalho); nas páginas 13 e 14 tratamos da liturgia e processos iniciáticos do Candomblé, enquanto a página 15 fala sobre as oferendas e a 16 fala sobre as ervas e sua importância na religião. As páginas 10, 14, 15 e 16 trazem o bloco “Você Sabia?”, contendo curiosidades sobre elementos do candomblé que fazem parte da cultura popular brasileira, além de desmistificações sobre a ritualística do candomblé, como o “raspar a cabeça” e o “sacrifício animal”.

Figura 14 - Bloco “Você Sabia?”



Fonte: Cartilha Pedagógica “Candomblé” vol.2, 2021

A proposta dos blocos de atividades intitulados como “Você Sabia?”, é proporcionar alguma atividade com os/as leitores/as. Foi pensado para incluir assuntos relevantes e relacionados, mas que não constam no texto das páginas. Traz curiosidades sobre o universo do candomblé que possuem relação ou semelhança com a cultura comum brasileira, e também conhecimentos que desmistificam ou quebram os tabus impostos sobre a religiosidade pelo colonialismo. Alguns blocos “Você Sabia?” possuem atividades para serem desenvolvidas com o leitor, como por exemplo a busca por palavras da cultura do candomblé usadas no cotidiano, como: fofoca, moleque, pinga, fubá, etc.

As páginas 41 e 42 trazem as brincadeiras de palavras-cruzadas e labirinto. Foram pensadas buscando a fixação do conhecimento do conteúdo, com estímulo para primeira infância e alfabetização, mas interessante para qualquer fase de aprendizado. Os jogos selecionados foram baseados em pesquisa de outros materiais didáticos infanto-juvenis interativos, onde o estudante pode aprender realizando as atividades no próprio livro. As atividades podem ser impressas separadamente à cartilha para abranger mais estudantes, no caso de haver apenas uma cópia física da cartilha disponível.

Figura 15 - Atividade Labirinto dos Elementos



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

A estrutura da Cartilha, apesar de contar com conteúdo afrocentrado, buscou seguir as normativas da BNCC, para sua colocação dentro dos padrões curriculares. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)27, em seu Artigo 9º,

[...] os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BNCC,2018, p.39).

Esta cartilha foi confeccionada em um prazo muito curto, e foram delimitadas pelo OLMA as especificações para que todos os volumes da série tivessem um padrão: o formato da Cartilha, com o *layout* das páginas em orientação “Paisagem”; a quantidade máxima de 45 páginas; o papel reciclável para impressão (o que de antemão definia que as páginas não seriam brancas, podendo alterar as cores das ilustrações). De posse destas delimitações, foram desafios para a produção da cartilha: definir conteúdo e linguagem acessível – pois tínhamos foco tanto no público infanto-juvenil quanto nos educadores que poderiam utilizar a Cartilha em suas aulas; acrescentar, dentro do limitado espaço das páginas, figuras e ilustrações para compor o elemento visual da cartilha; e o mais desafiador dos obstáculos, foi a produção simultânea à edição, de forma online via videochamada, devido ao isolamento social provocado pelo período pandêmico da Covid-19. Toda a produção da Cartilha Candomblé foi realizada no *Google Docs* juntamente com a Professora Dra. Gisele Kliemann, que ajustava conteúdos, imagens e ilustrações nas páginas. Os textos criados para a Cartilha precisaram de cuidadosa revisão e resumo, para serem condensados nas páginas de forma a não perder entendimento do conteúdo.

O conteúdo da Cartilha veio das anotações e reflexões que comecei a compor na idealização de um livro didático, ideia que nasceu após a graduação; a proposição ainda idealizava mais ilustrações e imagens, mais atividades interativas, abrangendo, inclusive, outras religiosidades de matriz africana além do Candomblé, como por exemplo a Umbanda e o Omolokô. Tendo a cartilha pronta, ainda é um objetivo a criação deste livro (ou de uma coleção de cartilhas), a fim de contemplar todas as religiosidades de matriz africana e vê-las sendo reconhecidas e respeitadas.

Percebo hoje que a cartilha oferece o conhecimento de forma apenas introdutória, sem maior aprofundamento, e com uso de uma linguagem mais voltada ao público escolar

- no entanto, duas colocações são importantes a respeito:

- 1) Busquei trazer conhecimentos sobre a religiosidade levando em conta todo o racismo institucionalizado pelo qual o candomblé sofre, vendo como necessário que o entendimento do conteúdo mostre as similaridades da

cultura afro-religiosa com a cultura comum brasileira, desmistificando a demonização;

- 2) O candomblé não é uma religião de conversão; não é da filosofia afro-religiosa que se realizem pregações ou conversões: a busca pela religiosidade, em nosso entendimento, é interna - o indivíduo que não tenha nascido dentro da cultura, irá buscá-la por sentir em si o “chamado” de sua ancestralidade e fará parte de uma família espiritual ancestral; portanto não é interesse que o conteúdo busque atrair o leitor como adepto, tendo cunho apenas informativo e visando retratação histórica e diminuição do racismo.

Uma vez concretizada a cartilha antes da chegada ao mestrado, novas “encruzilhadas” se abrem com a aprovação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Abrem-se, então, novos questionamentos: se o propósito era a criação de material didático de dentro da própria cultura, como os professores em sala de aula, sem formação continuada dentro da temática, com poucos recursos e sem o aval das direções das escolas, podem se apropriar deste material para criação de planos de ensino, que leve este conhecimento para a escola da forma esperada pelos povos de comunidades tradicionais? Que contribuições na formação de professores pode auxiliar na propagação e difusão dos conhecimentos culturais afro-brasileiros e na sua socialização?

A investigação apresentada a seguir é a proposição de uso da Cartilha Candomblé, para socialização de saberes da cultura afro-brasileira e afro-religiosa, com e para professores em atuação no ensino formal e informal da rede pública no âmbito municipal, no anseio de averiguar a hipótese de ser mais positiva a criação de material didático-pedagógico advindo de dentro da cultura de onde se origina. Com isto, abrir um novo debate, com olhar afrocentrado, para a produção de propostas e metodologias de partilha deste conhecimento. Sobre o mergulho e o aprofundamento dos saberes populares de terreiro, no conhecimento advindo dos “mais velhos” na hierarquia, como este que realizei para a criação da cartilha.

2.2 ORÔ (PLANEJAMENTO DA OFICINA)

Figura 16 - Orô



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Orô - nome dado ao ritual de sacrifício, que comumente é identificado como o maior tabu - a sacralização e ritualização de animais. No candomblé, (diferentemente do abate animal que leva a carne para a mesa dos brasileiros em geral sem a preocupação de cuidado e respeito com os mesmos) cada animal imolado tem sua vida reverenciada e respeitada, sua oferta é consagrada para que sua energia seja retornada em benefícios para toda a comunidade. Orô não se resume ao sacrifício de animais, e sim todo sacrifício que se realiza para a conexão com as divindades e ancestrais - sacrifício de tempo, dinheiro, estudo e dedicação. Também, é importante ressaltar que essa sacralização e sacrifício dos animais imolados é a fonte de alimento da comunidade, em espírito de comunhão e fraternidade. Apesar de tão demonizado pela perspectiva eurocêntrica, o Orô é o momento mais sagrado do candomblé, é a definição do ser afro-religioso em sua plenitude, é o ápice entre humano e sagrado em conexão. É a partir do Orô que o candomblecista alimenta suas próprias forças de vida, dando sentido à sua existência, ao resgatar a sua ancestralidade e tradições.

Dou o nome de Orô à idealização do projeto que dá nome a esta dissertação, para expressar a alegria sobre os esforços-sacrifícios para torná-lo real, concreto, explanando sua ideia, seu processo, a elaboração e a aplicação, que assim como em um Orô, flui e dá vida para o propósito de pesquisa.

Ressalto novamente que, como dito anteriormente, o principal foco dessa pesquisa foi a criação de estratégias para trabalhar o racismo estrutural e religioso, ao trazer informação e conhecimento proveniente dos povos de comunidades tradicionais de religiões de matriz africana, de maneira que possam ser adaptados à cultura escolar, bem como combater a discriminação e o preconceito existente em suas relações. Isto trouxe o anseio em compreender de que formas os educadores em atuação nas escolas, poderiam se apropriar dos saberes contidos na Cartilha Pedagógica “Candomblé” - volume 2 (2021), material didático-pedagógico produzido por mim, e com uso deste material, construir planos de ensino.

Como proposta para responder esta questão, elaborei uma Oficina de Formação de professores, sobre a temática e o conteúdo da Cartilha, com diálogos pertinentes à contemporaneidade da temática - o racismo estrutural e o racismo religioso, a abordagem e a situação atual da temática no ambiente escolar.

Uma vez que resido em Matinhos, litoral do Paraná, defini como recorte de pesquisa, a realização da Oficina tendo os profissionais em atuação no município como participantes, para obter um panorama local que possa também refletir, futuramente, no estadual.

Foi necessário, então, pensar uma metodologia de trabalho que permitisse debater com os professores o combate e o enfrentamento ao racismo estrutural e o racismo religioso, os benefícios de uma criação de conteúdo advindos diretamente de dentro da cultura e da diáspora, e entender de que forma os saberes contidos na cartilha podem ser transformados em material de trabalho em sala de aula, seu uso teórico-metodológico. O formato Oficina buscou integrar os saberes conforme fundamentado anteriormente, numa perspectiva afrocentrada: de maneira não linear, com partilha de saberes, na intenção da reontologização dos envolvidos, com utilização de uma diferente configuração do espaço e metodologia e propiciando diálogo entre as culturas.

Defini, então, a Oficina em: Roda de Conversa, Palestra e Elaboração de Planos de Ensino; debate e interlocuções sobre o tema como investigação, diagnóstico e coleta de dados; exposição e apresentação do material de estudo com exemplificações e acesso; e proposição de atividade interativa para avaliação da compreensão de conteúdo.

A roda de conversa enquanto proposta metodológica, vem desenvolver o diálogo, comunicação, percepção, responsabilidade e tolerância dos participantes. No seu desenvolvimento, busca-se criar um ambiente mais intimista entre os participantes, dando confiança para que se abram a respeito de suas opiniões e experiências sobre o tema discutido. Ainda, tem por finalidade compreender fatos sociais dos quais os participantes são agentes, deslocando-os da cientificidade comum à pesquisa acadêmica, ao propiciar a descontração e naturalidade do tema pesquisado, o que coincide com o saber-fazer afrocentrado. Segundo Melo e Cruz (2014), a Roda de Conversa tem

característica de permitir que os participantes expressem, concomitantemente, suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o tema proposto, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo (MELO E CRUZ, 2014, p.2).

Ainda por seu caráter interacional, este método exige do pesquisador a atenção redobrada para que as falas e diálogos não fujam do tema proposto. Também, há de se considerar a participação de colaboradores, que tornam possível os registros audiovisuais e a coleta de documentos e assinaturas dos participantes, entre outros suportes necessários para a realização.

Dentro desta característica de promoção afro-religiosa que intenciono com a Oficina, cujo aspecto está muito mais interessado na identificação de entraves e obstáculos para a chegada dos conhecimentos afro-culturais na escola e a mudança da perspectiva dos participantes, de forma a contagiar cada vez mais educadores para inclusão da temática, identifico a Roda de Conversa como metodologia mais adequada, para dar espaço para que manifestem as dificuldades e vontades dos interlocutores, incluindo no debate a mim mesma e os meus colaboradores. Esta interlocução se dá no *ebó* epistemológico (se realiza pelo diálogo onde as falas se sobrepõem, se mesclam, criam convergências e divergências); não há meios de definir respostas concretas e definitivas dos participantes para cada eixo analítico proposto, pois o diálogo avançava e retornava ao longo do debate, gerando uma discussão saudável e mudanças de opinião ao longo da conversa, possibilitando respostas interpretativas. Por conta disto, a transcrição dos diálogos também é interpretativa (como os ouvi e assimilei, tanto no momento do evento quanto posteriormente, ao assistir as gravações audiovisuais).

2.3. EGBÉ AYÊ (AMBIENTE DE PESQUISA)

Figura 17 - O Terreiro



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Egbé - A expressão Egbé traz em seu significado o conceito de família, mas também pode ser interpretado como sociedade, comunidade, fraternidade, lar e terreiro. Ayê significa Terra (tanto no sentido planetário quanto na terra que pisamos sob os pés, espaço geográfico) e, unindo as expressões, temos o sentido do território onde vivemos, interagimos, socializamos. É busca de todo afro-religioso tornar este espaço um lugar de conforto, acolhimento, compreensão e fraternidade. Egbé Ayê é onde vivemos, onde formamos família, amigos, parceiros, onde nossa humanidade se desenvolve em relações interpessoais. Conhecer este lugar é se preparar para dar nosso melhor para torná-lo ideal, intervir sobre ele e colher os frutos.

Aqui, apresento como *Egbé Ayê* não apenas o meu lar (a comunidade da qual sou líder e onde resido), mas o município como um todo, por ser o território de realização da pesquisa que apresento e berço de atividades atuais e futuras por uma educação para relações étnico-raciais.

A oficina aconteceu no município de Matinhos, litoral do Paraná, que, segundo dados do site do IBGE (2022), possui uma população estimada em 39.259 pessoas, cuja taxa de escolarização de 6 a 14 anos do município é de 98,7%; o índice do IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental é de 6,0 e dos anos finais é de 5,5. Matinhos possui 5.210 matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental, e 1.015 matrículas nos anos finais. São

297 docentes no ensino fundamental e 92 docentes no ensino médio cadastrados no município, distribuídos em 15 escolas de ensino fundamental e 4 escolas de ensino médio. A faixa etária da população do município de Matinhos é variada, tendo maior proporção com pessoas de 20 a 24 anos. O município possui maternidade há menos de 3 anos, portanto não há registros de nascimento identificados no município até o último censo realizado, sendo a maioria dos matinhenses registrados em Paranaguá. Quanto à

religiosidade, a maioria da população se declara católica, estimando em torno de 80% da população, ficando em segundo lugar os evangélicos, e em terceiro os espíritas. Esta informação tem relevância para a pesquisa, pois identifiquei que a única comunidade tradicional de terreiro no município é a qual sou líder; tenho conhecimento de diversas outras casas, templos e outras denominações afro-religiosas no município (ao menos 7 locais identificados e conhecidos, perfilando em torno de no mínimo 15 a 30 membros cada), porém não são identificados pelo censo.

Matinhos abriga ainda a Universidade Federal do Paraná Setor Litoral, onde me graduei em Licenciatura em Artes e iniciei a pesquisa acadêmica sobre esta temática, que me deu a oportunidade de realizar a já mencionada Exposição “Deuses que Dançam”. Também é em Matinhos que me radiquei e fundei minha própria comunidade tradicional de terreiro, o Ilê Axé Igbá Oni Opará - Templo Natural Axé Flor de Ouro e Maria Padilha.

Figura 18 - Egbé Ayê em Candomblé no Ilê Axé Igbá Oni Opará



Fonte: Acervo Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, 2023.

O terreiro possui, entre suas atividades, práticas religiosas de candomblé e umbanda, além de proposições artísticas, didáticas e ações sociais para a comunidade interna e externa. Sua história se inicia em 2015, fruto do trabalho cooperativo e colaborativo enquanto líder religiosa, juntamente com outros estudantes da UFPR Litoral, que, por meio de grupos de estudo e prática, se tornaram adeptos religiosos e idealizaram um espaço sócio-cultural-religioso, próprio das comunidades tradicionais de terreiro, onde se possibilita práticas diversas que não se resumem à religião, mas sim um estilo de vida afrocentrado. Toda sua construção, tanto física quanto espiritual, foi realizada pelos

próprios membros, e hoje a comunidade engloba não apenas estudantes, mas diversas pessoas advindas da sociedade civil, de dentro e de fora do município. Conta com aproximadamente 50 participantes entre membros e colaboradores, participantes e atuantes em suas atividades. Em vias de regularização e documentação, a Comunidade conta agora com o Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, em forma de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), para salvaguardar o seu patrimônio e garantia de direitos aos seus membros.

2.4.FEITURA (PLANEJAMENTO E ESTRUTURA)

Figura 19 - Feitura



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, 2021

Feitura - No candomblé, damos ao recolhimento iniciático o nome de “Feitura”. O “fazer o santo” é a iniciação, momento em que o indivíduo passa por um período de reclusão ou retiro espiritual perante as divindades, e se prepara para uma nova vida. No período de recolhimento, irá ganhar reconhecimento de si, conhecimento do mundo, reflexão sobre si mesmo, sua própria forma de atravessar a vida, respeito ao outro, reconstrução do mundo a partir de si mesmo, ouvir seu silêncio, comunicar por si mesmo, interpretar o outro, a vida, o mundo a partir de si, sua conexão com a ancestralidade, se permitindo viver a partir de novas perspectivas, afro centradas, atravessadas por novos conceitos sobre respeito, hierarquia, mérito, compartilhamento, acolhimento, novas filosofias de vida que passam a ser parte do seu mundo.

Feitura também pode ser entendido, como, o próprio ato de “fazer”, o sacrifício do criar, se recriar, socializar, expandir, conceito que apresento aqui para o conhecimento proporcionado pela elaboração da Oficina, sua idealização e elaboração.

A proposição da oficina como objeto de coleta de dados para responder os questionamentos da pesquisa de mestrado necessitou, em primeiro plano, da escrita do projeto, a ser apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná.

No cerne da noção de intolerância religiosa, está a necessidade de estigmatizar para fazer oposição entre o que é normal, regular, padrão, e o que é anormal, irregular, não padrão. Estigmatizar é um exercício de poder sobre o outro. Estigmatiza-se para excluir, segregar, apagar, silenciar e apartar do grupo considerado normal e de prestígio; o projeto seguiu uma ordem de listagem de atividades que nos trazem à escrita desta dissertação, sendo eles:

Quadro 1 - Check-list do Projeto

• Escrita do Projeto
• Elaboração da Oficina
• Definição de local e público
• Busca de parceria para execução
• Aprovação do Comitê de Ética
• Criação do Plano de Ensino da Oficina
• Criação do Plano de Ensino (exemplificação)
• Realização da Oficina
• Registros áudio visuais e diário de bordo
• Coleta e transcrição de dados e análise

Fonte: Autoria própria

Na busca e definição de local e público para sua realização, agendei reunião com Juliana Niesborski da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura de Matinhos, visando apresentar a proposta e conseguir parceria do próprio município, tendo como segunda alternativa buscar também a possibilidade de aplicação com licenciandos da UFPR Litoral. A segunda proposição iria, de fato, beneficiar os licenciandos, futuros professores que poderiam levar o conhecimento para sala de aula ao fim de suas graduações, porém talvez não me trouxesse algumas respostas que esperava levantar com a pesquisa - sobre a situação da temática em sala de aula, e sobre a aplicação da Cartilha em planos de ensino por educadores com experiência escolar. Por sorte, a proposta foi bem aceita pelo Secretário de Educação, Mário Braga e toda equipe, que ofereceu

aprovação total e suporte para a aplicação da Oficina, com comum acordo das seguintes definições:

Quadro 2 - Definições da Oficina

- * Oficina direcionada para os professores da rede municipal (preferência de vagas), se estendendo para a rede estadual e ensino informal;
- * Divulgada pelas redes sociais oficiais do município, e também por e-mail para a direção das escolas;
- * 1 único encontro, com duração estimada de no máximo 4 (quatro) horas, no período noturno (visando respeitar os horários de trabalho dos participantes)
- * Suporte didático completo - sala de aula, projetor, iluminação e materiais escolares (canetas, lápis, papéis, impressões de documentos e termos de participação)
- * Inscrição de participação via formulário Google Forms, com 3 opções de datas

Fonte: Autoria própria

A contrapartida social solicitada pela SMEEC para a realização da Oficina, foi a minha participação na Semana Pedagógica de Artes, ficando responsável pela Formação de Professores Municipais da disciplina. Esta oportunidade enriqueceu os conhecimentos relacionados à sala de aula, proporcionando um breve diagnóstico dos professores e pedagogos em atuação no município. Na oportunidade, que aconteceu em 1 de fevereiro na Escola Municipal Francisco dos Santos Júnior, nos períodos manhã e tarde, e teve como participantes todos os professores e professoras municipais do ensino das Artes, trabalhei mais especificamente com arte-educação e com outras ideias e propostas metodológicas, com atividades dentro das linguagens artísticas. A ocasião serviu de experiência para outra parte da elaboração da Oficina - a criação do plano de ensino que serviria de exemplo (disponível no Apêndice I).

Visando a horizontalidade na execução da oficina, e como critério da SMEEC para a realização, tendo em vista os horários e dias onde haveria salas de aula disponíveis na escola disponibilizada para a realização da oficina, mas principalmente tendo em vista o melhor horário para os participantes, que por serem docentes em escolas locais, em sua maioria, só possuem o período noturno para atividades extracurriculares, foram oferecidas no formulário de inscrição, 3 opções de datas, sendo elas: 22, 24 e 26 de maio de 2023 (segunda, quarta ou sexta-feira), sempre nos mesmos horários (das 18:30 às 22:30hs), onde a data mais votada foi definida para a realização, dia 22 de maio (segunda-feira). Além dos meios de comunicação oficiais de Matinhos, a Oficina foi divulgada nas redes

sociais da comunidade tradicional de terreiro a qual pertenço. Optei pela não realização de questionário socioeconômico ou de conhecimentos prévios nesta pesquisa, por identificar a probabilidade de respostas inverídicas devido à polêmica da temática. Posteriormente identifiquei que talvez houvesse maior engajamento se a oficina fosse replicada nas outras datas, mas isto não iria interferir na forma de coleta de dados planejada.

Dando segmento, criei e ajustei o plano de aplicação da Oficina, dividida em três etapas, sendo: uma breve apresentação de todos os participantes, para abrir uma Roda de Conversa. Esta, se subdividiu em 2 tópicos de debate, seguido pela apresentação da cartilha e de um exemplo de plano de ensino feito por mim, culminando na proposição dos participantes dos seus próprios planos de ensino.

A proposta inicial da pesquisa e o planejamento da oficina feitos em acordo com minha orientadora, visavam a participação de 18 educadores/as atuantes em toda rede de ensino do município, desde a educação infantil até o ensino superior, e também arte-educadores/as e educadores/as do ensino informal, tendo como preferência os arte-educadores/as e professores/as de ensino religioso (pois contava com grande volume de inscrições devido ao interesse que vários conhecidos demonstraram a respeito da oficina). Estes critérios de preferência foram definidos pelo escopo da pesquisa e pela maior probabilidade dos participantes aplicarem em aula os planos de ensino criados na oficina. Os participantes foram convidados via formulário de inscrição online (criado no Google Formulários) amplamente divulgado pelas pesquisadoras e pela SMEEC, inclusive encaminhado para todas as diretorias das escolas municipais, para professores desde a educação infantil. O prazo de inscrições foi do dia 01 a 05 de maio de 2023, tempo hábil de seleção e para possibilitar traçar o perfil dos participantes para o planejamento da execução da oficina de forma mais direcionada. A inscrição foi composta pela preparação de um questionário no Google Formulários com questões pertinentes para a seleção de candidatos a participar da oficina que cumprissem os requisitos. O formulário solicitava a resposta para as seguintes perguntas, presentes no Quadro 3:

Quadro 3 - Questões do Formulário de Inscrição

- Dados pessoais (nome, cpf, instituição onde leciona, idade, graduação)
- Em sua disciplina, você trabalha cultura africana e afro-brasileira?
- A escola que você leciona, possui planejamento didático para tratar a cultura africana e afro-brasileira?
- Em suas aulas, você trabalha estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso?
- A escola na qual você trabalha, possui projeto para o enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso?

Fonte: Autoria própria

Inicialmente, a proposta era dar a prioridade para arte-educadores e professores em atuação no âmbito escolar, porém a baixa procura pelas inscrições permitiu admitir todos os inscritos como participantes. A mudança de estratégia nos forçou a reestruturar o plano de aplicação da oficina, para abarcar cada inscrito. Ainda assim, dos 15 participantes inscritos, apenas 10 confirmaram participação. Na data designada para a Oficina, uma professora não compareceu, justificando-se por estar doente. Porém, outro candidato, esposo de uma das participantes, ocupou sua vaga, sendo que este também atendia aos critérios de participação, enquanto Professor de História recém-formado, o que manteve a turma em 10 participantes. Deste último participante não inscrito, foram solicitados os dados da inscrição posteriormente. Foi possível levantar dados já na inscrição, primeiramente, que dos 15 inscritos:

Quadro 4 - Dados dos inscritos

-	A maioria eram mulheres, sendo que 8 eram desconhecidos por mim até o momento da oficina.
-	Dos conhecidos, alguns são da cena cultural onde estou inserida, o que os coloca não apenas como professores, mas também como agentes culturais em atuação no município.
-	Outras inscritas são minhas conhecidas do próprio cenário religioso, na forma de consulentes em consultas espirituais particulares (jogo de búzios).
-	Dos 15 inscritos, 3 são assumidamente afro-religiosos, sendo que 2 são membros da comunidade tradicional de terreiro (familiares) da qual sou líder religiosa; no entanto, possuíam interesse pedagógico e profissional na oficina. Ambas já tinham conhecimento prévio da Cartilha Candomblé, pela maior proximidade comigo, e também possuem maior engajamento com a temática, por também vivenciarem essas práticas culturais no seu cotidiano.
-	Apenas 2 participantes inscritos eram homens;
-	3 são licenciados em Artes, sendo 2 da mesma instituição na qual realizei a graduação (UFPR Litoral);
-	2 inscritos eram licenciados em História, e 1 está cursando licenciatura em História, atuando como professor;
-	3 das inscritas são graduadas em Pedagogia; apenas 1 inscrita não é da área da educação.
-	Os participantes têm entre 25 e 35 anos.

