

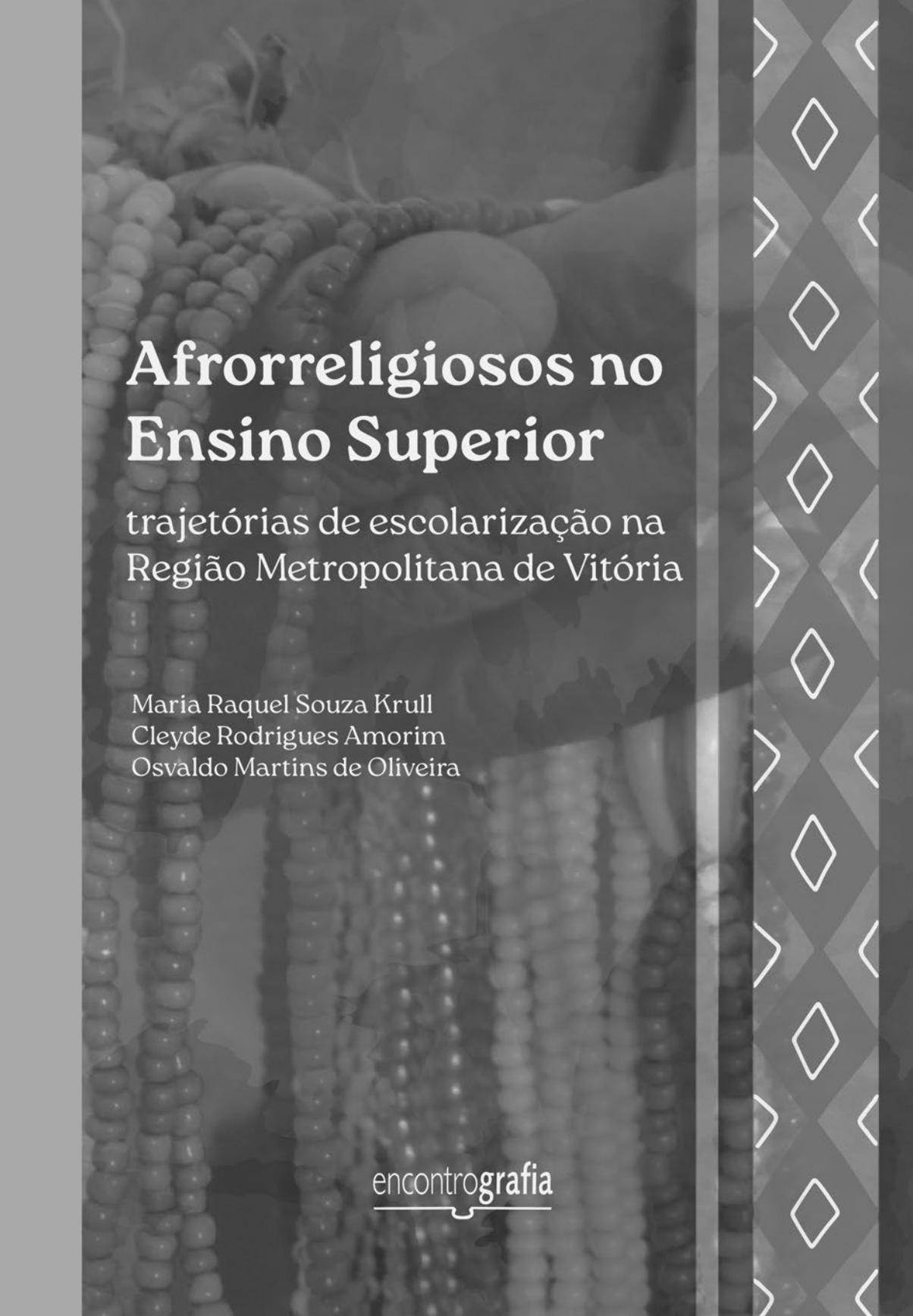


# Afrorreligiosos no Ensino Superior

trajetórias de escolarização na  
Região Metropolitana de Vitória

Maria Raquel Souza Krull  
Cleyde Rodrigues Amorim  
Oswaldo Martins de Oliveira

encontrografia



# Afrorreligiosos no Ensino Superior

trajetórias de escolarização na  
Região Metropolitana de Vitória

Maria Raquel Souza Krull  
Cleyde Rodrigues Amorim  
Oswaldo Martins de Oliveira

encontrografia

Copyright © 2024 Encontrografia Editora.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização da editora.

**EDITOR CIENTÍFICO**

Décio Nascimento Guimarães

**EDITORA ADJUNTA**

Carolina Gonçalves Caldas

**COORDENADORIA TÉCNICA**

Gisele Pessin

Fernanda Luísa de Miranda Cardoso

**DESIGN**

Diagramação: Nadini Mádhava

Design de capa: Nadini Mádhava

Foto de Capa: Carla Désirée / Acervo Programa Africanidades: identidades, religiosidades e patrimônio cultural /UFES (2016)

**REVISÃO**

Paula Vigneron (Estagiária de revisão)

Leticia Barreto (Supervisora de revisão)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Krull, Maria Raquel Souza  
Afrorreligiosos no ensino superior : trajetórias de escolarização na região metropolitana de Vitória / Maria Raquel Souza Krull, Cleyde Rodrigues Amorim, Osvaldo Martins de Oliveira. -- Campos dos Goytacazes, RJ : Encontrografia Editora, 2024.

Bibliografia.  
ISBN 978-65-5456-085-6

1. Antirracismo 2. Comunidades tradicionais  
3. Ensino superior 4. Educação - Vitória (ES)  
5. Racismo - Aspectos sociais 6. Religiões afro-brasileiras I. Amorim, Cleyde Rodrigues.  
II. Oliveira, Osvaldo Martins de. III. Título.

24-223967

CDD-378

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Ensino superior : Educação 378

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

DOI: 10.52695/978-65-5456-085-6

encontrografia

**ENCONTROGRAFIA EDITORA COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE LTDA**

Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101, Centro

Campos dos Goytacazes, RJ, 28035-581 | Tel: (22) 2030-7746

www.encontrografia.com | editora@encontrografia.com

## Comitê científico/editorial

- Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
- Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)
- Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)
- Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)
- Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)
- Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)
- Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)
- Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Luísa de Miranda Cardoso – UFF (BRASIL)
- Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)
- Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)
- Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)
- Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)
- Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
- Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)
- Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)
- Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)
- Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.



# Sumário

Prefácio .....	8
“Abrindo os trabalhos” .....	11
1. O projeto <i>Africanidades Transatlânticas</i> .....	21
2. A diversidade religiosa e as comunidades tradicionais de matrizes africanas.....	24
3. Diálogo com outras pesquisas no campo educacional .....	39
4. Trajetória e memória como método investigativo da pesquisa .....	46
5. Terreiros e as instituições de ensino: reflexões teóricas.....	54
6. A pesquisa com os afroreligiosos no Ensino Superior: dados gerais do mapeamento .....	63
7. O que nos revelou a pesquisa.....	68
Considerações finais.....	90
Referências.....	95
Produto educacional .....	103

## Prefácio

Aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (DCN-ERER) apresentam fundamentos para a efetivação da Lei nº 10.639, que foi aprovada um ano antes e alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/96). As diretrizes destacam a necessidade de produzir novos conhecimentos sobre os contextos africanos e afro-brasileiros e a interlocução entre os territórios tradicionais e a escola.

Passadas duas décadas da publicação das DCN-ERER, vimos uma série de mudanças ocorrerem tanto no âmbito da política institucional quanto no Legislativo, nas universidades, nas escolas e na sociedade como um todo. É verdade que ainda são inúmeros os desafios para a implementação de uma educação antirracista na Educação Básica. Vê-se ainda a carência de materiais didáticos e pedagógicos adequados; a distância entre o conhecimento produzido nas universidades e nas comunidades tradicionais daqueles vivenciados nas escolas; o registro de casos de racismo e de intolerância religiosa e a resistência, por parte de alguns grupos, em abordar a temática africana nas salas de aulas. Apesar disso, é importante destacar que muitos passos foram dados. Não se pode mais ficar indiferente ao racismo e ao seu combate em todas as esferas da vida social, nas instituições (sobretudo na escola) nas múltiplas formas em que ele se manifesta.

A aprovação das políticas de combate ao racismo em todas as suas formas, a implementação da reserva de vagas para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas (para acesso ao Ensino Superior e no serviço público), o debate público sobre racismo ambiental e a presença de pessoas negras e indígenas em espaços de poder e visibilidade são exemplos de conquistas históricas.

De igual modo, vemos ampliar o número de produções acadêmicas, culturais e artísticas que colocam em relevo as matrizes africanas e indígenas, mas, sobretudo, reconhece a relevância e a agência de seus produtores. Houve uma ampliação e intensificação na participação de lideranças afro-religiosas nos espaços decisórios e também na produção de saber acadêmico sobre o contexto escolar e social.

O livro que aqui se apresenta, *Afrorreligiosos no Ensino Superior: trajetórias de escolarização na Região Metropolitana de Vitória*, chega em boa hora e acende uma vela nessas encruzilhadas educacionais. De um lado, permite vislumbrar uma educação antirracista quando se olha com cuidado para a trajetória de lideranças religiosas no Ensino Superior. Por outro, apresenta algumas possibilidades para a consecução da transposição didática dos saberes científicos e tradicionais para o cotidiano escolar.

Fruto de uma pesquisa que mapeou a presença afroreligiosa na região metropolitana de Vitória/ES, este trabalho é, portanto, ao mesmo tempo uma homenagem, um registro histórico e uma proposta. Homenageia aquelas pessoas que têm atuado cotidianamente para a superação do racismo e da intolerância na escola e em outros espaços; adeptas e adeptos de alguma religião de matriz africana, que, no exercício do seu direito de crença e na sua atuação enquanto cidadã e cidadão, tensionam e interpelam por mudanças nas estruturas sociais brasileiras e nos arranjos institucionais.

Opera também como um registro histórico ao apresentar as memórias das lideranças afroreligiosas interlaçadas com seus percursos universitários. Permite, assim, observar tanto o impacto dessa experiência formativa na vida dessas pessoas quanto na própria instituição educacional. Por fim, o livro faz o esforço de apresentar uma proposta didática para o ensino da temática afro-brasileira nas escolas, algo salutar que amplia o conjunto de produções acadêmicas na área.

Por tudo isso, felicitamos as autoras e desejamos que este material seja amplamente difundido na academia, nas escolas e nos contextos afrorreligiosos.

**Prof. Dr. Rosenilton Silva de Oliveira**  
**Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**



## “Abrindo os trabalhos”

Esta publicação acontece no ano em que a Lei nº 10.639/2003 completa vinte e um anos. Esse dispositivo legal é uma importante ação afirmativa que altera a Lei nº 9.394/1996 para que sejam incluídas, no currículo oficial da rede de ensino, a história e a cultura afro-brasileira e africana. Aponta uma obrigação para a inserção dessas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, contemplando, assim, a diversidade cultural que permeia os espaços de educação formal, incluindo a existência e as importantes contribuições dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana, que, apesar de ser parte constitutiva da cultura afro-brasileira, é muito afetada por atos intolerantes e racistas que vêm sendo discutidos cada vez mais por estudiosos, pesquisadores e por seus adeptos.

Em que pesem os esforços de diferentes atores e segmentos para a implementação da Lei nº 10.639/2003, nessas duas décadas, também assistimos ao recrudescimento dos movimentos e governos conservadores e ultraconservadores e dos nacionalismos de extrema direita em várias partes do mundo e aqui no Brasil, levando ao aumento e maior difusão da xenofobia, da misoginia, da LGBTfobia, do racismo e da intolerância religiosa. E, por aqui, no estado do Espírito Santo, não tem sido diferente. Não foram poucos os casos de ataques à história, cultura e diretamente aos povos e comunidades de matriz africana,

em especial aos terreiros de Candomblé e Umbanda, inclusive com destruição física de símbolos e construções.

Nesse contexto, e partindo da premissa legal de que instituições públicas de ensino são espaços multiculturais e laicos, trazemos, neste texto, elementos para analisar como as lideranças das comunidades aforreligiosas se relacionaram com o ambiente da educação formal nas suas trajetórias de escolarização, em especial no Ensino Superior.

Esse texto deriva da dissertação de mestrado *Aforreligiosos no Ensino Superior: Trajetórias de Escolarização de Lideranças na Região Metropolitana de Vitória/ES*, apresentada por Maria Raquel Souza Krull ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, sob a orientação da Dra. Cleyde Rodrigues Amorim e co-orientação do Dr. Osvaldo Martins de Oliveira. A pesquisa vincula-se ao projeto *Africanidades Transatlânticas: histórias, culturas e memórias afro-brasileiras (2021-2023)*, desenvolvido na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e é coordenada pelos professores Oliveira e Amorim. Sobre o projeto, discutiremos adiante.

Os projetos *Africanidades* se iniciaram em 2014 e realizam, desde 2015, o mapeamento dos territórios de Religiões de Matriz Africana (RMA) nos sete municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), no Espírito Santo, catalogando esses espaços de culto ao sagrado, à história das lideranças e à memória desses territórios, seus rituais, suas referências identitárias; enfim, esse patrimônio cultural brasileiro e espírito-santense. O intuito das ações de pesquisa e extensão é dar mais visibilidade ao povo de terreiro, quebrando o estigma sobre essas comunidades tradicionais e fornecendo subsídios para que possam pleitear políticas públicas já garantidas por lei. É importante informar que a primeira edição do projeto, intitulada *Africanidades e seus Zeladores: identidade, religiosidade e patrimônio cultural (2015/2017)*, realizou o mapeamento com os terreiros de candomblé.

Entendemos que os terreiros se constituem como espaços de educação não formal que agregam muitos conhecimentos e valores para seus praticantes. Entretanto, diante dos muitos casos de ataques aos adeptos das religiões afro-brasileiras nas instituições de ensino básico e superior que nos chegaram por meio da pesquisa, preocupa-nos saber: como são articulados os saberes tradicionais com os ancestrais no ambiente educacional? Como esses saberes contribuem para a memória e a identidade das pessoas? Como são traçadas

as coordenadas para garantir que haja uma disseminação das várias culturas existentes, expungindo noções preconceituosas e excludentes na educação formal? E quais as estratégias das lideranças afroreligiosas no campo educacional para enfrentar o racismo e para que a cultura e a fé de alguns grupos não sejam silenciadas e apagadas do planejamento escolar?

O fortalecimento das ações na formação continuada dos profissionais da educação vem sendo um grande desafio, e é necessário que esses sujeitos se engajem nessa perspectiva; que se aprofundem no conhecimento para as Relações Étnico-Raciais (ERER), desvestindo-se de seu preconceito diante da cultura das matrizes africanas; que entendam qual o espaço do professor antirracista na escola quando tudo a que se refere a diáspora africana é ligado ao mal.

A cultura tradicional de matriz africana vivenciada dentro dos terreiros/ barracões/casas de axé faz parte e é constitutiva da cultura brasileira. Está amparada por lei e precisa se consolidar nos currículos escolares, como também precisa ter suas dimensões demarcadas, valorizadas e reconhecidas, conforme ressalta o documento recente de orientação<sup>1</sup> para a Educação das Relações Étnico-raciais no Espírito Santo.

Sabemos que tratar desse tema demanda certos cuidados quanto à abordagem, pois, diante do avanço do fundamentalismo na educação, a questão tem se mostrado um verdadeiro “campo minado”, que não se limita à crença religiosa, mas a todo um aspecto cultural. Com a obrigatoriedade da Lei nº 10639/2003, conforme vimos e assim também nos ensina Munanga (2015), a história e a cultura africana e afro-brasileira devem ser inseridas nos planejamentos como “função reparatória e corretora”, visto o longo processo de exclusão que a população negra sofreu, o apagamento de seus conhecimentos e de suas memórias, a negação de seus direitos e a tentativa de perpetuação desses processos nos espaços escolares, impossibilitando o convívio das mais diferentes crenças entre os estudantes.

---

1 O Caderno Orientador para a Educação das Relações Étnico-raciais no Espírito Santo foi elaborado para os profissionais da educação do estado do Espírito Santo visando cumprir a meta 7.26 do Plano Estadual de Educação do estado, garantindo aos currículos escolares conteúdo que abarque as histórias afro-brasileira e indígena, como também implementando ações educativas: <https://apoie.sedu.es.gov.br/Media/Apoie/RELACOESETNICORACIAIS/Livro%20Caderno%20Orientador%20ERER%20SEDU%202023.pdf>.

Portanto, juntamo-nos na luta em favor de educar para as relações étnico-raciais — particularmente em relação às religiões afro-brasileiras, cujos adeptos tanto sofrem com estereótipos que afetam várias áreas de suas vidas, principalmente o trabalho e a escolarização — e de contribuir para o direito de aprender sobre a diversidade cultural religiosa nos espaços educativos, buscando minimizar os embates culturais religiosos na escola.

A pesquisa e o mapeamento, realizados pelo projeto *Africanidades Transatlânticas* junto às lideranças de Umbanda, foram de suma importância para a produção de dados do estudo que está sendo apresentado, uma vez que, ao saber da história, memória e contribuições do “povo de santo” para a comunidade, traz importantes dados sobre os processos de escolarização em terras capixabas. A comunicação e o conhecimento desses espaços religiosos e o trato com as lideranças das casas de religiões afro-brasileiras, possibilitados dentro do projeto *Africanidades Transatlânticas*, foram importantes também para conhecer outros aspectos, direcionamentos e práticas ritualísticas da Umbanda e do Candomblé.

Ao vivenciarmos a negação das matrizes africanas nos espaços escolares, entendemos que é preciso contribuir para a visibilidade desses grupos e que também fazemos parte desse processo etnocêntrico ainda tão presente, que apaga a história, exclui e persegue os adeptos das religiões afro-brasileiras. Os locais da pesquisa foram os espaços sagrados de culto (terreiros, barracões, tendas, casa de axé) dos sete municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), quais sejam: Fundão, Serra, Vitória, Vila Velha, Cariacica, Viana e Guarapari. Os entrevistados foram os babalorixás e/ou ialorixás que possuem Ensino Superior, todavia as lideranças sem acesso ao ensino superior também foram alcançadas, especificamente trazendo informações do acaso impeditivo para que não atingissem o nível superior de ensino, sobre o racismo religioso vivenciado e o processo formativo que, a partir de suas experiências, proporcionam aos adeptos e à comunidade.

De modo complementar, partindo dos dados que já foram produzidos pelo projeto *Africanidades e seus Zeladores: identidade, religiosidade e patrimônio cultural*, destacamos, neste estudo, quatro lideranças do Candomblé que possuem uma relação específica com a Educação e que aceitaram participar da pesquisa.

Em nossos encontros com nossos entrevistados, percebemos que os adeptos das religiões afro-brasileiras são estigmatizados e, muitas vezes, colocam em dúvida seus conhecimentos, sua escolaridade e seu apreço pelo trabalho. As lideranças disseram que, por vezes, as pessoas se surpreendem quando percebem que eles possuem Ensino Superior e/ou dividem o cuidado com o sagrado e uma vida profissional.

A religiosidade é apenas mais um importante elemento que merece reconhecimento em face da cultura de MA, defendida por meio do Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que será explanado mais adiante no texto. Porém, é necessário que seus adeptos ocupem os espaços, falem mais de si, apresentem suas contribuições para a comunidade, não só religiosa como também onde vivem, pois parte dos dados também mostra que os “pais e mães de santo”, por onde o mapeamento foi realizado, promovem ações em benefício de muitos, como doações e atendimentos profissionais e formativos, mostrando que os conhecimentos ancestrais e acadêmicos são revestidos em prol de todos.

A intolerância religiosa é muito latente, tema polêmico que pode ser um tabu para os planejamentos escolares. Mesmo que haja uma grande diversidade étnica nesses espaços, percebe-se que, em relação ao direito educacional das pessoas adeptas das religiões afro-brasileiras, o processo invisibiliza a identidade desses sujeitos, ainda que a relação da identidade e da cultura seja fator importante para se ater dentro das instituições educativas.

Das leituras preliminares sobre atos discriminatórios e racismo religioso que acontecem nas instituições, principalmente no nível básico de ensino, destacamos o enfoque na necessidade de atuação da equipe pedagógica, dos educadores e de toda comunidade escolar ao alcance dos ordenamentos legais, pensando numa educação que contemple também a identidade religiosa como parte importante da cultura africana e afro-brasileira.

Após aprofundarmos no campo de pesquisa, essa questão ficou ainda mais explícita. Os diálogos que traçamos com as lideranças da Umbanda e do Candomblé foram, muitas vezes, tímidos, quando mencionado o racismo religioso. Alguns inclusive salientaram que não haveria respeito por falta de conhecimento. Mas só se respeita o que se conhece? Mais uma indagação que, ao longo desse estudo, foi surgindo.

Como educadores, frente ao racismo religioso que está tão enraizado, analisamos também o que recentemente a Base Nacional Comum Curricular

(BNCC) assegura em relação aos direitos de aprendizagem em face das demandas culturais, étnicas e religiosas.

Ressaltamos que, nas buscas preliminares de estudos acadêmicos que encontramos, não há dados consistentes sobre as trajetórias de escolaridade das lideranças das religiões afro-brasileiras, bem como acerca das relações e dos possíveis impactos que essa ascensão educacional tem proporcionado nas Comunidades Tradicionais de Matrizes Africanas (CTMA).

Em relação às lideranças aforreligiosas no Espírito Santo especificamente, há poucos estudos acadêmicos sobre suas trajetórias educacionais. L. Oliveira (2016), em estudo de caso, já relata baixa expressividade de produções e apresenta importantes informações, como a transmissão da liderança de terreiro que ocorre por grau de parentesco e o desaparecimento de terreiros devido ao falecimento dos zeladores. Também relata algumas situações de intolerância vivenciadas pelos adeptos nos espaços escolares.

Ressaltamos que o trabalho mais recente sobre o tema é o que demarca os terreiros e seus zeladores no Espírito Santo (Amorim; Oliveira, 2017) a partir da primeira edição do projeto *Africanidades*. O livro *Africanidades e seus Zeladores: identidade, religiosidade e patrimônio cultural* identificou 88 terreiros, dos quais 86 foram mapeados. O estudo contempla a história da comunidade e as trajetórias religiosas. No entanto, nesse estudo acadêmico, não foram aprofundadas as trajetórias de escolaridade das lideranças. O assunto foi um dos eixos de investigação na segunda etapa da pesquisa por meio do projeto *Africanidades Transatlânticas: memória, história e cultura afro-brasileira* (2021/2023),<sup>2</sup> e o tema se coloca como eixo principal nesta pesquisa.

Assim, primamos por apresentar, aqui, informações sobre os líderes aforreligiosos do Espírito Santo que atingiram o nível superior de ensino e entender de que forma as RMA foram discutidas em sua trajetória educacional e como eles vivenciaram o racismo religioso nesses espaços. Compartilhamos da compreensão do quão necessário se faz apresentar os terreiros também como espaços educativos, de memória, de produção e reprodução cultural e de resistência. Apontamos também relatos da escuta de outros in-

---

2 Os resultados desse projeto estão no livro “Africanidades transatlânticas: memórias da umbanda no Espírito Santo”, organizado por Osvaldo Martins de Oliveira e Cleyde Rodrigues Amorim, Ed. Cousa, 2024, volume 1.

tegrantes da comunidade religiosa, que participaram das nossas conversas no momento da entrevista, sobre o incentivo que a ascensão educacional do líder religioso traz para a comunidade de terreiro e para a ressignificação da memória religiosa, desmistificando a figura de seus adeptos como adoradores do mal, pessoas simplórias, analfabetas e abusadores da fé alheia.

No entanto, por meio dos estudos, notamos que desdobramentos de ações a esse respeito têm impulsionado políticas educacionais com empenho dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e outros grupos advindos de universidades, buscando nova estrutura pautada em “práticas antidiscriminatórias e antirracistas” (Santos, 2015) e em conformidade com as Orientações Curriculares e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Como o recente documento orientador/formativo promovido pelo governo do estado do Espírito Santo por meio da Secretaria Estadual de Educação (SEDU), conforme informado anteriormente, publicado com o intuito de que a ERER seja efetivamente integrada ao planejamento escolar.

Para tanto, os educadores precisam trabalhar o conteúdo durante todo o ano letivo, quebrando a regra da atividade “obrigatória”, que, antes, era apenas do dia 20 de novembro e devendo a culminância de sua atuação ser registrada. A iniciativa visa consolidar os marcos legais, uma demanda afirmativa muito importante para educadores, estudantes e toda a comunidade escolar no alcance da desconstrução de estereótipos e do racismo.