Fonte: Autoria própria

Todos tiveram seu anonimato preservado, sendo designados pseudônimos para representá-los. Foram selecionados nomes em Nagô/Yorubá (*Orunkós*), para designar cada participante, nomes escolhidos pelas impressões da personalidade de cada um. Os participantes foram convidados a participar, já previamente à oficina, de um grupo de *Whatsapp* no qual postei, diariamente, informações e conhecimentos acerca da temática que seria abordada, bem como materiais de apoio sobre educação para relações étnico-raciais e sobre cultura de povos tradicionais de terreiro e afro-religiosidade (vídeos, artigos, livros, reportagens, entre outros). Por este grupo também foi divulgada data, horário e local da Oficina, além do termo de consentimento livre e esclarecido para participação, já buscando uma pré-socialização de conhecimentos que dialogam com a Cartilha Candomblé, além da boa comunicação e interação. Foi feita, também, a divulgação da Cartilha em versão digital, de forma que otimizasse tempo nas apresentações e maior compreensão do propósito de pesquisa. O grupo existe até os dias de hoje e permanece compartilhando entre si os experimentos, novidades e conhecimentos acerca da abordagem da cultura africana, afro-brasileira e afro-religiosa nas escolas e espaços educativos e suas experiências de aplicações da temática em sala de aula, bem como outros conteúdos sobre racismo e racismo religioso.

Figura 20 - Divulgação da Oficina



Fonte: Acervo Instituto Afro Cultural Axé Flor de Ouro, 2023.

Durante a divulgação, houve interesse por parte da UFPR Litoral e do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas do Instituto Federal do Paraná (NEABI IFPR) em replicar a Oficina para seus estudantes. Foi conversada a possibilidade de realizar outras edições da Oficina, voltadas para os seus públicos específicos, pois será necessária a adequação do conteúdo para cada público. No entanto, apesar da divulgação massiva e da demonstração de interesse por parte de outras instituições em replicar uma segunda edição da Oficina, apenas 15 participantes realizaram inscrição. Constituímos que isto já se trata de um dado a ser avaliado, uma vez que se trata de uma temática que sofre discriminação. Em conversa com uma das participantes antes da oficina, a mesma relatou que outras colegas docentes a discriminaram pelo seu interesse em participar, o que denota o quanto o preconceito e o racismo religioso está enraizado até mesmo nos próprios educadores.

É importante também ressaltar, que, mesmo conhecendo a realidade escolar do município, houve diversos esforços por parte da SMEEC de Matinhos na realização da Oficina, tanto na divulgação quanto na disponibilização de material para a realização (espaço escolar em região central, impressão de documentos, papel, lápis e canetas, projetor, sala de aula). Todas as medidas possíveis foram tomadas para facilitar e valorizar a pesquisa.

Como segunda contrapartida social (e visando a real utilização da cartilha como material didático, possibilitando coleta de dados futura), ao final da Oficina, todos os participantes foram autorizados a utilizar os planos de ensino produzidos no processo, e a me contactar a qualquer momento para contribuir e desenvolver atividades dentro da temática junto às escolas de forma gratuita quando julgassem necessário. Todos os participantes receberam os *links* de acesso digital à Cartilha e aos materiais temáticos e artísticos que já produzi e também os de outros autores com quem dialogo constantemente em meus estudos. Além disso, vale ressaltar que os exemplares físicos utilizados durante a oficina tinham, em primeiro plano, a proposta de serem sorteados, (pela expectativa de haver mais participantes) e estes exemplares seriam doados para as bibliotecas das escolas nas quais os sorteados atuam. No entanto, como possuía exatamente 10 exemplares, julguei mais apropriado que ficassem de posse dos próprios participantes, uma vez que nenhuma das instituições de ensino nas quais atuam possui ainda algum projeto ou planejamento concreto que garanta o uso do material, o que me pareceu muito provável que a Cartilha fosse esquecida nas estantes das bibliotecas. Uma vez que apenas 10 dos inscritos se qualificaram para participar, todos realizaram planos de ensino individuais na oficina, oportunizando a coleta de 10 planos distintos.

A oficina proporcionou amplo espaço de fala a cada participante, propiciando enunciados, por sua vez constituídos em uma dialogicidade de trocas e comparações de experiências, atravessamentos de desabafos e relatos de angústias, não apenas sobre a temática, mas sobre o sistema educacional como um todo, o que também nos coloca em atitude responsiva, para reflexão de temas que conversam interseccionalmente, fazendo a mesma ser atravessada por estas questões, de cunho social, protocolar, educacional, que não havia sido levado em conta quando a pesquisa foi idealizada.

Fosse feita hoje a oficina, faria as seguintes alterações:

- iniciaria com a roda de conversa, de forma investigativa, com escuta atenta para a temática, evitando transbordar o assunto ou realocar outros temas que desviassem da proposta;
- realizaria a apresentação da temática com uma explanação dos cinco fundamentos do letramento racial, para contextualizar o racismo e o racismo religioso;
- evitaria proposição de vídeos, links e materiais que possam causar distração do conteúdo da cartilha, para manter o propósito de utilização da cartilha

como material para criação dos planos de ensino, apresentando estas proposições apenas após a criação dos planos;

- dividiria a oficina em 3 tempos de 75 minutos, com intervalos de 15 minutos, totalizando 4 horas e meia de oficina, para melhor dividir o tempo.

Ainda assim, a interlocução gerada na roda de conversa, materializou as dúvidas levantadas como mote de pesquisa e alavancou possíveis soluções.

PARTE III

“XIRÊ”



3.1. HAMUNHA (APRESENTAÇÃO DAS PERSONALIDADES DA PESQUISA)

Hamunha, Avamunha ou Ramunha - toque dos atabaques que dá início a esta majestosa festa que é o Xirê do Candomblé. Com este toque e dança, os adeptos se apresentam ao público e à própria casa de axé, e fazem os devidos cumprimentos aos locais sagrados, para iniciar a festividade. Na Ramunha os membros da comunidade também se posicionam na roda que forma o Xirê, onde iniciam as louvações aos orixás.

Nesta Hamunha poética, apresento ao leitor as personalidades que participaram da Oficina Xirê da Educação, os educadores do município de Matinhos que se inscreveram e participaram da pesquisa.

Por meio do formulário de inscrição, e após conhecer melhor os inscritos, foi possível traçar um perfil dos participantes e identificar os seus interesses. Os nomes fictícios utilizados para garantir a confidencialidade de pesquisa foram escolhidos dentro da linguagem Nagô/Yorubá, nomenclatura a qual chamamos de *Orunkó*, escolhidas conforme as características mais expressivas identificadas nos educadores (aqui, baseio-me nas impressões que me transmitiram, sem nenhuma avaliação científica ou criteriosa de suas personalidades). Os perfis a seguir (Quadro 5) relatam os dados informados por cada um dos 10 “adeptos da Oficina”. Por não terem feito parte da pesquisa, neste perfil não tratarei dos inscritos, apenas dos participantes. São eles:

Quadro 5 - Descrição do perfil dos participantes

Nome-Fantasia: Iyará, a rápida

Iyará é mulher, branca, 33 anos, católica, leciona Artes para o Ensino Fundamental I. Trabalha cultura africana e afro-brasileira em suas aulas; trabalha também estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso. Alega que a instituição na qual trabalha possui projeto para o enfrentamento ao racismo estrutural e o racismo religioso. Se inscreveu na oficina para aprender mais sobre a temática e ter maior domínio do assunto. É engajada com as questões sociais, tem bastante opinião sobre a situação da educação no município, é questionadora e interessada em ampliar conhecimentos. Tem pensamentos rápidos, ideias práticas, é desenvolta e conhece bem seu trabalho. A maior curiosidade sobre ela é que a escola na qual trabalha, que ela alega ter projeto pedagógico de ensino da cultura africana e afro-brasileira, é justamente o epicentro da minha pesquisa¹⁶ (pois foi onde me deparei com o despreparo dos professores para a abordagem da temática e direcionei meus estudos para isso).

¹⁶ A supracitada escola é onde estudou meu filho no ensino fundamental e onde sofreu racismo religioso que deu origem à minha pesquisa acadêmica. A história completa pode ser encontrada no meu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) "Deuses que dançam" uma exposição artístico-didática para conhecimento da arte e cultura do candomblé. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/68524/CAMILA%20DE%20SOUZA%20GOUVEIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Nome-Fantasia: Idakejè, a tranquila

Idakejè é mulher, negra, 25 anos, umbandista até o momento da oficina (hoje faz parte da minha comunidade tradicional de terreiro e também é candomblecista); leciona Português, Matemática, História, Ciências, Geografia e Ensino Religioso para o ensino fundamental I. Ela é uma professora que integra a temática de forma viva, pois além de negra, pertence à religiosidade de matriz africana. Afirma que trabalha a temática como um todo em suas aulas, e a instituição na qual leciona possui projeto para o enfrentamento ao racismo estrutural e o racismo religioso. Idakejè é um dos muitos casos de negros brasileiros que somente se identificam com a cultura afro-religiosa após a vida adulta (opinião minha com base em todas as observações de pesquisa). Como professora, preza pela praticidade e percebe os obstáculos na aplicação de conteúdos anti-racistas. Se inscreveu na oficina para enriquecer a bagagem de conhecimento teórico e didático a fim de contribuir para a propagação de informações verdadeiras sobre a cultura afro-brasileira.

NOME: Onimoran, o pensador

Onimoran é homem, afrodescendente de pele branca, 34 anos, simpatizante das religiões afro-brasileiras; leciona para o Ensino Médio Técnico. Informa que a instituição onde leciona possui projeto político pedagógico que inclui o ensino da cultura africana e afro-brasileira conforme determina a lei, mas que por ser professor de História do Brasil a temática compõe seu conteúdo e é sempre aplicada em suas aulas; trabalha com os estudantes diversas estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso com dinâmicas sobre africanidades. Onimoran é um professor crítico e extremamente político, com fortes opiniões sobre a decolonialidade e a necessidade de pensamento afrocentrado para a construção de estratégias de enfrentamento ao racismo. Nossas formas de pensamento sobre a educação para relações étnico-raciais estão alinhadas. Como professor, preza pela participação do estudante como construtor de seu próprio aprendizado, se colocando no papel de mediador e interlocutor. Já o conhecia do próprio cenário acadêmico, por participações em eventos universitários.

NOME: Afihan, a reflexiva

Afihan é mulher, parda, 27 anos, cristã, é uma professora amorosa e engajada com seus alunos. Leciona para o Maternal e Educação Infantil. Por lidar com a primeira infância, demonstra muita criatividade e vontade, e coloca em perspectiva as reflexões sobre suas dificuldades em lidar com o despreparo da educação infantil e o relacionamento com os pais de alunos e a direção da escola. Afihan não era minha conhecida antes da oficina e foi uma grata surpresa seu interesse, quando informa querer ampliar o repertório pedagógico para poder incluir com mais segurança, responsabilidade e conhecimento os ensinamentos da cultura africana. Ela informa que trabalha, de forma bastante simplificada, a cultura africana e afro-brasileira em suas aulas; não consegue trabalhar efetivamente estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso devido à idade dos seus alunos. A instituição na qual Afihan trabalha não possui projeto para o enfrentamento ao racismo estrutural e o racismo religioso.

NOME: Olugbejà, a defensora

Olugbejà é mulher, branca, 33 anos, cristã, é extrovertida e com senso anti-racista. Leciona para o ensino fundamental I as disciplinas de português, matemática, história, ciências e geografia. Conta que sentiu o preconceito das próprias colegas professoras já na inscrição para a oficina (o que elucida um importante dado de pesquisa - a baixa procura por inscrições). Isto não a impediu de participar da Oficina, para a qual veio trazendo todo seu conhecimento sobre as escolas e as dificuldades que enfrentam os educadores no município. Olugbejà diz trabalhar a temática em suas aulas e sempre formula estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e religioso e a escola onde leciona também possui planejamento para isso, apesar do preconceito das próprias professoras. Resolveu fazer a oficina pela importância do tema ser inserido em suas aulas.

NOME: Atileyin, o inspirado

Atileyin é homem, branco, 36 anos, sem religiosidade mas simpático à cultura afro-religiosa; leciona a disciplina de Artes para o Ensino Fundamental I. É engajado com produções culturais de Teatro, no qual já realizou projetos culturais de fomento à cultura, nos quais desenvolveu atividades teatrais para diversas idades, o que demonstra uma vasta experiência e uma aguçada criatividade. Preocupado com o cenário escolar, se inscreveu na oficina para agregar todo tipo de conhecimentos que possibilitem levar novidades para a escola, inclusive se posicionando de forma desafiadora perante o sistema escolar engessado que precisa enfrentar; trabalha de forma proeminente a cultura africana e afro-brasileira em suas aulas e estratégias de enfrentamento ao racismo estrutural e racismo religioso, apesar de atuar em uma escola que não possui projeto algum de enfrentamento ao racismo estrutural e religioso e nem para implementação da Lei 10.639.

NOME: Alagbara, a militante

Alagbara é mulher, negra, 29 anos, afro-religiosa, educadora militante de causas sociais, participante de manifestações culturais afro-brasileiras, engajada com ações afirmativas que beneficiem a comunidade e a população, sendo muito participativa na Associação de moradores do seu bairro. Atua na Educação Não Formal em Projetos Sócio-Culturais. Também é produtora cultural e atua nas Artes. É pesquisadora e estudiosa e por integrar a cultura popular, possui ideias e pensamentos arrojados e disposição em fazer a diferença enquanto mediadora e agente cultural. Em seu campo de atuação, ainda não teve oportunidade de trabalhar cultura africana e afro-brasileira, e onde trabalha não há projeto para este fim. Também é batuqueira de maracatu. Procura práticas pedagógicas que contribuam na prática enquanto educadora, pois percebe uma lacuna na questão deste ensino.

NOME: Iyanilenu, a curiosa

Iyanilenu é mulher, branca, 25 anos, afro-religiosa, membro da minha comunidade tradicional de terreiro; é uma artista sensível, curiosa e interessada em culturas diferenciadas da cultura hegemônica europeia dominante. Tem dificuldade em se adaptar aos sistemas formatados e prontos, porque possui espírito livre e altamente criativo, e seu entendimento sobre a produção artística é sobre o desenvolvimento de competências individuais e coletivas, de criação espontânea, pautadas no afeto. É crítica sobre a educação escolar, apesar de possuir pouca experiência em sala de aula, e visivelmente se orienta em compartilhar seus saberes e fazeres em Dança, os quais podemos admirar em suas apresentações. Iyanilenu não aplica conteúdos africanos ou afro-brasileiros em suas aulas pois sua especialidade é a Dança do Ventre, e as instituições onde atua, apesar de formadoras, não se assemelham à escola, então não possuem projeto antirracista.

NOME: Ipalqlq, a silenciosa

Ipalqlq é mulher, branca, 35 anos, não informou crença; é uma participante assertiva em suas falas, apesar de se expressar pouco, tanto verbal quanto fisicamente. É difícil interpretá-la por suas expressões corporais, e não foi possível definir se estava entediada, cansada, ou se considerou informação demais, até que apresentou seu plano de ensino, que veio cheio de analogias e co-relações entre os orixás e os elementos da natureza, que fazem parte de sua área de atuação. Ipalqlq denota grande interesse pela natureza. Aparentemente cética, Ipalqlq interpretou os orixás apresentados na Oficina como objetos de estudo da natureza de forma mais orgânica, abstendo-se das relações religiosas e da conotação divina. Em minha opinião, Ipalqlq foi levada a fazer a oficina com intenção de desafiar a temática, com um tom até preconceituoso no início, o que foi sendo desconstruído ao longo da oficina e, ao final, foi possível perceber seu contentamento com o conteúdo.

NOME: Arekereke, o astuto

Arekereke é homem, afrodescendente de pele branca, 26 anos, afro-religioso de religião tradicional Yorubá e umbanda; até o momento da oficina ainda não atuava como professor (hoje já está atuando), tendo conhecimento de sala de aula apenas pelo estágio obrigatório. Tem vivência nas religiões afro-brasileiras e algum conhecimento visível e sensível sobre o tema, e escolheu participar da Oficina em busca de compreender como utilizar estes conhecimentos em sala de aula. É sagaz, demonstra aprender rapidamente, e apesar de se demonstrar mais silencioso, em suas expressões corporais era visível a satisfação de participar da oficina e de se ver representado pelo tema.

3.2. KOLOFÉ! (SAUDAÇÃO AOS COLABORADORES E PARTICIPANTES)

Kolofé! - expressão de saudação do candomblé da nação Nagô-Vodun e Jêje, cujo significado pode ser interpretado como “boas-vindas”, ou ainda como reverência; é uma das saudações do candomblé, que ramificado em “nações”, possui suas particularidades linguísticas e ritualísticas e, apesar do *modus operandi* do candomblé em geral ser muito semelhante, as nações dão distinção aos diferentes tipos de fazeres e saberes. Similar ao “Kolofé”, a nação Angola utiliza o “Mukuiú ou Makuiú”, enquanto a nação Ketu utiliza o “Motumbá”. Outras saudações utilizadas nas religiosidades de matriz africana são o “Awurê”, “Mo jubá”, entre outros.

Na cultura do candomblé, nada se faz sozinho, tudo é *Ubuntu* - é necessário o envolvimento da comunidade para se atingir os objetivos. Também é extremamente importante reconhecer quem se doa e se dedica nas realizações, as tornando possíveis. Sendo assim, cumprimento aqui com meu *Kolofé*, todos aqueles que participaram e possibilitaram a realização da Oficina.

Para o trabalho prático da Oficina, na posição de voluntários certificados em horas de atividade, convidei 4 membros da minha comunidade que também são estudantes da UFPR Litoral: Vinícius Tavares Inácio, fotógrafo e graduando de Licenciatura em Artes, para o trabalho de registro audiovisual de toda a oficina; Eduarda Pedrotti Trizotti, estudante de Serviço Social, para o trabalho de design gráfico para divulgação e preparação da apresentação da oficina em Powerpoint, com acesso a vídeos e QR Codes; Nicolli Bremer Dos Santos, muralista e arte-educadora recém formada em Licenciatura em Artes (na época da oficina era ainda graduanda), e Suellen Regina Inouhe, graduanda de Serviço Social, para contra-regragem, comunicação e transporte pessoal e dos materiais da oficina.

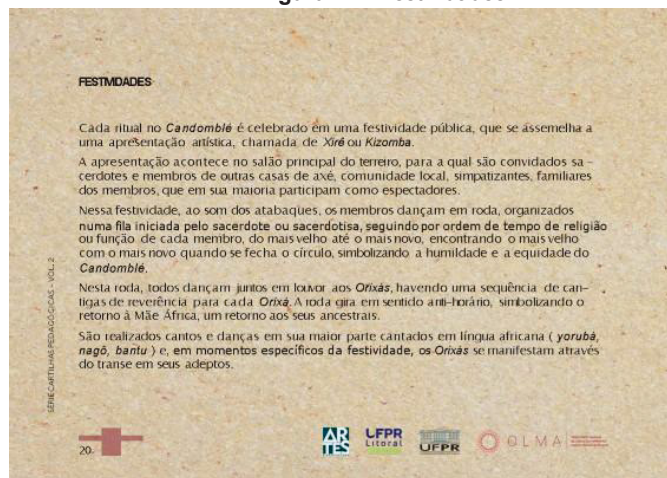
A Oficina foi realizada no dia 22 de maio de 2023, com duração de quatro horas, sendo o início às 18:30hrs. A Oficina foi ofertada por mim com orientação da Dra. Deise Cristina Lima Picanço e sediada pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura (SMEEC) de Matinhos/PR e certificada pela Linha de Pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE UFPR).

A oficina inicia com o auxílio dos voluntários para dispor as cadeiras da sala de aula em roda (círculo), no intuito de criar o espaço que remeta ao *Xiré* de Candomblé, que dá nome à oficina. Com uma breve apresentação de mim enquanto *Yalorixá* e pesquisadora, bem como dos projetos e trabalhos que já realizei na esfera acadêmica e religiosa, além de explicar o significado de *Xiré*, para dar sustentação ao propósito da pesquisa e familiarizar os participantes com a temática e a proposta.

Em seguida, iniciamos a apresentação da Oficina com uso de Slides em *Powerpoint*, transmitido com uso de projetor disponibilizado pela SMEEC, no qual os participantes assistiram o vídeo “Xirê dos Orixás” (2008). O vídeo foi selecionado por trazer os orixás em sua forma primordial e essência, apresentados através do desenvolver dos 4 elementos da natureza (fogo, terra, água e ar) e suas subdivisões, que conforme mudam de um estado para outro, ganham a influência e regência de um diferente orixá; o formato do vídeo escolhido teve como intuito explicar a origem das divindades cultuadas no Candomblé, para progressivamente abordar o tema como um todo. Uma vez que acredito que a demonização das divindades afro-brasileiras tem como pano de fundo a “materialização do sagrado”, que é mal compreendida por outras crenças e culturas por personificar Deuses, no candomblé, as divindades tomam formas humanas a partir dos seus devotos desde a África (o que torna os culto aos Orixás uma reverência aos nossos ancestrais e antepassados). Foi importante demonstrar aos participantes que, antes de tomar formas humanas por meio do culto, os orixás são as próprias forças e poderes da natureza e do habitat em que vivemos, o que os distancia totalmente da figura do “diabo”. Essa elucidação acerca da demonização precisava ser o primeiro contato dos professores participantes da Oficina com a cultura de terreiro.

3.3. O XIRÊ DA EDUCAÇÃO (SOBRE A OFICINA)

Figura 21 - Festividades



Fonte: Cartilha Pedagógica Candomblé vol.2, p.20

Xirê - significa círculo, roda, circulação, movimento. No candomblé, inicia-se o Xirê com todos os adeptos membros da comunidade, perfilados por ordem hierárquica, com base nas posições dentro da família (cargos, postos e funções) e com cada adepto disposto conforme o tempo de iniciação (os iniciados são chamados de Yaôs), seguidos pelos aspirantes à religião (Abians). Essa longa fila, que começa com o sacerdote/isa, ao entrar dançando a Avamunha ou Ramunha (citada no primeiro capítulo desta seção) no salão, irá formar uma grande roda, onde o mais velho da comunidade encontra ao seu lado o mais novo ou mais recente adepto. A dança de Xirê, realizada em sentido anti-horário, busca com este movimento o "retorno à ancestralidade", o Sankofar. Este encontro em círculo representa ainda a humildade, a prova de que somos todos iguais perante as divindades, e que todos estamos ali com um mesmo propósito: louvar e reverenciar.

Xirê é o nome escolhido para este trabalho por se tratar da ideia de "circulação do conhecimento", a troca de saberes que possibilita a construção de estratégias dentro do letramento racial crítico e do combate ao racismo estrutural e religioso. O propósito é fazer circular os conhecimentos da cultura advinda do candomblé e dos povos tradicionais de terreiro, levando os conhecimentos de dentro para fora, de forma respeitosa e sem preconceitos, com informações verídicas de quem vive a cultura no cotidiano. Em um Xirê da Educação, fazemos girar as engrenagens que estruturam a educação para mudar as perspectivas de aprendizado, quebrando paradigmas, em um sentido pedagógico afrocentrado, que está muito mais próximo da realidade brasileira do que o eurocêntrico imposto à sociedade. Abrindo este Xirê, espero, inclusive, alimentar os debates sobre uma filosofia de vida que, apesar do estranhamento, é base cultural das tradições brasileiras, ainda que inconscientemente.

O Xirê é realizado em roda: Dentro da perspectiva Freireana(1987), uma roda de conversa pode ser entendida como um espaço de diálogo e troca de ideias, no qual os

participantes são ativos na construção do significado e na negociação de sentidos. Nesse sentido, as contribuições de cada indivíduo são valorizadas e fundamentais para a construção coletiva do discurso.

Para a discussão do assunto na Oficina, a roda de conversa foi pensada em dois eixos analíticos, dividindo 2 importantes tópicos de discussão: a relação entre escola/espços educativos com a aplicação da Lei 10.639/2003, e a relação das instituições de ensino com o combate e enfrentamento ao racismo estrutural e o racismo religioso. Trago a transcrição dos diálogos realizados nos dois tópicos, baseada nas gravações audiovisuais que foram feitas pelo voluntário Vinicius Tavares.

A metodologia de transcrição que utilizo é a “transcrição não naturalista”, pois segundo Azevedo et al. (2017, p.161),

a transcrição não naturalista privilegia o discurso verbal e centra-se na omissão dos elementos idiossincráticos do discurso, tais como gaguez, pausas, vocalizações involuntárias e linguagem não-verbal, apresentando-se, por isso, como uma transcrição mais polida e seletiva (AZEVEDO et al., 2017, p.161).

Desta forma, sigo as etapas propostas no artigo citado acima: realizei a escuta repetida das gravações audiovisuais enquanto transcrevia *ipsis litteris* todas as falas da roda de conversa; posteriormente, fiz a identificação, realizando a escuta simultaneamente à leitura da transcrição, onde organizo as falas por interlocutor, mencionando o nome fantasia de cada um. Então faço a escolha do tipo de transcrição que desejo apresentar: a transcrição não naturalista, que propicia a escrita mais flexível dos fatos ocorridos. Para que não ficasse maçante a leitura, na edição optei por apresentar o diálogo de forma narrativa, incluindo minhas participações, e os participantes pela transcrição de suas falas (sempre identificando-os por seus *Orunkó*), com ênfase apenas para os enunciados mais relevantes, em formatação itálico e entre aspas, utilizando vírgulas para os intervalos curtos na fala, e reticências nas interrupções de outros participantes (ou nas partes das falas que não condizem com o propósito do destaque). Destaco, ainda, alguns elementos gestuais dos participantes durante as falas, quando estão inseridos no contexto do diálogo. Também, em meio à narrativa, acrescento breves análises no próprio diálogo.

3.4. PAGANDO A RUA (RODA DE CONVERSA TÓPICO 1)

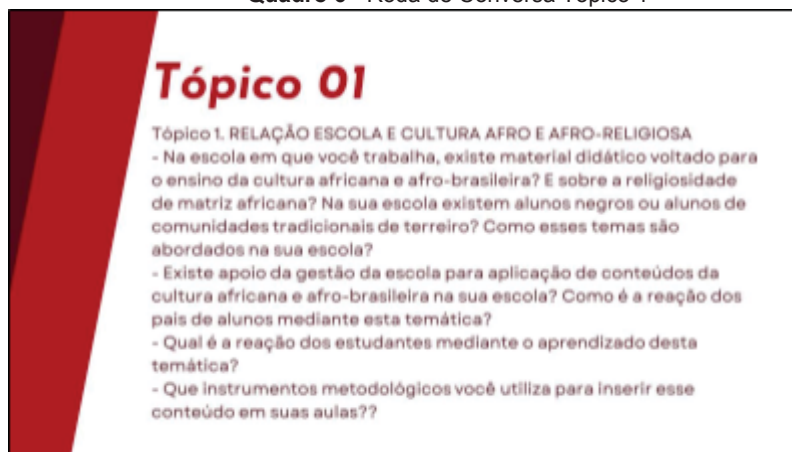
Pagando a rua - O primeiro ato da festividade do candomblé está no que é chamado de “Pagar a Rua”. Este termo descreve a oferenda feita ao orixá Exú, senhor dos caminhos, no início dos trabalhos, para que proteja e abençoe a festividade que está prestes a iniciar. Neste momento da festa, se elimina do espaço físico do terreiro quaisquer resquícios de energias negativas que possam atrapalhar no seu sucesso, pedindo a Exú, primeiro dos orixás do panteão, que traga as divindades à presença dos humanos para confraternizar no Xirê. A oferenda é realizada com o “Padê” (espécie de farofa) e a Quartinha (vaso) com o “Omi”(água), que literalmente é arremessada na rua. A água, assim utilizada, na cultura de terreiro, apazigua e acalma, esfria os caminhos, e ao ser lançada na rua (terra), conecta o divino espiritual com o humano material, tornando-os um só.

Abro a Roda de Conversa da oficina com este maravilhoso *Padê* de novos conhecimentos e lançando “*água na rua*”, para, a partir deles, abrir diálogo entre o universo interno do terreiro e o universo escolar, pois no entendimento afrocentrado, tudo pertence a Exu, senhor das relações humanas, presente em tudo. Divido a estrutura da Roda de Conversa em dois Eixos Analíticos: a primeira parte da roda de conversa trata sobre a familiaridade entre escola e cultura africana, afro-brasileira e afro-religiosa. Trago neste capítulo o diálogo estabelecido na primeira parte da roda de conversa. A metodologia utilizada na roda de conversa segue o padrão proposto por Melo e Cruz (2014) em seu artigo “Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio”, onde se propõe abrir espaço para interlocução e interação dos participantes independente de concordâncias ou discordâncias, interpretando suas falas e dando rigor científico à investigação sem “engessar” sua participação, na dinâmica da espontaneidade e autenticidade, promovendo uma expressividade real e uma interação entre os sujeitos.

Com base nisso, destaco, então, as principais falas dos participantes, que aqui apresento entre aspas em fonte itálico, ao mesmo tempo que vou fazendo a narrativa e as interpretações da discussão; falas estas que irão me auxiliar posteriormente a responder às questões levantadas pela pesquisa, tendo-as, assim, como foco de análise, além de percorrer o diálogo tal qual ocorreu, e fazer colocações interpretativas, em diálogo com os teóricos que conceituam a pesquisa, em meio à narrativa.

O debate se inicia com as colocações sobre a proeminência das religiões cristãs (católicas e evangélicas) em detrimento das religiões de matriz africana, nas relações entre pais, responsáveis e equipe escolar.

Quadro 6 - Roda de Conversa Tópico 1



Tópico 01

Tópico 1. RELAÇÃO ESCOLA E CULTURA AFRO E AFRO-RELIGIOSA

- Na escola em que você trabalha, existe material didático voltado para o ensino da cultura africana e afro-brasileira? E sobre a religiosidade de matriz africana? Na sua escola existem alunos negros ou alunos de comunidades tradicionais de terreiro? Como esses temas são abordados na sua escola?
- Existe apoio da gestão da escola para aplicação de conteúdos da cultura africana e afro-brasileira na sua escola? Como é a reação dos pais de alunos mediante esta temática?
- Qual é a reação dos estudantes mediante o aprendizado desta temática?
- Que instrumentos metodológicos você utiliza para inserir esse conteúdo em suas aulas??

Fonte: Autoria própria

Olugbejà abre o debate afirmando que fala pela escola em que trabalha, mas, também, por grande parte das escolas do município, das quais já trabalhou em algumas. Na escola que trabalha, em suas palavras,

Olugbejà: *“Por ter a maioria evangélica, ou a maioria católica, eles (os estudantes) acabam tendo preconceito, e por não conhecer eles acabam tendo resistência”.*

Diz que na escola anterior onde trabalhou e na primeira escola que atua, enfrenta essa dificuldade, e a escola que iniciou agora ainda não teve um momento para abordar o tema e descobrir como seria. Informa que aborda a temática não especificamente em aprender as religiões em si, mas em como lidar com as emoções sobre o assunto, e

Olugbejà: *“Pela questão dessa religião ser um dos principais pontos da cultura, acaba sendo muito complicado trabalhar isso na maioria das escolas”.*

Iyará informa que durante a pandemia realizaram-se as aulas de ensino religioso por meio de vídeo aulas, onde

Iyará: *“A maioria dos pais se recusava a pôr os filhos para assistir, porque eles passavam sobre todas as religiões - matriz africana, as indianas, e eles se recusavam a fazer”.*

Iyará diz ainda que tem uma aluna *“evangélica do Sétimo Dia”*; fala que *“os pais proíbem a participação, qualquer coisa relacionada a festas e atividades culturais, não pode participar. Não pode.”*

Afihan toma a palavra: *“trabalho com crianças pequenas, que ainda quase não falam”* (se referindo ao maternal, crianças de 2 a 4 anos) e diz que por isso trata com os

pais e com os outros profissionais da instituição. *“São pessoas que estão ali há muitos anos, desde quando Matinhos só exigia magistério, então, tá enraizado ali já (o preconceito) essa questão da cultura afro e da religião”*.

Afihan ainda afirma que só consegue trabalhar a temática na época de novembro, com projeto afro para o Dia da Consciência Negra. Essa fala corrobora mais um dos pressupostos de pesquisa, que tratamos no capítulo I deste trabalho, *“Odu”*.

Afihan: *“Eu me sinto inconformada, sabe? Quando tento tocar no assunto, é... bem complicado, nessa mesma questão - a maioria evangélica, ou católica, então tudo pra elas é do Diabo.”*

Diz que já começa quando a criança é matriculada:

Afihan: *“É importantíssimo saber a religião dos pais, e da comunidade em que está trabalhando, né? E já pra começo de conversa, isso não acontece”*.

Não existe um questionário sócio-cultural no ato da matrícula, não se conhece o histórico das famílias, então Afihan se sente acuada tanto pelas pessoas com quem trabalha, quanto pelos pais.

“Como é que vou abordar, por exemplo, a umbanda no dia da consciência negra para crianças pequenas, e não ter o apoio dos profissionais da escola, muito menos saber se vou ter o apoio da família? Então Matinhos ainda está bem atrasada nestas questões”.

Iyanilenu conta que foi fazer estágio junto com uma amiga em uma escola, usando a temática do Maracatu, que é parte da cultura afro-brasileira e também afro-religiosa. *“a gente foi obrigada a trocar a temática porque minha amiga queria abordar o contexto né, religioso, que é parte do maracatu e foi (gesto de corte com a mão) vetado” (risos nervosos)*.

Cada uma teve que pensar um novo tema de estágio separadamente, pois encontraram *“um diretor evangélico, pedagogas evangélicas, eles rezam o Pai Nosso antes de entrar todos os dias”* (Iyanilenu).

Esse comentário levanta a questão entre todos os participantes, que concordam, indignados, que isso na verdade é proibido, pois o estado é laico; no entanto, vários confirmam que ainda acontece em várias escolas do município.

Olugbejà reage bruscamente: *“a reclamação é: Porque tem que passar né, tem toda relação que as crianças precisam ser ali, colocadas em oração né, um momento com Deus, com a religiosidade, mas daí as, os outros pontos, demonstrações né, aí não são aceitas, então assim... (gesto afirmativo com os polegares usando as duas mãos)”*.

Comentei que, se o caso é a necessidade de um momento de oração, que cada criança abaixe sua cabeça e faça sua própria oração dentro da sua fé, não especialmente o Pai Nosso, que é da religião cristã, pois é como induzir a criança à fé cristã. Os participantes falam que a justificativa é que o Pai nosso é “oração universal”.

Afihan diz que quando foi proibido na escola que trabalha, mantiveram a prática, alegando que *“tem que ensinar as crianças a agradecer”*. Cita que foi promulgada no município uma Medida Provisória que torna essa prática ilegal, e a escola teve que cortar o costume apenas porque foi denunciada por algum dos pais, mas muitas escolas ainda não estão seguindo a lei.

Os participantes, em concordância, dizem que todas as escolas já sabem que não pode, mas persistem. Iyará retoma a palavra para contar um ‘causo’:

“ano passado lá, na minha escola uma professora tava dando a Bíblia pra eles ler dentro da sala de aula... mas isso não é importante né (fala sarcasticamente)”.

Conto sobre o início da minha pesquisa, que foi motivada por um episódio de racismo religioso sofrido pelo meu filho (em uma das escolas que estavam sendo citadas ali na roda de conversa), que me levou à investigação, quando a diretoria da escola me informou da falta de preparo para tratar sobre racismo religioso, e material didático de apoio para abordagem na escola, o que então despertou a necessidade de minhas ações afirmativas com este viés, o que me motivou à criação de material didático.

Onimoran levanta o questionamento sobre a medida provisória falado por Afihan, perguntando se foi uma ação pela Secretaria de Educação ou se foi via denúncia ao Ministério Público, onde os outros participantes informam que foi pelo MP; insiste que isto é muito importante de ser averiguado; informa ser professor de história no fundamental II e ensino médio, e diz que

Onimoran: *“Desde que eu trabalho como professor já melhorou bastante do que era há 10 anos atrás, quando comecei. Aquela época, foi uma época bem quando o Ensino Religioso voltou para a grade curricular, mas, acontecia muito esse negócio né, o sexto, sétimo ano, o que era ensinado no ensino religioso era, religiões cristãs né, mesmo já tendo obrigatoriedade de ensino de cultura afro-brasileiro fazia uma década”*.

Conta que observa estas questões no âmbito municipal através de suas filhas, ambas no ensino fundamental I (que é de responsabilidade do município)

“Sempre trazendo pra casa coisas pra pintar, do Jesus, né, o que tinha todo um conceito de família né, Sagrada Família, especialmente enfatizando muito as religiões cristãs, sempre a religião cristã. Nossa mais nova aconteceu uma vez né? (pergunta para

sua companheira Ipalolo, também participante, que assente com a cabeça) tinha 6, não, 4 anos, quando está com 4 anos mais ou menos na escola perto de casa chegou da escola uma tarefinha que falava de Cristo assim” (Onimoran).

Esta foi a única vez que Onimoran realizou denúncia (que ele entende não ter levado a nada por ter sido o único que denunciou) e questiona os outros participantes para saber como está esta situação hoje.

Questiono se, uma vez que ele dá aulas de História do Brasil e toda a história da cultura negra está relacionada à sua disciplina, consegue abordar isso em suas aulas. Onimoran informa que *“a gente vem construindo e melhorando, aprimorando este tema...”,* pois *“quando a gente fez a graduação não tinha muitas referências bibliográficas para trabalhar, ... hoje a gente já encontra com mais facilidade né”.* Ao que complementa: *“A gente agradece por hoje trabalhar numa instituição, que hoje tem alguns programas voltados especialmente para isto, dentro da instituição”*

Cita o projeto *“No Brasil todo mundo é Racista, exceto quem não é!”*¹⁷ (Onimoran) *“é um projeto bem atuante na rede de Paranaguá, com várias frentes de atuação comunitária e institucional”,* além de ser membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) da instituição, mas afirma ainda:

*“nem sempre que nem todo lugar que é assim, no Estado mesmo, como professor PSS*¹⁸ *(processo seletivo simplificado) tinha dificuldade por trabalhar junto de professores evangélicos e com limitações da coordenação pedagógica intolerante - já se escusa dizendo que não são todos, não é um “fator condicionante”, mas que muitas pessoas formadas em Pedagogia são de formação evangélica e intolerantes - por conta disso, teve dificuldades em desenvolver projetos.*

Diz que agora, graças à Lei 10.639/2003, melhorou as possibilidades - interrompi sua fala para explicar sobre a Lei, que completa 21 anos, e sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira.

¹⁷ “No Brasil todo mundo é Racista, exceto quem não é!” É um Projeto de Ensino organizado por meio do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Paraná (IFPR) Campus Paranaguá. O projeto foi construído na forma de um espaço coletivo formativo de discussão duradoura que possa tanto fornecer as bases do entendimento de conceitos importantes como raça, racismo, etnia, preconceito, discriminação, segregação, desigualdades sociais e raciais, políticas de ação afirmativa, dentre outros vinculados às discussões da grande temática das relações étnico-raciais.

¹⁸ Processo Seletivo Simplificado é uma forma de contratação pública cujo contrato de trabalho é temporário, para exercer funções públicas por determinado prazo de tempo, conforme previsto no edital de candidatura às vagas; distintamente do Concurso Público, que garante emprego efetivo ao profissional concursado, o PSS além de ter cunho temporário também permite remanejar o funcionário entre instituições mediante necessidade de suprimimento de vagas (por afastamento médico, psicológico, férias ou aposentadoria dos cargos efetivos)

Olugbejà diz que apesar da Lei, as universidades não abordam o tema para estimular a aplicação na escola, o que dificulta o trabalho; informo que já existem universidades que possuem a disciplina de Educação Étnico-Racial, e que estamos discutindo a implementação na UFPR Litoral, pois é fundamental e obrigatório por lei, portanto quem faz licenciatura tem que receber este conhecimento, e que estamos na luta para inserção desta temática nas universidades.

Onimoran retoma a palavra para ressaltar que, *“independente de qual seja a disciplina, é obrigada a trabalhar estas questões em algum momento, não importa se for, por exemplo, “engenharia” - vai ter que trazer o assunto.*

Idakejê toma a palavra para informar que por trabalhar na APAE não tem perspectiva de como aplicar *“qualquer coisa afro”*, mas já na outra escola onde leciona, *“eles têm o costume de rezar ali, tudo ‘bonitinho’, e pelo que eu observei na minha sala, 100% evangélica, intolerante, e eles fazem piadinhas sobre macumba, fazem piadinhas de todo tipo”*

Apesar de haver projetos específicos para abordagem do tema, Idakejê diz que já teve o aval da coordenação para trabalhar temas do seu interesse que estejam dentro do respaldo da lei. Ainda não abordou a questão afro, mas preparou conteúdo sobre homofobia - *“já me falaram pra não mexer, porque, os pais evangélicos, vão reclamar”* ao qual a coordenação diz *“não, tá na lei, você pode, você tem respaldo... Mas eu tenho plena consciência que na sala vai ter essa barreira na minha sala, na escola, no geral”*.

Onimoran reafirma aos outros participantes: *“a melhor coisa que você pode fazer, é embasar suas práticas pedagógicas, dentro do conteúdo previsto em lei, porque é isso né, sempre vai ter pessoas tentando com focos dentro da escola tentando “barrar”, por questões ideológicas”,* e uma vez que esteja embasado nas leis, o professor tem respaldo. Lembra que, após 12 anos como professor, percebe a importância deste embasamento e a diferença das suas aulas do início comparadas às de hoje. *“...conhecer a legislação, e trazer ela pra, dentro da sua prática né?”* (Onimoran)

Iyanilenu questiona o número da lei, onde percebo vários participantes anotando o número da lei, que desconheciam; o que me abre a oportunidade de falar sobre a substituição da lei 10.639/2003 pela Lei 11.645/2008, (esta que, que além de tratar a obrigatoriedade do ensino de cultura africana e afro-brasileira, acrescenta o ensino da cultura indígena e a cultura de povos tradicionais (ribeirinhos, pescadores, quilombolas, ilhéus, faxinalenses, caiçaras, entre outros, além, é claro, dos Povos Tradicionais de Terreiro) envolvendo todos os tipos de diferentes culturas existentes no Brasil. Então, por

que não criarmos estratégias de ensino destes temas, com planos que sirvam desde os anos iniciais até as universidades?

Alagbara fala que não leciona em escola e sim em projetos educacionais comunitários, *“mas eu sinto um preconceito ainda muito grande porque claramente grande parte das famílias são famílias evangélicas, assim, bem protestantes, né? Daí eu sempre tenho um, um tato bem delicado assim, de trazer”*.

Informa que ensina o Maracatu, que possui a religiosidade afro em sua essência, e tenta estar sempre trazendo a abordagem dos temas pelo Maracatu dentro destes espaços, mas que tem que ser *“muito na capoeira mesmo”* (com sutileza, ginga): *“vamos construir um instrumento, pega o pandeirinho lá, vamos cantar uma música”* (sem usar os termos da cultura), para fazer as pessoas irem se ambientando, não só as crianças, pois observa que *“as crianças eu vejo que, as mais velhas têm assim uma, já umas “marcas” né, que traz da casa, já as mais novas ainda estão abertas”* ao aprendizado, quando interagem elas “entregam”.

Afihan diz que também utiliza esta técnica, pois trabalha com primeira infância, principalmente com instrumento musical, *“eu tento levar também, o abegê* (pronúncia equivocada do nome do instrumento, *Agbê*), instrumento musical utilizado no maracatu e alguns candomblés), *e elas adoram, cantar é com elas mesmo, fazer roda, dançar ciranda, é com elas mesmo”* - as crianças em si adoram, o problema real está “em casa”, em como os pais recebem isso.

Falo sobre toda a construção histórica de demonização sobre o ensino da cultura de origem africana e afro-brasileira em geral, não só religiosa, basicamente tudo que tem origem negra.

Olugbejá fala sobre o quanto toda a cultura negra é relacionada com a religiosidade e demonizada, *“acaba não sendo aceito exatamente por ser de matriz afro, tudo dentro da cultura negra é, é demonizado”*.

Alagbara retoma a fala:

“Eu vejo também que tem essa questão do acesso à informação assim, percebi que a gente enquanto educador consegue ter mais acesso a informação, recente que, geralmente é, escrita, né? Artigos, pesquisas, coisa nesse sentido mas a pessoa que tá ali, a família, a comunidade, assim, não, não, pode ter acesso mas não vai ter essa busca, essa prática, né, então nos faltam também materiais, mais, é, em uma linguagem mais acessível, pras famílias, pra que possa integrar isso assim, chegar e mostrar, não calma, não é bem assim”

Falo que falta então uma materialidade que seja capaz de desconstruir todo esse preconceito. No intuito de mostrar o candomblé como realmente é, reafricanizado, com nova perspectiva, a abordagem da cartilha não é voltada para o racismo religioso, cujo conteúdo é pouco abordado. Toda a demonização sobre a religiosidade de matriz africana remonta a tempos em que os negros eram escravizados e recém libertos, no anseio de cultuar suas divindades, utilizavam de um subterfúgio chamado Sincretismo.

Abro aqui um parêntese na narrativa para falar um pouco sobre o Sincretismo. O sincretismo, já citado anteriormente neste trabalho, abraçou os cultos, porque consiste no comparativo entre os orixás e santos católicos, e a assimilação de datas e festividades católicas para as festividades do candomblé, e foi utilizado no intuito de evitar a perseguição policial, pois até 1930 as 'macumbas' eram criminalizadas (Nogueira,2020). Essas práticas perduram até os dias de hoje, razão pela qual os orixás são chamados de 'santos', e as nomenclaturas dentro da religiosidade idem - pai-de-santo, filha-de-santo, casa-de-santo. A assimilação de costumes cristãos (Ribeiro,2012, p.5) no sentido de resistência e sobrevivência dos cultos afro-brasileiros, além de causar um branqueamento e 'higienismo' da cultura, deu margem à inserção da figura do Diabo, que veio a ser erroneamente sincretizado ao orixá Exú.

Entre diversas concessões e adaptações que foram necessárias, por ser a única forma de resiliência e resistência dos negros para manter viva sua fé em seus deuses africanos; ou seja: a cultura negra sofria (e ainda sofre) um apagamento e estigmatização, enquanto o proselitismo cristão mantém seu projeto de poder pelo cristianismo, criando um distanciamento que infelizmente acabou se perpetuando e se agravando ao longo do tempo - proibição, criminalização, demonização. Porém, a figura do diabo é cristã e compõe a liturgia dos evangelhos; tal figura nem sequer existe na cultura afro-religiosa, apenas foi habilmente utilizada para sua própria defesa.

Sobre tudo isso - e aqui incluo o 'descobrimento' do Brasil, a cultura eugenista da coroa portuguesa e da igreja, e o branqueamento das religiosidades pretas - não ser devidamente discutido na escola para a descolonização dos sujeitos, avalio o diálogo utilizando uma fala de Kabengele Munanga (2005, p. 17) sobre os educadores:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de

discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p.17).

É perceptível que da parte dos participantes existe a boa vontade em levar o assunto à escola, mas mais perceptível ainda é a falta de preparo pedagógico, sequer metodológico, para realizar este intento.

Retornando à narrativa, Atileyin fala que é concursado novo (2020) e conta sobre a escola na qual trabalha, cuja direção já conta com muito tempo de casa, e ele entrou na transição desta direção para a atual, então buscou primeiramente saber a posição da escola sobre estes termos, pois quando trabalhava como PSS em outros municípios, tanto coordenação quanto direção das escolas sempre vetaram qualquer iniciativa a respeito destes assuntos, não encontrando nenhuma escola realmente aberta a discutir o tema. *“Sempre, pra mim, esses temas é tabu, tanto da parte da coordenação quanto da direção, e os alunos”*. Nunca sentiu em 5 anos de PSS, abertura para falar desses assuntos, principalmente da parte religiosa.

O trabalho sempre se resumia à colagem de cartazes exclusivamente na Semana da Consciência Negra, com palavras africanas, *“e sempre muito, digamos assim, ‘fingimento’ na questão, aí eu cheguei e eu queria ver qual é do município, mesmo”*. Alega que em 3 anos de escola, percebe que é ainda pior que nas estaduais, *“é muito mais fingido”*. Interpreto que ele considera *“fingimento”* o respeito à cultura afro-brasileira.

Conta um episódio em que trabalhava em uma escola nesta situação, na qual a Semana da Consciência Negra coincide com a entrega dos boletins. Na ocasião, no planejamento pedagógico, a diretora propôs que os pais que viessem buscar os boletins já poderiam ver os cartazes trabalhados pelos filhos, aproveitando a oportunidade para a exposição. Informa que nenhum professor se contrapôs, no entanto, enquanto havia cartazes expostos, professores se reuniam para *“orações evangélicas”*; o fato ocorreu no final do período pandêmico (todos ainda usavam máscara) - grupos de pais e professores se aglomeravam e também faziam orações *“todo mundo de máscara, reunido pra orar”*. A diretora, ao ser questionada sobre a aglomeração e sobre as *“orações”*, alegou ser ato normal na cultura da escola, *“não não, é que aqui sempre foi assim”*.

Já concursado, Atileyin perdeu o medo do enfrentamento (outro aspecto muito relevante do levantamento de dados, é o posicionamento do professor concursado, pois

não teme a perda do emprego e tem mais autonomia para o enfrentamento). Foi ao grupo de *Whatsapp* dos professores questionar: *“Pessoal, (olha eu, inocente), vocês concordam que, né, a escola tem que ser laica, e, a prática de oração, não vai de acordo com o que a gente tem que abordar na escola, a diversidade religiosa e, tananan, tananan”*. Ninguém se manifestou a respeito, nem sequer direção e coordenação; os poucos comentários foram defendendo oração como algo positivo; então fez denúncia no Ministério Público sobre a situação, mas nunca obteve resposta.

Conta que o Ministério Público emitiu nota para uma outra escola do município exigindo que interrompesse esta atividade. Em pesquisa, identifiquei que uma nota de esclarecimento realmente foi emitida por André Tiago Pasternak Glitz, Presidente da Associação Paranaense do Ministério Público (APMP), onde lê-se¹⁹ que mediante denúncia anônima feita sobre a obrigatoriedade do Pai Nosso em uma escola de Matinhos (fato confirmado na escola denunciada), foi instaurada Notícia de Fato nº 0090.22.000261-3, na 1ª Promotoria de Justiça, com o objetivo de ‘averiguar eventual constrangimento de alunos da rede de educação em participar de atos religiosos adversos à sua crença’, e onde é dada a instrução à Secretaria Municipal de Educação de Matinhos para que promova orientação às instituições de ensino localizadas no município para que se abstenham de praticar qualquer conduta que possa constranger alunos a participar de atos religiosos adversos de suas crenças.

Olugbejá informa que *“quando cheguei lá no dia do concurso tinha lá um negócio religioso estampado”*. Devido à repercussão da nota do Ministério Público, algumas escolas interromperam o costume, outras permanecem. O Ministério Público orienta que se encerrem as práticas em todas as escolas, com o risco de denúncia ao Ministério da Educação, porém algumas escolas apenas ignoram.

Onimoran diz que *“a escola, ela tem ali uma orientação interna, né? Além de a, a comunidade ela tá inserida, as pessoas que fazem ela funcionar, né? então já tem uma série de acordos ali que tá rolando né? Quando você chega”* o que sempre se mostra um desafio para professores PSS e recém concursados, *“você entra, pega seus livrinho e já vai pra dentro da sala”* por isso é tão importante conhecer a legislação e os caminhos.

Levanto a questão da distinção entre PSS e concursado quanto ao conteúdo aplicado em aula. Onimoran afirma *“quando você é concursado você é estatutário, que garante uma autonomia maior”*, no que é refutado por Iyará, que informa que *“garante,*

¹⁹ Nota de Esclarecimento disponível no site da APMP - <https://www.apmppr.org.br/noticias/nota-de-esclarecimento-4092>

mas não garante”, porque os concursados novos sentem “uma pressão diferente” quando tentam implementar ou criar projetos. Afihan também afirma esta pressão, dizendo que dependendo do que se pretende realizar, escuta-se: “Ah, mas cuidado, você está em estágio probatório, não vai tentar ser muito diferente”.

Onimoran diz que quando trabalhava como PSS, *“eu chegava com as ideias e, começava as pesquisas pedagógicas”* para levar pra sala de aula, e depois de todo trabalho de preparação, era vetado pela equipe pedagógica com justificativas de que *“isso não pode, isso aqui você não vai conseguir fazer, é muito difícil de fazer”,* porque é necessário submeter seu plano de trabalho para a equipe pedagógica. Reforça o ponto da Comunidade Escolar - explica: *“olha, a lei é federal, né? Mas a aplicação dela se dá no âmbito da comunidade cara, aí tem todas as questões que tãem volta o tempo inteiro, né? Quem é mais velho, qual que é o hábito da escola, o contexto que a comunidade tá inserida né? ...a predominância de uma determinada vertente religiosa, tá tudo isso acontecendo o tempo inteiro né, cara”*

Segundo ele, por mais que se tenha boa vontade, leitura, preparo técnico, referencial teórico, quando chega na hora de fazer, existem todas estas questões permeando, então o professor vai se desgastar inclusive emocionalmente, pois vai enfrentar toda essa estrutura. *“Por mais que a gente tenha todas as condições, a gente ainda vai tá atuando em um espaço que é um “microcosmo” cheio de questões difíceis de lidar no dia-a-dia”.* Não há suporte emocional para isso.