Uma breve sondagem entre professores da rede pública sobre o documento nos aponta diversas críticas ao conteúdo em discussões rasas e sem propósito de conhecimento e de querer fazer a diferença. Assim, quando o tema for religião afro, será necessária uma intervenção mais incisiva por parte das equipes gestoras, uma vez que educadores reproduzem o racismo religioso no espaço escolar apenas por deixar de conhecer.

Diante dessa demanda educacional, cabe a ação da Pedagogia Decolonial para visibilizar, enfrentar e transformar estruturas das instituições que, em suas práticas, ainda mantêm estudos hegemônicos e perpetuam o colonialismo (Oliveira, 2016). Nessas instituições, deveria haver trocas culturais constantes, desfavorecendo as ações racistas e de exclusão. O autor apresenta o significado das palavras decolonizar e descolonizar: “DEcolonizar na educação é construir outras pedagogias além da hegemônica. DEScolonizar

é apenas denunciar as amarras coloniais e não constituir outras formas de pensar e produzir conhecimento” (Oliveira, 2016, p.39).

No campo da pesquisa, também se evidencia a manifestação de racismo à cultura aforreligiosa e aos seus adeptos no Ensino Superior e nos seus locais de trabalho formal. Na maioria dos casos entrevistados, as lideranças relatam um racismo religioso velado, em tom de brincadeira, e os valores ético-religiosos não são discutidos. Relatam ainda a questão da cor da pele, pois líderes brancos são questionados por estarem na religião de tradição africana, mas essa é uma discussão para outro momento da escrita.

Portanto, diante de um conjunto de conhecimentos afrodiaspóricos que têm as RMA em comum, e partindo do problema central da nossa pesquisa — conhecer a trajetória educacional dos líderes aforreligiosos e suas contribuições para a comunidade —, surgiram os seguintes questionamentos: quais as estratégias educacionais das lideranças de terreiros para lidar com o racismo religioso? Como essas lideranças chegam ao Ensino Superior e articulam os seus saberes tradicionais com os saberes acadêmicos? O que a ascensão educacional pode proporcionar às lideranças de terreiros e aos demais adeptos? A formação em curso superior interfere de algum modo na constituição da memória histórica ou da identidade cultural das comunidades de terreiro? Os conhecimentos no ensino universitário ajudaram as lideranças a desvelarem e perceberem os preconceitos contra as religiões afro-brasileiras?

Para a organização e a constituição metodológica deste trabalho, foi preciso, a partir das inquietações e das discussões dos dados da pesquisa, organizarmos o texto considerando: o contexto histórico em relação às lutas e aos conflitos, partindo do Movimento Negro (MN) em favor do reconhecimento e da valorização cultural; aos marcos legais que dão garantias de que as conquistas advindas do êxito das lutas sejam executadas; ao levantamento bibliográfico de referenciais teóricos metodológicos que embasam o contexto da pesquisa. Assim, o texto está dividido em capítulos que se seguem, buscando demonstrar os resultados da investigação.

Abrimos o trabalho discorrendo quanto a nossa intencionalidade e à importância na escolha do tema da pesquisa. No primeiro capítulo, apresentamos o projeto *Africanidades Transatlânticas* e sua importante atuação para as Comunidades Tradicionais de Terreiro (CTTro) e os dados advindos da atuação da equipe de pesquisadores e pesquisadoras engajados na defesa dos

direitos e da cultura afrorreligiosa na cultura brasileira. Também apresentamos legislações que podem desenredar os Povos de Terreiro na busca por seus direitos e, a partir da legislação, destacamos a categoria das Comunidades Tradicionais de Matrizes Africanas (CTMA), dispondo um pouco sobre alguns conflitos gerados na Educação em face da diversidade religiosa.

Para o segundo capítulo, fizemos um diálogo da pesquisa com a literatura, muito importante para a construção do método e dos procedimentos metodológicos que utilizamos para análise dos dados. São de suma importância os cuidados éticos e o respeito aos nossos interlocutores na inserção do campo da pesquisa devido às especificidades existentes, à cosmovisão, à memória e ao patrimônio material e imaterial nas CTTro, pois analisamos suas trajetórias de vida e memória como método da pesquisa.

No terceiro capítulo, trazemos conceitos e reflexões dos teóricos que fundamentam esta pesquisa acerca de trabalhos já realizados concernentes ao tema e os autores que também escolheram como campo da pesquisa os terreiros e as instituições de ensino, enfatizando o modo como seus trabalhos se articulam com este estudo. Destacam-se os casos intolerantes diante das religiões afro-brasileiras, o apagamento dessa parte da História trazida da diáspora africana nos currículos escolares e o silenciamento da fé de seus adeptos, temendo o racismo religioso. Ainda fazemos breves referências aos conceitos sobre raça, racismo religioso e intolerância religiosa.

Apresentamos, no quarto capítulo, a pesquisa com os afrorreligiosos. Destacamos esses participantes e os dados gerais do mapeamento do projeto *Africanidades Transatlânticas 2021/2023* e discorreremos brevemente sobre a Região Metropolitana da Grande Vitória, campo desta pesquisa, onde se localizam os terreiros mapeados e os nossos interlocutores.

No quinto capítulo, abordamos os resultados apresentados a partir da inserção no campo da pesquisa, quais sejam: os dados das lideranças que cursaram o Ensino Superior; os relatos sobre os casos de racismo religioso; as trocas dos saberes acadêmicos e ancestrais; as contribuições para a comunidade em que as casas de axé estão inseridas, bem como as ações formativas e sociais para os adeptos e toda comunidade, além das reivindicações dos Povos de Terreiros. As considerações finais da pesquisa se apresentam no sétimo capítulo.

Na sequência, dispõem-se as referências utilizadas e o Produto Educacional. O produto foi organizado a partir de uma reivindicação recorrente

entre os pesquisados, pois muitas dessas lideranças afrorreligiosas, em especial as que não conseguiram acessar maior escolarização, mencionaram a necessidade de informações mais objetivas e acessíveis sobre os direitos das comunidades de terreiro e também endereços (físicos ou virtuais) em que podem acessar esses direitos.



## Capítulo 1

### O projeto *Africanidades Transatlânticas*

A pesquisa foi desenvolvida junto ao Mestrado Profissional em Educação e buscou um conhecimento mais aprofundado em relação às práticas, na perspectiva antirracista. Nesse percurso, foi fundamental o engajamento no projeto *Africanidades Transatlânticas: memória, história e patrimônio cultural*, da Universidade Federal do Espírito Santo, que realiza um trabalho etnográfico visando dar mais visibilidade aos Povos de Terreiro, apresentar sua história, suas memórias e de que forma são construídas. Visa também mostrar como as ações discriminatórias invisibilizam seus conhecimentos e saberes diaspóricos, tão importantes e que fazem parte da cultura brasileira. É interessante destacar também o suporte teórico para a pesquisa por meio das discussões realizadas no âmbito do grupo de pesquisa “Educação para as Relações Étnico-raciais e Identidades Afro-brasileiras” (UFES/CNPq), coordenado pelos professores Cleyde R. Amorim e Osvaldo M. Oliveira.

A primeira edição do *Africanidades*, desenvolvida entre 2015 e 2017, denominou-se *Africanidades e seus Zeladores: identidades, religiosidades e*

*patrimônio cultural* e foi coordenada pelos professores Cleyde Rodrigues Amorim e Osvaldo Martins de Oliveira. Nesse período, o projeto teve o apoio do edital ProExt 2014 (MEC) e iniciou com a intencionalidade de trazer uma visão antropológica sobre a constituição das religiões afro-brasileiras no Espírito Santo, elencando todos os aspectos relevantes. O mapeamento cultural realizado pelo projeto *Africanidades* contribuiu para dar maior visibilidade aos espaços de culto ao sagrado dessas religiões e às suas práticas e colaborou para o pleito de políticas públicas, de proteção, divulgação e garantia dos direitos em favor das CTTro.

No contexto do mapeamento social, estão envolvidos a identificação, as relações de uma comunidade como família extensa, o pertencimento em face das raízes africanas, a representatividade de seus adeptos, seus espaços de culto ao sagrado e suas indumentárias típicas como patrimônio material e imaterial, bem como todo o racismo religioso que atravessa seus adeptos e as dificuldades ao acesso de garantias e proteção.

As primeiras discussões do projeto *Africanidades (2015/2017)* foram intensas, por isso contaram com apoio de diversos pesquisadores, professores e acadêmicos dos cursos de graduação e pós-graduação, além de outros colaboradores de diversas áreas de conhecimento nessa empreitada social e cultural. Dessa forma, priorizaram-se os “barracões de santo” do Candomblé, notadamente seus zeladores. Da culminância dessa primeira etapa do projeto, além do livro *Africanidades e seus Zeladores: identidades, religiosidades e patrimônio cultural*, foram feitas ações de formação e apoio comunitário e também um vídeo, *Candomblés: Axé e Fé*,<sup>1</sup> destinado às escolas de educação básica e ao público em geral.

Essa pesquisa corroborou os esforços de outras instituições de pesquisa no intuito do mapeamento social dos Povos de Terreiros, em prol de mais visibilidade em relação ao combate a ataques intolerantes, à segurança nos rituais e ao acercamento de marcos legais garantidores dos direitos das CTTro (Amorim; Oliveira, 2020). Como já informado, a questão da escolaridade dos zeladores não foi explorada nesta etapa do projeto, ficando para a etapa que explicamos a seguir.

---

1 Vídeo disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=kyb\\_8b5A5gQ&t=1304s](https://www.youtube.com/watch?v=kyb_8b5A5gQ&t=1304s).

Na segunda fase do projeto, de 2022 a 2023, cujo título é *Africanidades Transatlânticas: memória, história e cultura afro-brasileiras*, coordenada pelos mesmos pesquisadores (Oliveira e Amorim), o mapeamento social foi realizado nos terreiros de Umbanda nos sete municípios da RMGV, com o intuito de catalogar também essa matriz afrorreligiosa. Importa-nos, nesta pesquisa, compreender os dados importantes das trajetórias educacionais dessas lideranças, problemática central deste trabalho que foi abordada nessa fase do mapeamento.



## Capítulo 2

### **A diversidade religiosa e as comunidades tradicionais de matrizes africanas**

Sabemos, por meio dos nossos estudos, que os direitos destinados a amparar e assistir grupos e pessoas foram alcançados por meio de lutas organizadas que, na maioria das vezes, provocam grandes tensões.

No contexto escolar, o aprendizado permeia vários segmentos importantes na formação do estudante. Os documentos norteadores das políticas educacionais mais recentes contemplam que o aprendizado seja integral e atinja o indivíduo em sua diversidade cultural e social, na amplitude digna do nosso país.

No entanto, sempre houve uma resistência em relação às Matrizes Africanas (MA) em todos os setores sociais, e, no campo educacional, nunca foi diferente. As religiões afro-brasileiras e todo o seu contexto — adeptos, indumentárias, músicas, danças, comidas típicas, vestimentas, rituais, símbolos, etc. — são considerados algo negativo, sempre tratados de forma preconceituosa, desconfiada, fruto do processo da dominação colonial (Santos, 2015).

Muitas foram as contribuições dos povos negros e indígenas para a formação cultural da sociedade brasileira, mas esse reconhecimento ainda depende do enfrentamento e do combate às ações racistas contra a valorização das culturas afro-brasileira e indígena.

A esse respeito, Oliveira (2015) enfatiza o continente africano como sendo o berço da humanidade e afirma que as raízes negro-africanas nos trouxeram “[...] culturas, filosofias, histórias e jeitos próprios de lidar com a vida” (Oliveira, 2015, p. 51). Ainda “trouxeram tecnologias metalúrgicas, extração de minérios, técnicas de agricultura e possuíam formas de organização social muito complexas” (Oliveira, 2015, p. 51). Dito isso, não se deve desconsiderar a cosmologia e as religiosidades, conforme explana o autor.

No entanto, nos espaços de educação formal, essas contribuições da diáspora africana são ocultadas, mostrando que a escola sempre foi seletiva e privilegiava uma minoria em todas as épocas da história da educação, mesmo quando começaram a implantar a escola pública no século XIX. O racismo ainda é grande nesses espaços, mesmo diante de todo o processo de luta pelo fim da desigualdade racial, que vem ocorrendo e ganhando força por meio das ações afirmativas e da aplicação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008.

Em relação às religiões de MA, embora algumas pessoas chamem essa negação de intolerância religiosa, Nogueira (2020) afirma ser racismo religioso todo tipo de violência em desfavor das CTTro.

### **Marcos legais em face da diversidade religiosa**

A maioria dos seguidores das religiões afro-brasileiras sofrem com “ataques”, termo utilizado por Silva (2007), principalmente dos neopentecostais. Esses ataques acontecem em vários âmbitos das CTTro, como explica o autor: nos meios de comunicação; no próprio espaço de culto; nas atividades ritualísticas em espaços de comum acesso às pessoas; ataques com a depredação dos símbolos, visto que, de acordo com nossa pesquisa, os adeptos relatam a falta de espaços destinados ao culto ao sagrado, no Espírito Santo, onde possam realizar seus rituais sem serem importunados ou terem seus rituais violados. O autor ainda aborda os movimentos em defesa das RMA, dispostos na esfera jurídica, em que as lideranças de terreiro já ajuizaram ações contra líderes religiosos de outras crenças.

Em relação aos episódios graves dos “ataques”, enfatizamos o caso do Ilê Asé Abassá de Ogum (caso de grande repercussão nas mídias televisivas), cuja liderança, mãe Gilda, faleceu em decorrência de um infarto após seu barracão de santo ser vandalizado em 21 de janeiro de 2000, data que foi oficializada pela Lei nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007, como Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. A data marca a luta e o contínuo da resistência desses grupos que preservam viva a cultura ancestral, indicando uma reflexão acerca do respeito em face de sua liturgia. É necessário que haja um engajamento dos educadores para promover diálogo nos espaços escolares sobre o tema.

As políticas educacionais que auxiliam a diversidade étnico-racial estão sendo cada vez mais discutidas, e novas leis foram elaboradas para garantir a equidade entre as pessoas, para que os grupos étnicos possam compartilhar seus conhecimentos entre si.

Aranha (2006) diz que a educação é um direito constitucional e que todo processo democrático e racial também deve ser visto como conquista, mesmo que observada a sua morosidade e acompanhado de desafios como os métodos engessados e os comportamentos racistas e preconceituosos.

Do que confere às lutas para que se reconheça, valorize e preserve, sobretudo a herança dos afrodescendentes no Brasil, Santos (2015) reconhece que a Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana advêm dos vários movimentos derivados de todo Brasil:

Desde sua articulação no final da década de 1970, o movimento social negro vem ampliando conquistas sociais e políticas, por meio de um adensamento teórico do discurso de alianças com outros segmentos vinculados às heranças africanas (Santos, 2015, p. 135).

Acerca disso, religiões cristãs contribuem para introjetar essa visão deturpada das religiões afro-brasileiras, dando continuidade ao processo colonial com a intenção somente de descaracterizar e anular as religiões de matrizes afro-indígenas, conforme argumento defendido por Filizola (2019).

Nesse tocante, entendemos que a escola não deve permitir a negação da diversidade. Todos os agentes da instituição devem estar atentos a propagar a identidade cultural diversa desde a Educação Básica, garantindo aos estudantes

troca de conhecimentos, sem deixá-los cair no conceito de história única, e permitindo o alcance mais elevado em sua trajetória educacional.

Sendo assim, tem relevância citarmos aqui algumas das principais leis que garantem aos cidadãos e às cidadãs vivenciarem de forma igualitária sua crença, mesmo entendendo que decretos, leis e portarias não são suficientes para garantir que o conhecimento da história afro-brasileira e das referências identitárias dos afrodescendentes seja ensinado no currículo escolar (Santos, 2015).

É importante destacar os marcos legais que garantem direitos dos adeptos das RMA de cultivar o que vem a ser sagrado, o que possibilita, inclusive, usar meios jurídicos para fazer valer esse direito e não silenciar sua fé por receio do racismo religioso que permeia quase todos os espaços de suas vivências.

Para tanto, apresentamos um panorama do ordenamento legal em face às questões ligadas às diferenças no campo educacional, no qual o racismo religioso se apresenta com maior intensidade e muitos de seus adeptos vivem pela primeira vez tal prática. Desvela-se, assim, a necessidade de práticas pedagógicas e de implementação de políticas públicas (Gomes, 2001).

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) estabeleceu os princípios fundamentais que guardam os bens e os valores da ordem jurídica e o direito à Educação, introduzindo os instrumentos jurídicos que garantem direitos sociais, descritos no art. 6º. No seu art. 4º, nossa Carta Magna preconiza a extinção de qualquer tipo de preconceito, sendo que o Estado protegerá “[...] as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (Brasil, 1988, art. 215, §1º), apoiando e incentivando a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Entre os direitos elencados na CF/88, como os direitos políticos, sociais, econômicos, ambientais, culturais e a educação, no contexto desta pesquisa, também estabeleceu-se como direito fundamental a liberdade de religião, declarando a laicidade do Brasil em seu art. 5º, inciso VI, garantindo assim o livre exercício dos cultos afro e a respectiva proteção dos locais dos cultos e suas liturgias.

Portanto, a lei brasileira incorporou os mecanismos institucionais para corrigir as distorções de igualdade. Além da Constituição de 88, que garante o direito à educação, também a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto

da Criança e do Adolescente) e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases – LDB/96), complementam e regulamentaram esse direito, desde a Educação Básica ao Ensino Superior.

A primeira LDB foi aplicada em 1961, diminuindo a centralização do Ministério da Educação e garantindo autonomia aos estados e municípios. A LDB de 1971 previa um currículo comum e diversificado, respeitando as diversidades regionais, mas, só em 1996, uma nova reforma na legislação foi implantada trazendo mudanças significativas.

O art. 210 da CF/88 fixou conteúdos mínimos para o ensino para assegurar formação básica e comum, além de respeito aos valores culturais e regionais de cada grupo. Isso foi aplicado aos diferentes âmbitos da educação escolar, em especial nos estabelecimentos públicos, entre os quais se incluem as Instituições de Ensino Superior (IES).

Antes era comum encontrar, nas escolas, somente materiais didáticos que representassem positivamente pessoas brancas em detrimento das negras (Cavalleiro, 2001). Houve avanço da legislação, que sugeriu aos livros didáticos atualizações com temas que abordam as contribuições do povo negro para a cultura do país, considerando a participação de afrodescendentes e dos povos originários em todos os espaços. Essa pauta visa ao respeito à diversidade dentro dos preceitos legais e jurídicos, dando visão positiva e de valorização para sua cultura, seus modos de se organizar, seus saberes científicos e sua abordagem das relações étnico-raciais, construindo uma sociedade antirracista, definida no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2007.

A Lei nº 10639/2003 institucionalizou o ensino da “História e Cultura Africana e Afro-Brasileira”, imprimindo obrigatoriedade da temática no currículo das escolas públicas e privadas do país, alterando a LDB/96. Sancionada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a lei visa promover o reconhecimento e a valorização de um povo que teve seus direitos historicamente negados como tema transversal do currículo das escolas. As alterações na LDB/96 alcançaram os arts. 26-A, 79- A e 79-B, porém a discussão ainda é pouco visível no ambiente escolar devido ao preconceito enraizado que parte de alguns agentes da escola, à falta de interesse na temática e à pouca oferta de cursos de formação acerca do tema. Muitas vezes, o tema não é contemplado, e a discussão antirracista não é efetivada na prática docente, pois observamos que os professores participam das formações sobre o tema apenas

para agregar títulos, o que conta favoravelmente nos processos seletivos de contratação de docentes.

O Estatuto da Igualdade Racial é outra conquista importante do movimento negro. Estabelecido sob a Lei nº 12.288, trata de garantir a liberdade da população negra, a efetivação da igualdade de oportunidade, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância. Protege assim as RMA, seus locais de cultos religiosos e suas liturgias (Brasil, 2010, art. 23). Destaca-se também o art. 2º da referida lei:

É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais (Brasil, 2010).

Enfatizamos a importância da escola no cumprimento de seu papel, visto que é um espaço onde transitam pessoas de vários pertencimentos étnicos, e a disseminação da cultura nesse espaço garante uma amplitude de conhecimento, evitando, assim, ações racistas e discriminatórias.

A Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, institui Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Estabelece que sejam adotadas, nas instituições, a EREER, em especial para o desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores. É de fundamental importância seu objetivo de reconhecer e valorizar a identidade histórica e cultural dos afro-brasileiros, valorizando nossas raízes africanas expressas em múltiplos aspectos da cultura brasileira e também nas organizações religiosas.

No entanto, no discurso da laicidade do espaço escolar público, evitam-se reflexões históricas acerca das RMA, uma vez que, em geral, o tema não está inserido nos cursos de licenciaturas, e sim nos cursos específicos de pós-graduação, conforme explanado por Santos (2015), dificultando o reconhecimento da religiosidade como parte do marco civilizatório. Algo que deveria ser

lido por outra perspectiva, uma vez que a escola laica nos favorece reflexões de conceitos religiosos diversos, galgando o respeito à diversidade religiosa.

Os ordenamentos legais mais recentes em relação às conquistas dos afro-brasileiros e dos adeptos das RMA são a Lei nº 14.519, de 5 de janeiro de 2023, que institui o Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé, a ser comemorado no dia 21 de março (Brasil, 2023a), e a Lei nº 14.532, de 5 de janeiro de 2023, que tipifica como crime de racismo a injúria racial (Brasil, 2023b). Nesse momento, esperam-se importantes reflexões acerca das Matrizes Religiosas da Cultura Afro-brasileira, dando mais visibilidade à intencionalidade de quebrar certos paradigmas, principalmente nos espaços educativos.

Dentro das conquistas do Movimento Negro no campo da Educação, visando diminuir as disparidades em todos seus segmentos e primar pela inserção de grupos historicamente discriminados, promovendo seu amplo acesso a vários setores sociais (notadamente o educacional), as ações afirmativas, em especial a reserva de vagas para autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e para pessoas com deficiência, são conquistas para diminuir as disparidades educacionais (Brasil, 2012). Da implementação dessa política, inferimos que o ingresso de estudantes pretos teve por consequência o aumento de aforreligiosos no Ensino Superior, mas não encontramos dados publicados sobre a discussão.

No Espírito Santo, encontramos o aporte teórico em dois trabalhos de pesquisadores da UFES: no de Sérgio Pereira dos Santos (2016) e no de Marileide Gonçalves França e Adriele da Silva Tostes (2021). Trabalhos que evidenciam as lutas e os debates sobre a questão das cotas raciais para entendermos a Lei nº 12.711/2012, que contempla 50% das vagas nas instituições federais de nível superior para o ingresso de estudantes que tenham cursado o Ensino Médio em escolas públicas e oriundos de famílias de baixa renda. Conforme afirmam França e Tostes (2021), “[...] as políticas afirmativas são uma realidade nas diferentes universidades brasileiras, funcionando como políticas de acesso de negros e negras ao ensino superior, e como um mecanismo para o enfrentamento do racismo” (França; Tostes, 2021, p. 11).

Para as relações raciais no Brasil, Santos (2016) apresenta a Divisão de Assistência Estudantil da UFES, que desenvolve o Plano de Assistência Estudantil juntamente com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com

vistas à promoção de projetos que beneficiam os graduandos, especialmente os de baixa renda, até a conclusão do curso. Assim que entrou em vigor a Lei nº 12.711/2012, o autor conta que a UFES “[...] instituiu um documento que contempla uma rede de assistência ao estudante”,<sup>1</sup> abrangendo benefícios financeiros e outros não financeiros (Santos, 2016, p. 246). A implementação das políticas afirmativas com reserva de vagas (cotas), instituída pela Lei nº 12.711/2012, foi sancionada pela então presidenta Dilma Rousseff em agosto de 2012.

No Congresso Nacional, a proposta foi aprovada por unanimidade, instruindo para que, em quatro anos, 50% das vagas nas universidades federais fossem destinadas aos estudantes de escola pública, de baixa renda e, dentro dessa faixa, um recorte étnico-racial. Das pessoas consideradas pretas, pardas e indígenas, é exigida uma autodeclaração e avaliação pela comissão de heteroidentificação. Das pessoas com deficiência, além da autodeclaração, é exigido também o laudo médico que ateste a deficiência do candidato.

Nesse sentido, a pesquisa realizada por Amorim e Rufino (2022), contemplando o período de 2016 a 2019 na UFES, aponta que, no recente acesso de negros e pardos às universidades, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), verifica-se a autodeclaração identitária feita pelo candidato. Isso ajudou a democratizar esse acesso.