Atileyin retoma a história sobre o trabalho da Semana da Consciência Negra, *“Eu fiz um mural com as crianças, ali, vários desenhos,... com figuras de mulheres negras, com turbantes, palavras africanas, e fiz a exposição lá do mural”.*

Conta que, uma semana depois, a Secretaria (de Educação) enviou um mestre de capoeira juntamente com um grupo de representantes do Movimento Negro do Paraná (não apenas de capoeira, mas não soube citar os nomes) para realizar um trabalho de consciência negra com os estudantes. Os outros participantes informam que o grupo passou pelas outras escolas também, realizando palestras. *“As crianças do quinto ano foram lá na quadra e tal, e tava bem legal”* - participaram da atividade na quadra da escola, onde se formou uma roda, com explicações históricas, depois uma prática corporal de capoeira, finalizando com uma dinâmica com a ideia de miscigenação (exemplificando com uso de professores e estudantes de diferentes tons de pele, mostrando a mistura tipicamente brasileira. *“Mesmo aqui a gente pode ver a miscigenação”* Faltando 5 minutos para finalizar o evento, a diretora mandou “tocar o sinal” para o lanche (informa que naquela

escola nunca é tocado sinal em dias de eventos com convidados) o que fez com que saíssem *“como manada as crianças correndo”* para o lanche antes da conclusão da atividade, deixando o representante convidado falando apenas para uma família que estava presente, pois até *“os professores ao invés de ficar lá saíram junto”* se retiraram, deselegantemente e desrespeitosamente. Aileyin diz que lhe *“subiu o sangue”*, se excedeu e foi na Direção, onde acabou falando em um tom um pouco mais alto, o que acabou o comprometendo *“por ser um homem, falando um pouquinho mais alto, com uma mulher, só porque você é gay, homossexual, não pode falar assim”*, levando a discussão para outro caminho, onde foi acusado de ser machista, que achava que tinha direito de *“dar piti” por ser homossexual(gay)*, de onde ele deduziu (nas palavras dele, um julgamento subentendido) que já vinha sendo provocado para se descontrolar e perder a razão para poder dispensá-lo. Diz que afirmou *“isso aqui é racismo, o que cês tão fazendo é racismo”*, a direção negou, os convidados tiveram que ir embora porque havia outras escolas para realizar a atividade. O assunto foi abafado, no entanto, um mês depois, ele foi colocado *“à disposição”*. Sentiu-se como quem tivesse cometido um crime e foi punido, por ter que sair subitamente depois de ter criado afeto com as crianças. Concluiu o debate dizendo que a percepção é de que *“a situação está tão estagnada, de uma forma, que todo mundo já se acomodou, chegando com algo diferente, qualquer proposição diferente, você é o subversivo, você é o anarquista e não é bem recebido”*. É complicado quando se está construindo um conhecimento junto com as crianças e ser interrompido por ações racistas.

Ainda com base na primeira parte da roda de conversa, é importante pontuar que a falta de formação dos professores em Educação para relações étnico-raciais na graduação, como pontuou Jovino(2023) é um problema que afeta diretamente a qualidade do ensino e a promoção da igualdade racial nas escolas. Muitos profissionais da educação não estão preparados para lidar com a diversidade étnico-racial, o que acaba perpetuando preconceitos e estereótipos. Esta formação não deve ser vista como um aspecto secundário da prática pedagógica, mas sim como uma ferramenta essencial. É fundamental que os educadores reconheçam a importância e se comprometam em buscar a qualificação necessária para atuar de forma inclusiva e respeitosa. O professor precisa, ainda, despir-se de seus preconceitos religiosos para falar de cultura e de retratação histórica aos povos originários do Brasil.

3.5. O AJÔ (RODA DE CONVERSA TÓPICO 2)

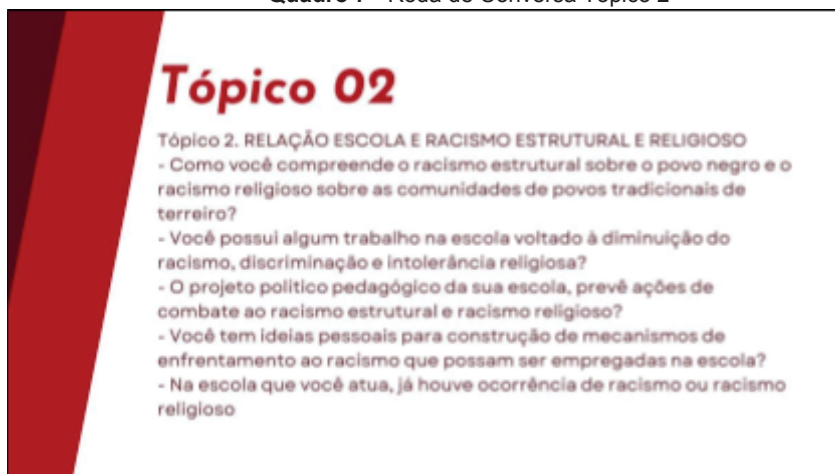
Ajô - do Yorubá “reunião” ou “assembleia”, o Ajô é a expressão dos povos de terreiro para os momentos de socialização, felicidade, alegria, contentamento, que são compartilhados entre os membros das comunidades tradicionais. Aqueles momentos indescritíveis que somente quem viveu pode contar, mas que ficam marcados na história que será transmitida para as próximas gerações.

Dou a este capítulo o nome de *Ajô*, pois sinto que do debate, realizado no tópico 2 da Roda de Conversa, renderá novas perspectivas de ser e fazer educação para as relações étnico-raciais, pois apesar de não se tratar de uma hora de alegria e descontração, certamente se tratou de um momento de desabafos, troca de saberes, de angústias; de plantar sementes do combate ao racismo estrutural e o racismo religioso, gerando reflexões nos participantes a respeito do seu papel enquanto comunicadores e educadores, que ainda irão florescer e frutificar em sala de aula.

O segundo eixo analítico da Roda de Conversa traz o debate sobre as relações entre os participantes, a escola e o Racismo - Estrutural, Institucional, Religioso e os efeitos dos ataques e violências contra as comunidades de terreiro. Abro o tópico questionando se estão familiarizados com a diferença entre Intolerância Religiosa e Racismo Religioso, os quais já discutimos nos capítulos 1.1 e 1.2 deste trabalho. Discurso sobre a depredação e vandalismo dos terreiros, dando alguns exemplos acontecidos na mesma semana em terreiros da cidade de Curitiba, e sobre o medo que nos aflige em sair de casa e ter tudo vandalizado. Falo então que pesquisei sobre os Projetos Político Pedagógicos (PPP)²⁰ das escolas, e tenho conhecimento de que vários possuem pautas específicas para a obrigatoriedade de elaboração de projetos e ações de combate ao racismo.

²⁰ Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento que define os princípios e diretrizes educacionais da instituição, bem como seus objetivos, metas, estratégias e formas de avaliação. O PPP deve ser elaborado de forma participativa, envolvendo a comunidade escolar (professores, alunos, pais, gestores) na sua construção e implementação. Ele deve refletir as características e necessidades específicas da escola, respeitando seu contexto socioeconômico, cultural e geográfico. Fonte: Portal MEC

Quadro 7 - Roda de Conversa Tópico 2



Tópico 02

Tópico 2. RELAÇÃO ESCOLA E RACISMO ESTRUTURAL E RELIGIOSO

- Como você compreende o racismo estrutural sobre o povo negro e o racismo religioso sobre as comunidades de povos tradicionais de terreiro?
- Você possui algum trabalho na escola voltado à diminuição do racismo, discriminação e intolerância religiosa?
- O projeto político pedagógico da sua escola, prevê ações de combate ao racismo estrutural e racismo religioso?
- Você tem ideias pessoais para construção de mecanismos de enfrentamento ao racismo que possam ser empregadas na escola?
- Na escola que você atua, já houve ocorrência de racismo ou racismo religioso

Fonte: Autoria própria

Apresento as perguntas do tópico 2 e abro o debate, lembrando que Atileyn já havia dado “testemunho” de racismo religioso no tópico anterior, e comentando sobre minha pesquisa sobre os PPPs, que transmitem a ideia de uma escola excepcional que dá esperança

Olugbejá diz que *“basicamente, pelo que eu vejo, todos os PPPs sai toda aquela cartilha, assim, bonito, olha, nossa, de papel (gesticula grande quantidade),cê vai poder fazer muita coisa... não(nega com a cabeça).”* Afihan dá muita risada, dizendo *“vai sim, aham!! Vamo começá aí?”*. Todos vão comentando e concordando que o PPP é um documento que fica arquivado. Afihan diz que *“é praticamente utopia acreditar nisso”*. Iyará informa que *“até pra deixarem você ver o PPP é difícil”*; e ainda nos instrui de que na maioria das escolas o PPP é um documento fixo, *“vai mudando partes em cada escola, conforme as “peculiaridades” (gesticula aspás), mas o embasamento dele, as leis, os projetos, são todos os mesmos pra todas as escolas”*.

O assunto PPP gera comoção e todos falam ao mesmo tempo sobre as verdades do PPP. Olugbejá e Iyará debatem sobre só terem acessado o PPP da escola na qual trabalham quando este foi renovado no ano anterior (2022), e o quanto é *“lindo, nossa, é emocionante”*. Iyará diz ainda que o PPP é praticamente um texto único, *“só copia e cola e só troca, é, o número de alunos, quantidade de salas, as coisas particulares mesmo de cada escola”*.

Olugbejá segue satirizando: *“as escolas são, com ponto de vista, (pelo menos pelo PPP) trabalham todos os aspectos sociais, culturais, é “perfeito”! Não existe nenhum problema na escola pelo PPP”*.

Relembrei a fala de Onimoran sobre o embasamento legal - *“se está no PPP da escola, podemos realizar projetos culturais!”*

Após a oficina, pesquisei sobre a situação do PPP e identifiquei que sim, os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas públicas seguem um padrão obrigatório estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios; no entanto, as Diretrizes orientam a criação de PPPs autônomos que levem em consideração a situação social, ambiental, política e demográfica da região onde a escola se situa. Abro aqui um parêntese para o que podemos ver sobre o PPP nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2018), que propõe às escolas algumas ações na construção destes projetos, visando autonomia e garantia de direitos à sociedade, que engloba:

- Diagnóstico da população escolar para adequação do *modus operandi* (p.175)(o que não é realizado, mas poderia ser feito por meio de formulários, como sugere Afihan);
- Considerar a situação social das famílias nas quais os estudantes estão inseridos (também não avaliado nas localidades onde as escolas estão instaladas, o que poderia ser mais precisamente verificado como orienta Onimoran, pois identificaria a maior quantidade de famílias afrodescendentes e facilitaria uma construção pedagógica menos racista);
- Realização de avaliações externas e reflexão crítica da unidade escolar com base nas impressões de pais e responsáveis (as escolas não ouvem os pais e responsáveis com a devida atenção, ou apenas acatam suas reivindicações intolerantes sem a devida instrução sobre a necessidade do ensino do respeito às diversidades, como sugere Alagbará, para aprimoramento de práticas dentro do contexto social e orientação às famílias).

Então Olugbejá explana um caso de um professor de Educação Física que tenta aplicar Capoeira: *“ele foi denunciado pela Diretora”* por estar abordando essa temática. Onimoran questiona *“quem vai averiguar uma denúncia dessas?”* Porque é importante identificar que em uma denúncia precisa existir uma prova (de negligência, imprudência, conteúdo inadequado), onde *“o ônus da prova cabe ao acusador, então qual é o aspecto dessa aula que tá ferindo qualquer situação?”* Diz que a melhor coisa que pode acontecer é que seja denunciado mesmo - *“eu aprendi isso nessa questão mano, de apanhar, de passar raiva, de chorar e ficar apreensivo..”* porque isso obriga que o acusador seja colocado frente a frente para explicar o motivo da acusação, onde vai ter que explicar o

que está sendo feito de errado, e *“a partir disso você tem a oportunidade de enfrentamento”*, e essa postura ajuda muito a mudança deste tipo de cultura escolar.

“Com relação ao racismo, propriamente dito, eu tenho relação pra embasar mas, veja, o que eu vou falar é sobre outra coisa, é sobre a estrutura da escola”. Conta que trabalhou em escola com o PPP diferenciado onde o espaço onde a comunidade está inserida é utilizado como laboratório de ensino-aprendizagem, permitindo a utilização do espaço da comunidade para dar aulas (pode levar os alunos para vivências reais); ele usufruiu deste contexto para suas aulas, porém, houve uma mudança de pedagoga na escola, que discordava da saída de sala de aula com os alunos. Apesar de ser embasado no PPP da escola, *“houve uma mudança de pedagoga da escola né... e ela começou a achar ruim, que eu saia da minha sala de aula com os alunos”*; ele travou embates com a pedagoga, se obrigando a sempre colocar as suas práticas como “saídas de campo” no planejamento de aula para não ser barrado. *“...foi uma tristeza enorme pra mim isso cara, foi desgastante pra mim por vários dias e tals...”*

Resumindo, foi denunciado pela pedagoga, e por causa da denúncia, foi convidado a realizar uma oficina que ensinava justamente como seguir o contexto das comunidades no planejamento de aulas de ciências humanas. Aqui percebo uma prática muito profícua, que muito se assemelha ao ensino dentro do candomblé, o que chamamos de “aprender fazendo”: o candomblé é transmitido pela oralidade e pela prática, apenas nos tempos atuais é que se adquiriu o costume de anotações escritas; no entanto, é ainda um grande tabu a transmissão de conhecimentos de forma escrita no candomblé, pois não se resume a técnicas, depende também do sentir, intuir, internalizar o aprendizado. Algo que poderia transpassar da cultura de terreiro para a escola de forma benéfica, além de ser uma maneira muito mais interessante de colocar o estudante em contato direto com o objeto de estudo para se apropriar de seus sentidos e significados.

Onimoran continua falando, agora sobre um episódio grave de racismo que presenciou em uma escola estadual em Matinhos, *“nessa questão de ser PSS, na época, me senti de fato constrangido ...no segundo dia na escola, eu entro na sala da equipe pedagógica e vejo uma menina preta, chorando, e, sendo, ali, acossada mesmo né? pelo, diretor, e a pedagoga em volta dela”*, por ter batido em outra criança no recreio *“por ter chamado ela de “macaca”, por várias vezes”*, mas a única punida foi ela por bater. A outra criança que a agrediu verbalmente saiu impune. *“A postura da escola em relação a menina era essa, porque tipo, você fez uma coisa errada, você vai pagar por isso,... eu, na posição de PSS, não soube o que fazer naquela situação”*.

Atileyin conta *“uma situação que aconteceu com uma menina negra, do terceiro ano, e a outra clara”*; havia homens trabalhando na manutenção no banheiro da escola, *“ela tava com a amiguinha dela que é loirinha, tipo Barbie”*; as meninas foram ao banheiro juntas, *“a menina negra disse que o homem, é, mexeu com ela, voltou chorando, lá, pra sala, aí a professora, mandou lá pra orientação ... aí ela chorando, contando pra coordenadora, e a coordenadora, não acreditava, daí quando perguntava pra menina loira: “Ela tá falando a verdade mesmo? Ai””*.

Informa que diversos comportamentos racistas recaem sobre esta criança, que estuda nesta escola *“desde sempre”*, nos quais ele teve que intervir várias vezes, *“desde que eu entrei lá, é tipo, tudo, cai sobre ela, assim até o comportamento da turma com ela é tipo, racista”* o que o fez entender que quanto ao auxílio da coordenação *“não há o que fazer, eles mesmos são racistas”*, inclusive uma coordenadora que é negra, porém racista.

Falo que *“isso também tem a ver com a estrutura histórica do racismo no Brasil onde o negro nem se admite como negro porque tem medo, porque tem vergonha”*; concluindo a história, Atileyin diz *“... sentiu o naipe então? o que aconteceu? não deu em nada, ficou debaixo dos panos, nem o senhor que tava lá (que mexeu com a menina) foi chamado, saiu ainda por mentirosa”*. Julgo que, para uma criança, ter que enfrentar estas situações sem nenhum respaldo dos adultos que estão responsáveis por ela dentro da escola, é não só lamentável, mas uma omissão que pode-se considerar até criminoso.

Idakejè diz *“uma coisa que eu percebi foi que as gestões elas ficam muito tempo, e elas fazem da escola a casa delas, então o que elas acreditam é o que vale”*. Informa que sua mãe trabalhou em diversas escolas do município, e as conversas continuam as mesmas que sua mãe contava quando professora. Diz que na escola onde trabalhava antes de passar no concurso, *“o lema era: se você não é de Deus, Deus vai te tirar daqui”* (indignação e risos nervosos de vários participantes). Conta que estava conversando com uma atendente sobre sua visita ao meu terreiro e outra professora ouviu e advertiu: *“não é por nada, mas não deixe ninguém te ouvir, senão vão te mandar embora, elas não assumem mas a gente sabe que aqui tem preconceito”*. Isso foi irritando-a. Na semana da Consciência Negra *“empurraram, empurraram, empurraram pra fazer a comemoração para o sábado, que aí não iria quase ninguém”*.

Ainda assim, fez um mural com as atividades que os alunos realizaram durante a semana, enquanto outra professora fez atividade com os estudantes confeccionando

bonecos negros com o malfadado “cabelo de bombril²¹” - *“Este é o enorme nível de trabalho que tem essa escola”*, tendo em vista que o ocorrido é recente, conclui Idakejé. Arekereke, seu companheiro, recorda ainda sobre *“não mostrar a guia²²”*, outra questão polêmica para os afro-religiosos.

Onimoran contou um acontecido em 2013 onde *“a professora de linguagem (português) da escola fez isso. Se pintou de preto, colocou cabelão”*, pintou os alunos de preto para a apresentação da Consciência Negra, *“eu fui a única pessoa que achou ruim, e eu saí como ruim daquilo mesmo, porque ela diz que eu não entendi o trabalho dela e tals”*.

Um dos participantes levanta a temática sobre este tipo de situação acontecer também no “Dia do Índio”; onde aproveitou para contar um caso de uma criança da nossa comunidade que chegou da escola com cocar e pintado como indígena.

Afihan fala *“o stress já começa aí, começa no dia dos povos indígenas, que a gente tenta falar: gente, tem tanta coisa pra falar, meu Deus! Todo ano é a mesma coisa”*. Ela diz que quando tenta o enfrentamento, acontece o que foi discutido antes, *“esgota emocionalmente, porque todo mundo fica contra você, sabe, “ai, é novinha, nem tem tempo de sala de aula e quer ficar colocando ideia na escola?”*.

Falo que nós arte-educadores ainda sofremos mais com este tipo de ação porque acabamos sendo responsabilizados pelas atividades da Semana da Consciência Negra e pelo Dia dos Povos Indígenas, ao que Ilyará interpõe *“é, é com você, é não sei o que, é com você, tudo é com você, professor de artes é só pra isso agora”*, ao que continuo *“como se este tipo de assunto não tivesse que ser abordado nas aulas de geografia,... na aula de história, português, na aula de ciências mesmo, sobre a genética brasileira”*, entre outras diversas disciplinas que podem abordar povos indígenas, povos tradicionais brasileiros e cultura africana e afro-brasileira.

Onimoran fala sobre o fato de ser a disciplina de ciências a que mais deveria abordar a temática africana, porque *“o que era Europa em 1500, e o que era o Continente*

²¹ Cabelo de Bombril é termo usual no racismo recreativo, expressão racista que faz comparativo de aparência entre o cabelo crespo afro e a esponja de aço da marca Bombril, uma expressão que reflete diretamente na desvalorização da identidade dos cabelos afro de forma desrespeitosa, que não reflete a beleza e a diversidade negra. Na questão citada, a professora realiza atividade com o uso do produto Bombril no sentido literal, prática ainda comum nas escolas brasileiras nas quais não há um policiamento das práticas racistas.

²² Guia, também chamado de Ileke ou Fio de contas, é o nome dado aos colares de miçangas, contas, búzios e pedras, de uso típico dos afro-religiosos, que serve para proteção do adepto, também para identificação de seu Orixá, cujo uso se tornou comum “por dentro da roupa”, a fim de evitar o racismo religioso, pois, como citado, gera repúdio para quem o usa de forma exposta, porque simboliza afirmação da religião.

africano em 1500”, equiparando que a tecnologia, agricultura, do continente africano foi o que “permitiu o desenvolvimento social e econômico da Europa? ... Toda ideia de cultura ocidental que a gente tem ela foi muito ‘branqueada’, porque ela deve muito desenvolvimento intelectual que acontece entre África e Oriente Médio” (além do desenvolvimento estrutural, tecnológico, e cultural).

Onimoran continua falando das diversas ciências humanas, como por exemplo a filosofia, que apresenta origem Grega mas *“toda filosofia grega, foi “chupada” da? África!”*. Fala sobre a apropriação cultural dos brancos usando turbantes africanos ou colares indígenas, *“é uma forçação de barra assim, você tá lá ocupando um espaço, e você tem, tem todas as questões do privilégio, ... e você ainda assim acha que você tá fazendo um grande papel”* achando que estão realizando grande contribuição, mas cujo fenótipo não muda e não sofrem o que os negros e indígenas sofrem.

Olugbejá conclui *“é porque assim é fácil né? Você continua tendo seus benefícios”* e extrai da cultura alheia sem se importar com as vidas. Fala que enquanto pessoa branca não pode se apropriar dos elementos culturais identitários das outras culturas originárias.

Questiono se nenhum deles consegue realizar nada diferente no quesito cultura africana e afro-brasileira, o que provoca risos como se tivesse contado uma piada. Iyanilenu diz *“fora da escola, talvez”*. Diz que gostaria muito e que o local que trabalha está realmente mais aberto a proposições (trabalha com dança do ventre, que vem do Egito, na África), mas falta conteúdo.

Diz que na UFPR Litoral também existe abertura, já nas escolas é mais difícil. Atileyin diz que *“descobri que na escola que eu trabalho agora tem um PPP mais, “aberto””* ao que Iyará consente: *“sim, o Projeto Multi-etnias”*, mas alega que a escola não dá nenhum suporte para a execução: *“a gente tem o projeto, aí eles falam assim: se vira, tá com você!”*.

Onimoran diz *“meu planejamento é basicamente voltado assim: como que a Europa se desenvolveu às custas dos outros”*, não só do ponto de vista da escravização, mas também do ponto de vista técnico, porque a Europa não tinha as tecnologias necessárias para seu desenvolvimento, os paradigmas do “primeiro mundo”, da metalurgia, agricultura, tecnologia, para eles desenvolverem a riqueza da Europa colonial. Ele fala: *“então a galera(Europa) foi lá(África) pegar esses caras que eram os grandes mestres do saber, escravizar essas pessoas, trazer a força pra eles desenvolverem esse intento, colonial.*

Onimoran ainda diz que a agricultura existente nas Américas também foi trazida pela tecnologia africana, o plantio de milho, abóbora, tomate, diversas plantas comestíveis, que foram desenvolvidos por gerações na África e trazido ao Brasil, e que isso poderia solucionar o problema da fome se não tivessem sido tão explorados, então é importante quebrar os paradigmas para que se compreenda todos os benefícios que a cultura africana trouxe para o Brasil.

Esta fala me dá abertura para falar sobre a próxima parte da oficina, onde cada um irá criar seu próprio plano de ensino. Para encerrar a roda de conversa, abri espaço para perguntas e dúvidas.

Iyanilenu questiona Olugbejá sobre como encerrou a questão do professor de educação física que foi denunciado por querer aplicar Capoeira em suas aulas. Olugbejá responde que, para não criar atritos, ele optou por não aplicar a aula e a denúncia não seguiu adiante. Identificamos que não chegou a ser uma denuncia, pois não teve nenhuma materialidade nem investigação.

Iyará informa que no caso de denúncia, *“o professor é chamado à Secretaria de Educação para se explicar”*. Questiono se, uma vez que o tema é protegido por lei, o professor pode ser coagido a não aplicar o conteúdo em sua aula e ainda prestar explicações? Iyará diz que *“não pode né, mas não é ele quem “manda” na escola”*.

Onimoran reforça que *“o constrangimento é grande né? pois no cotidiano quem denunciou vai ter que continuar encontrando o denunciado”*.

Afihan e Olugbejá discorrem sobre a falta de eleição para seleção de direção, cargo este que, segundo Afihan, é ocupado por indicação, que ocorre conforme o nível de intimidade e envolvimento pessoal com a secretaria de educação. Iyará relata uma eleição de diretoria onde os candidatos à ‘eleição’ se classificavam por pontuação, cujos critérios eram obtusos, o que inevitavelmente, continua dando à Secretaria de Educação o poder de definição sobre a Diretoria.

Questiono se mais alguém deseja compartilhar casos de racismo ou racismo religioso que tenha visto ou vivido. Atileyn fala que o ensino religioso no litoral do Paraná para os anos iniciais é optativo, por escolha da Secretaria de Educação. *“Paranaguá por exemplo, não tem ensino religioso, nos anos iniciais, aqui em Matinhos tem, por uma escolha, da Secretaria de Educação”*. No entanto alega que o município que opta pelo ensino religioso já traz o mesmo “enviesado” pois não é abordada a diversidade religiosa, o foco *“é sempre o cristianismo, o catolicismo”*, o neopentecostalismo (aqui, Atileyn não fala explicitamente, porém sua fala dá uma conotação de que o ensino religioso já traz um

viés de conversão religiosa cristã). Conto que em minha comunidade temos adolescentes, e uma das filhas-de-santo passou por esta situação na escola - aulas sobre religião católica, evangélica, budista, e a adolescente questiona *“professora, por que que da minha religião não foi falado nada?”* Onde a professora alegou não ter material para abordar, colocando a adolescente como responsável em preparar conteúdo para falar sobre sua religiosidade, o que inverteu os papéis entre professora e aluna, sendo que era de responsabilidade da professora pesquisar e buscar conteúdo para trazer para os alunos. Afihan diz, revoltadamente: *“tipo assim, se você quer trazer tua cultura então? Traga! Não me responsabilizo”*.