A plataforma SisU, que já se encontra ativa desde 2010, beneficiou estudantes no ingresso ao curso superior, pois algumas instituições públicas mantinham ações afirmativas em que viabilizaram esse acesso por diferentes regras de funcionamento, seleção, métodos e percentuais de forma autônoma, mas isso gerou denúncias sobre irregularidades nas seleções por cotas raciais e denúncias ao Ministério Público Federal (MPF), que foram comprovadas.

Buscando em um recorte histórico, merece atenção a estreita relação das ações afirmativas com as trajetórias de vidas dos afro-brasileiros e a história do Brasil, com apontamentos de desigualdade social e racial e das lutas desses

---

1 A Universidade do Espírito Santo oferece benefícios, como auxílio-moradia, alimentação, transporte e material de consumo; ajuda de custo para participação em eventos; bolsa para estudo de língua estrangeira, etc., respeitando requisitos e critérios. Ainda conta com benefícios não financeiros dispostos no mesmo regimento. A seleção dos beneficiários e o acompanhamento são realizados pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assistência Estudantil (PROPAES) (Santos, 2016).

grupos em que se inserem as mulheres, pessoas com deficiência, idosos, etc., por direito à educação. (Santos, 2016).

Pensando na formação acadêmica, na perspectiva do reconhecimento das MA, o ensino para a ERER nos cursos de graduação da UFES foi criado a partir de 2016, como parte da disposição de vagas para docentes ministrarem o ensino da Educação das Relações Étnico-Raciais (Amorim; Rufino, 2022), em cumprimento das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que altera novamente a redação da LDB/96 e modifica a 10639/03, incluindo a obrigatoriedade da temática “História e cultura indígena” nos currículos das redes de ensino do país. Essa temática foi atribuída à formação de educadores, pois foi incorporada aos currículos das licenciaturas e vem agregar valor à formação da identidade cultural de muitos estudantes e tornar o ambiente educacional menos propício a atos intolerantes e racistas.

O tema da Educação das Relações Étnico-Raciais, com o foco na religiosidade como parte importante da cultura afro-brasileira, traz à tona a intolerância em relação à herança africana brasileira, e, como Santos (2015) nos orienta, “[...] um desafio que os educadores precisam enfrentar, se estiverem dispostos a promover e defender os direitos humanos e a paz em nosso país” (Santos, 2015, p.151). Ressalta-se mais uma vez a necessidade de que o educador se desvista do próprio preconceito tão enraizado acerca das MA em nosso país.

Qual a implicação para a disciplina de ERER nas escolas e universidades e do que trata? A síntese dessa resposta está no texto *A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana)*, de Carth (2018). A partir dele, entende-se por ERER um elaborado de práticas e conceitos apoiados em leis, decretos, normas e portarias, de forma implícita e explícita, que objetivam abranger no currículo das escolas, das universidades e dos demais espaços educativos, públicos e privados, a diversidade étnico-racial existente no Brasil, visando combater o racismo, a xenofobia, a violência, a discriminação e buscar uma melhor convivência entre diversos grupos, explica Carth (2018). Munanga (2005) corrobora essa afirmação:

O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios

que prejudicam a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária (Munanga, 2005, p. 19-20).

Se a atuação, a metodologia e a prática têm que partir do professor ao articular os temas transversais com a diversidade cultural dos seus estudantes, cabe-nos fazer a pergunta de Gomes (2005): “que movimento temos feito em direção a um trabalho pedagógico com a questão racial?” (Gomes, 2005, p. 152).

Uma observação importante para nossa pesquisa, destacada no texto de Amorim e Rufino (2022), é sobre o perfil racial dos estudantes que ingressaram por meio das ações afirmativas, sendo a maioria formada por pretos e pardos da população capixaba, e o quanto a presença desses sujeitos faz decorrer discussões e confrontos acerca dos padrões de educação eurocêntricos nas IES.

É preciso que haja reconhecimento e valorização por força das leis, dos pareceres do Conselho Nacional de Educação, portarias e normas regulamentares que garantem o direito à educação e à diferença. A responsabilidade é assim entendida por Gomes (2011). No entanto, dada a responsabilidade do MEC, dos sistemas de ensino, das escolas, dos gestores e dos educadores na superação do racismo e na educação das relações étnico-raciais, as iniciativas para a concretização dessa política ainda precisam ser aplicadas de fato.

Sendo assim, entendemos que as políticas de ações afirmativas — voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negra e reivindicadas pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista (Gomes, 2011) — precisam ser incorporadas aos currículos da escola e às IES para que saiam da formação de professores direto para a sala de aula os conteúdos da diversidade étnico-racial, pensando no modelo da pedagogia decolonial. Evita-se, portanto, que estudantes adeptos das religiões afro-brasileiras tenham sua simbologia religiosa atacada (Santos, 2015), destacando o direito humano à liberdade de crença:

No que se refere aos conteúdos de ensino, as crianças brasileiras, filhos/as ou não de adeptos das religiões de matrizes africanas, têm o direito de ver compartilhados na escola conteúdos que favoreçam a compreensão, a tolerância e amizade entre as raças e as religiões, conforme assevera a Declaração dos Direitos Humanos. Isso significa afirmar que de fato a escola pública não é o lugar em que se vai privilegiar um determinado con-

teúdo religioso, como em geral acontece em relação ao cristianismo (Santos, 2015, p. 153).

Com a demonização dos artigos litúrgicos e das imagens aforreligiosas, as poucas que se apresentam nos livros didáticos são desprezadas pelo corpo docente. A escola prefere não se indispor com as famílias, pois elas estão cada vez mais dentro da escola, participando de sua organização, algo importante, uma vez que a comunidade precisa fazer parte desse contexto. No entanto, muitas outras vezes, elas interferem inclusive no planejamento do professor, que se esquia de temas que possam causar conflitos devido às concepções contrárias. Entre os temas, destacam-se os mais polêmicos: a diversidade religiosa e de gênero.

A esse respeito, respaldamo-nos, mais uma vez, no conceito de Santos (2015) sobre os efeitos dessa desqualificação e da demonização acerca das religiões afro-brasileiras que têm se alastrado pelas escolas por atuação, muitas vezes, de gestores e gestoras que não aceitam a discussão sobre o assunto. Parte da responsabilidade também é dos professores e professoras que não incorporam o assunto em suas práticas, manifestando sua intolerância aos ritos religiosos de MA e boicotando, assim, a iniciativa de planejamento de quem queira abordar o tema acerca da religiosidade.

As várias manifestações do Movimento Negro têm feito com que haja maior atenção com a história e maior valorização à cultura afro-brasileira na educação, especialmente com a publicação da Lei nº 10.639/2003, e, no ano seguinte, da Resolução CNE nº 1, de 17 de junho de 2004, do CNE, que aprova a inclusão das DCN para ERER.

A educação, além de ser um direito social e obrigatório de todos, constitui-se também como fundamento para a construção cidadã, conforme estabelecido nas propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), visto que o próprio documento enfatiza a correção de injustiças e a inclusão social no sistema educacional brasileiro.

### **As comunidades tradicionais de matrizes africanas**

A constituição do território brasileiro deu-se a partir de várias matrizes. As africanas vêm a ser a de maior relevância. Das manifestações de cunho religioso que abarcam as matrizes africanas, destacam-se, dentre outras, a

Umbanda e o Candomblé, também designadas como religiões afro-brasileiras por terem se constituído no Brasil, sofrido influências e incorporado elementos de crenças e rituais do catolicismo e das religiosidades indígenas. No caso da Umbanda, também do Espiritismo Kardecista e outras práticas religiosas (Silva, 2005). Muito se discute a respeito dessas adaptações e da resistência de suas crenças, viabilizada pelo povo africano e afro-brasileiro, mas não cabe neste trabalho discorrer sobre esse assunto especificamente.

Sob o entendimento de que os espaços das casas/terreiros/barracões de tradição nas MA se constituem fundamentos e conhecimentos históricos, tão necessários à formação desses grupos que resistiram e resistem ao racismo, foi elaborado o I Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana, que surge a partir de discussões de órgãos do governo federal. Tal plano visou à apresentação de suas formas de organização, valorizando seus conceitos ancestrais vindos da diáspora africana, suas cosmovisões e fortalecendo os vínculos desses grupos com os demais.

Os Povos e as Comunidades Tradicionais (PCT) são grupos que constam nos Povos e Comunidades Tradicionais de Matrizes Africanas (CTMA). Trata-se de uma categoria instituída pelo antigo Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) do governo federal, que estabeleceu que os povos de terreiro fizessem parte dos PCT e que teve como objetivo cumprir as determinações da CF/88, segundo a qual cabe ao Estado viabilizar as políticas de reconhecimento e preservação das formas de organização social dessas comunidades e povos tradicionais.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais (CNPCT), instituído pelo Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016, representa um avanço para que se evidenciem os grupos tradicionais a fim de garantir seus direitos, culturais e diferenciais. Também foi estabelecida, por meio do Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), com o intuito de reconhecer e preservar outras formas de organizações sociais. Para tanto, esses povos e comunidades são entendidos como grupos que se agregam a partir dos valores civilizatórios e se unem de forma peculiar quanto a sua organização social, religiosa e econômica, preservando um conjunto de saberes ancestrais que é transmitido na comunidade dos mais velhos para os mais novos e que mantém seu modo de viver, fazer e criar de

forma peculiar, agrega a biodiversidade em seu entorno por meio de seu trabalho e em suas vivências de modo geral.

Destacam-se como Povos e Comunidades Tradicionais os quilombolas, indígenas, as comunidades de matrizes africanas ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais e outros (Brasil, 2007a). Os Povos de Terreiro, portanto, são parte dos povos tradicionais determinados no artigo do referido decreto, como consta a seguir:

Art. 3o Para os fins deste Decreto e do seu Anexo compreende-se por:

I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua *reprodução* cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (Brasil, 2007a, art. 3º, inc. I).

Diante dos registros legais, as famílias que mantêm vínculo religioso – muitas vezes, de uma herança religiosa familiar ou o que a maioria dos nossos interlocutores considera como “chamado” que seria da espiritualidade, como no Candomblé (os orixás/divindades) e na Umbanda (as entidades) – contribuem para a manutenção das tradições de matrizes africanas.

Os valores ancestrais – respeito e solidariedade –; a extensão da família pelo vínculo religioso; a aproximação e o cuidado com o meio ambiente; a consagração dos espaços que se destinam aos atos ritualísticos, seja no *lôcus* dos terreiros, seja nos espaços vibracionais externos, como rios, praias, cachoeiras, pedreiras, mangues, etc., também integram as raízes africanas, como também a culinária, as músicas, a medicina por meio de folhas e ervas. Enfim, tudo isso faz parte da cosmovisão africana.

Trazemos para essa discussão o texto de Silva Neto (2023). O autor explana sobre os PCT como categoria e discute sobre as recentes produções acadêmicas e políticas públicas. Segundo o autor, os locais de culto ao sagrado vão muito além do espaço físico e geográfico, pois compõem a representação dos valores ancestrais e de muitas práticas peculiares que se agregam aos saberes aprendidos nessas comunidades de forma oral. Esses locais de culto preservam a

ancestralidade religiosa a partir da cosmopercepção, partindo de uma filosofia que trata os elementos da natureza como primordiais à manutenção dos seus rituais, nas relações com cada integrante e as entidades/divindades, sem as quais seria impossível a conexão com o sagrado.

Em nossa pesquisa, muitos dos nossos interlocutores denominam os locais de culto ao sagrado como “campos vibracionais”, que são os espaços da natureza para cultivar e reverenciar as entidades/divindades, como também ofertar-lhes. Esses campos vibracionais têm fundamental importância no elo entre os adeptos e o sagrado por meio dos elementos da água do rio e mar, das matas, das pedreiras, dos mangues, principalmente para a manutenção desses espaços e dos recursos naturais neles dispostos. Assim, entendemos que os terreiros se constituem saberes, já que seus adeptos preservam a natureza, os valores, a língua, a dança, as músicas, a cosmologia, tudo ensinado dos mais velhos aos mais novos de forma oral e outras práticas ritualísticas presentes nos *Ilês* de axé.

No entanto, Silva Neto (2023) expõe que as RMA sempre estiveram em lugar subalterno, foram perseguidas e sofreram punição, inclusive desde o Tribunal do Santo Ofício na dominação portuguesa.<sup>2</sup> Nesse sentido, Oliveira e Candau (2010), embasados nos conceitos de colonialidade de Fanon, Quijano e Mignolo, destacam que “[...] a colonialidade do ser é pensada como uma negação de um estatuto humano para africanos e indígenas, na história da modernidade colonial” (Oliveira; Candau, 2010, p. 22), reforçando o entendimento de que o processo decorrente da colonização lançou contra as MA a ideia do mal, buscando o apagamento dessas identidades.

Os autores ainda salientam a grande importância acerca das políticas públicas de incentivo para a luta dos movimentos sociais, provenientes do art. 206 da CF/88, que ganharam mais força no governo Lula ao reconhecerem as injustiças e as discriminações raciais vividas pela população afro-brasileira. Evidenciam-se aqui os mais importantes marcos, como a Marcha Zumbi em Brasília e a III Conferência Nacional em Durban. Descrever com detalhes os ministérios, órgãos e secretarias advindas dessas bases legais de apoio e fazer

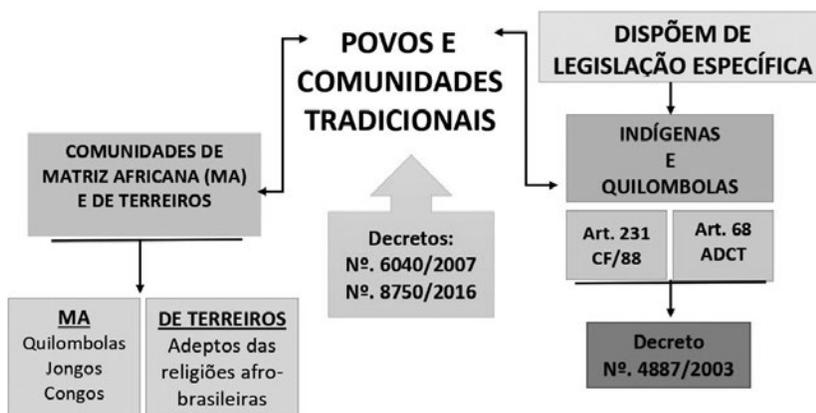
---

2 Conforme o Código Penal instituído pelo Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, consideravam-se crime as práticas do espiritismo e de curas. Somente a partir da Constituição de 1988, essas manifestações e outras se tornaram explicitamente de livre acesso. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d847.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm). Acesso em: 8 ago. 2022.

cumprir direitos de grupos historicamente discriminados é o que trouxemos como importante complemento para nossa pesquisa.

A seguinte apresentação gráfica traz, de forma geral, o alcance da legislação e a definição de cada grupo dos Povos e Comunidades Tradicionais.

Gráfico 1 – Classificação e amparo legal



Fonte: Elaboração de Maria Raquel Souza Krull (2024).



## Capítulo 3

### **Diálogo com outras pesquisas no campo educacional**

Foi de suma importância a revisão bibliográfica sobre os estudos de pesquisadores acerca do tema proposto para a pesquisa. Isso porque, no âmbito da educação, a intolerância se inicia bem antes do Ensino Superior, já na Educação Básica.

Os estudos de casos foram importantes, pois agregaram ao nosso conhecimento a vivência dentro dos espaços de culto ao sagrado, a abordagem dos adeptos dentro e fora dos terreiros, notadamente nos espaços escolares, como assinalou Stela Guedes Caputo (2012), que escreveu sobre o cotidiano escolar das crianças que vivenciam a religiosidade nos terreiros de religiões afro-brasileiras. O texto, analisado por Almirante (2015), relata muitas situações discriminatórias vividas na escola. Ao que consta, devido ao racismo religioso no espaço escolar, estudantes escondiam sua fé, suas marcas e guias por receio de ouvir declarações que desclassificam sua religião. Assim, este trabalho nos permitiu desenvolver análises e constatar, por meios dos relatos dos

nossos interlocutores, o modo como a educação escolar se relaciona com os praticantes de RMA, reforçando os estereótipos e os ataques dos intolerantes.

Outra autora que nos levou para dentro da escola nessa perspectiva foi Rachel Rua Baptiste Bakke (2011), que ressalta a importância da aplicação da Lei nº 10.639 numa reflexão diante do recorte religioso. Sendo as religiões afro-brasileiras símbolos da herança africana no Brasil, devem, portanto, ser contempladas no planejamento escolar diante da obrigatoriedade de se abordar as culturas africana e afro-brasileira, dispostas na legislação já mencionada.

Bakke (2011) se debruçou em um período de quase quatro anos nos estudos da cultura afro-brasileira, em especial na herança religiosa, para analisar a aplicação da Lei nº 10,639 diante das colocações de identidades e diferenças. Para ela, as religiões afro-brasileiras devem ser entendidas como saber acadêmico.

O recorte religioso para a análise da Lei 10.639 possibilita a reflexão sobre o momento atual, no qual raça e cultura de alguma forma aparecem novamente juntas para a construção de uma identidade e, a partir dela, o acesso a direitos, a luz do contexto de construção do negro e da religiosidade negra com o objeto de pesquisa da própria antropologia brasileira (Bakke, 2011, p. 11).

A pesquisadora ainda afirma que, das escolas onde executou sua pesquisa, ficou a impressão de que os profissionais não conheciam a lei ou não se empenhavam a aplicá-la, havendo ali o preconceito por parte de quem deveria levar informação para evitar tipos de comportamento como esse.

Para a autora, não restou dúvida a respeito das práticas discriminatórias dentro das escolas contra os adeptos de religiões afro-brasileiras, o que difere de suas vivências nos terreiros, visto que ambos seriam de acolhimento, interação, inclusão e respeito, mas que somente se observava isso no espaço do terreiro.

Em relação a toda a diversidade e à desigualdade que permeia os espaços escolares, Eliane Cavalleiro (2001) nos apresenta apontamentos importantes de que a falha na inclusão da diversidade cultural e religiosa na escola compromete o desenvolvimento de muitos estudantes. Além disso, frisa a respeito do compromisso dos educadores para uma educação antirracista, pois muitos aspectos por dentro dos muros da escola contribuem para a reprodução do racismo e da discriminação.

Os trabalhos de campo mencionados revelam a importância do estudo das relações étnico-raciais e a apresentação das origens africanas no contexto escolar, sobretudo em seus aspectos religiosos, pois seus espaços de culto são patrimônios culturais brasileiros e suas memórias precisam ser preservadas (Munanga, 2003, 2005, 2020).

Entendemos, assim, que não se pode desvincular a religião do contexto cultural, muito menos deixar de apresentar a importância da religiosidade para a cultura afro-brasileira. Esse reconhecimento acerca das RMA e da pluralidade existente no contexto educacional é muito importante para desconstruir estereótipos, inclusive para que os Povos de Terreiro não sejam subjugados em relação à sua capacidade intelectual.

A revisão de literatura instigou importante reflexão acerca de estereótipos arraigados e presentes no cotidiano dos nossos entrevistados, como os questionamentos sobre a intelectualidade e os dons profissionais das pessoas adeptas de religiões afro-brasileiras, pois tendem a levantar dúvidas para muitas pessoas. Algumas lideranças mencionaram que, de alguma forma, surpreendem pessoas dos locais de convivência, quando sabem que são profissionais de alguma área específica de graduação, e que percebem a indignação quando dizem que não fazem da religião um comércio.

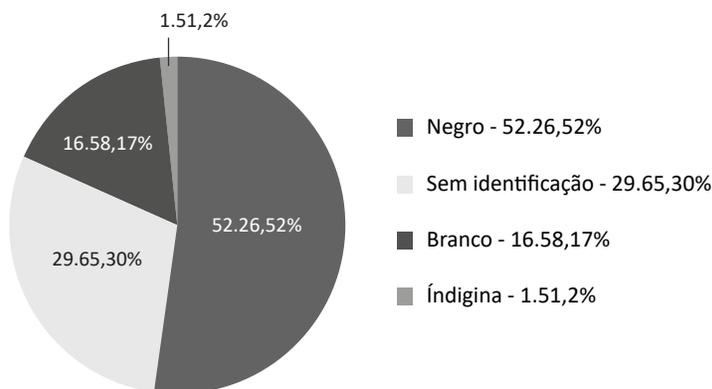
Desse modo, trazemos para essa discussão Jocélio Teles dos Santos e Luiz Chateaubriand C. dos Santos (2013), que nos apresentam uma pesquisa também de mapeamento (2006 a 2008) de lideranças de religiões afro-brasileiras com situações de racismo religioso, gênero, cor, ocupação laboral e escolaridade nos terreiros baianos. O título já demonstra acentuado teor estereotipado em relação à existência de “pais e mães de santo” que cursam uma faculdade: “*Pai de Santo Doutor?*”. Historicamente, explicam-se os impedimentos da escolarização de pessoas e grupos estigmatizados. Nesse trabalho, os autores relatam a prevalência de brancos como os indivíduos de maior instrução entre adeptos, clientes e lideranças. Esse fato se relaciona também à classe social em que estavam inseridos os terreiros na época.

Dos resultados percentuais da pesquisa que os autores apresentam, mais de 60% das lideranças se declararam de cor preta e a metade dessa porcentagem se declarou parda. Apontam uma estimativa de mais de 90% de lideranças negras. Já as lideranças brancas ficam com um percentual de quase 5%, que abarcam 53 terreiros, os quais inclusive relatam que lideranças brancas no

Candomblé especificamente não são um fato recente. Analisam que esse “embranquecimento” nas religiões afro-brasileiras ocorre há mais de um século.

Em nossa pesquisa no Espírito Santo, a partir dos terreiros mapeados, os dados mostram que 52,26% das lideranças se identificam como negros (nesse grupo, estão inseridos os pretos e os pardos, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)); 16,58% são de lideranças que se declaram como brancas; 1,51% das lideranças se identifica como indígena e 29,65% das lideranças não registraram o quesito raça/cor, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Identificação étnico-racial das lideranças



Fonte: Elaboração de Maria Raquel Souza Krull (2023).

Ainda na pesquisa de Santos e Santos (2013) em relação à escolaridade, o censo revelou 80 lideranças que cursaram ou estavam cursando o Ensino Superior. Desse número, 13% eram lideranças brancas. Os homens lideram os que possuem curso superior.

Na nossa pesquisa, observamos que, quanto maior o grau de instrução da liderança, maior a participação do terreiro nas associações, a organização de documentos formais e registros em entidades aforreligiosas e órgãos competentes.

Uma memória que algumas lideranças possuem diz respeito aos registros muito antigos de autorização da polícia local para poderem “funcionar”, porque, na época, não havia regulamentação, e as práticas ritualísticas eram proibidas. Assim, quando não havia ainda uma norma que regulamentasse os terreiros, era necessário autorização de funcionamento por tempo determinado pelo chefe de

polícia da região. Esse é o caso do terreiro “Gruta São Geraldo”, em Vila Velha, cujo dirigente nos mostrou, com orgulho, a posse desse documento que marca o início dos trabalhos espirituais da fundadora dessa casa de Umbanda.

Santos e Santos (2013) afirmam que os que possuem grau de instrução mais elevado têm maior empregabilidade no mercado de trabalho. Outra prerrogativa que constatei com os entrevistados que são lideranças com curso superior, com exceção de quem já se aposentou da carreira: todos atuam em suas áreas ou áreas afins e conduzem suas funções religiosas “sem deixar faltar em nenhuma das duas funções”, como relataram.

Em relação à atividade profissional vinculada à graduação cursada, nossos interlocutores atuam em diferentes áreas, sendo nos setores da educação e do funcionalismo público. Sua atuação nesses setores contribui para auxiliar seus “filhos de santo” em vários aspectos dentro e fora dos terreiros, como orientação escolar e administração da própria organização da casa de axé, conforme mencionado anteriormente.

A cada “mergulho” na revisão de literatura, evidencia-se que não são suficientes os marcos legais que atuam na defesa contra os tipos de racismo tão impregnados nas estruturas da sociedade, no reconhecimento da pluralidade étnica, no respeito à diversidade religiosa e na promoção de uma educação antirracista. É preciso fazer valer direitos, inibir atitudes racistas e preconceituosas, valorizar a identidade e a cultura de diferentes grupos da sociedade, valorizar outros saberes, sentidos de ser, de conviver e de cultivar a fé que são historicamente apagados dos espaços educativos e das IES.