Menciono que algumas crianças se sentem constrangidas em se apresentar, principalmente sobre nossa religiosidade (por razões óbvias). Reforço que a professora poderia preparar uma aula com *“minimamente uma pesquisa de internet”*, mesmo que de forma rasa.

Atileyn lembra que das questões do tópico 1 que não foi falado sobre o livro didático, então fala sobre a falta de livro didático na temática, e Iyará interrompe dizendo que *“as apostilas do Positivo têm bastante coisas de indígenas e...cultura afro”* - ao que ele continua questionando a falta de material útil sobre cultura afro e afro-religiosa, *“alguma coisa ali, transversal sabe?”*.

Afihan diz que as apostilas utilizadas nos anos iniciais também possuem material, *“tem bastante, lendas africanas, é, algumas brincadeiras dos povos indígenas”*. Iyará afirma que o material existe, porém *“tem, mas é mais em artes e educação física”*. Alagbara pergunta: *“Então é fora do contexto religioso?”* e Iyará responde: *“Fora, totalmente”*.

Afihan reforça que mesmo com diversos materiais sobre cultura afro-brasileira, nada aborda a religião de matriz africana. Encerro a roda de conversa falando sobre a necessidade de traçar estratégias para mudar essa realidade, *“se de repente, conseguir plantar uma sementinha em cada um de vocês, pra conseguir levar alguma coisa, pra sala de aula, já é alguma coisa construída, pelo menos dentro do nosso município e depois, quem sabe, se cada um fizer um pouquinho, acredito que assim como eu estou tentando trazer um pouco, outras pessoas também como eu, que também fazem parte da cultura, também podem contribuir da sua forma”*.

Apresento alguns canais de intersecção com a educação dos quais participo, como o FPRMA, o NEABI, que contribuem com a promoção de material, e dos contatos e relações na tentativa de disseminar um pouco mais de informação.

Concluo a Roda de Conversa contando, o que talvez a maioria não saiba, que “o *candomblé não é uma religião de conversão*”, portanto não faz parte de nossa filosofia buscar as pessoas para ensinar ou explicar a religião na tentativa de convertê-las. As religiões de matriz africana são de acolhimento de quem as procura, ou seja, oferecemos nossos préstimos a quem nos procura, só intercedemos na vida de alguém até o limite em que este permita ou deseje.

Deixo explicado que, quando se trabalha em prol disso (de uma cultura contra-hegemônica e contra o racismo religioso) em ocasiões como a oficina, é por um viés educativo, buscando a minimização do preconceito, sem intenções de converter a ninguém, no propósito da divulgação, mas com viés educativo, inclusive acho benéfico que professores de outras crenças aprendam sobre minha temática e que posicionem que, assim como os candomblecistas respeitam as outras religiões, esperamos o mesmo respeito.

3.6. PERFURÉS (PLANOS DE ENSINO)

Perfuré é um ritual do candomblé que se assemelha a um “ensaio”, onde o neófito faz uma simulação de apresentação pública idêntica ao que irá acontecer no dia da festividade. Este rito serve como treinamento, mas também para aproximar a divindade do iniciado, de forma que se conectem e se complementem, habituando-se um ao outro e permitindo que o iniciado reconheça os movimentos característicos do seu orixá, bem como identifique e se acostume com sua presença no transe. É graças a esta possibilidade de ensaiar, planejar e se preparar, que os festejos do Candomblé abertos ao público se tornam tão mágicos para quem os contempla, pois dança e canto são meticulosamente planejados e treinados para uma apresentação perfeita, cheia de sentimento, emoção e energia vibrante e contagiante.

Nesta parte da Oficina, inicio apresentando a Cartilha Candomblé e trazendo meu próprio plano de ensino. Para exemplificar como cada participante deveria realizar a atividade formativa, criei um plano de ensino dividido em 3 momentos, para serem aplicados em 3 aulas de 50 minutos. A metodologia consistia em fazer comparativos entre a cultura diária do estudante, e a cultura afro-religiosa, utilizando conhecimentos contidos na Cartilha Candomblé, como: formação e organização familiar; festividades caseiras; vocabulário utilizado no cotidiano; alimentação; sincretismo e mitologia.

O propósito foi que os estudantes fossem capazes de perceber e reconhecer como a cultura brasileira é recheada de hábitos e costumes que são provenientes da cultura

afro-religiosa, e como usam vários elementos dessa cultura no seu cotidiano, porém, por não ter conhecimento disso, interpretam a religiosidade afro-brasileira com preconceito. Após a exemplificação, os participantes da oficina me deram a devolutiva de que o plano de ensino apresentado é sim passível de ser aplicado, porém apenas para estudantes do ensino fundamental II ao ensino médio, com maior probabilidade de sucesso com o ensino médio, devido a sua complexidade. O plano de ensino, utilizado como exemplo, encontra-se em anexo, no Apêndice I.

Em seguida, cada participante teve um tempo de 30 minutos para criação do seu próprio plano de ensino utilizando o conteúdo da Cartilha Candomblé. Todos os planos de ensino criados na Oficina encontram-se transcritos no Apêndice IV. Finalizando a oficina, cada participante compartilhou brevemente os planos de ensino criados, dos quais obtivemos propostas interessantes para aplicação em aula, com proposições interativas, danças, jogos e brincadeiras, atividades artísticas, entretanto, ainda carecem de um aprofundamento para que sua aplicação. Para não nos estender em cada um dos planos de ensino que estão em anexo, e também para não ser excludente com a produção dos participantes, selecionei, dentre os 10, duas propostas que julgo pertinente para a reflexão:

O plano de ensino de Iyará utiliza páginas e propostas existentes na cartilha, tendo um momento voltado para a linguagem, pelo uso das palavras da cultura que constam no bloco Você Sabia? da página 10, e na escrita do que compreenderam do tema; também faz uso das artes, instigando os alunos a desenhar os orixás conforme aprenderam no estudo. Iyará busca proporcionar os conhecimentos das religiões afro-brasileiras através dos orixás e seus elementos da natureza:

“Eu pensei em duas aulas, levando em conta que nossa aula no, na escola do município, tem a duração de duas horas por semana, então penso em duas semanas, duas aulas de duas horas. No primeiro momento eu ia perguntar aos alunos quais religiões eles já conhecem, o que eles pensam, o que eles sabem, o que eles imaginam sobre o candomblé e as religiões de matrizes africanas, em seguida com a cartilha a gente ia ler as páginas 6 e 7 também, com os alunos e ler o Você sabia? da página 10, e levar mais outras palavras de origem africana que está inserida no nosso cotidiano, e como atividade pra eles propor que eles pesquisassem, uma palavra pra trazer pra próxima aula e apresentassem na próxima aula o (inaudível). Cada um uma palavrinha, seria mais uma meia horinha da aula. No segundo momento eu pensei em passar o vídeo dos orixás que foi passado aqui separado por elementos da natureza, e apresentar os orixás da cartilha então, eu ia apresentar cada um. Aí nessa cartilha eles iam ter que, fazer os desenhos dos orixás, colocar o elemento e escrever alguma coisa que eles entenderam sobre esses orixás, sobre, é, o que eles representam né? Pra depois a gente expor, em outros, na semana da consciência negra, e tal”. (IYARÁ)

Alagbara fala que seu grupo tem uma outra relação, porque são crianças que participam do projeto porque realmente querem estar ali, então, pensando em um formato, propõem dividir o conteúdo em 5 pontos - história da África, invasão do Brasil, cultura, religiosidades, alimentação. Percebo que Alagbara explora o conteúdo da cartilha para sua proposta:

“Seria, falar sobre o racismo religioso, falar sobre as histórias de África, falar sobre a escravidão e a invasão do Brasil, depois falar sobre as religiões de matriz africanas e afro-brasileiras, e os alimentos e as celebrações. (...) O objetivo é de falar sobre o racismo religioso é de compreender e enfraquecer essas práticas de racismo religioso na comunidade, né? Das histórias de África é enfatizar a beleza e os fundamentos dos povos africanos porque, é tipo o nosso contexto né, às vezes quando vai falar da cultura, africana ou das religiões de matriz africana a gente sempre acaba caindo, pra um, com, né, inevitavelmente, historicamente, pra questão trágica do processo né? E às vezes a gente perde um espaço de enaltecer a beleza que tem, e o fundamento das culturas assim, e às vezes quando tá lidando com a criança é muito mais fácil dela, pô, se encantar pelo processo da beleza da coisa, do que atrás do, é, da parte difícil, que ela vai ter que lidar, no seu desenvolvimento né, talvez se, numa vibe um pouco mais avançada, um pouco mais de idade, aí foi pensando nisso que eu pensei nas histórias de África. Aí na questão da escravidão e invasão do Brasil, o objetivo é desconstruir essa história do “descobrimento”, né? E a forma como ele foi invadido, falar um pouco também sobre os povos indígenas, também com a terra indígena, e... o 4 religiões de matriz africana é conectar as crianças, e os jovens, principalmente com os orixás e os elementos da natureza, e os alimentos, celebrações seria conectar as práticas culturais que cada um tem dentro da sua família, com a questão da cultura alimentar né? Que... tá intrinsecamente no nosso dia a dia, ali né? É aquilo, a gente, tá comendo uma farofa, uma pipoca e... tá tudo interligado né? E...a influência dessas matrizes, na, em cada família”.(ALAGBARA)

Com estes dois planos de ensino, percebo primeiramente, que apesar de todos os participantes julgarem que o meu plano de ensino, feito para exemplo, não seria aplicável, às propostas apresentadas por eles foram, de modo geral, muito semelhantes ao que eu propus, com distinção da linguagem que foi voltada para o público específico para o qual eles lecionam.

Minha didática neste caso era voltada para a formação de professores, no que julgo que faltou, da minha parte, apresentar modelos de adaptação do plano de ensino conforme as diferentes idades escolares para utilizá-lo; compreendo que a falta de habilidade com crianças de diferentes níveis educativos, me causou esta falha de estratégia, porém, de forma geral, e como poderemos ver a seguir nos planos de Iyará e Alagbara, e nos planos de ensino em anexo, os participantes ofereceram conteúdo muito semelhante à minha proposta.

Compreendi, então, que cada participante escutou a minha proposição de aula pensando nas crianças e níveis para os quais leciona e, a partir disso, transfigurou para sua própria realidade, e por este motivo julgaram o exemplo inaplicável, buscando metodologias mais apropriadas para os níveis que trabalham, mas ainda utilizando o conteúdo do exemplo. Isso se deu com vários dos planos de ensino apresentados. Aqui percebo que, assim como o candomblé se adaptou às condições históricas de existência e resistência para chegar aos dias de hoje (Nogueira,2020), os conteúdos que proponho precisam se adaptar à realidade da sala de aula, com base no perfil da escola ou instituição de ensino, e nos estudantes que irão receber as informações, para que o conhecimento não se perca ou se esvazie.

Notei, ainda, que a maioria dos participantes optou por apresentar os Orixás da cartilha exclusivamente como elementos da natureza, não evidenciando a sua negritude e ancestralidade, como descrito na Cartilha, prezando inclusive pelo conteúdo do vídeo que deu início à Oficina. Embora o vídeo fosse meramente ilustrativo, no intuito de dar contexto inicial ao conteúdo que seria exposto, ao final pareceu o momento mais marcante no imaginário dos educadores, ou, ainda, como interpretei posteriormente, uma “zona de conforto”, a forma mais “fácil” de se fazer compreender o tema. Analisaremos então, toda a realização da oficina.

PARTE IV

“PAÓ”



4.1. ERUPIM (DISCUSSÃO DOS DADOS)

Erupim, Urupim ou Oropim - ritual do candomblé que finaliza a iniciação, onde se recolhe e reúne tudo que foi utilizado e ofertado, para devolver à natureza por meio do Despacho. Neste ato, o iniciado se despede de sua vida “mundana”, para assumir uma nova postura, abraçando a ética, filosofia e prática de vida enquanto candomblecista.

Sinto, sem sombra de dúvidas, que os enunciados de alguns participantes levaram outros à reflexão, e que várias questões abordadas eram comuns a todos. Por este motivo, não faço juízo sobre o posicionamento dos educadores quanto à exposição do tema em suas aulas; afinal, ficou evidente que nenhum deles teve acesso a metodologias de abordagem da temática em suas graduações, o que corrobora com o que constatou Jovino(2023) em sua fala sobre a falta de formação em educação para relações étnico-raciais na graduação. Através das pesquisas apresentadas no início deste trabalho, é possível afirmar que o evidenciado na oficina é um reflexo do que ocorre em todo o Estado, quiçá todo o Brasil, onde os professores, apesar da vasta gama de materiais disponíveis, inclusive pelo governo, ainda não possuem formação adequada para abordagem escolar, nem aparatos posteriores de formação continuada, conforme previa o Parecer CNE CP3/2004, Resolução nº1 de 17 de julho de 2004.

Conforme o que diz Freire (2004,p.56) sobre a roda de conversa - que, enquanto metodologia pedagógica, “desmistifica a relação hierárquica entre professor e aluno, favorecendo a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento” - consegui compreender que, perante os educadores envolvidos na oficina, houve a troca e construção, no entanto, poucos deles levam esta prática para sala de aula, pois ainda prevalecem as questões discutidas na própria roda de conversa: a rejeição da equipe pedagógica em formatos diferenciados de aula, a rejeição da coordenação da escola pelo tema, e a formatação da cultura escolar; neste ponto entre comunidade escolar e comunidade afro-religiosa, não há equiparação: o candomblé se baseia em estruturas hierárquicas que “suleiam” todas as suas práticas, religiosas e sociais, porém dentro de uma noção muito mais emocional e participativa. Esta hierarquia, não se baseia em uma submissão absoluta a quem está no poder, mas no amor e respeito aos saberes de quem possui mais experiências e vivências para compartilhar.

Reflito então sobre a cultura escolar, cuja prática ainda flui sobre a educação bancária(Freire, 1987, p.14), que Freire considera um “erro epistemológico”, pois “deforma a criatividade do educando e do educador” ; este movimento limita os educadores de receber um material didático como a Cartilha Candomblé e explorar de forma criativa os

modos de utilizá-lo, pela necessidade de respeitar certas regras implícitas no regime escolar. Aqui se poderia discutir sobre o fato do candomblé também respeitar regras e normas, porém, a hierarquia dentro do candomblé versa acolhimento, ancestralidade e respeito entre sujeitos, e, também, valoriza *Ori* como individualidade e capacidade de pensamento crítico, enquanto a educação bancária nas escolas visa a formação de indivíduos todos para um mesmo propósito - o mercado de trabalho - sem que para isto necessitem ter um senso pessoal de justiça ou direitos humanos.

Não buscamos, com a introdução de conhecimentos afro-religiosos (ao menos neste primeiro momento), desconstruir as estruturas de dinâmica escolar; o primeiro passo é elucidar e derrubar estereótipos e preconceitos, visando principalmente o respeito e integridade, participando do Letramento Racial Crítico de forma gradual - inserção da temática, entendimento da temática, estímulo à crítica. Retomo, então, as perguntas de pesquisa levantadas nos eixos analíticos da roda de conversa, para análise dos dados gerados.

Análise do Tópico 1

O quadro 6 (p.95) proposto como primeiro tópico na roda de conversa, questiona sobre as relações entre escola e a cultura afro-religiosa, querendo identificar: a existência de materiais didáticos, o levantamento estatístico de estudantes negros e afro-religiosos, o apoio da gestão escolar para abordagem da cultura africana, afro-brasileira e afro-religiosa, a relação de pais e responsáveis sobre o tema, a relação dos estudantes com o tema e os instrumentos metodológicos que os participantes utilizam para sua abordagem.

A maioria dos participantes evidencia a falta de materiais didáticos (que forneci na oficina por meio de um QRCode com diversos links disponíveis), mas percebo que é mais pela falta de formação continuada que oriente os educadores a explorar os materiais existentes, do que pela falta de materiais didáticos ou de apoio.

Vimos, na primeira parte deste trabalho que, primeiramente, o conteúdo é obrigatório pela Lei 10.639/2003 e que o Ministério da Educação já dispôs de diretrizes e instruções para o trabalho com este assunto nas escolas, com uma infinidade de materiais já disponíveis, inclusive livros didáticos aprovados no PNLD. Mas ainda pesa o rigor das pedagogias escolares, que não abrem espaço para o debate, porque ainda se baseiam

em uma construção quantitativa de conhecimento por meio da transmissão de conteúdos e não um estímulo de pensamento crítico; como diz Freire(1987, p.56),

De modo geral, teimam em depositar nos alunos apassivados a descrição do perfil dos conteúdos, em lugar de desafiá -los a apreender a substantividade dos mesmos, enquanto objetos gnosiológicos, somente como os aprendem. (FREIRE, 1987, p.56)

Segundo Almeida(2019,p.27), as instituições (e aqui trato as de ensino) estão hegemônicas, aprisionadas neste racismo institucional que passa despercebido por ter sido naturalizado nas relações sociais. Ainda que em maioria as direções escolares sejam constituídas de mulheres, estamos falando de pessoas brancas e privilegiadas neste sentido, sem a devida preocupação com o combate ao racismo, o letramento racial, ou que, perante a normalização, sequer percebem ou dão o devido tratamento nas práticas escolares ou atividades educativas. A postura crítica em relação ao sistema ainda é uma pauta dos negros, afrodescendentes e afro-religiosos, cujo interesse na desconstrução do racismo tem cunho pessoal. Professores engajados como os participantes da oficina, enfrentam as dificuldades do racismo institucional, o que foi um tema amplamente debatido na roda de conversa; os participantes denotaram a necessidade de uma pedagogia voltada à promoção da igualdade racial, ao letramento racial crítico e às epistemologias diferenciadas, dando protagonismo ao pensamento crítico dos estudantes e minimizando os preconceitos.

Sobre o apoio das instituições para abordagem da cultura, vimos que poucos participantes têm de fato o respaldo para aplicação da temática. Em geral, a discussão correu sobre a necessidade do próprio educador se munir da legislação para poder tratar de temas polêmicos, apresentando seu embasamento no planejamento que é encaminhado à equipe pedagógica.

Já sobre o diagnóstico da população escolar negra, afrodescendente e afro-religiosa, apenas Afihan levantou uma sugestão de sistematização do perfil dos estudantes, buscando maior aproximação com a realidade sociocultural e familiar dos mesmos, por meio de formulários ou questionário socioeconômico preenchido pelos pais, para que a escola possua informações sobre quem é aquele aluno e como ele vive; considero uma proposta útil para identificar os estudantes negros e afro-religiosos para a construção de ações afirmativas dentro das ide sistematização do perfil dos estudantes, pois são poucos dados estatísticos sobre a quantidade de estudantes negros e afro-religiosos. Isto só se identifica quando os estudantes buscam por cotas raciais para

ingresso em universidades públicas, o que ainda é uma discussão problemática (Almeida, 2019,p.90) que nos limita compreender quantos estudantes negros concluem a educação básica, mais ainda, identificar quantos afro-religiosos estão nela. Isto é importante de ser observado pois, como nos diz Fanon(1952), a perpetuação do racismo institucional e do racismo religioso diminui as oportunidades do indivíduo negro e afro-religiosos na sociedade, e se faz necessário um reconhecimento e valorização do negro que luta para se manter estudando, o que contribui primeiramente para diminuição da evasão escolar devido aos problemas sociais e culturais, e também para auto reconhecimento, auxiliando que estes se insiram nos movimentos sociais de representatividade.

Quanto à relação de alunos e pais mediante a temática, confirmamos que o cristianismo compulsório (tratado na página 30 deste trabalho) é mesmo o grande vilão do epistemicídio que se dá nas relações entre família-escola. A demonização da religiosidade de matriz africana praticada pelas religiosidades cristãs, em especial algumas organizações neopentecostais com seu projeto de poder (Nogueira, 2020) e também outras denominações, ainda é o principal entrave para que este conhecimento seja compartilhado de forma menos racista e intolerante. Vimos no debate que pais e responsáveis rejeitam que este estudo seja realizado com seus filhos, apesar do respaldo da lei, com base em suas próprias religiosidades que refutam com veemência a religiosidade de matriz africana, demonizando e discriminando, conforme foram ensinados em suas próprias crenças, não se abrindo ao diálogo e ao entendimento. Vimos relatos de racismo religioso dentro da própria escola, por parte de pais e educadores, até mesmo de direções e equipes pedagógicas. Sem excluir, é claro, toda a discussão sobre a oração do Pai Nosso dentro das escolas, da qual vou discorrer na sequência.

Concluindo a análise das perguntas de discussão do tópico 1, o que levantamos sobre metodologias utilizadas pelos participantes, se constituem em pesquisas de internet, contatos com conhecidos pertencentes à cultura (ou quando o próprio educador é interno à cultura), e materiais produzidos por editoras privadas que fornecem material para as prefeituras por meio dos chamados sistemas de ensino, utilizados na educação básica pública; vimos que se mantém como foco principal de aplicação dos debates tema, de forma superficial, no mês de novembro, que é quando os educadores têm abertura para abordagem. As disciplinas que abordam o tema, ao menos no município pesquisado, ainda são história e artes, sem planejamento de interdisciplinaridade ou projetos casados entre disciplinas, confirmando as hipóteses levantadas na pesquisa.

Análise do Tópico 2

A proposição de debate para o Tópico 2 tratou sobre as relações entre a escola e o racismo em geral - o Estrutural, o Institucional e o Religioso, conforme visto no Quadro 7 (p.108). Confesso que não priorizei, durante a oficina, trazer os conceitos adequados sobre racismo, sobre letramento racial crítico, sobre afrocentrismo ou sobre epistemologia de terreiro, que são os conceitos constituintes deste trabalho. Ao contrário, busquei uma dinâmica mais fluida para os participantes, menos técnica, elencando questionamentos mais relacionados ao cotidiano escolar - o entendimento que cada um possuía do assunto, seus projetos ou trabalhos voltados ao combate do racismo, a previsão do tema dentro dos PPPs das escolas, as ideias futuras dos participantes para abordagem do tema e os episódios racistas já vivenciados por eles.

Verifiquei que boa parte dos participantes tinha pouco conhecimento sobre a legislação (da obrigatoriedade da discussão na escola, da criminalização do racismo, da instituição de datas específicas de combate à discriminação racial fora de novembro). Ao que parafraseio Ribeiro(2019, p.8), sobre: o que estamos fazendo particularmente contra o racismo? Que ações e medidas estamos tomando no enfrentamento ao racismo, não apenas como educadores, mas principalmente por sermos? A participação e o interesse em anotar as leis e apontamentos dos pares nos mostrou que, ao menos em Matinhos, 10 educadores já estão instigados a reagir contra o racismo dentro das instituições onde atuam (alguns, inclusive, já o faziam antes da oficina).

Sobre as perguntas que envolvem a atuação dos participantes perante o tema, notei que alguns já possuíam projetos estruturados, alguns diretamente relacionados com seus planos de ensino regulares (História, Artes, Ciências), outros com planejamentos mais específicos para o mês da consciência negra. Ouso dizer que, em geral, a abordagem ainda precisa de aprofundamento. Um letramento racial crítico, como nos traz Jovino (2019, p.149), que proporcione ao estudante compreender não apenas os significados de história africana, afro-brasileira, conceitos de raça e etnia, mas também e principalmente, os contextos políticos, sociais e ideológicos onde estão inseridos, fazendo-os refletir para tornarem-se agentes no combate ao racismo e a intolerância religiosa. Os participantes se mostraram interessados neste propósito, mas seria necessária a preparação de um curso completo de saberes para proporcionar aos educadores as ferramentas necessárias para

este fazer. Neste quesito, a cartilha se torna instrumento de trabalho para os participantes, que saem da oficina com ideias muito criativas para o uso desta.

Já sobre as práticas racistas evidenciadas na escola, foram diversos os relatos de desagradáveis experiências. Praticamente todos os participantes vivenciaram ou presenciaram alguma situação embaraçosa, revoltante ou até criminoso. Contudo, como dito antes, não me coloco em posição de julgamento pois entendo que também é árduo para o professor um posicionamento, independentemente se é concursado ou PSS, pois envolve a convivência pacífica dentro da instituição na qual trabalham e irão trabalhar, provavelmente por diversos anos. Sobre isto, discorro minhas considerações na sequência.

Análise das Discussões não incluídas nos tópicos

Apesar de seguir fielmente esta epistemologia de terreiro em minha vida, com uma filosofia de vida afrocentrada, decolonial e anti-racista, escolhi como metodologia a roda de conversa por saber estar lidando com indivíduos externos à cultura, buscando aliados no combate ao racismo religioso dentro das instituições de ensino. Neste caso, como diz Freire (2004,p.39), a roda de conversa é um instrumento fundamental no processo de educação libertadora e conscientização dos indivíduos, e o que busquei, em primeiro plano, foi esta conscientização, independentemente das divergências culturais.

De toda forma, não posso me furtar a abordar, nesta análise, os problemas estruturais elencados pelos participantes que não compunham o escopo da pesquisa. Em momento algum o propósito da oficina era levantar as questões fundantes da cultura escolar; entretanto, o tema se levantou em meio ao debate e se apresentou diretamente relacionado ao racismo institucional alicerçado nas instituições, e percebo que incide diretamente no tema discutido.

Sobre estes assuntos, considero analíticos os seguintes pontos:

1) Sobre o hábito de oração antes da entrada nas escolas do município:

Quanto ao tópico 1 da Roda de Conversa, destaco como assunto mais preocupante da discussão, o cristianismo compulsório ainda perpetuado dentro das escolas do município. Expresso aqui minha indignação, e avalio que é extremamente preocupante e equivocado que, em pleno século XXI, ainda existam escolas municipais que adotam

práticas discriminatórias e excludentes em relação às outras crenças e, inegavelmente, às religiões de matriz africana, enquanto promovem a oração do Pai Nosso sob a escusa de ser universal. A Constituição Federal do Brasil (1988) assegura a liberdade religiosa a todos os cidadãos, garantindo o direito de cada indivíduo escolher e praticar a sua fé sem qualquer tipo de discriminação. A liberdade religiosa é garantida no artigo 5º, inciso VI da Constituição, que estabelece que "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias" (BRASIL, 1988). Ainda, considerando que o preconceito sobre as religiões de matriz africana e afro-brasileira se constituem enquanto racismo religioso, no inciso XLII, estabelece que "a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei" (BRASIL, 1988). No entanto, a realidade mostra o quanto as religiões afro-brasileiras, como a umbanda e o candomblé, são marginalizadas e estigmatizadas, sendo alvo de preconceito e intolerância constantes.