Nesse momento, apresentamos conceitos relacionados à questão da religiosidade no campo da escola, onde o racismo religioso acontece de forma mais intensa. Elencamos, nesse processo de análises, objetos para se discutir as trajetórias das lideranças de terreiros que enfrentam esse tipo de racismo por toda sua vida escolar, mas que conseguem chegar às instituições de Ensino Superior, servindo como exemplo para demais adeptos poderem também provocar as mudanças sociais e políticas em suas vidas por meio do ingresso no Ensino Superior.

Ao falar de racismo religioso, devemos dar ênfase na ERER desde a base de ensino. As fontes de pesquisas para o tema são diversas, e algumas respostas têm sido dadas pelas novas leis, promovendo visibilidade aos Povos e às Comunidades de Matrizes Africanas. No campo educacional, cabe à percepção de

cada profissional da escola despir-se de preconceitos e não produzir o mesmo olhar discriminatório quando for abordar a questão religiosa, fato que também manifesta o racismo no Brasil. Contudo, concordamos com Oliveira (2015) que a “resistência negra demonstrou uma capacidade de afirmação de identidades civilizatórias surpreendentes” (Oliveira, 2015, p. 54).

Atitudes de racismo religioso no ambiente educacional ferem os direitos humanos, a dignidade de uma criança ou de uma pessoa adulta, descaracterizando sua identidade, fato que força, muitas vezes, estudantes a aprenderem a se defender do racismo religioso dentro das escolas (Almirante, 2014). Algo que será melhor explanado mais adiante, nas análises de campo da pesquisa, pois um terreiro acolhe os filhos dos adeptos que fazem parte do corpo mediúnico, bem como dos consulentes que estiverem no momento de função, para orientar as crianças em relação à religiosidade na qual vibram seus familiares.

Adentrando o curso superior, Amurabi Oliveira (2018) analisa as experiências escolares de alunos umbandistas no Ensino Superior em Santa Catarina e apresenta suas vivências da Educação Básica ao Ensino Superior, argumentando a invisibilidade da identidade religiosa nos espaços escolares. Tal situação perpassa os nossos interlocutores, uma vez que a religiosidade é algo fora do planejamento, e alguns nos contaram que houve embates por perceberem desfavor em relação ao estudo das culturas aforreligiosas dentro das salas de aula, posturas oriundas tanto de colegas de turma quanto de professores.

Nessa perspectiva, o trabalho que corrobora com essa discussão é o da professora de História Naiara Aparecida da Natividade dos Santos, que escreveu *Candomblé e Educação: Influência e empoderamento para o Ensino Superior* (2014). Nesse trabalho, ela apresenta a reflexão de que não se devem perceber apenas as dimensões mítica e lúdica dos praticantes de RMA; precisamos abrir para um contexto ampliado de suas contribuições, inclusive na influência dos membros ao acesso ao Ensino Superior, à educação não formal dentro dos seus territórios, o que a autora denomina “espaços de grande pedagogia social e crítica”. A professora de História afirma:

A religiosidade africana sempre foi marcada por preconceitos e ignorância por parte dos escravizadores, o que suscitou um desconhecimento do verdadeiro propósito da religião, que é a formação integral do sujeito. Podem contribuir para a formação de um modelo educacional

formal e não-formal baseado no resgate indenitário necessário à população brasileira (Santos, 2014, s/p).

Esse fato vai ao encontro do que os dados nos apresentaram. Os terreiros e suas lideranças, além do cuidado com os “filhos (as) de santo”, são agentes de “socialização do indivíduo”, e os saberes acadêmicos têm levado práticas socioeducativas aos membros da comunidade religiosa e a todo seu entorno, uma vez que também partem dos dados de que a troca de saberes, as ações formativas e sociais que são promovidas pelas lideranças de muitos terreiros são extensivas a todos da comunidade, adeptos ou não.

Nesse sentido, quando falamos em Comunidades de Matriz Africana, no horizonte desta pesquisa, almejamos a representação dos sujeitos envolvidos, que são as lideranças religiosas, pais e mães de santo, e no modo como foi construída sua trajetória educacional e as experiências que os levaram para os centros universitários, bem como o conhecimento que trouxeram da academia para os seus terreiros e as contribuições que favorecem a comunidade em seu entorno.



## Capítulo 4

### Trajatória e memória como método investigativo da pesquisa

Na abordagem da memória dentro da experiência vivida e da narrativa, inclusive da rotina nos terreiros, destacam-se o aprendizado, o sentimento de pertencimento, a identidade desses grupos e toda a religiosidade nesses espaços que também educam, bem como a trajetória dos sacerdotes que, ainda diante de seus cargos de lideranças de terreiros e toda rotina que demanda a religião, decidiram por alcançar o Ensino Superior.

Para a pesquisa, em relação ao caminho percorrido pelas lideranças em sua trajetória escolar até o curso superior, apresentamos, de forma geral, o conceito de trajetória por Pierre Bourdieu (1983), que, ao falar de história de vida, apresenta a impossibilidade de se separar os acontecimentos da existência de cada um, “concebida como uma história e o relato dessa história”. Para esse autor, falar de história de vida se constitui

[...] como um encaminhamento, isto é, um caminho que percorremos e que deve ser percorrido, um trajeto, uma

corrida, um *cursus*, uma passagem, uma viagem, um percurso orientado, um deslocamento linear, unidirecional (a “mobilidade”), que tem um começo (uma estréia na vida”), etapas e um fim, no duplo sentido, de término e de finalidade (“ele fará seu caminho” significa ele terá êxito, fará uma bela carreira), um fim da história (Bourdieu, 1998, p. 183).

A oralidade histórica possibilita ao pesquisador apresentar, em texto, as vivências que estão apenas na memória humana; em questão, nessas “mães e pais de santo” e em todos os adeptos de uma comunidade. Por meio dela, comunica-se um conhecimento coletivo, mas que é modificado de acordo com a memória e a vivência de cada um, de forma subjetiva, apoiada na concepção de memória coletiva e social por Halbwachs (1990). Para o autor, a memória não é construída de maneira estritamente individual, mas sempre em grupo e pode ser mudada constantemente de acordo com a cosmovisão de cada um.

No entanto, seguindo a concepção de Pollak (1992), a memória não será avaliada só; serão levadas em consideração as experiências do grupo em que esteja inserida. Nessa abordagem, consideramos que os terreiros são espaços de tradições, história e memória (cultura material e imaterial), onde seus adeptos dividem a mesma herança cultural e religiosa.

Soares e Crusoé (2017) usam a memória em comunidades religiosas como metodologia de pesquisa em Educação, uma vez que consideram relevante “[...] uma pesquisa que se debruce sobre a perspectiva social e cultural” (Soares; Crusoé, 2017, p. 39). O que elas designam de “Memória Afro” auxilia no “[...] objetivo de descortinar novas formas de saberes e práticas sociais, que revelam nuances, resistências e estratégias de inserção social de um grupo” (Soares; Crusoé, 2017, p. 40). Dessa forma, como expõem as autoras, seguimos numa reflexão a partir de contextos sociais específicos da “Memória Afro” das lideranças das RMA – histórias, processos identitários e relações de invisibilidade pessoal e cultural. Isso inclui o preconceito e o racismo religioso que perpassam suas vidas escolares e os acompanharam até a academia, tornando essa investigação científica em história de superação dessas pessoas.

Na concepção das referidas autoras, o uso da memória deve dialogar com o conceito de patrimônio material e imaterial, noções que não serão exploradas neste texto. Para melhor explicar o sentido da memória coletiva ancestral e cultural de um grupo originário, é necessária uma análise do que vem a ser esse

conceito, apresentando, portanto, as contribuições de outros pesquisadores e estudiosos no assunto como suporte metodológico de apoio ao nosso trabalho.

Assim, compartilhamos a contribuição do sociólogo e historiador Pollak (1989), que aponta a importância sobre o passado que reforça sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades.

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irredutíveis (Pollak, 1989, p. 9).

Nesse sentido, o autor traz ainda a ideia de que o processo de enquadramento da memória se constitui a partir do material fornecido pela História.

Pollak (1989) também dialoga com o livro de Halbwachs, *A memória coletiva* (1950). Esse autor também nos contempla para elaboração deste trabalho. A partir de Halbwachs (1950, 1990), vemos o que estrutura nossa memória e a insere no coletivo a que pertencemos, além das vantagens desse processo, como monumentos, paisagens, personagens históricos, música, folclore, etc. Observamos, assim, que as narrativas apresentadas por nossos interlocutores só têm sentido dentro de um conjunto de referências do grupo do qual eles fazem parte, que são as RMA.

Com base nos objetivos propostos para este estudo, o procedimento metodológico concernente à nossa pesquisa levou em conta as relações interpessoais e a particularidade das lideranças dos terreiros de Umbanda com formação universitária. Mas, como dito anteriormente, líderes sem formação específica também participaram da pesquisa do projeto *Africanidades Transatlânticas*. Adentramos os territórios dos nossos interlocutores com o devido cuidado ético mediante as especificidades dos Povos de Terreiro e a forma como se organizam a partir de seus valores civilizatórios.

Além dos ataques e atos intolerantes que as lideranças afrorreligiosas sofrem e das demandas que envolvem suas vidas dentro dos seus terreiros, observamos como as lideranças conciliam essas demandas ao curso superior e o resultado do seu avanço educacional para a comunidade em que o terreiro está inserido. Desse modo, para avaliar os dados surgidos das entrevistas e de toda a dinâmica em volta da sua oralidade histórica, nesta pesquisa qualitativa concordamos com Demo (1985) quando afirma que “[...] as realidades sociais se manifestam de forma mais qualitativa do que quantitativas” (Demo, 1985, p. 16). Assim, contemplamos com mais cuidado os valores, as crenças e as narrativas de suas vidas.

Com base nos procedimentos técnicos que utilizamos, partimos para o estudo de campo, que é utilizado não somente na Antropologia, mas também na Sociologia, na Educação e em outras ciências. Gil (2002) esclarece esse tipo de pesquisa para nossa apreciação:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (Gil, 2002, p. 53).

O espaço em que esse grupo se reúne é tomado de cultura, crenças, história, símbolos, etc., que se ligam a uma forma característica de se relacionar em comunidade. Com atenção a essas questões, foi preciso entrar nesse campo e perceber todos os fenômenos, de ordem cultural, social e política, que acontecem ali, com ferramentas necessárias para reunir os dados de forma sutil e cuidadosa.

Gil (2008) reforça o cuidado na pesquisa qualitativa quanto à interpretação, que deve ser dada com suma importância. Ressalto que essas lideranças estão inseridas em um grupo que mantém uma tradição secular, que não consta em livros nem em códigos sua história, numa concepção de cultura que é passada de forma oral.

A escolha pela pesquisa exploratória nos levou a uma maior ligação com o problema a ser analisado, deixando-o mais evidente, como também as informações captadas em seus detalhes, pois apresenta uma flexibilidade na atuação do campo, porém não ultrapassando em suas particularidades (Gil, 2002). Ainda, a forma flexível na condução das hipóteses nos permitiu considerar todos os aspectos.

Esse tipo de pesquisa tem a finalidade de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos. Gil (2008) ensina ainda que a pesquisa exploratória é cabível principalmente quando o tema é pouco explorado, como é o caso do assunto em tela. Como já foi informado, poucas produções foram encontradas em relação à escolaridade de aforreligiosos no Espírito Santo.

Assim, foi seguida uma abordagem histórica, de identidade e de narrativas de vida desse grupo que miramos no objetivo central, qual seja: entender a trajetória de escolarização pela qual passaram as lideranças de terreiro, além de coletar os dados de suas relações na sociedade, de enfrentamento ao racismo religioso tão arraigado entre nós e de influência da Educação Superior nos terreiros.

A familiaridade que a equipe possui com a religiosidade afro contribuiu significativamente na coleta dos dados. Por vivenciarmos a rotina religiosa, dispomos da compreensão das relações humanas que permeiam os espaços do sagrado. Assim, conduzimos cada interlocução com respeito ao cargo que a liderança exerce, respeito às entidades/divindades que vibram naquele lugar e a todos os adeptos que estiveram presentes naquele momento nos terreiros de axé. Assim, os diálogos foram bem desenvolvidos, fomos bem acolhidos pelas lideranças e pelos integrantes da comunidade religiosa presentes durante as entrevistas e mesmo pelas entidades, quando estivemos em cerimônias religiosas – as giras.

Esses territórios são de fundamental importância para a continuação de uma ancestralidade confluyente entre África e Brasil e da memória desses espaços, que se constituem como patrimônio cultural importante para a formação da identidade e subjetividade de seus adeptos. Daí a necessidade de avaliarmos a memória, a história, as experiências do grupo em que estão inseridos (Pollak, 1992). Para tanto, apoiamo-nos também nos conceitos de trajetória, identidade e narrativas de vida, de Bourdieu (1983) e Hall (2018). Também presentes estão as discussões a partir da perspectiva decolonial de Hampâté Bâ (2010).

Aspiramos, portanto, a partir da representação dos sujeitos envolvidos, ao modo como foi construída sua trajetória educacional e às experiências

que os levaram para os centros universitários, bem como ao diálogo sobre o conhecimento que levaram da academia para os seus terreiros e para a comunidade em geral.

O trabalho de campo para esta pesquisa se deu juntamente com a dinâmica do trabalho etnográfico de mapeamento dos terreiros de Umbanda. Utilizamos como instrumentos auxiliares às entrevistas gravadores de voz, câmera fotográfica, questionário de entrevista e termo de consentimento da pesquisa. Conversamos com as lideranças, colhendo informações sobre a história desses espaços sagrados, o processo de formação e iniciação dessas lideranças, os antecessores — os fundadores das casas de axé —, a rotina e o zelo com o sagrado, a forma como se organizam como uma família extensa, a escolarização e a atuação laboral dos adeptos.

Em toda a dinâmica de mapeamento e por meio dela, colhemos dados para esta pesquisa e seguimos fielmente a história de vida a nós contada, com os cuidados éticos necessários, a partir das diretrizes e apresentando o termo de consentimento, que foi lido e assinado, oferecendo maior segurança aos nossos entrevistados. Os dados da entrevista foram coletados por meio de um roteiro de perguntas semiestruturado, modelo flexível usado em pesquisas que têm seu roteiro previamente determinado, mas permite ao pesquisador ou à pesquisadora, bem como aos interlocutores, estarem mais livres para as perguntas e para as respostas. Isso porque, a partir das respostas, poderiam surgir outras indagações como, de fato, surgiram.

O uso de gravações de voz foi executado para que não fosse tomado muito tempo das lideranças, pensando nos seus afazeres com a religião e suas atuações laborais. Em relação à duração das entrevistas, percebemos que lideranças mais idosas se dispuseram em contar os fatos em seus mínimos detalhes, por isso o tempo variou de 2h a 4h de conversa. Alguns momentos foram interrompidos por lapsos de esquecimento. A partir de suas memórias, entraram personagens de suas vidas, como amigos e familiares, e também situações desde grandes conflitos até manifestações de fé, o que contribuiu para esse tempo maior de duração na hora da entrevista.

As lideranças que tiveram acesso ao curso superior sistematizaram mais os dados na hora da entrevista, mas sem deixar de colocar em voga todo seu amor e toda sua fé na religião. O tempo era de, no máximo, 50 minutos de entrevista. Após o fechamento do questionário, sempre éramos convidados a

conhecer mais o terreiro, as imagens, as indumentárias e os rituais, evidenciando, apesar de estamos dentro de um espaço comum em nossas rotinas religiosas, uma certa timidez na presença do gravador e da câmera fotográfica.

Registramos com fotografias os espaços de culto, (no entanto, algumas fotos de arquivo pessoal das lideranças foram por elas fornecidas), e fizemos o levantamento bibliográfico ancorado em alguns referenciais, nas contribuições de pesquisadores e estudiosos no assunto como suporte metodológico que apoiaram nossa pesquisa. Seguimos numa reflexão a partir de contextos sociais específicos dos nossos interlocutores e de relações que perpassam suas vidas escolares até a academia. Contudo, de uma forma geral, também foram analisadas lideranças que não cursaram o Ensino Superior. Nos diálogos, essas lideranças declararam motivos diferentes que impediram ou não os motivaram a avançar em suas trajetórias na educação.

Nosso objetivo, a partir das entrevistas, era conhecer o processo de formação daquela comunidade afrorreligiosa. Percebemos que, na composição de alguns terreiros, adeptos com laço sanguíneo prioritariamente atuam juntos na direção dos trabalhos mediúnicos, na organização e nas demandas do terreiro. Ficou em evidência também, na nossa entrada no campo da pesquisa, a impossibilidade de dissociar a trajetória escolar das narrativas de vida, da rotina nos terreiros — destacando o aprendizado, a convivência familiar, a identidade desses grupos e toda religiosidade nesses espaços que também educam —, da trajetória das lideranças que zelam pelo sagrado, orientam e cuidam dos seus “filhos de santo” e da demanda inerente à religiosidade, mormente ao racismo religioso.

A partir dos dados analisados, fica demonstrado que adeptos das religiões afro-brasileiras vivenciam o racismo religioso durante toda sua trajetória escolar, mesmo de forma velada, e, na maioria das vezes, ocultada dos planejamentos escolares. Apontam que seus espaços de culto ao sagrado sofrem ataques de intolerantes, representantes de religiões cristãs, principalmente por neopentecostais, que têm sua religião como única, demonizam todos os aspectos das matrizes africanas e estigmatizam os Povos de Terreiro em relação à escolaridade e ao trabalho. Assim, surgem dados relevantes da atuação acadêmica, política e social de muitos afrorreligiosos que o projeto *Africanidades Transatlânticas* alcançou, quebrando esse demérito que envolve os pertencentes às religiões afro-brasileiras.

Extraímos também fragmentos de outras trajetórias pesquisadas, nos quais as lideranças expressam sua compreensão, seu interesse e seu desejo de ingressar no Ensino Superior e/ou que fazem estudos relacionados a sua religiosidade. Outras lideranças não adentraram a academia, mas incentivam e impõem muitas vezes, quando necessário, aos seus “filhos (as) de santo” que busquem um avanço em suas trajetórias escolares como requisito para um crescimento pessoal e profissional.

Tivemos alguns desafios para realizar o mapeamento: alguns terreiros não se encontravam no mesmo local que havia sido informado; números de telefones incompletos e grupos religiosos que não têm sede física e fixa. Destacamos um grupo, no município de Guarapari, cujos adeptos se reúnem na mata e outro grupo, no município de Vila Velha, que realiza seus rituais e encontros espirituais na praia.

Partimos para a apresentação dos dados, guiados na metodologia de Gil (2002, 2008), a partir dos quais selecionamos e ordenamos as informações coletadas de forma implícita e explícita, de acordo com os objetivos predefinidos. Alguns dados foram apresentados por meio de tabelas e gráficos.

Finalizamos com um produto educacional que pode ser fonte de orientação e acesso às organizações em defesa dos Povos de Terreiro, visto que foi uma questão levantada muitas vezes por lideranças no momento da entrevista, principalmente daquelas com menor escolaridade. Apostamos também que o produto, de forma educativa, pode servir como orientação para educadores reverem suas ações em sala de aula e aterem-se à legislação acerca dos direitos dos praticantes das RMA, inserindo a cultura afro-brasileira ao alcance de uma educação antirracista no combate a ações racistas e intolerantes.



## Capítulo 5

### **Terreiros e as instituições de ensino: reflexões teóricas**

Muitos grupos dentro do contexto histórico foram privados do acesso à educação, o que perpetua muitos aspectos das privações de direito que dificultaram e ainda dificultam esse processo. As diferenças culturais, muitas vezes deturpadas nas instituições, nos livros e na fala de professores e estudantes, vêm provocando o apagamento da memória tão importante da cultura afro-brasileira, o que exige dos educadores o seu resgate por meio de melhores práticas educativas.

Munanga (2005) revela que esse resgate de memória coletiva não trata apenas dos negros, pois a cultura em que vivemos vem de vários segmentos étnicos que, “[...] apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional” (Munanga, 2005, p. 18). No entanto, a cultura vinda da diáspora africana é a que sofre o apagamento nos planejamentos escolares e, como vimos, por muitos anos sequer estava inserida nos livros

didáticos, principalmente quando se toca na temática religiosa. Os educadores, por sua vez, esquivam-se ao falar do assunto e poucos se interessam por se aprofundar nos estudos relacionados.

Prandi (1991) reforça esse entendimento quando diz que as religiões afro-brasileiras passaram de étnicas para universais. Sendo assim, a crença não se limita aos indivíduos do continente africano nem aos descendentes, pois sua reprodução atinge os espaços urbanizados em diferentes lugares, o que Oliveira (2019) vem a chamar de “*locus* da cultura negra no Brasil”, que é acometido por uma diversidade de culturas e seus sujeitos, que compõem o que se torna a tradição, a cultura, o modo de ensinar, conviver, conhecer, de pensar e agir desse grupo.

Essa relação complexa da escola e a diversidade cultural é discutida por muitos educadores e pesquisadores, principalmente após a Lei nº 10.639/2003 e outros marcos legais que foram mencionados. Quando falamos em direitos nos espaços educativos e pensamos na estrutura da educação que contemple e não exclua a diversidade étnica, pensamos nos nossos interlocutores, os afroreligiosos, que sofrem os dois tipos de racismo.

Gomes (2001) aborda essa complexidade “do trato pedagógico da diversidade” envolvendo a educação, cidadania, etnia e raça. Para ela, afeta o comportamento da população tanto negra quanto branca no Brasil. No entanto, deixa exposto que não devemos esquecer outros vínculos que se agregam em diversos espaços sociais educativos.

Entendemos, nesse sentido, que os terreiros também são espaços de transmissão de saberes. Essa troca de conhecimento seria muito importante para o aprendizado dos estudantes, mas preocupa-nos, em concordância com Gomes, a forma “rasa” com que a escola leva o conhecimento da tradição africana, sua cultura e história. Concordamos com a autora quando afirma que “[...] não podemos desconsiderar a interferência das diferenças étnico-raciais nas condições de vida e história do povo brasileiro” (Gomes, 2001, p. 85).

A autora aponta que trajetórias escolares, acesso e permanência sofrem influência de acordo com raça e etnia da população. Esses conflitos que afetam de forma negativa a trajetória escolar de muitos estudantes poderiam ter impactos menos agressivos se houvesse uma articulação dessa tríade posta por ela: Educação, Cidadania e Raça, como uma postura política e pedagógica:

Por isso não basta conhecer o aluno/a somente no interior da sala de aula e no cotidiano escolar. É preciso estabelecer vínculos entre a vivência sociocultural, o processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar. O contato com os grupos culturais e religiosos da comunidade, com a associação de moradores, com organizações do movimento social pertencentes à comunidade na qual o/a aluno/a está inserido pode ser um caminho interessante (Gomes, 2001, p. 90-91).

Assim, fica evidente a importância de a equipe escolar se atentar ao meio sociocultural em que esses sujeitos estão inseridos, ao lugar de suas ações, tradições, costumes, crenças e valores, o que, para a autora, evitaria esse choque que, por vezes, o estudante tem na escola. Essa atitude auxiliaria o processo da construção das identidades raciais desses estudantes, aproximando-os de um repertório cultural plural que existe nesse ambiente antes invisibilizado e/ou demonizado.

Essa expectativa de promoção da igualdade racial, no entanto, está ainda longe de acontecer completamente, como aponta Munanga (2007). Para ele, a Lei 10.639 coloca aos educadores brasileiros uma questão prática ainda não totalmente equacionada, deixando-nos o entendimento de que um acumulado de preconceitos trazidos pelo regime escravista e pelo colonialismo persiste, causando problemas estruturais que bloqueiam a construção da identidade. No entanto, a relação mais agravante recai na questão religiosa.

Muitos professores e educadores não receberam a formação necessária sobre o trato da diversidade e sobre as ações discriminatórias acometidas nos espaços escolares, como afirma Munanga (2005): “[...] falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial” (Munanga, 2005, p. 15). Essa falta de preparo que dispõe o autor compromete o ato do professor na formação do indivíduo. Nessa perspectiva, sendo todos produtos de formação eurocêntrica, estamos aptos a reproduzir preconceitos enraizados na sociedade ao invés de destacar o que ele chama de “momento pedagógico privilegiado” — a emersão da riqueza cultural afro-brasileira aos estudantes —, a fim de que não mais introjetem sua diferença cultural por receio da exclusão.

Falta a compreensão do conhecimento diverso e sua valorização, ou seja, falta empatia por parte de alguns educadores e educadoras para querer

realmente transformar a escola e a sala de aula em um ambiente onde a pluralidade dos estudantes possa ser compartilhada.

Pensando numa educação decolonial e na questão religiosa, observamos educadores que negam a história afro-brasileira, que desconsideram as contribuições que os africanos trouxeram para o Brasil e toda a diversidade étnica e cultural que somos hoje. Eles reproduzem o racismo religioso imposto pelo colonialismo, impedindo que vejam a religião como um legado do povo africano, que faz parte da cultura brasileira e está carregada de conhecimentos e aprendizados dispensados aos seus adeptos dentro das casas de axé.

Hall (2018) entende que a identidade não é algo inato, pois está em constante formação, defendendo, assim, a identificação, haja vista que está em andamento. A identificação é, por sua vez, moldada pelo nosso exterior, que é visto por outras pessoas que fazem parte das nossas vivências. Dessa maneira, o modo peculiar como os grupos percebem sua existência na sociedade e no mundo e as suas contribuições no modo dos seus fazeres e na disseminação dos seus saberes vão se adequando aos demais. Por outro lado, quando pensamos na questão religiosa, ela não se encaixa nas perspectivas de convivência de uma sociedade até hoje, sendo talvez a forma mais invisibilizada da diáspora africana.

Em relação à formação de professores para as questões da intolerância às religiões afro-brasileiras, acatamos as contribuições do professor Erisvaldo Pereira dos Santos, que divide sua vida religiosa (babalorixá do candomblé Keto) com a academia. Na perspectiva da nossa pesquisa, o trabalho de Santos (2015) coloca em discussão o racismo religioso em torno das MA e convida os professores a conhecerem a história das religiões. Seus estudos trazem elementos efetivos para fomentar o respeito às diferenças e a preocupação em relação à predefinição do mal em relação às raízes africanas. De acordo com Santos (2015), “cabe afastar os preconceitos existentes contra as RMA, cristalizados ao longo da história por força da ideologia dominante e da religião católica hegemônica. Muitos deles derivam de pura ignorância” (Santos, 2015, p. 19).

Entendemos, assim, a importância da educação nessa função de desconstrução do mal ligado às RMA. Notadamente, é preciso desconstruir a visão preconcebida dos próprios educadores, visto que essa cultura tem grande importância na história de luta e resistência de seus antepassados e grande influência em nossos costumes.

Contemplando a cultura religiosa dos nossos pesquisados em sua trajetória educacional, Santos (2015) ainda infere:

As exigências de uma educação que ofereça elementos cognitivos e afetivos sobre a experiência do sagrado nas religiões de matrizes africanas estão relacionadas com a construção da autoestima dos afro-brasileiros e de todos/as os brasileiros que não tem o sentido positivo da matriz civilizatória africana (Santos, 2015, p. 25).

Dessa forma, alguns dos nossos entrevistados mencionaram que, por vezes, escondem suas indumentárias; evitam sair à rua, ir ao trabalho e à escola “paramentados” por receio dos atos intolerantes. Assim, inserir a cultura africana em todas as suas dimensões, no tocante à religião no currículo escolar, como afirma Santos (2015), trabalharia em prol do conhecimento acerca da história e dos valores dessa raiz africana para superação do preconceito e da intolerância, que geram racismo religioso e desvalorizam o sagrado do outro, dificultando a trajetória educacional dos seus adeptos.

Devido a fatores historicamente construídos, é sabido de todos que a população afro-brasileira e/ou os mais pobres sempre tiveram dificuldade em dar continuidade ao processo educacional, principalmente quanto ao acesso ao ensino superior. Algumas universidades mantinham uma política afirmativa com o propósito de dar oportunidades a grupos excluídos e com menos oportunidades. Quanto a isso, concordamos com o professor Sérgio Pereira dos Santos (2016):

A histórica luta pela implementação de Ações Afirmativas no ensino superior brasileiro para afro-brasileiros, pobres e indígenas está muito mais vinculada a uma demanda social originada pelos processos excludentes promovidos pela negação do direito à educação a tais grupos do que a um privilegio [...] (Santos, 2016, p. 67).

.....  
Tal assertiva se vale em razão de problemas étnicos raciais estruturados socialmente e vivenciados por afro-brasileiros e indígenas no Brasil, o que justifica a demanda pelo direito à educação universitária negada ao longo da história de variadas formas [...]. (Santos, 2016, p. 69).

Partimos do entendimento de que, por séculos, grupos minoritários e estigmatizados foram excluídos do processo educacional do país, já que a elite colonizadora não aceitava que escravizados, ex-escravizados, trabalhadores e mulheres tivessem o direito de frequentar a escola. No entanto, a partir da articulação entre o Movimento Negro e outros movimentos sociais, vêm surgindo conquistas para que não se perpetuem as desigualdades no âmbito educacional, contrapondo-se, assim, “[...] às práticas de racismo e desigualdade racial no Brasil.” (França, 2021, p. 12).

Os símbolos que representam as RMA e compõem suas memórias e identidades são comumente discriminados. As literaturas que contemplam esses aspectos são, muitas vezes, proibidas de serem trabalhadas nas escolas. Essa invisibilidade conferida à história dos Povos de Terreiro afeta negativamente a cultura e as memórias identitárias de grupos.

Os pertencentes às Comunidades de Terreiro contribuem para a continuação de sua cultura por meio de seus rituais e suas práticas de convivência em comunidade, do ensinamento oralizado dos mais velhos aos mais novos, ocorrendo a construção de suas memórias e a constituição de suas identidades. Com os atos discriminatórios, alguns, de acordo com as entrevistas, chegaram a pensar sobre a imagem que constroem de si para o outros e o modo como vêm representando suas identidades para as pessoas em seu entorno.

Em relação à importância da oralidade dos ensinamentos do “povo de santo” e de suas raízes africanas, trazemos as contribuições de Bâ (2010), nas quais ele apresenta características observadas no campo da nossa pesquisa. O modo como esses grupos preservam e repassam sua história na transmissão de saberes, registrando, dessa forma, suas experiências, seu modo de viver, seus rituais e preservando aspectos muito importantes, como a língua. Assim, a transmissão oral é o conhecimento total (Hampâté Bâ, 2010).

Vimos que algumas comunidades em torno dos terreiros de Umbanda visitados mantêm uma boa relação com os adeptos e, a partir de suas formações acadêmicas, viabilizam ações sociais, dando auxílio alimentar, prestando serviços médicos e odontológicos, fornecendo cursos de qualificação profissional e estudo acerca das concepções afrorreligiosas. Inclusive, contam com o apoio de pastores e da comunidade católica, conforme nos relataram três das lideranças que entrevistamos.

No entanto, essas ações importantes não são declaradas, muito menos levadas juntamente com a apresentação das matrizes africanas no planejamento escolar. Não se reconhece a ascensão educacional de aforreligiosos, nem tampouco sua cultura é abordada nos espaços escolares. A inviabilização da existência das raízes africanas no contexto educacional desprovê, em determinados grupos, conhecer e reconhecer sua história, privando-os de viver sua identidade junto aos demais e trilhar uma trajetória social por meio da educação.

De forma geral, Santos (2016) apresenta que há muitas trajetórias de ascensão social de afro-brasileiros por meio da educação nos séculos XIX e XX, o que ele considera um caminho difícil, pois esses sujeitos são atravessados pelos obstáculos do racismo e pela elite dominante. Trazendo para nossa pesquisa e tomando como base o que o autor fala sobre “os pontos fora da curva”,<sup>1</sup> remetemo-nos às lideranças de religiões afro-brasileiras que, mesmo atravessadas pelo racismo religioso durante toda sua trajetória educacional, conseguiram avançar no Ensino Superior.

Os dados da pesquisa tornam mais evidente a questão, pois lideranças que cursaram uma IES atuam ou atuaram nas suas áreas, alegam êxito profissional e pessoal e um trato mais harmonioso quanto às relações interpessoais e à própria administração do terreiro, como também no desvencilhar de ataques racistas e no acesso aos meios de defesa para esses grupos contra as más ações que a eles são direcionadas.

## **Raça, racismo e racismo religioso**

Quanto aos termos “raça” e “racismo”, tomamos brevemente dentro do conceito histórico da humanidade defendido por Munanga (2003) que explica acerca das dimensões do conceito de raça e que tal concepção servia como “[...] ferramentas para operacionalizar o pensamento” (Munanga, 2003, p. 2). Desse modo, o conceito de raça era carregado de ideologia, e não biológico, devido à estrutura de uma sociedade globalizada e de suas relações de poder.

Ainda assinala que “[...] o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns”

---

1 Os pontos fora da curva vistos pelo autor se referem à negação do racismo e da nulidade social e educacional dos afro-brasileiros em relação aos brancos.

(Munanga, 2003, p. 7). Assim, Munanga diz que o critério que dividiu a espécie humana em brancos, pretos e amarelos foi a cor da pele. A partir do século XIX, apresentam-se outros critérios fenotípicos de classificação como “a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do formato do crânio, o ângulo facial etc.” (Munanga, 2003, p. 4).

O autor considera que, a partir das “raças sociais”, são reproduzidos os “racismos populares”, apresentados na década de 20. O termo “racismo” serviu de objeto de estudo tomado por diversas explicações que nem sempre se entrelaçam. Assim, vemos a falta de consenso, inclusive dificultando soluções contra as ações racistas. Munanga apresenta que o racismo na concepção biológica sofreu uma mudança na década de 70 e atribui a isso ao avanço científico: “genética humana, bioquímica, biologia molecular” (Munanga, 2003, p. 4), que fizeram desacreditar na realidade científica da raça, surgindo “formas derivadas de racismo”, como em relação aos homossexuais, por exemplo. Assim, “[...] o racismo novo se alimenta na noção de etnia definida como um grupo cultural” (Munanga, 2003, p. 10).

A intolerância religiosa é uma forma de violência que afeta pessoas adeptas das RMA e seus símbolos. Pode ocorrer em qualquer espaço onde pessoas estejam usando seus adornos religiosos e, inclusive, nos próprios locais de culto, como os terreiros. Como apresenta Silva (2007), os símbolos da religiosidade africana, que, de qualquer modo, representam as religiões afro-brasileiras, são estigmatizados e combatidos. Dentro da escola, acontece o apagamento do contexto religioso (mesmo atualmente já se apresentando nos livros didáticos), fruto da intolerância religiosa.

Já para Munanga (2020), o que conhecemos por intolerância religiosa, ele prefere considerar como “discriminação religiosa embutida de racismo”. Tolerar e intolerância são conceitos impróprios em sua concepção:

Ninguém luta, trabalha e constrói para ser tolerado por outro, mas para ser, no mínimo, respeitado e tratado igualmente no que concerne aos direitos humanos fundamentais, entre os quais se incluem as liberdades de crenças, cultos e religião (Munanga, 2020, p. 12).

Para o autor, as RMA no Brasil são afetadas pela discriminação racial que tem como objetivo eliminar esse “universo religioso”. Desse modo, o conceito de intolerância não se contempla nessas ações, porque se trata de

discriminação racial, “crime inominável que deve ser combatido e condenado pelas leis do país” (Munanga, 2020, p. 12).

Concordamos com o autor, pois a discriminação racial em relação às religiões afro-brasileiras se expande para outras práticas e outros símbolos culturais que são racializados por se vincularem à cultura africana e afro-brasileira, como é o caso da capoeira.



## Capítulo 6

### **A pesquisa com os afroreligiosos no Ensino Superior: dados gerais do mapeamento**

A equipe de pesquisadores foi formada por estudantes da graduação e do mestrado e por fotógrafos, orientados pelos professores da UFES que coordenam o projeto. A cada visita aos terreiros e mediante as entrevistas com as lideranças, foram construídos os textos referentes à história das casas de umbanda. Com a devida autorização, foram fotografados os espaços do terreiro, e houve a confecção de croquis das casas mais antigas de cada município. Durante o período, também participamos dos grupos de estudos e pesquisa que integram o tema. Os textos foram apresentados e discutidos no grupo e deliberamos, juntos, a descrição mais adequada a partir das narrativas dos fatos. Nossas discussões visavam também analisar outros aspectos, falas eventualmente contraditórias ou conteúdos implícitos nos depoimentos dos entrevistados. Essas trocas de impressões nos favoreceram como pesquisadores e, mesmo entre os que também são adeptos das RMA, no trato com as peculiaridades do campo da pesquisa e seus códigos socioculturais.

Das 140 lideranças aforreligiosas que participaram do mapeamento do projeto *Africanidades Transatlânticas 2021/2023*, entrevistamos, para esta pesquisa, 16 líderes de terreiros situados nos municípios da RMGV, sendo quatro lideranças nos municípios de Serra, Vitória e Vila Velha; uma liderança em Cariacica e três no município de Guarapari, somando 16 líderes aforreligiosos. Desses, 8 são do sexo masculino, 7 do feminino e 1 liderança trans, todos com curso superior e a faixa etária entre 30 e 70 anos. Todos foram devidamente informados do objetivo da pesquisa e, mediante termo de livre consentimento, permitiram a divulgação de seus nomes e imagens para potencializar este trabalho. Reafirmamos que, ao alcance do projeto *Africanidades*, outras lideranças foram visitadas e nos contaram suas narrativas de vida. E, mesmo sem acesso ao nível superior de ensino, que vem a ser o requisito dos entrevistados desta pesquisa, algumas informações foram muito relevantes e constam neste texto.

Houve desafios para catalogar alguns terreiros por falta de informações e por não aceitarem participar da pesquisa. Também grupos aforreligiosos que se organizam de outra forma: não possuem templo físico para seus rituais, ou seja, não têm casa aberta para reunião de seus cultos, que são realizados por agendamento prévio com o grupo de médiuns. Segue, na tabela abaixo, o quantitativo geral de terreiros de Umbanda a partir dos dados alcançados pelo mapeamento do projeto *Africanidades Transatlânticas (2022/2023)*.

Tabela 1 – Dados gerais do mapeamento (continua)

Municípios	Quantitativo de Casas de Umbanda	Sexo			Sem escolarização	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Escolarização não informada
		M	F	Não identificado					
Vitória	31	13	19	1	3	4	14	3	9
Serra	27	10	16	1	3	8	4	6	6

Tabela 1 – Dados gerais do mapeamento (conclusão)

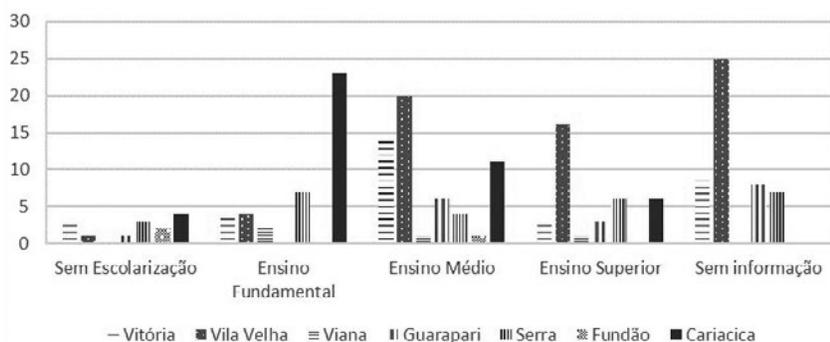
<b>Vila Velha</b>	60	30	32	4	1	4	18	19	24
<b>Cariacica</b>	50	18	31	1	4	25	11	5	5
<b>Fundão</b>	3	-	3	-	-	-	1	-	2
<b>Guarapari</b>	18	9	8	1	1	-	6	3	8
<b>Viana</b>	4	1	3	-	-	2	1	1	-
<b>Total</b>	193	81	112	8	12	43	53	37	54

Fonte: Elaboração de Élio Fernandes e Laura Brandão (2023).

A tabela mostra que as mulheres lideram os territórios de RMA, estando à parte dos padrões normativos sociais, e evidencia as RMA como matriarcais. Em relação à escolaridade em nível superior, a graduação ocorre majoritariamente em licenciaturas em várias áreas. Também há graduados em Administração, Direito, Gastronomia, Teologia e Fisioterapia, na maioria concluídas em instituições privadas. Algumas lideranças atuam em suas áreas de formação acadêmica, outras já gozam a aposentadoria e há também quem não atua na área de formação, mas se mantém profissionalmente com atividades no comércio ou como profissionais autônomos.

O gráfico a seguir especifica, em porcentagem, o grau de escolaridade das lideranças das casas de Umbanda que mapeamos. Mediante informações territoriais dos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória, não ficou evidenciado que o índice de desenvolvimento do município favorece um maior grau de escolarização das lideranças.

Gráfico 3 – Grau e Escolarização na Região Metropolitana de Vitória



Fonte: Elaboração Maria Raquel Souza Krull (2023).

## Campo da pesquisa e a região metropolitana da Grande Vitória-ES

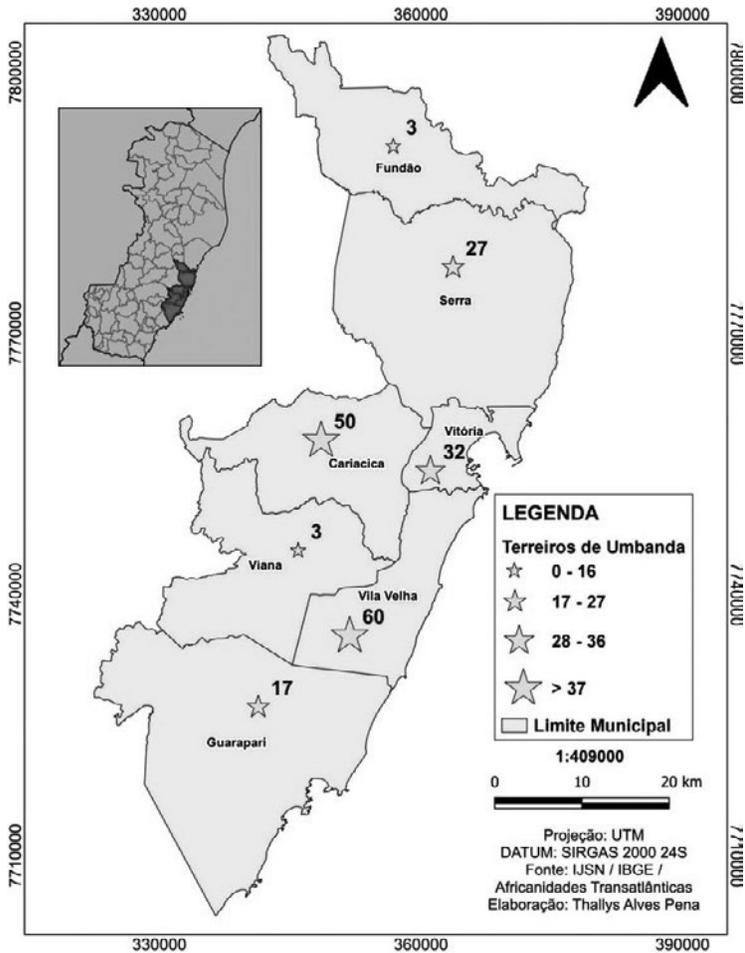
De acordo com as informações disponibilizadas no site do governo do Espírito Santo,<sup>1</sup> Vitória, a capital, é rota turística do estado, com grande expansão para o desenvolvimento sustentável e crescimento em termos econômicos no Brasil. As maiores oportunidades de negócios se apresentam na preservação de sua história, cultura e seus ecossistemas, e a economia baseia-se nas atividades portuárias, no comércio e na prestação de serviços. Com população de mais de 320 mil habitantes, Vitória está entre as dez melhores cidades para se viver e trabalhar no Brasil. Encontra-se em uma posição geográfica favorável e estratégica por suas vias de acesso por rodovias, ferrovias, aeroporto e dois importantes complexos portuários.

A cidade de Vitória foi fundada em 1551 e se preservam exemplares arquitetônicos da época. É muito visitada pela riqueza de sua história, a beleza de seus parques e de suas praias e pela prática de esportes náuticos. Fazem parte da Região Metropolitana da Grande Vitória sete municípios, quais sejam: Fundão, Serra, Vitória, Vila Velha, Cariacica, Viana e Guarapari, conforme se apresenta na imagem a seguir.<sup>2</sup>

1 Disponível em: <https://www.es.gov.br/turismo/regiao-metropolitana>. Acesso em: 10 dez. 2023.

2 Disponível em: <https://idaf.es.gov.br/mapas-do-espírito-santo>. Acesso em: 10 dez. 2023

Imagem 1 – Resultado do mapeamento dos Terreiros de Umbanda na Grande Vitória



Fonte: Oliveira e Amorim (2024, p. 27).



## Capítulo 7

### O que nos revelou a pesquisa

As questões levantadas a partir da coleta dos dados representam as experiências apresentadas na revisão de literatura e foram além da busca da trajetória educacional dos nossos interlocutores, pois fatos relevantes surgiram, muitas vezes após o momento da entrevista, já na finalização da aplicação do questionário, quando desligadas as câmeras e o gravador de voz. Muitas vezes, solicitamos a retomada desses instrumentos de pesquisa e, sendo aceito o pedido, iniciava-se uma nova captação de informações que não poderíamos deixar de registrar em nosso diário de campo.

Devido aos estereótipos que sofrem os adeptos de RMA, provocados pela invisibilidade de sua cultura e negação da sua identidade, não se percebem suas trocas comunitárias. Esses adeptos compartilham seus saberes não apenas dentro dos espaços de culto, pois encontram muitas pessoas, principalmente de outras religiões, que propagam maldosamente as experiências ritualísticas do Candomblé e da Umbanda (Santos, 2015). Sendo assim, há a necessidade de provocações cada vez mais pontuais acerca das contribuições

dos adeptos das RMA nas áreas da saúde, educação e outras, além das ações que promovem o bem coletivo, como veremos nos dados da pesquisa. É preciso que essas discussões e ações cheguem aos espaços de educação formal para contemplar estudantes e educadores.

A partir dos dados da pesquisa, alcançamos alguns espaços de educação não formal nos terreiros, onde aconteceram e ainda acontecem importantes relações com a educação e os processos formativos de uma forma geral, que foram e são oferecidos tanto para os integrantes da comunidade afroreligiosa quanto para a comunidade no seu entorno. São territórios que, ao longo do tempo, investiram na formação da comunidade em que estão inseridos, principalmente na escolarização de crianças e no estudo orientado para seus adeptos.

O acesso ao Ensino Superior das lideranças coloca os terreiros como espaços educativos (Santos, 2014), e, nesse sentido, os demais adeptos são influenciados para essa transformação. Consequentemente, despertam para uma nova visão de querer desenvolver suas habilidades e guiar-se por meio da sua trajetória escolar em busca de melhores oportunidades.

A estreita ligação entre religião e educação se apresentou durante todo nosso trajeto de pesquisa. De formas diferentes, os espaços de terreiros disseminam suas práticas sociais e seus saberes, que são passados na tradição oral para os adeptos, e essa tradição é mantida e ressignificada no cotidiano dos terreiros; seus saberes são transmitidos no conviver dos adeptos e nos seus rituais. Essas ações na fé do “povo de santo” e sua transmissão são preservadas por meio da oralidade, que assume um papel importante na construção da identidade de seus praticantes e na sua formação integral. Seguem os seus conhecimentos, preceitos, rituais e mitos que norteiam as suas existências.

Além das trocas de saberes acadêmicos e ancestrais, as lideranças promovem ações solidárias para ajudar seus adeptos e as comunidades em seu entorno. Inclusive, há fatos interessantes de líderes de outras denominações religiosas que participam juntos de eventos; por exemplo, um pedido de auxílio feito por um pastor em uma demanda espiritual que não conseguia resolver, como veremos adiante.

## Troca de saberes ancestrais e acadêmicos

O primeiro relato importante é da *Fraternidade Espírita Tabajara*, referência no município de Cariacica, um dos mais antigos e prestigiados templos umbandistas, existente desde 1940 e liderado por Luiz Labuto desde 1975, quando sucedeu sua mãe biológica (dirigente à época), dona Maria de Lourdes, que era professora por formação e se preocupava com a comunidade. Por essa forte influência, a *Fraternidade Tabajara* sempre se preocupou em prestar assistência à comunidade.

Destacamos uma ação muito importante para a população no entorno do templo umbandista: a fundação de uma escola primária que funcionou inicialmente no espaço do terreiro. Logo, outras salas de aula foram construídas, e o Estado passou a administrar a escola, custeando as despesas, porém o espaço continuava sendo cedido por dona Maria de Lourdes. Com o aumento da demanda, o anexo onde funcionava a escola foi transferido para uma sede própria nas proximidades do templo religioso, e a nova sede da escola recebeu o nome de Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Maria de Lourdes Poyares Labuto, em homenagem a sua idealizadora, contemplando hoje cerca de 900 estudantes da região de Cariacica.