Além disso, o fato de as escolas municipais adotarem a oração do Pai Nosso como prática comum, demonstra um claro favorecimento à religião cristã em detrimento das demais crenças. Isso vai contra os princípios de laicidade do Estado, que deve ser neutro em relação às diferentes religiões, garantindo a liberdade de culto e o respeito à diversidade religiosa. É fundamental que as instituições de ensino promovam o respeito à pluralidade religiosa e cultural, combatendo qualquer tipo de discriminação e promovendo a tolerância e a convivência pacífica entre diferentes crenças. A educação deve ser inclusiva e respeitar a diversidade, garantindo que todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados, independentemente de sua religião ou crença. Não defendo, aqui, apenas minha religiosidade, mas todas as expressões religiosas. É injustificável que um estudante afro-religioso, ou de qualquer outra crença, seja obrigado a rezar o Pai Nosso. A prática promove o racismo religioso.

Portanto, é urgente que as escolas municipais revisem suas práticas e adotem medidas para combater o preconceito e a discriminação em relação às religiões afro-brasileiras, garantindo o respeito à diversidade religiosa e promovendo a igualdade de direitos e oportunidades para todos os alunos. A educação deve ser um espaço de reflexão, diálogo e respeito mútuo, contribuindo para a construção de equidade, uma sociedade mais justa e igualitária.

2) Sobre a negligência das equipes pedagógicas na aplicação da lei 10.639/2003 e a propagação da demonização da cultura afro-religiosa pelas direções, equipes pedagógicas e os próprios educadores das escolas:

É preocupante, o posicionamento relatado por vários dos participantes quanto às diretorias e equipes pedagógicas das escolas do município, que além de adotarem uma postura racista, perpetuam esta prática. Existem várias possíveis razões para a negligência das equipes pedagógicas das escolas em relação ao racismo. Algumas dessas razões podem incluir falta de conhecimento, sensibilidade e treinamento sobre questões relacionadas, falta de diversidade na equipe pedagógica, falta de conscientização sobre a importância de abordar o racismo no ambiente escolar, resistência à mudança e ao desconforto com discussões sobre raça e privilégio. Sobre isto, vemos a dificuldade e até mesmo a omissão das instituições em implementar mudanças e ações afirmativas, pois, como diz Almeida (2019, p.28):

[...] os conflitos e os antagonismos que afetam a instituição podem resultar em uma reforma que provocará a alteração das regras, dos padrões de funcionamento e da atuação institucional. Um exemplo dessa mudança institucional são as políticas de ação afirmativa, cujo objetivo é, grosso modo, aumentar a representatividade de minorias raciais e alterar a lógica discriminatória dos processos institucionais. Sabe-se que as políticas de ação afirmativa, apesar de seu longo histórico de implantação e de seu reconhecimento jurídico e político, ainda motivam grandes controvérsias dentro e fora das instituições em que são implementadas.

Somando-se a isto, conta-se também os relatos de favorecimento interpessoal na titulação de diretorias e coordenadorias das escolas, tendo como critério relações pessoais com membros da Secretaria de Educação. O relato não sugere esta prática apenas no município, e não foi mencionado por um único educador participante; ao contrário, foram levantadas suposições de mecanismos complexos para aplicação de falsas eleições a fim de favorecimento de pessoas seletas, o que é nocivo para a comunidade escolar como um todo. A escolha de um diretor deve ser feita com base em critérios técnicos, de competência, experiência e capacidade de gestão, levando em conta seu currículo e envolvimento com a educação e as ações socioeducativas.

Além disso, há o fato de que muitas escolas não têm políticas ou diretrizes distintas para lidar com o racismo, a discriminação racial e religiosa, o que pode levar a uma falta de responsabilidade e ação por parte das equipes pedagógicas. A sociedade do entorno também desempenha um papel significativo, com muitas questões estruturais e sistêmicas de racismo.

A tudo isso, some-se ainda o piso salarial de diretores, professores e pedagogos, que não lhes motiva a ações mais elaboradas que as habituais práticas escolares obrigatórias, gerando o desinteresse em criação de estratégias, projetos ou planos com cunho anti-racista; é habitual que o assunto seja de interesse apenas dos afrodescendentes e afro-religiosos que atuam na educação e nas escolas, para que seja levada a rigor a aplicação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003).

Mas não esqueçamos do que diz Ribeiro(2019, p. 8) - “por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo”.

3) Sobre a distinção de protagonismo dos professores concursados perante os professores PSS:

Os professores contratados por meio do PSS têm menos direitos trabalhistas, menor estabilidade no cargo e podem ser demitidos com mais facilidade do que os professores concursados. Além disso, a remuneração e benefícios dos professores PSS podem ser diferentes daqueles dos professores concursados.

Esse tipo de contrato pode ter duração de até dois anos, dependendo da legislação estadual ou municipal que regulamenta o PSS. Após o término do contrato, o profissional selecionado pode ser novamente contratado, caso haja necessidade, através de um novo processo seletivo. O contrato de trabalho no PSS é regido pelas mesmas leis trabalhistas aplicáveis a contratos de trabalho comuns, tais como a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a Constituição Federal.

A maior diferença entre o professor contratado por PSS e o contratado por Concurso Público é que, neste segundo, a contratação se dá por realização de prova ou prova de títulos, o que confere ao concursado um maior salário e garantia de direitos trabalhistas, além do que, para cargos públicos, a contratação é definitiva, ou seja, o professor tem permanência no cargo até sua aposentadoria ou exoneração.

No Paraná, a Secretaria da Educação e do Esporte do Estado do Paraná (SEED-PR) realizou concurso em 2023, o que já não ocorria desde 2012, o que significa que os professores efetivos do estado já se encontram em seus cargos há mais de 10 anos, engessados no sistema escolar. Apesar disso, há centenas de servidores concursados aguardando convocação. Não iremos debater aqui as intenções do governo

em precarizar os contratos de trabalho no desmonte do serviço público, substituindo os concursos por PSS, cuja contratação é menos burocrática, porém efêmera, porque terceiriza as contratações e não há como fechar os olhos para esta quase política de contratação que torna os professores mais suscetíveis a trabalhos temporários.

Entendo então o assunto ponderando que a educação ainda precisa traçar estratégias no quesito formativo de professores, para mudar o cenário educativo nas relações étnico-raciais, talvez regulando práticas e comportamentos escolares perante o racismo, o bullying e outras formas de opressão; estabelecendo regras de conduta perante o tema, também diminui o receio dos professores PSS em assumir posturas mais combativas, pelo risco de perder emprego por insubordinação, e a passividade dos professores contratados em tomar atitudes mais efusivas para o combate ao racismo e o respeito às diversidades em geral.

Análise da Produção de Planos de Ensino

Em minha interpretação da produção dos planos de ensino, saliento algumas preocupações:

1) ORIXÁS COMO FORÇAS DA NATUREZA

Seria isso fruto ainda do preconceito, normalizado nos participantes, que naturalmente evitam e eliminam a pertença negra dos debates visando melhor aceitação? Ou seria, ao contrário, como diz Nogueira (2020, p.63) um prospecto do “Eu-Divino-Natureza-Ancestral” que faz com que os indivíduos externos à cultura percebam as divindades apenas como seres elementais? Ou ainda, seria o receio sobre as práticas racistas naturalizadas, que obriga os professores a “camuflar” o assunto, por já saberem o quanto os orixás são demonizados e, portanto, enxergam como possibilidade, mostrá-los enquanto elementos?

Fato é, que se os orixás forem apresentados exclusivamente enquanto elementais ou forças naturais, sem suas características pretas, procedência africana e ancestralidade respeitadas, o conhecimento que busquei transmitir permanece embranquecido pela estrutura do sistema escolar. As divindades que a Cartilha Candomblé apresenta são africanas, com características próprias da cultura proveniente da África e trazem traços étnicos negros; ao apresentá-los exclusivamente como forças da natureza, o docente está descaracterizando e despersonalizando as divindades; o que já levo como aprendizado

para as próximas edições da Oficina: reforçar a negritude da religião e de suas divindades. Percebo que, com a Oficina, um primeiro *Abô* foi tomado, mas não ainda um bom *Ebô*.

Mesmo que por meio dos educadores a Cartilha Candomblé chegue à escola, sem a devida formação continuada isso ainda irá ocorrer de forma superficial e nada provocativa - a ideia é que o estudante entenda que Orixás são deuses negros, divindades e não demônios, para desmistificar essa crença popular, e isso seja frisado como fator extremamente importante, agregando valor à cultura afro-religiosa.

Outro fator que não passa despercebido é que a adaptação do tema para a cultura escolar faz com que o professor precise reprimir suas próprias opiniões e experiências para dar conta de adequar o conteúdo para sua realidade, sem confrontar a escola e os pais. Ao averiguar os motivos pelos quais os professores evitam este confronto, noto que existe, na cultura escolar, uma atitude diplomática quanto ao lidar com pais e responsáveis. Uma vez que os estudantes irão permanecer na escola por muitos anos, é usual que os professores e coordenação procurem estabelecer uma atitude neutra e polida para evitar tensão e conflito, o que pode prejudicar a comunicação e colaboração entre as partes envolvidas.

A sensível relação entre família e escola sugere, no caso de educação para relações étnico-raciais, uma inversão de papéis: nestes casos, é a escola quem educa as famílias por meio do que produz de conhecimento com seus alunos. As constituições familiares, em sua maioria repousam sobre o guarda-chuva judaico-cristão; não possuem, de fato, em sua maioria, conhecimentos que proporcionem respeito à diversidade em geral. Cabe à escola encontrar mecanismos para que este conhecimento chegue aos lares, desconstruindo o preconceito e a ignorância.

Já nas questões levantadas na roda de conversa, sobre *bullying* e racismo praticado contra os estudantes, inclusive impetrado pela própria escola, considero que seria interessante se os educadores pudessem assumir uma postura mais responsiva e menos omissa para garantir o bem-estar e a segurança do aluno, reagindo efusivamente, seja verbalmente, perante os opressores, seja por meio de denúncias ao Ministério Público. Mas entendo, neste ponto, que a posição de Professor PSS deixa o educador em situação desfavorável, precisando decidir entre prezar pelo seu emprego ou por justiça social, e que a profissão, por si só, é árdua no quesito “posicionar-se”.

Avalio, então, baseando-me nos resultados, que apenas 4 horas de oficina não são suficientes para engajar os professores na luta anti-racista, ao que propus a manutenção

do grupo de whatsapp para que se mantivesse o estudo vivo e o compartilhamento de novas informações e ideias. O tempo que passamos juntos apenas deu a eles subsídios para falar do assunto em sala de aula - sem um comprometimento efetivo de reontologização, de buscar naturalizar a cultura de terreiro como cultura popular. Isto ainda compete aos estudiosos da cultura e os afro-religiosos como eu.

Da soma do debate na roda de conversa com os planos de ensino apresentados, percebo que nenhum dos participantes demonstrou uma pronta atitude de subverter ou confrontar as estruturas deste cristianismo compulsório dentro da escola, na busca por mudança; para eles, só o fato de participar da oficina e a possibilidade de tocar no assunto em aula já é grande ousadia. É compreensível, posto as dificuldades que os educadores enfrentam na escola, que precisam ser levadas em conta na mesma medida. Notável foi a atitude relaxada e despojada com que se sentiram confortáveis de discutir sobre o assunto, algo que certamente é reprimido em seus cotidianos. A oficina, neste quesito, propiciou aos participantes a possibilidade de estar seguro e à vontade para expressar seus pensamentos, sentimentos e opiniões livremente, sem medo de críticas, julgamentos ou repressões. Isso geralmente acontece quando existe um ambiente acolhedor e empático, onde a comunicação é facilitada e existe confiança mútua entre os envolvidos. Posto isto, pretendo aprimorar a oficina para alcançar mais educadores dentro da noção de levar para a escola o conhecimento advindo diretamente de onde a cultura emana.

De qualquer forma, mesmo confortáveis, até mesmo em suas falas os participantes inicialmente se policiavam muito na escolha de palavras, à princípio por não terem a apropriação necessária para abordagem do assunto, e o receio de se expressar de maneira racista. Todos evitaram falar mais abertamente sobre racismo religioso, suas causas e consequências; e mais evidente ainda, evitaram usar em seus planos de ensino, as páginas da cartilha que falam sobre a estrutura religiosa, rituais, sacrifícios.

2) ESQUIVA DOS RITUAIS E ESTRUTURA

Podemos julgar que haja, por parte dos participantes, uma indisposição ou desinteresse em aprofundar os conhecimentos sobre o candomblé, seus rituais, iniciações, sacrifícios e festividades? Ao que respondo que não, absolutamente. Tratamos aqui da profissão mais desmerecida no Brasil, que é inegavelmente tão desvalorizada quanto a cultura afro-brasileira. O propósito da Oficina foi justamente instigar estes lutadores a fazer a diferença, dando-os subsídios e aparatos para isto. Da maneira que o tema é disposto na Cartilha Candomblé, com uma linguagem infanto-juvenil, tem justamente o propósito de se fazer entender e respeitar a religiosidade com todas as suas diferenças.

Uma vez que todos tiveram acesso prévio à cartilha, mesmo tendo a oficina apenas 4 horas, tive expectativa de que todos já tivessem conhecimento do material e da proposição; além disso, cada um tinha posse de uma cópia física da cartilha, podendo folhear e selecionar uma variedade de temas para serem utilizados em um planejamento, sendo, portanto, minha segunda expectativa, de contribuições mais significativas. Porém, nesta expectativa não levei em conta o horário de realização da oficina, pós expediente de trabalho, o que sugere o cansaço dos participantes; também não considerei a falta de incentivo das escolas na promulgação do tema. Ancorando a realização da oficina na disposição e participação de todos, e o engajamento (voluntário e optativo) e postura pessoal de cada um, não pareceu, de forma alguma, desinteresse; ao contrário, todos perfilam uma atitude engajada.

Na verdade, prefiro presumir que este resultado se respalda em um excesso de critérios da própria estrutura escolar, com as quais os participantes convivem: o racismo, as famílias judaico-cristãs, a perseguição às religiosidades de matriz africana, a rejeição das equipes pedagógicas. Seria necessário, então, um maior tempo de exploração da cartilha, para construir, junto aos participantes, planos de ensino que contemplassem todo seu conteúdo. Consideremos, também, o cansativo horário pós expediente e a falta de experiência dos participantes no tema.

Após toda a análise, me pego refletindo ainda sobre os processos históricos que nos trazem até aqui, e, levando em conta a situação socioeconômica dos povos de axé, no intuito de encontrar a raiz do racismo estrutural e religioso no Brasil, busquei, concomitantemente à pesquisa, desvendar a criminalização das práticas negras até muito recentemente (GOMES, 2021, p.58).

O Código Penal de 1890 (BRASIL, 1890), elaborado no Brasil durante a República, criminaliza a prática do Espiritismo em seu artigo 157, que previa detenção de seis meses a dois anos para quem "praticar, induzir ou auxiliar o espiritismo". Esta medida tinha como objetivo reprimir e controlar as práticas espiritualistas, que eram vistas como ameaça ao Estado e à ordem vigente na época. Ainda, o artigo 402, do referido Código, estabelecia que "fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal, conhecidos pela denominação Capoeiragem, sem licença da autoridade pública", como crime de vadiagem; a capoeira foi considerada uma prática criminosa e associada à marginalidade durante muito tempo no Brasil.

No passado, várias práticas negras eram criminalizadas e consideradas ilegais devido ao preconceito e discriminação racial existentes na sociedade. Algumas dessas práticas incluíam (SANTOS,2024) e (GOMES,2021) :

- Resistência à escravidão: Escravos que resistiam aos seus proprietários ou tentavam escapar eram sujeitos a punições severas, incluindo execução ou tortura.
- Práticas religiosas africanas: O candomblé, umbanda e outras religiões de matriz africana eram criminalizadas e perseguidas, sendo consideradas bruxaria ou feitiçaria pelas autoridades.
- Casamentos inter-raciais: No passado, casamentos entre pessoas de raças diferentes eram ilegais em muitos lugares, sendo considerados um crime contra a ordem social.
- Posse de armas: Negros livres eram proibidos de possuir armas de fogo em algumas regiões, com o argumento de que representavam uma ameaça à segurança pública.
- Práticas culturais: Muitas formas de expressão cultural negra, como danças, músicas e vestimentas tradicionais, eram desencorajadas e até mesmo criminalizadas devido ao preconceito e estereótipos raciais.

Essas práticas eram consideradas crime, principalmente devido à perpetuação do racismo estrutural e da marginalização da comunidade negra. As práticas negras eram criminalizadas até meados do século XX, especialmente durante os períodos de escravidão e pós-abolição. Não me estendendo no assunto, pontuo ainda que até o branqueamento da população com uso da miscigenação, também era um projeto político.

No entanto, a discriminação e perseguição de práticas religiosas afro-brasileiras continuaram mesmo após a abolição da escravatura. Foi somente a partir da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a criação de leis específicas de proteção à liberdade religiosa, que as práticas negras deixaram de ser criminalizadas de forma oficial. Portanto, temos menos de 50 anos de um “respeito” ao negro, a negritude, a cultura negra.

Pensando então na necessidade de um letramento racial crítico, reafirmo minhas dúvidas de pesquisa: Por que precisamos buscar diretrizes da cultura hegemônica para falar de uma cultura silenciada e discriminada ao longo do tempo? Por que não posso partir da cosmopercepção do próprio candomblé, para falar sobre ele?

Sobre isso, William (2019, p. 47) me traz uma reflexão:

Por que em debates relacionados ao candomblé, por exemplo, a opinião de um sociólogo branco tem mais valor do que a de uma mãe de santo? O que confere autoridade ao sociólogo é sua condição de branco, ou seja, de detentor do saber acadêmico, da razão, da inteligência. Ao passo que o racismo e suas significações, com o peso da negritude, da ignorância, do primitivismo, é o que silencia a iyalorixá (WILLIAM, 2019, p. 47).

Ao que respondo: assim como a luta contra o racismo estrutural e religioso, é, também, a cultura escolar: a escolarização ainda mantém moldes padronizados pela

cultura hegemônica para servir aos interesses brancos - leia-se pela formação da estrutura das salas, o tempo de aula, a precarização do salário dos educadores, a escassez de material didático e material de apoio, às péssimas condições estruturais, elementos que geram, inevitavelmente, a produção de indivíduos que apenas frequentam a escola pela obrigatoriedade, com baixa qualidade de aprendizado, sem senso crítico, sem opinião, apenas reprodutores de ensinamentos programados e necessários para formação de mão de obra barata, saindo da escola uma grande massa de analfabetos funcionais, úteis ao mercado de trabalho exploratório e desigual.

Há que se fazer valer e implementar, o que está disposto em documentos como o Relatório da IV Conferência Estadual de Promoção da Igualdade Racial do Paraná, de (2018,p.15), que prevê ações afirmativas para as escolas do estado; ou ainda os documentos, publicações, artigos, livros e cartilhas do Ministério Público do Paraná (s.d.).

4.2. DESPACHO (PROPOSIÇÕES)

Despacho - também chamado de “entrega”, é o nome usado pelo candomblé para a apresentação e/ou devolução à natureza, dos elementos utilizados na ritualística, bem como as oferendas realizadas diretamente em locais externos ao terreiro (praias, matas, cachoeiras, praças, encruzilhadas) que também são considerados pontos de força e energia. Por muitos anos, este hábito acabava por desrespeitar a natureza, com o descarte de objetos não biodegradáveis; esta prática vem sendo aprimorada e a grande parte dos terreiros já não realiza mais o descarte irresponsável, mudando seus hábitos e conscientizando-se da necessidade de proteção ao meio ambiente.

Portanto, se a intenção inicial deste trabalho era a criação de estratégias para que o conhecimento da cultura afro-religiosa chegue à escola de forma contundente, respeitosa e utilizando conteúdos advindos diretamente de dentro dos terreiros, tendo como base os estudos sobre o tema, a Cartilha Candomblé e a oficina realizada, e como identifico na pesquisa que os planos de ensino dependem de adaptação para cada nível escolar conforme a idade e capacidade de entendimento dos estudantes, subdividi quadros de orientação em 4 níveis: Exploratório, quando a criança ainda não possui entendimento pleno mas pode se familiarizar com sons, movimentos, cores, sensações, onde o educador utiliza a ludicidade e a brincadeira como ferramenta de ensino; Introdutório, quando o estudante começa a compreender símbolos, significados, semelhanças e diferenças, desenvolvendo a capacidade de espelhar atitudes, sendo esta a fase fundamental para desconstrução do racismo; Construtivo, onde o aluno já é capaz de debater e fazer

reflexões sobre o conhecimento, dando início à formação de um agente transformador; Formativo, nível em que o estudante já possui opiniões formadas e cognição suficiente para expressá-las, sendo capaz por conta própria de criar estratégias anti-racistas e de propagação de respeito. Apresento então as seguintes proposições:

Quadro 8 - Educação Infantil

EDUCAÇÃO INFANTIL - NÍVEL EXPLORATÓRIO
Exploração das diferentes cores de pele através de atividades sensoriais (pintura, mistura de cores, experimentos com diferentes materiais e familiarização com as cores dos orixás)
Contação de histórias que abordem a diversidade racial e étnica, buscando livros que tragam a afro-religiosidade abarcando literaturas de itans(lendas).
Atividades de música e dança que valorizem a cultura dos povos tradicionais de terreiro, o que engloba também a capoeira, o samba de roda, o maracatu, entre outras expressões culturais cuja matriz parte das comunidades de axê;

Jogos e brincadeiras que promovam a valorização das diferenças e o respeito às diferentes crenças e a diversidade.

Fonte: Autoria própria

Chamo este nível de exploratório pois é quando inicia a curiosidade infantil, momento de encanto e fascínio por aventura, fantasia e magia, adequado para introdução do sensorial e do imaginário pela contação de lendas (*itans*)²³ afro-religiosas.

O plano de Iyanilenu, apesar de formulado de forma mais precária, segue a ideia do uso de tintas e de atividades de dança, abarcando bem essa proposta. Ainda dentro do nível exploratório, podemos aproveitar partes do plano de ensino de Afihan, com a exploração de instrumentos musicais como berimbau e pandeiro, possibilitando à criança o reconhecimento dos ritmos da cultura afro-brasileira que devem ser naturalizados por serem intrínsecos ao desenvolvimento motor. Dentro deste nível, poucas propostas foram elaboradas na oficina.

Há que se explorar ainda a contação de histórias com uma observação mais criteriosa e crítica, mas insisto na necessidade de consulta à pessoas de comunidades tradicionais de terreiro mais experientes no assunto antes de levá-los efetivamente à escola, pois alguns dos livros infantis, aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ferem a imagem da cultura afro-religiosa; algumas obras da literatura infantil com

²³ Itan é o nome yorubá para as lendas africanas que envolvem as divindades; são compreendidas como lendas, pois algumas histórias retratam fatos reais, enquanto outras são parábolas que trazem ensinamentos morais e de conduta. O ato de contar histórias em forma de passagens da vida humana das divindades, na cultura de terreiro, é uma das formas de transmissão de conhecimentos acerca da religiosidade, que é perpetuada pela oralidade. Outra questão significativa das lendas é a compreensão dos ancestrais divinizados.

temática afro-brasileira, foram escritos por autores externos à cultura, com base em pesquisas, sem conhecimento aprofundado do tema.

Esta análise, aliada aos dados coletados na oficina, me levam à constatação da necessidade de consulta prévia de sacerdotes de matriz africana sobre a literatura antes que seja aprovada para o PNLD.

Quadro 9 - Ensino Fundamental I

ENSINO FUNDAMENTAL I - NÍVEL INTRODUTÓRIO
Identificação e compreensão dos principais aspectos que compõe a identidade racial e religiosa; demonstração de indumentárias, simbologias, instrumentos musicais afro-religiosos
Leitura de contos e livros e proposição de filmes que abordam o tema da diversidade racial e étnica, bem como da cultura afro-religiosa; uso das tecnologias e redes sociais acessíveis aos estudantes para despertar curiosidade sobre a cultura;
Discussão e reflexão sobre estereótipos presentes na mídia e na sociedade, e estímulo à pesquisa de relações entre diferentes culturas;
Realização de projetos e apresentações artísticas que valorizem a cultura afro-brasileira e afro-religiosa, com dança e música, proporcionando e propiciando acesso à cultura popular;

Fonte: Autoria própria

Nível introdutório é a fase em que o estudante começa a compreensão da cultura, conceitos, filosofias de vida, hábitos, costumes e crenças, e a análise do aprendizado começa a ser estimulada. O próprio uso da cartilha enquanto material de leitura, da maneira que foi proposto por Iyará, já se inclui neste quadro de nível, de forma exploratória. Ainda conta, também, com a comparação entre culturas, assim como o plano de Alagbará, que propõe uma apresentação artística do Grupo Baquetá para valorização da cultura afro-brasileira.

Em minha análise, é importante que os professores utilizem os recursos disponíveis para levar a cultura afro-brasileira e afro-religiosa para a sala de aula, como: vídeos, filmes, jogos, *links* e *sites* também são ferramentas úteis que prendem a atenção e que despertam a curiosidade dos alunos, por fazer parte da linguagem que utilizam no cotidiano pelos celulares e tablets, com os quais as crianças já se familiarizam muito cedo na sociedade contemporânea.

Quadro 10 - Ensino Fundamental II

ENSINO FUNDAMENTAL II - NÍVEL CONSTRUTIVO

Análise crítica de obras literárias e cinematográficas que abordem questões raciais e afro-religiosas;

Estudo da história e cultura afro-brasileira e afro-religiosa, não se resumindo à escravidão mas sim exaltando as contribuições negras para a história do Brasil;

Desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre personalidades negras e afro-religiosas que contribuam para o avanço da sociedade, e de instituições que combatem o racismo e o racismo religioso

Fonte: Autoria própria

No nível construtivo o estudante desenvolve senso crítico e analítico dos aprendizados que absorve, e também é quando utiliza sua criatividade de forma mais expressiva. Neste nível é interessante o uso de exemplos para que o aprendizado tome sentido, pois o estudante irá desenvolver seus focos de maior interesse.