As antigas salas de aula no espaço do terreiro foram disponibilizadas na oferta de cursos profissionalizantes, atendimento médico, odontológico e artesanato e um auditório para realização de palestras. Há também um bazar e uma lanchonete. Toda a renda é revertida na doação de cestas básicas e na distribuição de sopa, que acontece todos os domingos, no final da tarde, como também em outras atividades no templo.

Os dirigentes da *Fraternidade* também investem na publicação de jornal com assuntos pertinentes ao grupo, com o cuidado de manter seus adeptos bem-informados acerca de assuntos relevantes da religiosidade e da comunidade em geral. É relevante também o investimento desse grupo na publicação de livros com a história das principais divindades da casa: Caboclo Tabajara, Cabocla Jurema, além da coletânea de preces e publicação com orientações aos médiuns em formação.

A forte influência do meio educacional em que o líder espiritual cresceu e o seu conhecimento acadêmico possibilitaram esse olhar para a importância do ato formativo, anteriormente como professor, instruindo seus estudantes,

e hoje promovendo, juntamente com alguns, cursos profissionalizantes e diversos tipos de atendimentos para a comunidade.

Figura 1 – Sede da Fraternidade Espírita Tabajara



Fonte: Imagem retirada do site do templo <https://www.fraternidadetabajara.org.br/>.

Mais um importante templo religioso com grande destaque para a educação é o *Centro Espírita Orixalá* (CEO), que tem sedes em três municípios: Vila Velha, Linhares e São Mateus. Hoje, o CEO é presidido pelo neto do seu fundador, o senhor Fabiano Pereira Farias, que assumiu a liderança do centro espírita em 2012, após aceitar a sucessão a pedido do seu avô e da entidade mestre, o caboclo Arariboia.

O CEO manteve dentro do terreiro, por muitos anos, uma creche chamada “Comandante Franco”, que atendia crianças da comunidade. O espaço educativo executou uma boa prestação desse serviço por muitos anos, a ponto de ter sido conveniado pela prefeitura. Entretanto, após uma gestão administrativa do município cessar o convênio, a creche foi fechada, deixando muitas crianças desassistidas naquela época.

Esses dois primeiros templos religiosos estão entre os mais antigos na RMGV e ambos aderiram à forma moderna que vem adentrando nas CT-TRo, em termos de organização com seus adeptos e consulentes, mantendo as interações individuais, a história e a memória da sua comunidade em suas redes sociais também.

As lideranças que seguiram o magistério ofereceram um retorno dos seus conhecimentos pedagógicos à sua comunidade afrorreligiosa por meio de ações muito importantes, como um curso de alfabetização para adultos, que foi ministrado por lideranças do terreiro de *Umbanda Cabocla Jurema*, no Morro Jaburuna, em Vila Velha: a fundadora e liderança do terreiro que era professora aposentada, mãe Rita de Nanã, e sua filha biológica, Hazylene, que, até nossa entrevista, era mãe pequena no terreiro, também com formação inicial na área da Educação.

A casa reunia adultos da comunidade para aulas que aconteciam semanalmente. No espaço do terreiro, foram construídas duas salas: uma para quem não era alfabetizado e uma para nível um pouco mais avançado. Para essa ação educativa, elas tiveram ajuda de algumas pessoas que abraçaram a causa, doando material escolar e alimentos, que, além de serem usados para fazer a merenda, eram divididos em cestas básicas e doados para quem frequentava a “escolinha.” Era uma forma que a liderança e sua filha usavam para manter as pessoas estudando e garantir a alimentação com frutas e verduras na merenda.

Todo mês, quem tivesse frequência satisfatória recebia uma cesta básica de alimentos. Porém, em 2015, o principal patrocinador do projeto faleceu, e muitas dificuldades surgiram a partir daí. Contudo, o trabalho de alfabetização continuou, mas, com a pandemia da Covid-19 e problemas de saúde da liderança do terreiro, foi preciso encerrar as turmas de alfabetização, o que ocasionou muita tristeza para os alunos que frequentavam as aulas. Hazylene assume a liderança do terreiro após o falecimento de mãe, Rita, em dezembro de 2023.

O zelador do terreiro *Abassá de Kavungo*, na praia de Santa Mônica, no município de Guarapari, casa que participou da primeira edição do projeto *Africanidades e seus Zeladores (2015/2017)*,<sup>1</sup> é outra liderança com formação na área da Educação que contribui bastante para a inclusão da EREER no currículo escolar. O professor Simão Pedro Pinheiro, conhecido por pai Simão ou por seu nome religioso, Omim Dalessy, informou-nos que é formado em Pedagogia, com especialização em Artes e atuação na Educação Básica por 20 anos, entre regência de classe e projetos artísticos na escola. A liderança informou

---

1 *Africanidades e seus Zeladores: identidades, religiosidades e patrimônio cultural*. ProEX/Ufes, 2017.

que sempre deu preferência aos projetos culturais e de meio ambiente, visando ao fortalecimento cultural e ao convívio comunitário entre os estudantes.

Ele fez questão de nos contar que sua “mãe de santo”, que era analfabeta, orientou-o a avançar nos estudos e a cursar Pedagogia, algo que sempre almejou. Por isso, diz que busca o mesmo para seus filhos de santo, orientando-os em relação ao avanço no percurso escolar. Assim, nessa troca de saberes acadêmicos e ancestrais, aproveita as técnicas de sua formação em Psicopedagogia nas relações humanas e orienta os demais integrantes da casa a estudarem e a cursarem uma faculdade. Até dispensou “filhos de santo” das obrigações e da rotina diária do barracão para poderem se dedicar exclusivamente aos estudos, acreditando que sua orientação não deve ser apenas espiritual, mas sobretudo deve auxiliar os integrantes do terreiro para que consigam fazer as modificações em suas vidas, seguir seus projetos de vida, dando o primeiro passo que, para ele, é por meio da escolarização.

Na perspectiva de formação de sacerdócio, o *Templo Escola de Umbanda Santo Antônio*, em Serra, dirigido pelo líder Jefferson de O’para, que é técnico em Nutrição e está cursando Teologia, promove estudos intensos voltados para a teologia umbandista, com base na vertente da Umbanda Sagrada. A liderança compartilha os conhecimentos adquiridos na academia com os adeptos da casa de Umbanda e a comunidade. As aulas são ofertadas no espaço do terreiro e acontecem quinzenalmente.

A *Irmandade Espírita Caminheiros de Jesus* é uma casa de Umbanda e fica situada no bairro Retiro do Congo, em Vila Velha, desde 1989. Tem como uma das lideranças e diretora cultural do terreiro a professora Denise Meyrelles, que possui formação acadêmica de doutorado em Educação e leciona na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Foi ela quem nos prestou informações importantes acerca do processo formativo que acontece entre os integrantes da casa espírita.

Um relato interessante apresentado pela diretora cultural do centro espírita e que vem ao encontro do objetivo maior desta pesquisa refere-se à formação do grupo dentro do espaço universitário, quando quatro amigos estudantes de Engenharia da universidade, Jorge Leopoldo, Rubens Meyrelles de Jesus, Jovelino Uliana, Carlos Magno Freitas, se reuniam na cantina da UFES para as discussões sobre estudos relacionados à espiritualidade. Logo outros médiuns,

que também eram estudantes da universidade, se juntaram ao grupo. Assim, formou-se um grupo de médiuns, estudantes, questionadores e estudiosos que proporcionam um entendimento mais científico em relação à Umbanda para os estudos que ofertam, sendo questão primordial para eles, uma vez que, para o grupo, há uma indissociabilidade entre o religioso e o científico.

“A Umbanda é uma religião ancestral, que se constitui há milênios na historicidade humana, que se coloca nos movimentos humanos, com formação forte dos povos negros, tem suas raízes mais fortes na África [...]” (Meyrelles, 2022, s/p). Assim, deixa em evidência que, na concepção histórica do grupo espírita, os princípios da ancestralidade umbandista vêm muito antes das discussões que se reportam a 1908, referindo-se ao mais conhecido mito de origem da Umbanda no Brasil.

Conforme relata a dirigente, os estudos acontecem no templo religioso, têm como mestres e doutores os organizadores e aplicadores dos conhecimentos e dão ao grupo uma perspectiva sólida a partir do ponto de vista científico, relacionado a leituras e discussões nessa linha para as pessoas que participam dos estudos e que buscam acolhimento religioso. Para participar desse grupo, é preciso que a pessoa esteja disposta a estudar e fazer uma interpretação ampla do que vem a ser a Umbanda, o sentido da caridade para a religião e os conceitos filosóficos e sociológicos dispostos nas literaturas que agregam aos estudos. A intenção maior é proporcionar acolhimento e aliviar os sentimentos que, muitas vezes, atrapalham o caminhar das pessoas e que nem sempre são passíveis de cura pela medicina tradicional, discussão que será melhor detalhada adiante no texto.

Já em relação à troca de saberes no âmbito acadêmico, uma vez que atua na formação inicial de professores e professoras, Denise informa que, quando há uma brecha no tema e nas conversas no momento das aulas, consegue levar, de forma sutil, os saberes do terreiro para a sala de aula e agrega valores religiosos, de forma intencional, sem cair em proselitismo. Não se sabe se as pessoas percebem como tal. Já no meio acadêmico, entre os colegas de profissão, o assunto é melhor discutido. Ainda assim, a discussão é informal, não como movimento.

Outra trajetória importante (que chamou a nossa atenção, mas, em especial, a de Maria Raquel, que trabalha com crianças em fase de alfabetização) foi a iniciativa da *Casa de Umbanda São Geraldo* (Gruta São Geraldo), dirigida

por Marcelo Serrano, onde alguns integrantes estão envolvidos em um trabalho primoroso de orientação às crianças numa perspectiva de literatura antirracista. Enquanto os pais participam das giras, as crianças são contempladas com rodas de leitura e atividades lúdicas. O dirigente aposta na literatura que abarca a história dos orixás e das religiões afro-brasileiras de forma geral, na expectativa de que as crianças possam entender a forma religiosa pela qual suas famílias vibram no espaço do terreiro.

O dirigente espera que, na escola, possa haver esse diálogo também: “A gente aprende tanta coisa no espaço de terreiro, é um espaço comunitário, há pessoas diferentes, há muitas diferenças” (Marcelo Serrano, 10 jul. 2022). Reafirma, assim, o nosso entendimento de que os terreiros são espaços educativos, quando apontamos os saberes ancestrais transmitidos de forma oral e que são reproduzidos nas CTTro e passados de geração em geração. Para esses afroreligiosos, a

Casa de Umbanda é lugar de crianças também. Nossas crianças devem ser acolhidas com alegria e amor e precisam de atividades lúdicas para o seu desenvolvimento integral e abordagem de temas ligados à nossa religiosidade, visando à compreensão e ao porvir de adultos afastados do preconceito e do desamor. Gratidão a todos os envolvidos, e, em especial, a Carla, que abraçou a causa generosamente. Portanto, levem suas crianças ao Terreiro! Salve as crianças!” (*Casa de Umbanda São Geraldo*, 2023, disponível em: <https://www.instagram.com/casadeumbandasaogeraldo/>).

A orientação em relação à escolaridade é dirigida a todos os médiuns, preocupação que o dirigente diz ter devido ao número de pessoas jovens e com grande potencial que frequentam o terreiro. Também por ser graduado, percebe que sua formação contribui não apenas para a administração da casa religiosa, mas também para a organização das pessoas que comungam daquele mesmo espaço, portanto defende e orienta a importância do avanço nas trajetórias educacionais.

Consta, de forma geral, da nossa pesquisa que todos os terreiros mapeados se organizam, pelo menos, uma vez na semana, formando uma espécie de grupo de estudos. Nesses encontros, que acontecem somente para os seus integrantes, discutem religiosidade, ancestralidade e raízes africanas, compor-

tamento dos adeptos dentro e fora do terreiro. Tais encontros foram, por vezes, citados, principalmente pelas lideranças mais idosas que não possuem curso superior, mas que instruem seus “filhos de santo” à escolarização e a manterem uma boa conduta e trato com as pessoas dentro e fora do grupo religioso.

As discussões nos grupos de estudos das lideranças com curso superior se mostraram um pouco mais abrangentes. Além do aspecto da religiosidade e ancestralidade, levam para o âmbito das discussões assuntos relacionados às situações políticas, econômicas e sociais do município, estado e até do país.

Em relação à transmissão de saberes, ficou em evidência que a formação em nível superior contribui muito para a orientação acadêmica dos adeptos apresentada pelas suas lideranças. Do mesmo modo, as lideranças que estiveram no curso superior, de alguma forma, puderam levar para a sala de aula aspectos relevantes da sua religiosidade; alguns relatos revelam que, pela curiosidade, foi possível explanar sobre algumas peculiaridades das religiões afro-brasileiras.

Apresentamos também as informações da liderança do *Centro São Francisco de Assis*, terreiro datado de 1968, situado em Maruípe, Vitória. Humberto Luchi é graduado e mestre em Ciências Sociais e atuou por mais de 10 anos como professor. Ele disse que a sua formação acadêmica, aliada à sua posição de responsabilidade na casa, contribui significativamente para a comunidade religiosa. Mencionou que o ambiente educacional possibilita uma visão bem mais abrangente: “seja pelo conhecimento adquirido, seja pelas relações sociais com os mais diversos segmentos, diferenças colocadas em um ambiente comum, simpatia e preconceito convivendo lado a lado, buscando o mesmo objetivo”. Para ele, o conhecimento que se adquire na experiência acadêmica interfere de forma positiva e agrega muito benefício ao terreiro, tanto para as relações com os adeptos quanto para a espiritualidade.

Ele nos relatou que, em relação à sala de aula, atuou em mais de uma instituição de ensino. Acredita que a troca de saberes compreendidos no terreiro para o espaço educativo não foi repassada de forma explícita, mas de forma discreta, pois não tem como não ser influenciado a levar um pouco dos tantos saberes que se compreende das MA e o entendimento religioso que possuem. Contudo, afirma que havia limitações de sua área de atuação para o aspecto religioso no contexto das aulas, mas que, nos vínculos sólidos construídos nas relações de amizade e de colaboração estudantil, conseguia se expressar melhor diante do contexto religioso em que está inserido como liderança.

Mãe Gleicy, graduada em Comunicação Social e especialista em Relações Públicas, a liderança do *Templo de Umbanda Caboclo Tupinambá*, localizado no município de Guarapari, relata que, mesmo com atitudes que sofre em relação ao racismo religioso, foi convidada pela comunidade do entorno do terreiro a participar de uma ação social no Natal de 2019, antes da pandemia. Ela e os integrantes do terreiro arrecadaram muitos brinquedos e alimentos para a festa de Natal do bairro, os quais foram doados para os mais necessitados. Ela lembra com satisfação que, nessa ocasião, foi coroada como madrinha da festa, em meio a outras pessoas de outras denominações religiosas, devido à importância que sua contribuição teve para aquele ato de caridade.

Para a troca de saberes ancestrais, a liderança, que hoje só se dedica aos cuidados do sagrado, diz que sua formação agrega importantes aspectos para a comunidade religiosa. Um fato que atribui aos seus estudos superiores e ao seu trabalho em escolas públicas e privadas do município de Guarapari por quase 10 anos é que, na casa, “só chegam, para meus cuidados, jovens, adolescentes e crianças”. A liderança falou com certo cuidado e disse ainda que, no início, ficou receosa, pensando em como levar adiante um terreiro de Umbanda com tantas “crianças”, trazidas pelos próprios pais.

Entendeu, portanto, que sua formação e sua atuação como professora acolhem melhor esses jovens integrantes que vêm crescendo, desenvolvendo-se e curando-se espiritualmente, sendo orientados em relação ao percurso educacional e à sua formação humana, dentro e fora da comunidade religiosa. Por isso, ela afirmou, com orgulho, que hoje muitas daquelas crianças e jovens que chegaram no início estão ocupando as cadeiras das faculdades, assim como sua líder espiritual esteve um dia, e orienta-os a esse respeito, mostrando, mais uma vez, que os locais de culto são espaços que têm muito a agregar na vida de seus seguidores.

Hansley Cândido é um dos nossos interlocutores que também traz importantes contribuições em relação à troca de saberes ancestrais e acadêmicos. Ele dirige a *Tenda Espírita São Sebastião*, situada em Serra. Hansley fala que, por seu estudo acadêmico, pode administrar melhor o terreiro; sabe onde buscar apoio frente aos ataques de intolerantes e exigir seus direitos como líder de uma comunidade de terreiro, além de orientar os “filhos de santo” na busca pelos seus objetivos na escolarização e no trabalho.

Para a liderança, que é responsável pela “comida de santo” no terreiro, sua formação acadêmica em Gastronomia, e agora graduando em Nutrição, carrega elementos sobre a história desses alimentos sagrados para a sua religiosidade. Não há, na grade curricular do curso, os aspectos das comidas de santo, mas é uma observação que ele fazia enquanto estudava, associando a energia daquela comida para os rituais sagrados aos nutrientes de cada uma, ensinados na graduação.

A liderança reforça, inclusive, que a comida do santo deve ser preparada por quem, de fato, tem essa responsabilidade, pois a preparação é um ritual realizado com rezas e cantigas, porém devem estar presentes, além da fé e o comprometimento, aspectos higiênicos, assim como no trabalho que ele exerce na plataforma de uma empresa, na cozinha do navio. Lá, especificamente, sua função é cuidar do preparo das refeições dos funcionários da embarcação, e, para ele, as funções se entrelaçam na experiência religiosa, sendo que o cuidado com o alimento, que é tão sagrado para sua religiosidade, e o cuidado com o seu manuseio acontecem tanto na “cozinha do santo” quanto na cozinha do navio, onde exerce a função de técnico em alimentação.

Mãe Barbarah T’Ogunté é a liderança do terreiro de candomblé *Iygbasé Omo Iyá Ejá*, logrado na cidade de Serra, e se autodeclara mulher, negra e trans. Ela nos contou que sua formação acadêmica possibilita que o espaço do terreiro, além de religioso, seja um espaço de assistência social à comunidade. Por ser graduada em Serviço Social, pode contribuir para formação, orientação e doações de alimentos para a comunidade. Relatou que o espaço onde acontecem os rituais é o mesmo onde ela promove ações sociais, e as pessoas da comunidade participam de palestras, cursos e várias oportunidades que a liderança consegue por meio de doações e de convênios com órgãos públicos.

Para a liderança, a sua missão como sacerdote é ajudar na evolução das pessoas, e o equilíbrio espiritual contribuiu para isso, tanto física quanto materialmente. Ela acredita que estudar faz parte dessa evolução e é o caminho para acessar o bem-estar em todas as áreas da vida, por isso envolve os integrantes do terreiro nas ações sociais, promovendo o bem para muitos. Assim, eles podem fazer uma análise de que essas ações são possíveis devido a sua ascensão profissional, que foi alcançada a partir de sua trajetória educacional. Desse modo, percebe que vem a ser uma boa referência para seus “filhos de santo”, a fim de que eles busquem a realização na vida pelo mesmo caminho que ela considera o melhor — a Educação —, pois, para ela, “a vida

é um processo evolutivo e as questões sociais, educacionais e físicas têm que acompanhar esse crescimento”.

Podemos concluir o quanto o processo formativo e o acesso ao nível superior de ensino das lideranças afetam positivamente a rotina dos terreiros e fortalecem as relações dos demais adeptos.

### **Ações sociais nos terreiros**

Enquanto alguns terreiros, como vimos acima, contemplam seus adeptos e a comunidade com ações formativas e orientação para escolarização e trabalho, outros se voltam às ações sociais. Há terreiros que aproveitam os dias de funções ou giras para oferecer alimento, “comida do santo”, que é elaborada de acordo com a entidade prestigiada naquele dia. A refeição é feita com muita fé e carinho pelas pessoas responsáveis pela cozinha no terreiro, e, ao final dos atos ritualísticos, todos são convidados a ceiar: adeptos integrantes do terreiro, visitantes e pessoas da comunidade que, porventura, sofrem com a insegurança alimentar.

Todos os pesquisadores do projeto *Africanidades Transatlânticas* acumulam importantes relatos contados pelas lideranças de terreiro que participaram desse mapeamento. De uma forma direta ou mesmo indireta, em suas narrativas, elas nos revelam que os espaços de terreiros educam, ajudam, orientam, cuidam e curam, fazendo jus aos atos de caridade inerentes à Umbanda. Muitas ações são desenvolvidas, como distribuição de cestas básicas de alimentos, oferta de cursos profissionalizantes, alfabetização para adultos, atendimento médico, odontológico, psicológico e rituais de cura por meio de benzimentos, viagem astral, cromoterapia, além dos mais tradicionais, como banhos e chás à base de ervas.

Muitos dos integrantes dos terreiros doam seus trabalhos profissionais em prol dos demais adeptos e da comunidade a partir de suas formações acadêmicas. É o caso da liderança da casa de umbanda *Pai Antônio de Aruanda*, no município de Cariacica, Maria José Fragler, que é fisioterapeuta especialista em dores neurológicas e atende as pessoas às quintas-feiras no terreiro. A líder religiosa afirma que, nos seus mais de 45 anos de axé, sempre se doou a ajudar as pessoas e que muitos se beneficiam dos tratamentos oferecidos no terreiro, mas que sente em saber que as coisas boas que surgem das casas de axé são desconhecidas para tantas outras pessoas.

O líder do terreiro *Aldeia Sultão das Matas*, situado no bairro Santos Dumont, em Vitória, pai Thiago Muniz, informou-nos que algumas pessoas vão ao terreiro em busca da distribuição do alimento que acontece no final das giras e que se sente muito feliz e realizado por levar conforto espiritual aos consulentes e, no mesmo dia, oferecer o alimento, o que, para os adeptos RMA, é sagrado.

Pai Hansley e seu grupo afrorreligioso da *Tenda Espírita São Sebastião*, no município de Serra, também estão inseridos nas ações sociais e promovem a chamada “Distribuindo Amor”. Juntos, os integrantes do terreiro e alguns consulentes arrecadam alimentos, que são entregues em pontos estratégicos para que alcancem os mais necessitados, como em hospitais públicos, no mercado da Vila Rubim, em Vitória e em orfanatos. Ele é muito bem aceito pelas pessoas, porém relatou uma insatisfação, pois não consegue realizar essa ação dentro do bairro onde está localizado o terreiro devido à intolerância religiosa.

Mesmo não havendo mais ataques físicos, os moradores enxergam a prática umbandista como algo do mal. Desse modo, o preconceito em torno das RMA impede que ações importantes cheguem a muitas pessoas que necessitam tanto de amparo espiritual quanto de amparo social, visto que, no bairro, há muitas pessoas em situação de insegurança alimentar devido à falta de oportunidades e de acesso a bens e direitos. Essa percepção é esclarecida pela liderança aos médiuns da casa, atribuindo isso à sua trajetória educacional, pois os conhecimentos foram se solidificando e, a partir deles, formou-se a sua visão sobre a vida e sobre os aspectos da sociedade.

Antes, os saberes tradicionais eram suficientes diante de uma sociedade e de sua rotina de vida, trabalho e estudo, mas hoje esses saberes precisam ser articulados com os da educação formal. Afinal, trata-se de uma forma de reparar as distorções e as injustiças que mantiveram a maioria da população, principalmente negra, sem direito à educação (Silva, 2005).

### **Instrumentalização das lideranças a partir dos seus conhecimentos acadêmicos**

Outro aspecto muito importante que nos revelam os dados da pesquisa vem a ser a instrumentalização das lideranças, proporcionada pelos conhecimentos adquiridos na academia. Desse modo, notamos maior conscientização sobre direitos relacionados tanto aos povos de terreiro e à livre manifestação de sua fé

quanto à defesa dos ataques e à busca pela aplicação correta da lei, com a punição dos atos intolerantes, para que tais casos não sejam registrados como mera briga entre vizinhos, de acordo com os relatos de duas lideranças de Vila Velha e Guarapari e uma mãe pequena de um terreiro em Vitória. Os três são graduados em Direito e inferem que, por meio de seus conhecimentos jurídicos, desvelam o racismo religioso e acionam meios legais que garantem seus direitos, conforme os relatos do racismo religioso vivenciado por nossos interlocutores.

Do mesmo modo, os conhecimentos na formação das lideranças contribuem significativamente na administração e gestão dos terreiros, uma vez que esses espaços mantêm, em suas dimensões comunitárias, aspectos sociais e econômicos que precisam ser geridos. Como associações que são, uma vez que a união dos seus integrantes se organiza sem fins lucrativos (art. 5º do Código Civil), os espaços de RMA precisam ser regularizados e pode ser possível pleitear isenções de tributos.

Mesmo não sendo objeto deste estudo, a discussão em relação à natureza jurídica e à regularização das casas tradicionais surgiu muitas vezes como dúvida nas falas de algumas lideranças. Consta que a maior parte dos terreiros não são registrados como templos religiosos. O imóvel geralmente é de propriedade particular da liderança, que, nele, direciona um espaço para que sejam realizados os rituais. Muitos não fizeram o registro devido à falta de informação e à dificuldade da burocratização. Houve momentos em que, muitas vezes, paramos a pesquisa para tentar buscar, de alguma forma, o mínimo de informação e encaminhar às lideranças que solicitaram.

Em uma busca nos aportes legais, vimos que, até o ano de 2003, as instituições religiosas poderiam ser registradas como associações ou fundações. Após alteração no Código Civil brasileiro (CC) em seu art. 44, dada pela Lei nº 10.825, de 22 de dezembro de 2003, as casas de MA passaram a se constituir em sua natureza jurídica, além de associação e fundação, também como organização religiosa.

Os terreiros contam com a possibilidade de enquadramento jurídico em três personalidades distintas: associação, organização religiosa e fundação. Esta escolha fica a critério da comunidade, que também deverá ficar atenta aos deveres decorrentes da regularização jurídica, que vão desde o registro do Estatuto adequado e da Ata de Constituição no cartório, até o envio da relação

anual de informações sociais e declarações de pessoa jurídica à Receita Federal (Chagas; Seara, 2021, s/p).

Para além disso, pensando nos terreiros que promovem ações sociais e/ou desejam concorrer a editais ou parceria com o poder público visando a ações sociais, essa regularização traria diversos benefícios.

Em relação às políticas públicas em face das CTTro, muito ainda precisa ser feito para contemplar direitos e garantias desses grupos, porém uma orientação para as lideranças deveria ser um direito mínimo, como mencionou a liderança do terreiro *Aldeia Sultão das Matas* em Vitória, Thiago Muniz. Graduado em Administração de Empresas e cursando Teologia, o líder afrorreligioso atua como servidor no Hospital Universitário Cassiano Antônio Moraes (Hucam).

Ele cita um fato favorável dessa ação no período pandêmico, quando foi contemplado com um recurso financeiro da Lei Aldir Blanc, Lei nº 14017, de 29 de junho de 2022, que veio garantir renda emergencial. Assim, ele pôde, nesse período tão difícil para a população mundial, ajudar os integrantes da casa e melhorar a estrutura do terreiro, compondo um ambiente mais confortável e seguro aos médiuns e aos frequentadores. No entanto, afirmou que tal mecanismo de apoio aos Povos de Terreiros ainda é insuficiente diante da demanda de que esses grupos necessitam para se firmarem como comunidades que reproduzem saberes.

Assim, em relação à regularização dos terreiros e à sua inserção nos programas do governo no período pandêmico, em alguns momentos, ficou evidenciado que lideranças depositam confiança em terceiros que se mostram solícitos, recolhem documentação e, algumas vezes, recebem uma ajuda financeira para viabilizar esse processo, mas que não finalizam e nem retornam para dar maiores informações. Isso demonstra a fragilidade de algumas lideranças nas relações organizacionais e burocráticas em relação às lideranças que tiveram acesso ao curso superior.

## **O racismo religioso**

Como vimos anteriormente, os ataques aos adeptos das RMA sempre foram frequentes. A partir das narrativas dos nossos interlocutores, constatamos que o racismo religioso se faz presente, ao longo de suas trajetórias de vida, nos espaços de convívio comunitário, na educação formal e no Ensino Superior.

Das dezesseis lideranças com Ensino Superior entrevistadas para esta pesquisa, quatro lecionam e/ou estiveram como docentes no espaço escolar e mencionaram o racismo religioso, muitas vezes sutil. Segundo os relatos, aconteceram casos de racismo religioso vivenciados dentro de instituições escolares, local que deveria cuidar para que a diversidade fosse compartilhada como conhecimento, promovendo uma educação livre de ações preconceituosas. No entanto, a maioria informou que acontece de forma velada e/ou com ações discriminatórias quase imperceptíveis.

Alguns vivenciaram situações intolerantes na escola, no trabalho e no seio familiar. O zelador de Candomblé e professor Simão Pedro contou que, durante suas trajetórias na Educação Básica, sempre sofreu com o racismo religioso. Foram relatadas situações de grandes conflitos, como a que mais o impactou: quando um diretor de escola repreendeu um professor por usar guias no pescoço. O “pai de santo”, na ocasião, lecionava na escola, e, para ele, na concepção do diretor, seria uma agressão aos demais estudantes, porém percebeu que o próprio diretor “usava no pescoço um cordão com uma cruz de pingente pelo mesmo motivo, que seria apresentar sua religiosidade”, contou a liderança.

A liderança afirmou ainda que, na graduação, não foi diferente, pois houve muitos atos de racismo religioso de forma velada, olhares discriminatórios, principalmente quando ele usava alguma indumentária típica da religião, como guias e até mesmo a roupa toda branca às sextas-feiras. Relatou um fato que também o marcou, envolvendo uma colega com quem mais tinha afinidade na faculdade onde estudava e que se tornou muito amiga, mas, quando ela descobriu que ele era candomblecista, a situação entre os dois mudou, e o preconceito interrompeu a amizade.

Para o babalorixá do *Centro São Francisco de Assis*, Humberto Luchi, a escola possibilita uma visão ampla tanto no conhecimento que se leva para esses campos quanto para as relações que se constituem com a diversidade. Por esse motivo, nunca escondeu sua condição de umbandista e, ainda que houvesse divergências na questão religiosa, via ali um ambiente propício para o desenvolvimento do respeito. No seio familiar, entre os parentes mais próximos, sempre houve o respeito religioso, já entre outros parentes, baseados em suas concepções de fé, “eventualmente tentavam argumentar sobre meus ‘enganos’”. Sendo assim, a liderança reconhece a existência do preconceito, mas que nunca foi algo que o incomodasse e que poucas vezes percebeu. Disse, ainda: “talvez porque não me interessam, talvez porque eram veladas”. Muitas

vezes, o racismo religioso é praticado por pessoas com quem temos afinidades e/ou levado como “brincadeira”, por isso as vezes nem percebemos.

A professora e diretora cultural da *Irmandade Caminheiros de Jesus* acredita que, apesar do racismo religioso presente nas academias, é possível assumir sua religião. Diz que todos sabem que ela é umbandista, entre os alunos e os profissionais da universidade onde leciona. Contou que sempre foi “muito tranquilo” falar abertamente sobre sua religiosidade, apesar de saber que há uma certa intolerância, mas de forma velada, dentro do espaço de educação formal. Segundo ela, a forma como o espírita se coloca na sociedade, no trato com as pessoas, sua postura e suas ações, podem se tornar dificultadores da discriminação e o espaço universitário deve ser pensado como laico e, sobretudo, universal.

No meio acadêmico, diz que tem um número considerável de alunos protestantes e que sente um certo desconforto para alguns alunos neopentecostais principalmente. Citou duas estudantes em especial, que são adventistas; pessoas rigorosas nos seus princípios religiosos, que colocaram em dúvida que ela fosse espírita, reforçando os estereótipos em torno dos afrorreligiosos. Para as alunas, uma professora doutora da universidade não poderia ser adepta das religiões afro-brasileiras. “Mas qual a compreensão de ser espírita?”, indagou a professora e adepta as RMA.

Naquele momento, ela diz que explicou a diversidade religiosa para aquele grupo, mostrando o que é sua religião por outra visão, desconhecida por muitos, pois as RMA são sempre estigmatizadas. Mostrou que precisam ser respeitadas, podendo conviver amistosamente com todas as outras religiões. Para ela, foi possível fazer com que aquelas estudantes olhassem a questão do espiritismo com outro olhar. Assim, deixou entender que sua habilidade pedagógica possibilitou que as discussões acerca dos assuntos ligados à sua religiosidade fossem abordadas com muito carinho, “brincando”, salientou. No entanto, entende que não é um ambiente fácil para essas discussões.

Do mesmo modo, o “pai de santo” da *Aldeia Sultão das Matas*, Thiago Muniz, falou de olhares duvidosos sobre ele, provenientes dos colegas da faculdade, mas que não teve embates. Na comunidade onde mora e está situado o terreiro, no início, algumas pessoas se juntaram com abaixo-assinado no intuito de fechar o terreiro. As tentativas foram inúmeras, mas sem sucesso, pois ele não se intimidou diante do racismo religioso. Outra situação aconteceu com um integrante da casa, de 12 anos de idade. No espaço escolar, a

criança postou uma foto na rede social em que estava tocando um atabaque em uma gira, e a foto foi visualizada por colegas da escola que começaram a proferir palavras ofensivas sobre ele e sobre sua religião. A professora, por sua vez, não mediu o problema e participou do ato de racismo religioso, pois “ficou rindo de toda a situação”, contou-nos, ainda indignada, a liderança.

Após essa situação, a criança se recusou a voltar para a escola, e a mãe e a liderança do terreiro precisaram ir até a escola conversar com a direção, pedindo providências em relação ao racismo religioso sofrido. Para eles, a escola não conhece a essência da religião, uma vez que exclui a perspectiva da matriz religiosa advinda do contexto da Lei nº 10.639, favorecendo que os preconceitos enraizados sobre a RMA se perpetuem.

Outra narrativa sobre racismo religioso é apontada pela advogada, médium e chefe de terreiro em Guarapari Andreia: além do racismo religioso, as dificuldades que vêm encontrando em relação ao que as pessoas, adeptos e consulentes, esperam das RMA. Afirmou que a intolerância e o racismo “acontecem direto”, principalmente pelo estranhamento de ela ser uma pessoa branca numa religião de matriz africana. Ela afirma que é constantemente questionada com observações do tipo: “nossa, você é branca, com curso superior e macumbeira?”. Situações assim ela passa constantemente, pois vêm de algo enraizado na sociedade.

Para a advogada e líder espiritual, isso demonstra toda a história da marginalização por parte da sociedade. Por essas e outras questões, ela não mantém mais o terreiro aberto. Relatou que houve um esgotamento em volta das relações e, após 30 anos de Umbanda, decidiu trabalhar com suas entidades e ajudar quem necessitasse de portas fechadas. Ela ainda refletiu que “o terreiro é um portal, nós somos portais; nós, médiuns, assumimos a responsabilidade e temos que vigiar e orar, o tempo todo”.

Para ela, foi doloroso o processo de análise por meio do qual chegou à conclusão de que faria os atendimentos sem manter o terreiro aberto. Afirmou que crenças limitantes e exigências em nome da fé dão margem ao racismo religioso e que o médium precisa: cuidar-se mentalmente para ter um mínimo de equilíbrio para lidar com a mediunidade e seus mentores; estudar para poder orientá-los e, antes de tudo, entender a essência pela qual seu caminho espiritual o conduz; aprofundar-se em sua matriz religiosa para assim ajudar quem necessita; encaminhar espiritualmente sua comunidade de fé e enfrentar o racismo religioso.

Mãe Gleicy de Oxalá, liderança do terreiro *Caboclo Tupinambá*, em Guarapari, fala da Umbanda com muito amor e demonstra tristeza, mas muita coragem, em relação aos casos de racismo religioso. Relatou que, no início, quando foi orientada pela sua entidade Cigana do Oriente a abrir o terreiro, teve algumas dificuldades com “pessoas evangélicas”. O primeiro caso foi quando um grupo de protestantes foi à porta do terreiro fazer um culto e levou microfone e caixas de som, cantando louvores em direção à casa aforreligiosa. De outra vez, retornaram fazendo “pregações” na porta do terreiro.

Diante dessas atitudes, os protestantes foram recebidos por ela e por Edson Rodrigues (pai pequeno que atua na organização, orientação e deliberação das ações do terreiro), e, em nenhum momento, a liderança e o pai pequeno tomaram as atitudes do grupo de evangélicos com rigidez, mas também não sucumbiram a esse ataque racista. No entanto, mãe Gleicy menciona que os integrantes do terreiro não expõem sua religiosidade na escola, nas redes sociais e nem saem às ruas paramentados por medo das ações preconceituosas e ainda temem que possam ser prejudicados em seus locais de trabalho. Contou uma situação em que uma filha de santo se afastou do terreiro, pois não suportava mais a pressão da família e o sofrimento dos filhos na escola devido aos atos intolerantes.

Nesse caso, o bacharel em Direito e líder do CEO, Fabiano, diz que seria necessária a discussão acerca das RMA nos espaços educativos para desmistificar, “tirar essa demonização que foi feita em volta de uma cultura tão rica, que não faz mal a ninguém, pelo contrário”. Ele também relatou casos de racismo religioso. Diz que atitudes aleatórias acontecem constantemente, como pichações, gritos de nomes demoníacos por pessoas que passam em frente ao terreiro, ferindo os integrantes do terreiro, entre outras ações. Para ele, os casos de ataques vêm aumentando, e até mesmo os rituais fora do terreiro são feitos pelo grupo com mais cautela.

Em relação à intolerância religiosa nos espaços de educação formal, percebia olhares discriminatórios, muitas vezes de reprovação, outras de medo. No Ensino Superior, não foi diferente, mas com os professores da graduação houve boas trocas de conhecimento em relação à religião umbandista, porém ele faz uma observação importante em relação ao conteúdo do curso de Direito que fazia na época e à matriz religiosa, já que o conteúdo aplicado não apresentava algo mais explícito acerca das instituições religiosas, apesar de haver leis garantindo isso.

O dirigente do CEO falou ainda que sempre foi uma preocupação da família que ele estudasse. Acredita que sua formação acadêmica o fortalece, ajuda-o a se desvencilhar dos embates dos intolerantes e favorece os integrantes da casa com uma troca de saberes, levando informações em relação às instituições religiosas. Os direitos legais dos Povos de Terreiro são apresentados aos integrantes para orientá-los diante de caminhos possíveis, “tanto para proteção quanto para buscar os seus direitos”. Alguns filhos da casa relataram episódios de racismo religioso e não sabiam como se defender naquela situação.

No CEO, há muitos adeptos que são professores e que tentam argumentar, dialogando acerca da religiosidade sempre que necessário. Acredita ser possível e necessário falar sobre os saberes religiosos nas escolas, mas seria preciso estimular a curiosidade das pessoas em relação à religião e a um aprendizado novo, além de começar a mostrar a vivência das RMA de uma forma racional, pois, para ele, as “pessoas têm mais curiosidade que medo”.

Algumas vezes, a liderança de terreiro precisa ser mais firme com o “filho de santo” quando o incentivo a dar prosseguimento à trajetória educacional for insuficiente, como relata o líder religioso da *Tenda Espírita São Sebastião* em Serra. Cita uma jovem médium da casa que não havia concluído o Ensino Médio e que lhe avisou que, se ela não estudasse, não poderia mais ser integrante da casa e muito menos participar dos trabalhos mediúnicos e desenvolver sua espiritualidade, algo de que a jovem precisa muito.

Mesmo sendo difícil para o médium fazer essa exigência à sua “filha de santo”, era preciso de alguma forma ajudá-la nesse processo de formação, uma vez que, por ser graduado e ter alcançado uma ascensão profissional por meio dos estudos, sua conduta e formação podem ser usadas para influenciar os demais integrantes do terreiro. Ele também relatou que o racismo religioso está presente em sua vida e que, apesar de frequentar terreiro desde criança com sua família, não queria seguir a religião e atribui essa resistência a atos intolerantes que ouvia na época a respeito das RMA, na escola, no bairro onde morava, entre os amigos e por algumas pessoas de sua família.

Em torno dos adeptos da *Tenda Espírita São Sebastião*, acontecem os olhares discriminatórios, como em outro caso que citamos, em que grupos evangélicos já foram para a porta, montaram palanque nos dias de gira e campanha no bairro para retirar o terreiro do local. Muitos foram os conflitos no início, mas, para minimizar essas demandas, uma vez que, ao lado

do terreiro, há uma igreja evangélica, estabeleceu-se que, nos dias de culto na igreja, não acontecem as giras. Acredita que a igreja faz a parte dela e o terreiro também. “Acho que o Deus que trabalha aqui, trabalha lá”.

O líder afrorreligioso ainda informou que o terreiro e a igreja trabalham juntos espiritualmente para ajudar o bairro Jardim Carapina, em Serra, mas que os olhares de reprovação são constantes. Vizinhos de frente ao terreiro nem o cumprimentam; para ele, apenas “toleram”. Certa vez, precisou ser trocado de setor no local em que trabalha devido ao preconceito por parte de seu superior, quando soube de sua religião e do cargo que exerce como sacerdote de terreiro.

A professora de História Narúbia Nascimento, conhecida como mãe Naná, zeladora do *Ilê Axé Ibá Ogum*, logrado no bairro Jacaraípe, em Serra, participou do mapeamento do *Projeto Africanidades e seus Zeladores*, na 1ª edição (2015/2017). Ela relatou que, durante a Educação Básica, sempre ouvia palavras de desqualificação e apelidos à sua religião, mas que, como a religiosidade é tradição em sua família, sempre foi incentivada e se sentiu fortalecida dentro dos princípios religiosos que viveu. Menciona que o racismo religioso que permeia sua vida possibilitou que ela se empenhasse mais em busca do melhor para sua vida pessoal e profissional.

A liderança, que leciona na rede pública e privada e, apesar de saber lidar com a discriminação e ser capaz de dialogar em defesa de seus princípios religiosos, em algumas escolas, não diz que é “mãe de santo”. Quando, por algum aspecto, as pessoas sabem que ela é adepta das RMA, percebe os olhares discriminatórios. Segundo ela, como sempre foi firme em suas atitudes e mantém uma postura ética tanto para sua religiosidade quanto em seu local de trabalho, nesse espaço, não sofreu ataques diretos, apenas de forma velada.

A ialorixá Barbarah Brasil, do terreiro de Candomblé do bairro Feu Rosa em Serra, ocupa um cargo de gestão na Secretaria da Mulher em Vitória. A liderança diz que, na Educação Básica, quando surgia o assunto sobre sua religião, conseguia abrir um diálogo com as pessoas e muitas demonstraram mais curiosidade que intolerância, o que converge para a fala da liderança do CEO, já mencionado neste texto. Já no Ensino Superior, a ialorixá afirmou que não houve essa discussão, porque sua graduação foi realizada de forma remota devido à pandemia. Na família, sim, aconteceram algumas situações de conflito.

No percurso de adeptos das RMA nos espaços de educação formal e acadêmicos, sempre vai haver olhares curiosos, intolerantes e de medo, seja qual for a posição: professor, pesquisador, sacerdote ou simpatizante (Santos, 2015).

### **Reivindicações da comunidade afroreligiosa**

Todas as lideranças que participaram do mapeamento expressaram o desejo de ter um local para que os adeptos das RMA possam realizar seus rituais com segurança e representatividade, remetendo às imagens que representassem os orixás, como no Pier de Iemanjá, na praia de Camburi, Vitória. Expuseram que é importante os órgãos públicos seguirem os documentos legais e prestar seguranças às comunidades de terreiro, como também favorecerem a regularização dos seus territórios, pois, em alguns municípios, lideranças relataram que não há qualquer movimento a esse respeito. Já em Cariacica, há esse movimento de regularização das casas de MA, conforme lembrou a advogada e representante do terreiro *Três Gangas*, no bairro Fradinhos, em Vitória. Sobre o assunto, Amorim e Oliveira (2020) trazem importante discussão sobre a visibilidade e o incremento da organização social na região metropolitana de Vitória.

Para a ialorixá e assistente social Barbarah Brasil, existe uma organização para as políticas em prol das CT, mas esses diálogos “devem sair das reuniões dos prédios públicos e chegar aos terreiros”. Acredita ser esse o motivo por que muitas lideranças não conseguem acesso às oportunidades. Disse ainda que não enxerga portas fechadas para essa pauta. O que falta é representatividade, alguém que vivencie a religiosidade; que entenda os problemas que perpassam nesses espaços dentro dos órgãos públicos, não apenas em relação às políticas educacionais, mas em todos os setores públicos.

E todas as lideranças, principalmente as que possuem a maioria dos seus integrantes estudantes, concordam que as instituições de educação deveriam ser ambientes de socialização e desconstrução de preconceitos que geram atitudes racistas, uma vez que elas têm esse papel de fundamental importância. Assim, avançar para um currículo que contemple a diversidade cultural que esses espaços educativos agregam seria fundamental para desconstruir ações racistas.



## Considerações finais

Com os pressupostos teóricos desta pesquisa, alcançamos importantes reflexões acerca da necessidade de dar mais visibilidade às comunidades de terreiro, principalmente às lideranças, valorizando seus saberes, apresentando as contribuições que prestam à sua comunidade religiosa e desmistificando o fato de que pessoas adeptas das RMA são analfabetas e sem condições de atingir ascensão social e profissional por meio da escolaridade, excluídas do Ensino Superior.

Os adeptos das religiões afro-brasileiras são sempre marcados por atos de intolerância. Na escola, o racismo religioso acontece não apenas por parte dos estudantes, mas também da própria equipe que ali trabalha. Muitas vezes, é preciso omitir a crença religiosa, sem que a religiosidade seja evidenciada devido às grandes tensões e aos embates culturais e religiosos, conforme constatamos da revisão de literatura e da fala de alguns dos nossos entrevistados. Ainda assim, dá-se a importância para uma concepção em favor dos Povos de Terreiros, por meio da Lei nº 10.639, de forma ativa nas escolas e a vigilância dos poderes públicos em fazer valer os direitos dessas pessoas de cultivar sua fé.

Para avaliarmos a questão legal, foi realizada a revisão nos aportes jurídicos, percorridos neste trabalho. No entanto, foi possível constatar, por meio das entrevistas, inúmeros casos de invisibilidade das culturas africana e afro-brasileira, sobretudo quando ela se expressa por meio da religião excluída dos planejamentos dos educadores e casos graves de “ataques”, devido ao racismo religioso, aos adeptos e em seus terreiros de axé.

Assim, pensamos no modo como a escola ainda lida com as diferenças, pois, pelas pesquisas mencionadas, a educação formal ainda opera conceitos religiosos dos colonizadores. A escola não contempla toda a diversidade ali existente, e as atitudes de educadores agravam as ações discriminatórias pelas quais alguns estudantes passam por toda sua trajetória educacional.

No entanto, partindo das nossas experiências enquanto professores preocupados com as práticas antidiscriminatórias que enxergamos no contexto da escola, fica a pergunta: será que não há realmente formação específica para “equipar” os educadores e as educadoras para serem mediadores e disseminadores da cultura afro-brasileira? Por essa mesma vivência que nos instiga a essa indagação, respondemos, com os pés fincados dentro das instituições de educação, que faltam interesse e vontade da experiência, da vivência do outro sem arrolar conceitos preconcebidos.

A interferência da escolarização dentro dos terreiros levantou questões importantes, como a urgência de instrumentalizar as lideranças na organização, uma vez que se trata de uma comunidade que precisa seguir algumas normas e se adequar às regras para que alcance direitos e os acione em caso de ataques de intolerantes. Nos espaços acadêmicos, as lideranças demonstraram poder de fala, facilidade em argumentar sobre sua religiosidade sem sucumbir aos atos de racismo religioso e, dessa forma, ter meios para orientar os demais adeptos para essa questão e até mesmo procurar os espaços educativos para exigir que seus “filhos de santo” não sofram ações discriminatórias.

A pesquisa ainda nos revelou os impactos da não aplicabilidade da Lei nº 10639/2003 e demais marcos legais que garantem ao outro o direito de manifestar sua cultura e sua religião, pois garantem a liberdade religiosa e partem do pressuposto de um Estado laico, onde as manifestações culturais e identitárias, inclusive de identidade religiosa, não sejam passíveis de atos de racismo religioso cometidos nas instituições.

Os saberes das lideranças de terreiro, após o ingresso no nível superior, passam a não ser mais somente ancestrais, mas provocam o empoderamento dos demais adeptos. Nesse sentido, auxiliam no enfrentamento às atitudes racistas, na busca por direitos e na orientação à trajetória educacional, visto que as lideranças que tiveram uma relação mais profunda com a educação promovem formação aos demais, tanto aos adeptos do terreiro quanto à comunidade onde se mantém o espaço do terreiro, e à atuação profissional, pois muitos primam por investir na formação dos adeptos.

Das lideranças que não possuem curso superior, várias são as justificativas que os levaram a interromper suas trajetórias escolares. A maioria que não pôde cursar o Ensino Superior ou cursou em outro momento de suas vidas aponta que a rotina do terreiro e a lida com os cuidados com o sagrado e com seus “filhos de santo” interferiram de alguma forma na continuação de suas trajetórias escolares. Ainda assim, essas lideranças orientam os filhos de santo a estudarem e promovem formações e grupos de estudos no espaço do terreiro.