Diversas personalidades da literatura, música, televisão, e outras expressões artísticas, negras e afrodescendentes, fazem parte de comunidades tradicionais de terreiro, e a cada dia mais vem assumindo sua crença e cultura publicamente, somando na luta anti-racista. É preciso explorar estas personalidades na escola. Alguns exemplos, tanto do passado quanto contemporâneos, são: na literatura, nomes como Machado de Assis e Jorge Amado, hoje sucedidos por Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo; na música, Gilberto Gil, Maria Bethânia, hoje Martinho da Vila, Ivete Sangalo, Seu Jorge, entre outros artistas e personalidades da cultura e das artes que tornam a cultura negra e a cultura de terreiro atrativas, pois trazem para seu fazer artístico as potencialidades da cultura afro-brasileira e da cultura de terreiro.

Destaco, aqui, o plano de Atileyn, cuja criatividade levou a temática para a criação de jogos interativos, propiciando despertar o interesse pelo tema. No entanto, novamente se repete uma perspectiva diferenciada dos Orixás, agora enquanto “super-heróis”. Isso não é de todo mal, uma vez que outras divindades de outras mitologias já foram transformadas em heróis e heroínas e isto torna sua compreensão mais lúdica e respeitosa, mas os Orixás não se resumem à mitologia, são divindades vivas e presentes na vida de diversos brasileiros afro-religiosos. Se cairmos no erro de apresentá-los mitologicamente enquanto heróis e não enquanto divindades de matriz africana, estaremos reforçando o apagamento de toda a religiosidade de matrizes africanas.

Quadro 11 - Ensino Médio

ENSINO MÉDIO - NÍVEL FORMATIVO

Discussão e análise de textos acadêmicos que discutam a questão racial e o racismo religioso;

Abordagem das teorias sociológicas relacionadas ao racismo e a desigualdade racial, além de conceitos afrocentrados e epistemologia de terreiro;

Realização de atividades de pesquisa sobre a história da escravidão e seus impactos na sociedade contemporânea; pesquisa sobre a discriminação, ataques e violência contra povos de comunidades tradicionais de terreiro, bem como outros povos tradicionais;

Participação em debates e seminários sobre políticas públicas de combate ao racismo estrutural e religioso e a discriminação racial e religiosa.

Fonte: Autoria própria

No nível Formativo, o estudante já possui habilidades de análise e construção por si mesmo e com base no estímulo ao combate de injustiças, preservação do meio-ambiente e respeito às diversidades, já pode se configurar como agente transformador no combate ao racismo e o racismo religioso, pois baseado em seu aprendizado torna-se um multiplicador de conhecimentos.

Na pesquisa histórica destaco os planos de Idakejé e Onimoran, que buscam contextualizar os processos históricos de apropriação da cultura e da ciência advinda de África. Sobre isso, nos fala William (2019, p.28):

muitos acabam interpretando a apropriação cultural como um dos efeitos dos processos de aculturação, que de fato consiste na fusão de elementos culturais distintos, mas se dá muito mais quando uma cultura minoritária assimila os elementos da cultura dominante em razão de trocas contínuas ou para sua sobrevivência (WILLIAM, 2019).

A temática melhor elaborada, não se resume às aulas de história do Brasil, basta que se busque elementos e ferramentas para sua abordagem em outras disciplinas, pois a aculturação e a exploração da cultura negra faz parte de todas as áreas científicas.

Descolonizar o pensamento deve ser uma prática iniciada ainda nos anos iniciais; porém sabemos que a estrutura da sociedade naturalmente segrega e discrimina, o que implica trazer para a sala de aula na fase adolescente, alguns autores que versam sobre racismo e racismo religioso, atuando fortemente nas redes sociais com as quais o adolescente está familiarizado e pelas quais tem apreço, como: Sidnei Nogueira, Djamila Ribeiro, Robson Cruz, Rodney William, que além de produzirem material científico e

acadêmico, também buscam popularizar a luta anti-racista via *Facebook*, *Instagram*, *YouTube*, entre outros.

4.2. PAÓ! (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

Paó - A palavra "paó" em iorubá significa "pagar", ou ainda "unir as mãos para aplaudir". Apesar do significado da palavra, o ato de "Bater Paó" é uma das principais reverências do candomblé, realizada em diversas ocasiões ao início e final dos rituais, dos mais simples aos mais complexos. Não tem apenas o intuito de "pagar", mas também de agradecer, louvar, reconhecer, encerrar. O paó é, em suma, uma salva de palmas, um aplauso. Consiste em uma sequência característica de palmas ritmadas mostrando reverência, gratidão e satisfação pela conclusão do que realizamos.

Meu *Paó* (aplausos) nesta dissertação, dedico a cada um que vem lutando arduamente na construção de materiais didáticos, metodologias de ensino, pedagogia afrocentrada, nesta busca de desconstrução do racismo estrutural e religioso, no enfrentamento e combate às práticas racistas, e nos educadores que vêm se conscientizando e buscando aprimorar sua didática para contemplar estas necessidades.

A causa pela qual venho lutando ao longo da maior parte da minha vida, sempre sofreu repressão, desrespeito, racismo religioso. Apesar de já ter sofrido e ter visto meus pares como vítimas do racismo naturalizado na sociedade, sou obrigada a admitir que, neste ponto da vida, muitas ações já foram feitas para minimizar os efeitos do racismo religioso, o que nos motiva enquanto povos tradicionais de terreiro. Estamos sendo vistos e ouvidos, ainda de maneira módica, ainda precisando ocupar muitos espaços, ainda desrespeitados, porém com mais esperanças.

Então, recapitulando a discussão deste trabalho, quero recordar o/a leitor/a de que o propósito desta pesquisa era, primeiramente, levar aos educadores os conhecimentos provenientes da cultura de terreiro, contidos na Cartilha Candomblé, material didático pedagógico de minha produção, construído em linguagem própria para educadores e educandos, no que houve êxito e nos trouxe as interessantes reflexões apresentadas neste trabalho.

A busca da criação da Cartilha Pedagógica Candomblé era dar ênfase às vozes dos ancestrais, antepassados, e os "mais velhos", cujo saber, para o candomblé, é sempre

maior e mais importante, pois vem carregado dos conhecimentos e tradições, que pelo “Sankofar”, trazem o “voltar ao passado para construir o futuro”, busquei condensar em um material didático, a escuta atenta aos mais velhos e aos que já se foram, ensinamentos que serão passados adiante para as gerações atuais e as futuras.

Recordo, também, que embora tenhamos discutido a existência de leis e políticas públicas, conquistadas com muita luta e representatividade, o povo de terreiro é ainda, em sua maioria, distante da intelectualidade, sem grande consciência de direitos civis, e que o aprendizado de terreiro, apesar de ser robusto, é transmitido pela oralidade e ainda muito desvalorizado nos meios acadêmicos; além disso, sofreu processos de embranquecimento para sua sobrevivência (como o sincretismo) e foi violentamente atacado ao menos pelos últimos 50 anos; ainda assim, resilientemente, mantém a cultura viva dentro de seus espaços sagrados. Perante a isto, nós pesquisadores que vivenciamos a cultura, vimos a necessidade da ação e reontologização, recurso que compreendo como resgate de memória da cultura ancestral do candomblé e demais religiões de matriz africana, que vem acontecer por meio da epistemologia de terreiro e dos estudos mais recentes da filosofia afrocentrada (Nogueira, 2020).

Vejo, inclusive, mais jovens crescidos em nossas comunidades, e os que se unem a nós, abraçando a luta anti-racista por meio das práticas do letramento racial crítico que já vem ganhando espaço em um país mais plural, ainda preconceituoso e racista sim, mas com mais oportunidades para negros, afrodescendentes e afro-religiosos. Porém, ao mesmo passo que nosso povo vem se mobilizando na luta, também os racistas e preconceituosos vão se adaptando e recodificando as formas de racismo. Hoje, contudo, temos mais consciência dos projetos políticos de poder envolvidos no racismo e o povo de axé vem se preparando a cada dia mais para o debate e a exigência de direitos.

A busca desta pesquisa foi socializar conhecimentos provenientes de dentro da cultura dos Povos Tradicionais de Terreiro para dentro dos espaços educacionais, visando a construção de sentidos que se relacionem com a cultura escolar, para minimizar a demonização, a discriminação, o racismo estrutural e o racismo religioso, de forma dialógica e valorizando as vozes sociais envolvidas na pesquisa.

Até mesmo para a realização desta pesquisa, diversos entraves e obstáculos precisaram ser vencidos e diversas concessões precisaram ser feitas, pois ainda se faz necessário adaptações para trazer os conhecimentos afrocentrados para a academia e para a escola, devido aos moldes já pré-estabelecidos pela hegemonia branca europeia, que ainda demora a ser descolonizada. A fala afrocentrada ainda é vista com

estranhamento e apreciada de forma rasa, vista como “exótica” por aqueles que são alheios à cultura afro-brasileira. Exemplo disto foi minha luta para trazer apenas autores de dentro da cultura afro-religiosa, e a utilização de termos do candomblé, no que chamo de Dialogismo Metafórico neste trabalho - tinha, justamente, o propósito de trazer os conhecimentos de dentro da religiosidade, correlacionando o objeto de pesquisa em uma linguagem compreensível a qualquer leitor. Ao longo da pesquisa bibliográfica, me deparei com mais autores cujo trabalho dialoga com tudo que busquei apresentar aqui, como Lélia Gonzalez, Grada Kilomba, Carla Akotirene, entre outros. Isto só prova que vem crescendo a produção intelectual sobre a temática. Espero, ainda, dialogar com autores afro-religiosos que falem sobre os conhecimentos das religiões de matriz africana na educação, na pedagogia e nas artes, que são, mais especificamente, minhas vertentes de pesquisa.

Para levar à escola esta cultura transmitida por oralidade e vivência, ainda é necessário usar os parâmetros sistêmicos da escola: o material didático, a sala de aula, o formato educacional escolar. Com este trabalho, busquei fazer o ‘atravessamento’ entre o conhecimento advindo dos terreiros e o ensino escolar formatado, e encerro o trabalho com a opinião inicial confirmada: é apenas através da educação que vamos avançar no letramento racial crítico e no combate ao racismo religioso.

Como proposta de socialização deste conhecimento cultural, propus e realizei, com participação de 10 educadores e com o apoio da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura do Município de Matinhos, uma Oficina prática cujo objeto de estudo foi a discussão sobre as relações das instituições de ensino com o racismo estrutural e religioso e a criação de planos de ensino com uso da Cartilha Candomblé, material didático criado por mim com edição e curadoria da Dra. Gisele Kliemann.

A oficina ocorreu em 22 de maio de 2023 e teve duração de 4 horas, período no qual foram realizadas uma roda de conversa, a explicação da Cartilha e uma atividade de criação de planos de ensino. A roda de conversa foi dividida em 2 eixos analíticos, sendo o primeiro tópico a relação entre escola e comunidade com a cultura afro-brasileira e afro-religiosa, e o segundo a relação entre escola e racismo estrutural, institucional e religioso. Os dados foram coletados de forma audiovisual e transcrição manual, posteriormente transcritos para este trabalho e analisados de forma interpretativa e de relato participativo.

A coleta de dados durante a oficina confirmou os pressupostos de pesquisa, que se baseavam nas seguintes hipóteses:

- a necessidade de formação continuada dos educadores na educação para relações étnico-raciais, incluindo a cultura afro-religiosa;
- a ação do cristianismo compulsório na demonização e discriminação da cultura afro-religiosa, fomentando o racismo religioso dentro das escolas;
- a carência de material didático sobre as religiosidades de matriz africana que evidencie a riqueza cultural, eliminando assim o preconceito naturalizado pelo racismo religioso, para suporte aos educadores em atuação;
- a relevância da participação e anuência dos povos tradicionais de terreiro na criação de materiais didáticos que tratem da sua cultura;

Ainda, é importante reconhecer que a oficina merece ajustes para obter melhores resultados analíticos, com as seguintes melhorias: maior tempo de duração; melhor preparação da apresentação do conteúdo da cartilha; melhor distribuição do tempo da roda de conversa, já prevendo atravessamentos de temas envolvendo a cultura escolar; mais exemplos de planos de ensino para serem utilizados como inspiração e, por fim, maior atenção e dedicação na abordagem dos conceitos de racismo estrutural, institucional, religioso, legislação de combate ao racismo e intolerância religiosa.

Os participantes da oficina, certamente, não saem dela dando conta totalmente de tudo que engloba o racismo estrutural e o racismo religioso, mas já possuem mais ferramentas e instrumentos do que vários outros dentro das mesmas condições.

Quanto ao Paraná em geral, muito ainda precisa ser feito, no entanto já é possível almejar um futuro menos preconceituoso e discriminatório, mais consciente, e, quem sabe, o reconhecimento e valorização, perante uma cultura que é parte da formação histórica do Brasil.

Mas, como as deidades do candomblé nos dão provas de força e resiliência, nos direcionando enquanto educadores engajados na luta anti-racista e na defesa da cultura de terreiro, concluo este trabalho com uma nota de esperança: enquanto escrevo estas últimas linhas, o Grupo Alàáfia, já citado neste trabalho, abriu uma ação de Mapeamento²⁴ dos profissionais da educação que fazem parte das comunidades de terreiro. A proposição busca reconhecer a importância da diversidade cultural e religiosa, e o levantamento vem para identificar a presença e contribuição destes profissionais no campo educacional, para construir diálogo com ações de contribuição pedagógica dentro do estado do Paraná.

²⁴ Formulário de Mapeamento dos Profissionais da Educação que pertencem a Comunidades Tradicionais de Terreiro
<https://linktr.ee/grupo.alaafia?fbclid=PAAaathljTgKFqPshkelt5-Yke2OIUWnow5jeqPkuT60ipwxs2l-NMQXXIZNE>

“Enquanto o leão não contar a sua história, o caçador sempre será o mais forte e mais perigoso” (Ditado Yorubá).

4.3. AXÉ! (REFERÊNCIAS)

Axé - A palavra "Axé" significa energia positiva, crença, força espiritual, sorte, bênção. É uma saudação típica do Candomblé, usada como uma forma de desejar que a pessoa tenha boas vibrações e proteção espiritual. É uma palavra de origem africana, que também pode ser traduzida como poder, vigor e vitalidade. Nestes termos, utilizo o “Axé!” como agradecimento ao leitor que chegou até aqui, com os mais sinceros votos de que tenha conquistado mais um coração para a luta no combate ao racismo religioso, e apresentando as referências utilizadas para a realização deste trabalho.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Nota de Esclarecimento - APMP esclarece atuação da 1ª Promotoria de Justiça da Comarca de Matinhos para garantia de proteção à liberdade religiosa aos estudantes**. 17 de outubro de 2022, Defesa de prerrogativas, Diretoria. Disponível em: <https://www.apmppr.org.br/noticias/nota-de-esclarecimento-4092> Acesso em: 10 mai. 2024.

AZEVEDO, Vanessa; CARVALHO, Margarida; FERNANDES-COSTA, Flávia; MESQUITA, Soraia; SOARES, Joana; TEIXEIRA, Filipa; MAIA, Ângela. **Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios**. Revista de Enfermagem Referência Série IV - n.º 14 - JUL./AGO./SET. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.12707/RIV17018>.

BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 847, Código Penal de 1890, revogado pelo Decreto Nº11. de 1991.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm Acesso em 28 fev. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Título II - Dos direitos e garantias fundamentais.** Artigo 5º, incisos VI e XLII, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL, **Lei nº 14.532, de 11 de Janeiro de 2023.** Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Brasília: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm. Acesso em: 18 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/> Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf Acesso em 12 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº1, de 17 de junho de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 08 jul. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Síntese das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasil, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cn-e-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192 Acesso em 08 jul. 2022.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Expressões racistas : como evitá-las**. Brasília: Tribunal Superior Eleitoral, 2022. 55 p Disponível em: <https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/11048> Acesso em 26 jun. 2023

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Paraná). ESTADO DO PARANÁ. **Processo N.º 880/2006, Deliberação N.º 04/06, aprovada em 02 de agosto de 2006**. [S. l.], 2006. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacaoe_s/2006/deliberacao_04_06.pdf. Acesso em: 5 jun. 2023.

CRUZ, Robson R. **Macumba em sala de aula**. 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia. Porto Seguro, Bahia, Brasil, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/4536023/Macumba_em_sala_de_aula Acesso em 10 jul. 2021.

CRUZ, Robson R. **Branco não tem santo: Representações de raça, cor e etnicidade no candomblé**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2008.

DICIONÁRIO INFORMAL SP. **Intolerância**. Dicionário Informal, [S. l.], p. 1-1, 10 fev. 2010. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/intolerancia/>. Acesso em: 7 fev. 2023.

FANON, F. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 1952

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico**. Em: **Doris Cristina Vicente da Silva Matos e Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de Sousa (Org.). Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022, p, 207-214.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas**. Revista da ABPN • v. 6, n. 14 • jul. – out. 2014, p. 236-263 Disponível em: <https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/wp-content/uploads/2020/07/TEORIA-RACIAL-CRITICA-E-LETRAMENTO-RACIAL-CRITICO.pdf> Acesso em 10 out. 2023.

FOUCAULT, M. . **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **21 de Março: Dia Nacional das Tradições de Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé**. Notícias, [S. l.], p. 1-1, 21 mar. 2023. Disponível

em:

<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/21-de-marco-dia-nacional-das-tradicoes-de-raizes-de-matrizes-africanas-e-nacoes-do-candomble#:~:text=Nações%20do%20Candomblé-21%20de%20Março%3A%20Dia%20Nacional%20das%20Tradições%20de%20Raízes%20de,Africanas%20e%20Nações%20do%20Candomblé&text=Nesta%20terça-feira%2C%2021%20de,Africanas%20e%20Nações%20do%20Candomblé>. Acesso em: 7 jun. 2023.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Personalidades Negras – Mãe Gilda**. Notícias, [S. l.], p. 1-1, 4 nov. 2014. Disponível

em:

<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/personalidades-negras-2013-mae-gilda>. Acesso em: 7 jun. 2023.

GAIA, Ronan; DA SILVA VITÓRIA, Alice; ROQUE, Ariel Teixeira. **Candomblé no Brasil: resistência negra na diáspora africana**. Paco e Littera, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**. Revista Brasileira de Educação, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, Vol 29, n. 1 jan/fev. 2003.

GOMES, A. **Problema de saúde pública ou fé? Os caminhos do Espiritismo após o artigo 157 no Rio de Janeiro**. Saeculum, [S. l.], v. 26, n. 45 (jul./dez.), p. 57–72, 2021.

GUIMARÃES, Juca. **Dia de Combate à Intolerância Religiosa completa 12 anos com terreiros sob ataque**: A partir de lei sancionada por Lula, data homenageia mãe Gilda de Ogum, morta em 2000 após ataques de ódio e agressões. Brasil de fato, São Paulo, 21 jan. 2019. Direitos Humanos, p. 1-1. Disponível

em:

<https://www.brasildefato.com.br/2019/01/21/dia-de-combate-a-intolerancia-religiosa-completa-12-anos-com-terreiros-sob-ataque>. Acesso em: 27 fev. 2024.

GOUVEIA, Camila S. **No Xirê da Educação: Produção de Planos de Ensino por professores de Artes de Matinhos/PR a partir da Cartilha Pedagógica Candomblé.** Anais do XVI Congresso Nacional de Educação EDUCERE, Curitiba, 2023. p.1468-1477. Disponível em: <https://eventum.pucpr.br/files/170835234470716d44c43-a8be-44a8-a19b-625269a7d14c> Acesso em: 10 fev. 2024.

GOUVEIA, Camila de Souza. Cartilha Candomblé [recurso eletrônico]. Casa Leiria. Cartilhas Pedagógicas, v.2. São Leopoldo, RS. Disponível em: <http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/olma/cartilhaspedagogicas/v2/2/index.html> Acesso em: 10 fev. 2024.

GOUVEIA, Camila de Souza. **Deuses que dançam.** [S. l.]: UFPR, 2018. Disponível em: https://mae.ufpr.br/docs/livros/catalogo_deusesquedancam_maeufpr.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

GOUVEIA, Camila S.; INOUE, Suellen R. **Contribuições e Aprendizados da Representação de Povos de Terreiro no 6º Encontro da Rede Puxirão de Povos Tradicionais - Uniões e parcerias nas lutas sociais no Paraná.** Revista Resistência Litoral, V. 1, N. 3 (2023).

GUSMÃO, Guilherme. **Empretec: entenda o termo utilizado pelo movimento negro.** [recurso on-line] Revista Leia Já, ed. 04 nov. 2023. Disponível em: <https://m.leiaja.com/noticias/2023/11/24/empretec-entenda-o-termo-utilizado-pelo-movimento-negro/> Acesso em 07 mar. 2024.

DE SOUZA, Mateus Raynner Andre. **Filosofias de arkhé como enfrentamento ao ontocídio: oralidade e cultura afro-brasileira.** Arte & Ensaios Periódico do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais-PPGAV/EBA/UFRJ, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/7639-3977>. Acesso em: 27 fev. 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Amostra Religião Censo 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pesquisa/23/22107>. Acesso em: 18 set. 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Panorama. In: **Matinhos: População**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/matinhos/panorama>. Acesso em: 13 jun. 2023.

INSTITUTO ALANA. **Lei 10.639/03 : a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira** / [organização Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella]. -- São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023. Disponível em: <https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf> acesso em 20 jan. 2023.

IPHAN. **Projeto mapeia terreiros de candomblé em Curitiba (PR)**. Notícias, [S. l.], p. 1-1, 20 jan. 2016. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3462/projeto-lugares-de-axe-mapeia-terreiros-de-candomble-de-curitiba-e-regiao-metropolitan#:~:text=É%20nesse%20contexto%20que%20surtiu.cidade%20de%20Curitiba%20\(PR\)](http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3462/projeto-lugares-de-axe-mapeia-terreiros-de-candomble-de-curitiba-e-regiao-metropolitan#:~:text=É%20nesse%20contexto%20que%20surtiu.cidade%20de%20Curitiba%20(PR)). Acesso em: 13 jun. 2023.

JORNAL NACIONAL. **Sete em cada 10 secretarias municipais de educação descumprem lei que obriga ensino sobre história e cultura afro-brasileira nas escolas**. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/05/13/sete-em-cada-10-secretarias-municipais-de-educacao-descumprem-lei-que-obriga-ensino-sobre-historia-e-cultura-afro-brasil-ei-ra-nas-escolas.ghtml>. Acesso em: 07 jun. 2023.

JORNAL NACIONAL. **Sete em cada 10 secretarias municipais de educação descumprem lei que obriga ensino sobre história e cultura afro-brasileira nas escolas**. Portal Geledés, [S. l.], p. 1-1, 14 maio 2024. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/sete-em-cada-10-secretarias-municipais-de-educacao-descumprem-lei-que-obriga-ensino-sobre-historia-e-cultura-afro-brasileira-nas-escolas/>. Acesso em: 5 set. 2023.

JOVINO, Ione. **Letramento Racial: Por uma Educação anti-racista**. I Ciclo de Debates em Estudos africanos, afro-brasileiros e nas relações étnico-raciais. UFPR Litoral, 13 set. 2023.

JUNIOR, L. R. R. (2018). **Pedagogia das Encruzilhadas**. Revista Periferia, v.10, n.1, jan./jun. 2018 - Afrodíaspóra e Terreiros. p.71-88, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/issue/view/1607>. Acesso em 12 ago. 2023.

MARQUES, Lorena de Lima. **Diáspora africana, você sabe o que é**. Fundação Palmares, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/diaspora-africana-voce-sabe-o-que-e#:~:text=A%20diáspora%20africana%20é%20o,o%20tráfico%20transatlântico%20de%20e s cravizados>. Acesso em: 01 mar 2024.

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. **Roda de Conversa: Uma Proposta Metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio**. Imagens da Educação, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais** Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf Acesso em 23 jul. 2022

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E CIDADANIA. **Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana**. Cartilha. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Secretaria de Políticas para Comunidades Tradicionais. 2016. Disponível em: [https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/Nupier/Saiba_mais_Racimo/cartilha.pdf](https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/Nupier/Saiba_mais_Racismo/cartilha.pdf) Acesso em 20 fev. 2023.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Plataforma Territórios Vivos**. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/territorios-vivos>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. **Publicações: Enfrentamento ao Racismo**. In: Criança e do Adolescente e da Educação. [S. l.], [s.d.] Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/crianca/Pagina/Publicacoes-Enfrentamento-ao-Racismo>. Acesso em: 14 jun. 2023.

MOURA, Beatriz M.; RAMOS, Carla. **Saberes Tradicionais de Terreiro: Epistemologias, Pedagogias e possíveis diálogos com a Universidade**. Revista Calundu - vol. 1, n.2, jul-dez 2017.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos avançados, v. 18, p. 51-66, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/MnRkNKRH7Vb8HKWTVtNBFDp/?lang=pt#>. Acesso em: 12 jan.. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4575.pdf> Acesso em 12 jan. 2024.

NASCIMENTO, G.P. **Territorialidades negras em Curitiba-PR: ressignificando uma cidade que não quer ser negra**. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

NOGUEIRA, Renato. Denúncias e pronúncias: estudos afroperspectivistas sobre infâncias e educação das relações étnico-raciais. Childhood & philosophy, vol. 16, e48335, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5120/512062978014/html/#:~:text=A%20afroperspectividad%20%C3%A9%20uma%20abordagem.filosofia%20da%20%C3%81frica%20do%20oeste>. Acesso em: 09 mai. 2024

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2020. 160 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

PARANÁ. Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos. **Relatório Final da IV Conferência Estadual de Promoção da Igualdade Racial do Paraná**. Curitiba, 2018.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Processo N.º 880/2006.

Deliberação N.º 04/06. Comissão Temporária – Portaria N.º 08/06. Disponível em:

https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2006/deliberacao_04_06.pdf. Acesso em 26 mai. 2022

PRISCO, Carmen S. **As religiões de Matriz Africana e a Escola**. Ilê Asé e Instituto Omiladê, MPPR, Guardiães da Herança cultural, memória e tradição africana, 2012.

PORTAL G1. **Quase metade dos terreiros do país registrou até cinco ataques nos últimos dois anos, mostra pesquisa**: No mês da Consciência Negra, a Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras apresentou em uma convenção da ONU, em Genebra, um

mapeamento do racismo religioso no Brasil.. Jornal Nacional, [S. l.], p. 1-1, 15 nov. 2022.

Disponível

em:

<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/11/15/quase-metade-dos-terreiros-do-pais-s-registrou-ate-cinco-ataques-nos-ultimos-dois-anos-mostra-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 5 jun. 2023.

PORTAL G1. **Nos últimos dois anos, crimes em razão da religião aumentaram 45%**

no Brasil: Lei sancionada este mês pelo presidente Lula, que equipara os crimes de injúria racial e racismo, também aumentou a pena para quem praticar intolerância religiosa; uma medida necessária, segundo especialistas. Jornal Hoje, [S. l.], p. 1-1, 18

jan. 2023. Disponível

em:

<https://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2023/01/18/nos-ultimos-dois-anos-crimes-em-razao-da-religiao-aumentaram-45percent-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 5 jun. 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Josenilda Oliveira. **Sincretismo Religioso no Brasil: uma análise histórica das transformações no catolicismo, evangelismo, candomblé e espiritismo.** Trabalho apresentado à disciplina de história da cultura brasileira, para obtenção parcial de nota no curso de graduação em Serviço Social. UFPE. Recife, 2012.

RODRIGUES, Dayse. **Letramento racial: 5 fundamentos para desconstruir o pensar e agir racista.** Colunas do Porto, Porto Social 2023. Disponível em <https://portosocial.com.br/blog/letramento-racial-5-fundamentos-para-desconstruir-o-pensar-e-agir-racista> Acesso em 25 jun. 2023.

SANTOS, Marcos Paulo Amorim dos. **Polícia nas Encruzilhadas: macumbas, macumbeiros e ordem social, 1930- 1950.** Guarulhos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/50911/MARCOS%20PAULO%20AMORIM%20DOS%20SANTOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y> acesso em 18 fev. 2024

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Cartilha Educacional: Racismo e Injúria Racial.** [S. l.: s. n.], 2024. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=55802&ext=pdf&k=>. Acesso em: 5 jun. 2023..

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO - PNLD 2010. [S. l.], 14 jan. 2008. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/PNLD_2010/edital_pnld_2010.pdf. Acesso em: 18 jan. 2024

SILVA, Vitória Régia. **Terreiros na mira.** Revista Gênero Número. 5 de junho de 2019. Disponível em: <https://www.generonumero.media/reportagens/terreiros-na-mira/> Acesso em: 18 set.2023.

TAKATUZI, Tatiana. O GT CULTURAS NEGRAS NO PARANÁ: A CONSTRUÇÃO DE UMA EXPOSIÇÃO NO MUSEU PARANAENSE. Revista Eletrônica Ventilando Acervos, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 120-136, dez. 2019

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional e saúde da população negra.** Saúde Soc. São Paulo, v.25, n.3, p.535-549, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/bJdS7R46GV7PB3wV54qW7vm/?lang=pt> Acesso em 12 jan. 2024

XIRÊ dos Orixás. [S. l.: s. n.], 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MG1YndD-mZE>. Acesso em: 13 jun. 2023.

APÊNDICES



APÊNDICE I - PLANO DE APLICAÇÃO DA OFICINA

PLANO DE ENSINO - OFICINA XIRÊ DA EDUCAÇÃO

TEMA: CULTURA AFRO BRASILEIRA

OBJETIVO: CRIAÇÃO DE PLANOS DE ENSINO COM USO DA CARTILHA CANDOMBLÉ

METODOLOGIA:

PRÉ-OFFICINA

1 – CRIAR E AJUSTAR FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DE PARTICIPANTES, COM 3 OPÇÕES DE DATA E HORÁRIO; DIVULGAR A OFICINA E O FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO **ok**

2 – SELECIONAR PARTICIPANTES POR RELEVÂNCIA PARA A PESQUISA E COMUNICAR OS APROVADOS POR E-MAIL E WHATSAPP, COMUNICANDO LOCAL, DATA E HORÁRIO DEFINIDOS E SOLICITANDO CONFIRMAÇÃO; **ok**

3 – CRIAR GRUPO DE WHATSAPP PARA COMUNICAÇÃO COM OS PARTICIPANTES QUE CONFIRMAREM PARTICIPAÇÃO, ENCAMINHANDO O TCLE PARA LEITURA ANTECIPADA; **ok**

4 – ENCAMINHAR, ANTES DA OFICINA, MATERIAIS DE APOIO (VÍDEOS, ARTIGOS, LIVROS) PARA OS PARTICIPANTES PELO GRUPO **ok**

5 – PREPARAR FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO SOBRE A QUALIDADE DA OFICINA PARA SER ENVIADO AOS PARTICIPANTES APÓS A OFICINA, DIRECIONADO AO PPGE E A SMEEC MATINHOS

DATA DEFINIDA: 22/05/2023 – DAS 18:30 ÀS 22:30HS

APLICAÇÃO DA OFICINA

PARTE 1 – RODA DE CONVERSA

INÍCIO – RECEPÇÃO, APRESENTAÇÃO E RODA DE CONVERSA

- Disposição das cadeiras em círculo
- Preparação da Apresentação de Slides
- Preparação de Câmera para gravação
- Recepção dos participantes
- Coleta dos documentos TCLE assinados
- Apresentação da Oficina

RODA DE CONVERSA

- Explicação da Roda de Conversa em Formação de Xirê: A roda de conversa será disposta na forma circular, disposição da qual o candomblé denomina como “Xirê”, o que justifica o nome desta pesquisa, gerando, assim, o primeiro “Xirê da Educação”. O Xirê simboliza a unidade e igualdade entre os indivíduos, a importância de cada um na formação do todo, a completude que carece da união para seu fortalecimento, e o encontro do início com o final, gerando continuidade, durabilidade, estabilidade, resignificação.

- Explicação do funcionamento da Roda de Conversa: Será orientado que na cultura de terreiro a fala e a escuta são importantes, pois conforme os princípios da cultura de terreiro, a fala é o **Ofô** (sopro divino, colocar para fora de si o ar que nos permite estar vivos, ar que deve ser respeitado). Se algum participante tiver interesse em comentar a fala de outro, deverá anotar para comentar na sua vez, ou pedir **Agô** (Licença) para interromper – (não é obrigatório que os participantes utilizem as expressões em Yorubá).

- Abertura de fala para os participantes: Cada participante irá “receber o direito de fala” seguindo o “Xirê” (ordem circular em que estiverem dispostos) - se apresentar rapidamente e responder o tópico 1, seguindo até que todos participantes tenham feito sua fala. O mesmo se aplicará para o tópico 2.

Tópico 1. RELAÇÃO ESCOLA E CULTURA AFRO E AFRO-RELIGIOSA

- Na escola em que você trabalha, existe material didático voltado para o ensino da cultura africana e afro-brasileira? E sobre a religiosidade de matriz africana? Na sua escola existem alunos negros ou alunos de comunidades tradicionais de terreiro? Como esses temas são abordados na sua escola?
- Existe apoio da gestão da escola para aplicação de conteúdos da cultura africana e afro-brasileira na sua escola? Como é a reação dos pais de alunos mediante esta temática?
- Qual é a reação dos estudantes mediante o aprendizado desta temática?

Tópico 2. RELAÇÃO ESCOLA E RACISMO ESTRUTURAL E RELIGIOSO

- Que instrumentos metodológicos você utiliza para inserir esse conteúdo em suas aulas?
- Como você compreende o racismo estrutural sobre o povo negro e o racismo religioso sobre as comunidades de povos tradicionais de terreiro?
- Você possui algum trabalho na escola voltado a diminuir o racismo, discriminação e intolerância religiosa?
- O projeto político pedagógico da sua escola, prevê ações de combate ao racismo estrutural e racismo religioso?

TEMPO DE DURAÇÃO PREVISTO DA RODA DE CONVERSA (1 hora e 30 minutos)

- Você tem ideias pessoais para construção de mecanismos de enfrentamento ao racismo que possam ser implementadas na escola?
- 5 minutos de apresentação da Oficina e explicações
- 30 minutos para respostas do Tópico 1
- 30 minutos para o Tópico 2
- 5 minutos de considerações finais da pesquisadora/mediadora

PARTE 2 - CARTILHA CANDOMBLE E PLANOS DE ENSINO

- Apresentação da Cartilha em Power Point com comentários da Pesquisadora
- Explicação da atividade de criação de plano de ensino e entrega de material para a criação
- Apresentação de Possível Plano de Ensino com uso da Cartilha (Anexo I)
- Divisão de duplas conforme critérios (1 de cada segmento): Aline e Rafaela (ensino fundamental II/ ensino não formal) Andreza e Dayane (ensino fundamental II/ ensino não formal)
- Laurie Marcela (ensino fundamental II, ensino médio e graduação / ensino técnico) Tauani e Paulo (educação infantil / ensino fundamental I e II)
- Tabata e Karlin (educação infantil/ ensino de línguas)
- Atividade de criação dos planos de ensino com auxílio da pesquisadora
- **TEMPO DE DURAÇÃO PREVISTO (2 horas e 30 minutos)**
- 20 minutos para Apresentação da Cartilha e 5 minutos para preenchimento
- 10 minutos para Proposição de Plano de Ensino e Explicação da Atividade
- 30 minutos para Criação dos Planos de Ensino entre as duplas
- 10 minutos para apresentação de cada Plano de Ensino e 5 minutos para comentários
- Comentários dos participantes em cada apresentação
- Encerramento

APÊNDICE II - MODELO DE PLANO DE ENSINO

PLANEJAMENTO DE ENSINO

TEMA: Cultura Afro-brasileira e Afro-Religiosa (Candomblé)
PROFESSOR: Camila de Souza Gouveia
ESCOLA: UFPR PPGE Licores (Linguagem, Corpo e Estética na educação) – Oficina Xirê da Educação – SMEEC Matinhos
SÉRIE: Mestrado
CONTEÚDO (Descrever o conteúdo a ser abordado): O Candomblé e a Cultura Proveniente dos Povos Tradicionais de Terreiro – Cultura Afro-religiosa e Afro-brasileira / Racismo Estrutural e Racismo Religioso / Conceitos e Comparações de Comunidade, Família, Cultura, Sincretismo
OBJETIVOS (Descrever os objetivos que deseja alcançar com esta aula): Conhecer a religião e cultura do Candomblé através da Cartilha Candomblé – vol. 2; Discutir o racismo estrutural e o racismo religioso, buscando minimizar seus efeitos por meio do conhecimento; Transmitir conceitos sobre cultura, família, comunidade, fazendo comparações entre a cultura euro centrada e afrocentrada demonstrando semelhanças; Valorizar a cultura afro-brasileira por ser parte da constituição cultural do país.
DESENVOLVIMENTO - METODOLOGIA (Roteiro Passo-a-passo de como irá acontecer a aula): Aula Multidisciplinar dividida em 3 partes
PARTE 1 Diagnóstico: Perguntar aos estudantes se conhecem o Candomblé ou alguma religião de matriz africana ou se fazem parte de alguma delas. Ler com os estudantes as páginas 6, 7 e 8 da Cartilha, que explica o que é o candomblé. Explicar que, diferente das crenças populares, o Candomblé e as religiões de matriz africana não são do mal, não acreditam em Diabo. Explicar que essas crenças populares foram criadas pelo racismo, que acredita que tudo que pertence à cultura africana e afro-brasileira é ruim, maléfico, mas isto não é verdade. (Aqui trabalhar os conceitos de RACISMO ESTRUTURAL E RACISMO RELIGIOSO). Aplicação da Cartilha – Ler com os estudantes da página 10 à 16 e depois das páginas 20 a 22 da Cartilha ou apresentar em Power Point. Explicar que a cultura de terreiro não é apenas uma religião, mas sim um estilo de vida, uma cultura, e que as pessoas que fazem parte formam comunidades, famílias religiosas. (Aqui trabalhar os conceitos de CULTURA, COMUNIDADE, FAMÍLIA). Atividades: Pedir aos estudantes que pesquisem em casa e escrevam em seus cadernos os nomes das pessoas das suas famílias e suas origens, para perceber se existe alguém na família que tenha descendência africana ou afro-brasileira. Pedir que os estudantes descrevam como é sua casa: Quantas pessoas vivem com você? Quantos parentes você tem? Na casa de qual parente sua família se reúne? Alguma pessoa é o chefe da casa (toma as decisões)? Em sua família se fazem festas reunindo todos os familiares? Quais são as comidas que sua família sempre come juntos (ceias, almoços, jantares)? Sua família canta e dança (e quais tipos de música e dança)? Pedir que respondam a atividade da página 10, pesquisando palavras de origem africana usadas no dia a dia e os seus significados. Pedir que pesquisem outras coisas que fazem parte do dia a dia que tenham origem na cultura africana e afro-brasileira. Exemplo: Alimentos, como a Farofa.

PARTE2

Diagnóstico: Conferir com os estudantes as atividades da aula anterior e discutir com eles sobre as origens do povo brasileiro, que estão ligadas a cultura afro-brasileira.

Mostrar que assim como as comunidades de Candomblé, cada família dos estudantes também tem seus costumes (página 11), se reúnem para festividades onde cada membro da família faz alguma tarefa (página 20), onde todos vestem suas melhores roupas e se arrumam para participar das comemorações, e sempre tem uma pessoa (geralmente os mais velhos da família - HIERARQUIA) que dá as ordens e decide as coisas para toda a família (página 12) - entre outros exemplos para que compreendam que a cultura do Candomblé se assemelha a cultura familiar que eles vivem.

Aplicação da Cartilha - Ler com os estudantes ou apresentar em Power Point a página 9, depois as páginas 17 a 19, depois as páginas 23 a 40 e explicar que cada Orixá possui seu elemento da natureza e suas ferramentas principais, que são seus instrumentos de força. Explicar que Orixás são os nomes que os candomblecistas dão para as forças da natureza - Yemanjá e o mar-, Yansã e o vento, etc.; para os candomblecistas a natureza se transforma em deuses e toma formas humanas para se comunicar, abençoar, proteger os humanos.

Atividades -Entregar aos estudantes cópias das páginas 41 e 42 para realizarem as atividades propostas.

Pedir que os estudantes escolham 3 Orixás apresentados na Cartilha e pesquise outras divindades semelhantes que sejam de outras culturas e religiões.

Exemplo:

XANGÔ - Orixá do Trovão - Instrumento de força Machado e THOR - DEUS DO TROVÃO, INSTRUMENTO DE FORÇA; MARTELO

PARTE 3

Diagnóstico: Conferir pesquisa dos Deuses que foram pesquisados; Falar sobre o Sincretismo Religioso. Apresentar exemplos de 1 sincretismo para cada Orixá, demonstrando que existem divindades semelhantes em diversas mitologias e culturas.

Atividade -Pedir que os estudantes façam uma redação, poema ou desenho que expresse o que entenderam sobre o conteúdo.

MATERIAIS (Descrever os materiais necessários para realização da aula): Cartilha Candomblé Vol.2, Equipamento para apresentação de Power Point, caderno, caneta; para a tarefa de casa, pesquisa com familiares e internet

AValiação (Descrever os métodos que serão utilizados para avaliar a compreensão dos estudantes):

Avaliar o conhecimento adquirido por meio das atividades apresentadas, contando participação, interesse, empenho e desenvolvimento

Duração: Ao tempo de duração de cada etapa da aula e tempo total utilizado para realização da aula): 3 aulas de 50 minutos, uma para cada parte do conteúdo

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Deise Cristina Lima Picanço, pesquisadora principal, do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE UFPR) e a aluna Camila de Souza Gouveia, mestranda sob minha orientação na Linha de Pesquisa LICORES (Linguagem, Corpo e Estética na Educação) da UFPR (Universidade Federal do Paraná) estamos te convidando a participar de um estudo intitulado "NO XIRÊ DA EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO DE PLANOS DE ENSINO POR PROFESSORES DE ARTES DE MATINHOS/PR A PARTIR DA CARTILHA PEDAGÓGICA CANDOMBLÉ".

O objetivo desta pesquisa é compreender de que forma os professores de artes do ensino fundamental da rede pública de Matinhos podem se apropriar dos saberes contidos na "Cartilha Candomblé Volume 2" – material didático-pedagógico de autoria da pesquisadora Milah Gouveia (proponente desta pesquisa juntamente com a Dr^a Gisele Kliemann(orientadora da graduação) cuja publicação foi produzida pelo OLMA – Observatório Nacional Socioambiental Luiz Mendes de Almeida – em parceria com o Núcleo de Artes da UFPR Litoral, para construção de planos de ensino sobre a cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas, conforme determina a Lei 10.639/2003, complementada pela Lei 11.645/2008, utilizando como instrumento de geração de dados de pesquisa uma Oficina sobre a temática e o conteúdo da Cartilha, sobre o racismo estrutural e o racismo religioso.

Caso concorde em participar da pesquisa, você irá participar de uma Oficina que será ministrada pela pesquisadora, onde será realizado:

- Roda de conversa sobre Racismo Estrutural, Racismo Religioso, Formas de abordagem e necessidade de metodologias para o ensino da cultura afrobrasileira nas escolas;
- Palestra sobre a Cartilha Candomblé e sua temática;
- Atividade de criação de planos de ensino com uso da Cartilha como material didático-pedagógico.

A Oficina é oferecida pela SEEC - Secretaria de Educação, Esporte e Cultura do município de Matinhos, em parceria com o PPGE UFPR – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e apresentará certificado de participação.

Para tanto você deverá comparecer na data e horário marcados para a oficina, no endereço designado pela SEEC. A Oficina tem duração prevista de 4 (quatro) a 5 (cinco) horas. Para sua participação, solicitamos que nos envie e-mail confirmando seu interesse em participação. Este documento será entregue a você em duas vias no dia da Oficina, para serem assinados, sendo que uma cópia ficará para você e a outra para a pesquisadora.

Ao assinar este documento, você concorda em ceder à pesquisa o uso de imagem e voz, cujos registros serão utilizados exclusivamente para a pesquisa, e farão parte da coleta de dados.

É possível que você experimente algum desconforto, devido ao preconceito e racismo religioso que permeiam a cultura afro-religiosa. Por se tratar de tema polêmico, pode existir o risco de discriminação por parte de outros professores, pais, e até mesmo estudantes, que apresentem intolerância religiosa e/ou racismo e por isso sejam avessos ao ensino da cultura afro-brasileira. Você terá garantia de que, em caso de problemas decorrentes do estudo, conforme orientação do art.17 da Resolução nº510, no item V. As pesquisadoras asseguram que, havendo necessidade, as/os participantes terão direito ao encaminhamento à assistência psicológica, direcionados inicialmente

ao Centro de Psicologia Aplicada da UFPR (CPA), que e institui,;ao parceria na pesquisa. No caso eventual de danos graves decorrentes da pesquisa, voce tern assegurado o direito a indeniza,;ao nas formas da lei, conforme a Resolu,;ao 466-/2012. Vale ressaltar que, alem da assistencia informada, o participante desta pesquisa estara respaldado pela Lei 11.645/2008, que preve como obrigat6rio o ensino da cultura africana e afrobrasileira nas escolas.

Os beneficos esperados com essa pesquisa sao:

A elabora,;ao de estrategias de enfrentamento ao racismo religioso por meio do conhecimento; a melhoria na qualidade do ensino de um importante aspecto da cultura afro-brasileira nas escolas, trazendo conhecimentos advindos diretamente de dentro da cultura; fomentar debates sobre racismo estrutural, racismo religioso, preconceito e intolerancia religiosa.

O benefico indireto que voce tera, ao final da oficina, e uma variedade de formas de explorar a cultura afro-brasileira em sala de aula, munido, inclusive, de material didatico-pedag6gico.

As pesquisadoras Deise Cristina Lima Picarn,;o e Camila de Souza Gouveia, responsaveis por este estudo poderao ser localizadas preferencialmente por meio do Setor de Educa,;ao da UFPR, no endere,;o: Rua Rockefeller, 57 - 2º andar - Sala 242 - Campus Rebou,;as - Curitiba - PR, ou pelo Telefone 55(41)35356255e tambem pelo E-mail ppge.ufpr@gmail.com. O horario de atendimento da secretaria e de segunda a sexta-feira, das 08:00 as 12:00h edas 13:00 as 17:00h, para esclarecer eventuais duvidas que voce possa ter ou fornecer-lhe informa,;oes que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Em caso de emergencia ou se sentir mais apropriado, voce tambem pode contatar as pesquisadoras em qualquer horario: Deise Picarn,;o - celular 55(41)991736835 / e-mail deisepicanc.o@gmail.com Milah Gouveia - celular 55(41)999457425 / e-mail mlahdoxum21@gmail.com A sua participa,;ao no estudo e voluntaria e se voce nao quiser mais fazer parte da pesquisa voce podera desistir a qualquer memento e solicitar que lhe devolvam esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

O material obtido para este estudo sera utilizado exclusivamente para a pesquisa e sera armazenado pelo periodo de 5 (cinco) anos ap6s o termino do estudo (Resol.

441/2011, 466/2012e 510/2016). As informa,;oes relacionadas ao estudo serao conhecidas exclusivamente pelas pesquisadoras, sob forma codificada, para que sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade, ou seja, sua identidade sera mantida em sigilo - como forma de identificar sua pessoa na pesquisa, voce sera designado por um nome ficticio. As despesas necessarias para a realiza,;ao da pesquisa nao sao de sua responsabilidade - voce nao tera nenhum onus para participa,;ao da pesquisa.

Voce tambem nao recebera nenhum valor em dinheiro pela sua participa,;ao.

Se voce tiver duvidas sobre os seus direitos como participante da pesquisa, pode contatar o Comite de Etica em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciencias da Saude da Universidade Federal do Parana, pelo e-mail cometetica.saude@ufpr.br e/ou telefone 41)33607259, das 08:30 as 11 :00h e das 14:00 as 16:00h. O Comite de Etica em Pesquisa e um 6rgao colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas institui,;oes que realizam pesquisa envolvendo seres humanos e foi criado com o objetivo de proleger os participantes de pesquisa em sua integridade, e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de pad6es eticos (Resolu,;ao nº466/12 Conselho Nacional de Saude).

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicaçao que recebi menciona os riscos e beneficios e o atendimento psicológico que sera disponibilizado em caso de necessidade. Eu entendi que sou livre para interromper minha participacao a qualquer momento sem justificar minha decisao e sem qualquer prejuizo para mim e sem que essa decisao afete o atendimento disponibilizado.

Eu concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

Matinhos, de _____ de 2023.

Assinatura do Participante de Pesquisa

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e beneficios e ter respondido da melhor forma possivel as questões formuladas.

Camila de Souza Gouveia (Pesquisadora)

APÊNDICE IV - TRANSCRIÇÃO DOS PLANOS DE ENSINO DOS PARTICIPANTES

PLANEJAMENTO DE ENSINO 1

TEMA: Religiões Afro-brasileiras
PROFESSOR: Iyará
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: Escola Municipal Monteiro Lobato
SÉRIE: 3º ano ao 5º ano
CONTEÚDO (Descrever o conteúdo a ser abordado): Religiões Afro-brasileiras, Orixás e seus elementos da natureza
OBJETIVOS (Descrever os objetivos que deseja alcançar com esta aula): Proporcionar o conhecimento das religiões afro-brasileiras através dos orixás e seus elementos da natureza
DESENVOLVIMENTO – METODOLOGIA (roteiro passo-a-passo de como irá acontecer a aula): Perguntar aos alunos quais as religiões que eles já conhecem, e o que eles pensam, ou sabem, imaginam sobre o candomblé e as religiões de matrizes africanas. Em seguida com a cartilha ler as páginas 6 e 7 da cartilha com os alunos. Ler o "Você Sabia?" da página 10 e levar outras palavras de origens africanas utilizadas em nosso cotidiano e propor aos alunos que pesquisem em casa outras dessas palavras. 2º dia – Passar o vídeo dos orixás separando por elementos da natureza e apresentar os orixás da cartilha da página 24 a 40. Separar 4 grupos e sortear os elementos da natureza para cada grupo
MATERIAIS (descrever os materiais necessários para realização da aula): TV, Cartilha, Cartolina, Lápis de Cor, Tinta
AValiação (Descrever os métodos que serão utilizados para avaliar a compreensão dos estudantes): Os alunos deverão criar um cartaz por elementos e desenhar, pintar, recortar e colar, imagens dos orixás e símbolos que são daqueles elementos
DURAÇÃO (Tempo de duração de cada etapa da aula e tempo total utilizado para realização da aula): Duração de 2 semanas, 1 aula por semana, de duração de 2 horas a aula.

PLANEJAMENTO DE ENSINO 2

TEMA: Ensino de Cultura e Religião de matriz africana e afrobrasileira
PROFESSOR: Idakejé
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: nome não divulgado
SÉRIE: 4º ano
CONTEÚDO (Descrever o conteúdo a ser abordado): Cultura afro-brasileira e a contribuição africana na construção da sociedade brasileira; Candomblé – história e características
OBJETIVOS (Descrever os objetivos que deseja alcançar com esta aula): Compreender a formação da sociedade brasileira a partir da junção de povos diversos; perceber os vestígios da colonização sobre a visão em relação a herança africana; perceber elementos do cotidiano a partir de sua origem; compreender o candomblé como religião, suas características e contribuição histórica.
DESENVOLVIMENTO – METODOLOGIA (roteiro passo-a-passo de como irá acontecer a aula): 1 – com auxílio de material didático, contextualizar o processo de colonização, com foco na existência de um povo com costumes, crenças e peculiaridades que veio forçadamente ao Brasil. 2 – em roda de conversa, perguntar aos estudantes histórias e ensinamentos que são passados em suas famílias e conduzir a discussão para o ponto da oralidade como ferramenta de transmissão e resistência de conceitos, costumes e crenças dentro da cultura afro-brasileira (que se fixou na cultura brasileira) 3 – conceituar o termo religião e apresentar o Candomblé como religião originalmente brasileira, com influência africana. Fazer a leitura coletiva da Cartilha até a página 16, com pausas para discussões e visualização de imagens. 4 – jogo de tabuleiro, estilo "Trilha", onde cada casa dispõe de uma carta que contém informações sobre os orixás e seus símbolos 5 – criar ilustrações representando os conceitos e conhecimentos adquiridos.
MATERIAIS (descrever os materiais necessários para realização da aula): Livros, Cartilha, Material áudio-visual, jogo de tabuleiro, papel e material de pintura
AValiação (descrever os métodos que serão utilizados para avaliar a compreensão dos estudantes): Oralidade e Ilustração
DURAÇÃO (Tempo de duração de cada etapa da aula e tempo total utilizado para realização da aula): 2 aulas de História 1 aula de Ensino Religioso