Outras lideranças mantêm seus ofícios no comércio, como costureiras e vendedoras e vendedores. As lideranças mais idosas relataram dificuldade no acesso à escolarização devido a vários fatores para o impedimento de cursarem inclusive a Educação Básica, quais sejam: residência em localidades da zona rural onde não havia escola, necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família desde criança e ausência de políticas educacionais que contemplassem os estudantes na época.

Uma liderança em especial nos relatou ser comerciante há mais de 25 anos na região de Serra, disse gostar muito do que faz e, por estar presente nos movimentos comunitários e políticos, ler muito sobre assuntos relacionados a esses temas e ao que possa influenciar em sua atuação na comunidade onde vive. Mencionou ainda que se sente uma pessoa com conhecimento, e a graduação ainda não se apresentou necessária. Com o conhecimento que tem, é capaz de orientar os filhos de santo quanto à escolarização, incentivando-os para que eles alcancem uma carreira profissional.

Os relatos de racismo religioso são quase sempre da mesma forma, mas, na escola, os jovens adeptos são os que mais sofrem por ainda não conseguirem dialogar nesses embates; assim, tendem a se esconder. Dito isso, como constatamos, a abordagem ao estudante negro no nível superior não difere tanto da Educação Básica. As pesquisas apontam para o preconceito racial,

social e religioso presentes na academia e abordam as políticas de ações afirmativas em prol da igualdade de condições de acesso como caminho a fim de reparar as distorções e injustiças que mantiveram a maioria da população, principalmente negra, sem o direito à educação (Silva; Silvério, 2003).

Outros autores e estudiosos também apresentaram dados importantes da resistência intelectual dos afroreligiosos que lutaram, conseguiram burlar os atos intolerantes e adentrar no Ensino Superior. Também mostraram as lutas em favor do espaço intelectual, como as pesquisas de Jocélio Teles dos Santos (2013) e Erisvaldo Pereira dos Santos (2015).

Complementando com Santos e Oliveira (2022, p. 106), ainda que perpassem tantos desafios na implementação das ações diante das leis, cabe enfrentar desafios na luta pela “igualdade de raça, gênero e classe”. Por outro lado, para os jovens, as discussões acerca do tema vêm lançando mais espaço para abordá-lo, o que, para os autores, vem das ações coletivas do MN, contribuindo assim para que as novas gerações se sintam mais à vontade para se declararem.

Por fim, apontaram-se os ataques sofridos pelos praticantes das religiões afro-brasileiras por intolerantes que ainda negam e desqualificam os cultos e símbolos africanos, já que os consideram algo demoníaco. Como vimos, essas ações acontecem dentro das instituições de educação formal e em outros espaços, como no seio da própria família e na comunidade onde o terreiro se encontra.

O preconceito, a discriminação e o racismo religioso impregnam suas trajetórias na educação formal e no Ensino Superior, mas as discussões acerca dos direitos dos Povos de Terreiro e a formação dos seus adeptos vêm provocando mudanças significativas, destacando-se que a educação das relações étnico-raciais pode contribuir essencialmente nesse processo.

Esse trabalho, produzido a partir da pesquisa de dissertação de mestrado, esteve estreitamente atrelado ao projeto *Africanidades Transatlânticas*. O projeto possibilitou conhecimentos e valores muito importantes para formação intelectual, profissional e pessoal da equipe de graduandos, pós-graduandos e demais pesquisadores que não só se comprometeram de forma engajada com o mapeamento das casas de axé, mas puderam dar voz às narrativas dos afroreligiosos e vivenciar a religiosidade afro-brasileira adentrando nesses lugares sagrados.

Em atendimento a uma das exigências do mestrado profissional em educação, criamos um produto educacional a partir de algumas das carências mencionadas pela maioria das lideranças, pais e mães de santo. O *Guia para o Enfrentamento do Racismo Religioso*, apresentado adiante, responde à necessidade de informações objetivas, compreensíveis e reunidas em uma mesma publicação a respeito dos direitos, de formas e contatos de acesso aos serviços públicos que envolvem direitos humanos, discriminação, racismo, intolerância e racismo religioso.

O produto está disposto na página do PPGPE.<sup>1</sup>

---

1 Disponível em: <https://educacao.ufes.br/pt-br/turma-v-20212>.



## Referências

- ALMIRANTE, Kleverton Arthur de; CAPUTO, Stela Guedes. Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé. Rio de Janeiro: Pallas, 2012, 296 p. **Antropolítica – Revista Contemporânea de Antropologia**, Niterói, n. 36, p. 337-345, nov. 2014. DOI: [org/10.22409/antropolitica2014](https://doi.org/10.22409/antropolitica2014). Disponível em: <https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/41585> Acesso em: 10 abr. 2023.
- AMORIM, Cleyde Rodrigues; OLIVEIRA, Osvaldo Martins de (org.). **Africanidades e seus Zeladores: identidades, religiosidades e patrimônio cultural**. Vitória: Pró-Reitoria de Extensão/Ufes, 2017.
- AMORIM, Cleyde Rodrigues; OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. Identidade religiosa e visibilidade social do candomblé. **Identidade!**, São Leopoldo, v. 25, n. 1, p. 48-60, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- AMORIM, Cleyde Rodrigues; RUFINO, Patricia G. de Andrade. O processo pedagógico da comissão de heteroidentificação da Ufes diante da Lei nº 12.711/2012. *In*: SISS, Ahyas (org.). **As comissões de heteroidentificação étnico-racial no sistema de cotas no acesso às instituições de ensino superior públicas federais: implementação e atuação**. Nova Iguaçu: OPAAS, 2022. p.61-77. Disponível em: <https://opaas.uffrj.br/livros/>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

- BAKKE, Rachel Rua Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei n. 10633**. 2011. 222 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-31052012-160806/pt-br.php>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. A Ilusão bibliográfica. *In*: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta M. (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1983. p. 183-191.
- BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d847.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- 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. Brasília: Diário Oficial da União, 2003a. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.825, de 22 de dezembro de 2003**. Dá nova redação aos arts. 44 e 2.031 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o Código Civil. Brasília: Diário Oficial da União, 2003b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.825.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.825.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Diário Oficial da União, 2004. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_res01\\_04.pdf?query=etnico%20racial](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial). Acesso em: 15 jan. 2023
- BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília: Diário Oficial da União, 2007a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.

- BRASIL. **Lei nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007.** Institui o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. Brasília: Diário Oficial da União, 2007b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/11635.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11635.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Diário Oficial da União, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº S 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana:** 2013-2015. Brasília: Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2013. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/plano\\_nacional\\_desen\\_sustentavel\\_povos\\_comunidades\\_trad\\_matriz\\_africana.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/plano_nacional_desen_sustentavel_povos_comunidades_trad_matriz_africana.pdf). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016.** Institui o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília: Diário Oficial da União, 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8750.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8750.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020.** Dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao setor cultural a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14017&ano=2020&ato=8fcATQE9EMZpW-Td14>. Acesso em: 15 jan. 2023.

- BRASIL. **Lei nº 14.519, de 5 de janeiro de 2023.** Institui o Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé. Brasília: Diário Oficial da União, 2023a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/L14519.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14519.htm). Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 14.532, 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: Diário Oficial da União, 2023b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm). Acesso em: 20 jan. 2023.
- CANDOMBLÉ: Axé e fé. Vitória: **Africanidades Ufes**, 2018, 1 vídeo (22 min 13 seg.). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=kyb\\_8b5A5gQ&t=1304s](https://www.youtube.com/watch?v=kyb_8b5A5gQ&t=1304s). Acesso em: 08 abr. 2023.
- CARREIRA, Denise. O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista. Dossiê Raça e Direitos Humanos: movendo estruturas. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 15, n. 28, p. 127-137, dez. 2018. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/sur-28-portugues-denise-carreira.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.
- CARTH, John Land. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-raciais** (afro-brasileira, quilombola, cigana). Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.
- CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola**. 6. ed. São Paulo: Editora Selo Negro, 2001.
- CHAGAS, Camila; SEARA, Lucas. **Os Terreiros de Matriz Africana e o dilema da natureza jurídica**. Texto disponibilizado em 8 mar. 2021. Disponível em: <https://osclegal.medium.com/os-terreiros-de-matriz-africana-e-o-dilema-da-natureza-jur%C3%ADdica-4b70dff9cdd0>. Acesso em: 08 abr. 2023.
- DEMO. Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.
- ESPÍRITO SANTO. Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo. **Divisão distrital da Região Metropolitana da Grande Vitória**. Disponível em: <https://idaf.es.gov.br/mapas-do-espírito-santo>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). **Caderno Orientador para a Educação das Relações Étnico-raciais no Espírito Santo**. Vitória: Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo, 2023. Disponível em: <https://apoie.sedu.es.gov.br/Media/Apoie/RELACOESETNICORACIAIS/Livro%20Caderno%20Orientador%20ERER%20SEDU%202023.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2023.

- FILIZOLA, Gustavo Jaime; BOTELHO, Denise Maria. Lei 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 59-78, 2019. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v11i22.251>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- FRANÇA. Marileide Gonçalves, TOSTES, Adrielle da Silva. A trajetória de jovens negros e negras na universidade: desafios e possibilidades. **Revista da ABPN**, v. 13, ed. especial, p. 9-36, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1302>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol27n12011.19971>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola**. 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 143-154. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 13 mai. 2023.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1990.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidade e mediações culturais**. Organização de Liv Sovik. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (ed.). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. rev. Brasília: Unesco, 2010. p. 167-212.
- MEYRELLES, Denise. Entrevista concedida em dezembro/2022. Vitória/ES. **Acervo do Projeto Africanidades Transatlânticas: história, memórias e Culturas Afro-brasileiras**. 2021-2024.

- MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 3., Niterói, 2003. Anais [...] Niterói, 2003. Palestra. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- MUNANGA, Kabengele. Apresentação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 15-20 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 13 mai. 2023.
- MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p. 20-31, dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- MUNANGA, Kabengele. As religiões de matriz africana e intolerância religiosa. **Crítica e Sociedade: revista de cultura política**, Uberlândia, v. 10, n. 1, p. 7-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/RCS-v10n1-2020-57901>. Acesso em: 13 mai. 2023.
- MUNANGA, Kabengele. **Origens Africanas do Brasil contemporâneo**: História, Línguas, Culturas e Civilizações. Gaudí. FNDE. 2007.
- NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen, 2020. (Coleção Feminismos Plurais).
- OLIVEIRA, Amurabi; ALMIRANTE, Kleverton Arthur de. Aprendendo com o axé: processos educativos no terreiro e o que as crianças pensam sobre ele e a escola. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 138–174, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8034.2014v16n1p139>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- OLIVEIRA, Amurabi. Narrativas escolares de alunos umbandistas no Ensino Superior em Santa Catarina. **Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social**, [S. l.], v. 5, n. 8, p. 120-140, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21680/2446-5674.2018v5n8ID14984>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- OLIVEIRA, Luciano. **Entre a escola e o candomblé**: estudo de caso no Ilê Asê Tafá Awure. 2016. Monografia (Especialização Uniafro: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola) – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016, 100 páginas.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação e candomblé: uma questão política e de conhecimento humano. **Revista Aú**, [S. l.], v. 1, n. 01, p. 51-55, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.degase.rj.gov.br/index.php/revistaau/article/view/18>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. O que é uma educação decolonial? **Nuevamerica**, Buenos Aires, v. 149, p. 35-39, 2016. Disponível em: <http://www.nuevamerica.org.br/ong/wp-content/uploads/2019/07/0149.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p.15-40, abr. 2010 DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- OLIVEIRA, Osvaldo Martins de; AMORIM, Cleyde Rodrigues de (orgs.). **Africanidades Transatlânticas: Memórias da umbanda no Espírito Santo**. V. 1. Vitória: Ed. Cousa, 2024.
- OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. Terreiros de Candomblé como Comunidades Tradicionais Africanas. In: SILVA, Vagner Gonçalves da; OLIVEIRA, Rosenilton Silva de; SILVA NETO, José Pedro da (org.). **Alaiandê Xirê: desafios da cultura negra religiosa afro-americana no século XXI**. São Paulo: FEUSP, 2019. p. 198-223. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/435>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- PEREIRA, R. P.; CUNHA JUNIOR, H. O Jogo Africano: Educação Matemática, História, Cultura Africana. In: OLIVEIRA, Alexsandra Flavia Bezerra de Oliveira; NUNES, Cicera; CUNHA JUNIOR, Henrique; Maria Cecilia Felix Calaça; Reginaldo Ferreira Domingues (org.). **Artefatos da Cultura Negra no Ceará: Formação de Professores para a Educação, Cultura, Historia Africana e Afrodescendente**. Curitiba: CRV, 2015, v. 1, p. 131-144.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Transcrição e tradução de Monique Augras. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/1941/1080>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Tradução de Dora Rocha Flaksman. **Estudo Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 2-15, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278/1417>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- PRANDI, Reginaldo. **Os candomblés de São Paulo: a velha magia na metrópole nova**. São Paulo: Hucitec, 1991.
- SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de professores em Religiões de Matrizes Africanas: um diálogo necessário**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Nandyala, 2015.
- SANTOS, Jocélio Teles dos; SANTOS, Luiz Chateaubriand C. dos. “Pai de santo doutor”: escolaridade, gênero e cor nos terreiros baianos. **Afro-Ásia**, [S. l.], n. 48, p. 213-236, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/afro/a/KSjD4dHDpDcn-76x8xRzXMhc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- SANTOS, Naiara Aparecida da Natividade dos. **Candomblé e educação: influência e empoderamento para o ensino superior**. Texto disponibilizado em 30 jun. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/candomble-e-educacao-influencia-e-empoderamento-para-o-ensino-superior/123120>. Acesso em: 25 jul. 2023.

- SANTOS, Sérgio Pereira dos. **“Os ‘Intrusos’ e os ‘Outros’ no ensino superior”**: relações de raça e classe nas ações afirmativas da UFES. Curitiba: CRV, 2016.
- SANTOS, Patrícia Cerqueira; OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. Intolerância religiosa: um desafio para o ensino de História na Educação Básica. *In*: RODRIGUES, Ozaias da Silva; ARAÚJO, Patrício Carneiro (org.). **Racismos, intolerâncias e ativismos**. Foz do Iguaçu: CLEC, 2022. p. 103-116. v. 1.
- SILVA NETO, José Pedro da. Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana: notas de uma categoria em construção entre 2010 e 2016. *In*: AMORIM, Cleide Rodrigues.; SILVA, Vagner Gonçalves da (org.). **Doma: saberes negros e enfrentamento ao racismo**. Rio de Janeiro: Telha, 2023. p.45-70.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao\\_acoes\\_afirmativas.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao_acoes_afirmativas.pdf). Acesso em: 25 jul. 2023.
- SILVA, Vagner Gonçalves da. Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. **Mana**, v. 13, n. 1, p. 207-236, abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-93132007000100008>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- SILVA, Vagner Gonçalves da. Religião e identidade cultural negra: católicos, afro-brasileiros e neopentecostais. **Cadernos De Campo (São Paulo - 1991)**, [S. l.], V. 20, n. 20, p. 295-303, 2011. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v20i20p295-303>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- SILVA, Vagner Gonçalves da. **Candomblé e umbanda**: caminhos da devoção brasileira. 5. ed. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- SOARES, Cecília Conceição Moreira; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. O uso da memória como metodologia de pesquisa em Educação. *In*: AMADO, João; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro (org.). **Referenciais teóricos e metodológicos de investigação em Educação e Ciências Sociais**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017. p. 39-59. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/ppgeeca/wp-content/uploads/2021/06/REFERENCIAIS-TE%C3%93RICOS.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2023.



## Produto educacional

### Guia para o enfrentamento ao racismo religioso



Eustáquio Vinícius de Castro  
Reitor

Sonia Lopes Victor  
Vice-Reitora

Valdemar Lacerda Junior  
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Reginaldo Célio Sobrinho  
Diretor do Centro de Educação

Alexandro Braga Vieira  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação  
Profissional em Educação

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de  
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

K94a Krull, Maria Raquel Souza, -  
AFRORRELIGIOSOS NO ENSINO SUPERIOR: : trajetórias  
de escolarização de lideranças na região metropolitana de Vitória/ES  
/ Maria Raquel Souza Krull. - 2023.  
136 f. : il.

Orientadora: CLEYDE RODRIGUES AMORIM.  
Coorientador: OSVALDO MARTINS DE OLIVEIRA.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Aforreligiosos no ensino superior. 2. Povos de Terreiro.  
3. Racismo religioso. 4. Educação e saberes tradicionais. 5.  
Religiões afro-brasileiras. I. RODRIGUES AMORIM,  
CLEYDE. II. MARTINS DE OLIVEIRA, OSVALDO. III.  
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. IV.  
Título.

CDU: 37

---



## Descrição Técnica do Produto

**Autoria:** Maria Raquel S. Krull (discente); Cleyde R. Amorim (orientadora); Osvaldo M. de Oliveira (coorientador)

**Nível de Ensino a que se destina o produto:** Educação Básica.

Área de Conhecimento: Educação

**Público-alvo:** Professores da Educação Básica e Comunidades Tradicionais de Matrizes Africanas

**Categoria desse produto:** Desenvolvimento de um guia orientador

**Finalidade:** orientação para o acesso à direitos dos povos de terreiro e acesso às instituições públicas de defesa da população.

**Organização do Produto:** tópicos explicativos, com a legislação pertinente, endereços e contato de instituições.

**Registro de propriedade intelectual:** Ficha Catalográfica emitida pela Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo.

**Disponibilidade:** Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

**Divulgação:** Digital e/ou impresso

**URL:** Página do PPGPE: <https://educacao.ufes.br/pt-br/turma-v-20212>

**Processo de Validação:** Validado na banca de defesa da dissertação

**Processo de Aplicação:** promoção da igualdade racial no Espírito Santo junto às comunidades tradicionais afro-brasileiras.

**Impacto:** Alto. Produto elaborado a partir das demandas trazidas pelas lideranças de religiões afro-brasileiras na imersão do campo da pesquisa e para orientação dos professores da educação básica, com o objetivo de adensar o planejamento acerca da cultura afro-brasileira e africana nos planejamentos escolares.

**Inovação:** produto educativo para a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo religioso

**Origem do Produto:** Dissertação intitulada “Aforreligiosos no ensino superior: trajetórias de escolarização de lideranças na Região Metropolitana de Vitória/ES”

**Comissão Científica:** Profa. Dra. Marileide Gonçalves França (UFES)

Prof. Dr. Rosenilton Silva de Oliveira (USP).

**Diagramação e projeto artístico do produto:** Carla Désirée.



## **Autores**



### **Maria Raquel Souza Krull**

Mestra em Educação (PPGPE/Ufes). Licenciada em Pedagogia, com especialização em Direito e Gestão Educacional. Integrante do grupo de pesquisa: “Educação para as Relações Étnico-raciais e Identidades Afro-brasileiras. Pesquisadora no projeto Africanidades Transatlânticas: cultura, história e memórias afro-brasileiras. Professora do Ensino Fundamental I na rede pública estadual.



### **Cleyde Rodrigues Amorim**

Doutora em Antropologia (USP), com Pós-doutorado em Antropologia, sobre Afrorreligiosos e Educação (USP). Atua no DEPS, no Programa de Pós-graduação Profissional em Educação, e no NEAB da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Pesquisa Educação das Relações Étnico-Raciais, Povos Tradicionais de Matriz Africana e Religiões Afro-brasileiras.



### **Osvaldo Martins de Oliveira**

Doutor em Antropologia Social (UFSC). Professor da área de Antropologia no Departamento e na Pós-Graduação em Ciências Sociais (Ufes). Pesquisador na área de Antropologia, atuando nos seguintes temas: identidade, memória, territórios negros (rurais e urbanos), quilombos, comunidades religiosas de matriz africana, patrimônio cultural, processos de escolarização e trajetórias intelectuais negras.



## Equipe do projeto Africanidades Transatlânticas (2021/2023)



**Coordenadores do projeto:** Prof. Dr. Osvaldo Martins de Oliveira e Profa. Dra. Cleyde Rodrigues Amorim.

**Pesquisadores:** Carla Désirée, Élio Fernandes, Laura Brandão, Maria Raquel S. Krull, Maria Sampaio, Marylane Gama, Rosa Maria, Wiliam Sarandy.

“Esperamos que este trabalho possa servir de ferramenta para atuação contra o racismo religioso”.



## Apresentação

Este trabalho foi pensado a partir das informações trazidas da imersão dos pesquisadores do projeto *Africanidades Transatlânticas: história, cultura e memórias afro-brasileiras 2021/2023*, em face do mapeamento dos terreiros dos municípios de Fundão, Serra, Vitória, Vila Velha, Cariacica, Viana e Guarapari /ES, e da dissertação de mestrado cujo tema é “Aforreligiosos no Espírito Santo: trajetórias de escolarização de lideranças na região metropolitana de Vitória/ES”, defendida em outubro de 2023.

Durante nosso trabalho de campo, muitas dúvidas e reivindicações foram surgindo entre os pesquisados, pois muitas dessas lideranças, em especial as que não conseguiram acessar maior nível de escolarização, questionaram a necessidade de informações mais objetivas e acessíveis sobre os direitos das comunidades de terreiro, bem como endereços (físicos ou virtuais) onde possam acessar esses direitos.

Sabemos, por meio dos nossos estudos, que os direitos destinados a amparar e assistir grupos e pessoas vêm por meio de lutas organizadas e, na maioria das vezes, provocam grande tensões.

No contexto escolar, o aprendizado permeia vários segmentos importantes na formação do estudante, e têm surgido documentos norteadores trazidos das políticas educacionais mais recentes para contemplar que o aprendizado seja integral e atinja o indivíduo em sua diversidade cultural e social, na amplitude digna do nosso país.

Contudo, sempre houve uma resistência em relação às matrizes africanas em todos os setores sociais, e, no campo educacional, nunca foi diferente. As religiões afro-brasileiras e todo o seu contexto: seus adeptos, as indumentárias, as músicas, danças, comidas típicas, as vestimentas, os rituais e símbolos, etc. são considerados algo negativo, sempre tratados de forma preconceituosa, desconfiada, fruto do processo da dominação colonial (Santos, 2015).

Muitas foram as contribuições dos povos negros e indígenas para a formação cultural da sociedade brasileira. Esse reconhecimento ainda depende do enfrentamento e combate às ações racistas contra a valorização das culturas afro-brasileira e indígena. A esse respeito, Oliveira (2015) enfatiza o continente africano como sendo o berço da humanidade e afirma que as raízes negro-africanas nos trouxeram “[...] culturas, filosofias, histórias e jeitos próprios de lidar com a vida” (Oliveira, 2015, p. 51). Ainda, “trouxeram tecnologias metalúrgicas, extração de minérios, técnicas de agricultura e possuíam formas de organização social muito complexas” (Oliveira, 2015, p. 51). Dito isso, não se deve desconsiderar a cosmologia, visões de mundo e as religiosidades, conforme explana o autor.

Contudo, nos espaços de educação formal, essas contribuições da diáspora africana são ocultadas, mostrando que a escola sempre foi seletiva e privilegia uma minoria em todas as épocas da história da educação, mesmo quando começaram a implantar a escola pública no séc. XIX.

O racismo ainda é grande nesses espaços, mesmo diante de todo processo de luta pelo fim da desigualdade racial, que vem ocorrendo e ganhando força por meio das ações afirmativas e da aplicação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008 que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Em relação às religiões afro-brasileiras, embora algumas pessoas chamem essa negação de intolerância religiosa, Nogueira (2020) afirma ser racismo religioso todo tipo de violência em desfavor aos povos de terreiro e o estudioso no assunto; Silva (2007) diz que a maioria dos seguidores das religiões afro-brasileiras sofrem com “ataques”, principalmente dos neopentecostais.

Esses ataques acontecem em vários âmbitos das comunidades tradicionais de terreiros, como explica o autor: nos meios de comunicação; no próprio espaço de culto; nas atividades ritualísticas em espaços de comum acesso às pessoas; ataques com a depredação dos símbolos visto que, de acordo com nossa pesquisa, os adeptos relatam a falta de espaços destinados ao culto ao sagrado no ES, onde possam realizar seus rituais sem serem importunados ou terem seus rituais violados.

É importante destacar os marcos legais que vêm para garantir direitos dos adeptos das religiões afro-brasileiras de cultuar o que vem a ser sagrado para si, podendo, inclusive, usar de meios jurídicos para fazer valer esse direito e não silenciar sua fé por receio do racismo religioso que permeia por quase todos os espaços de suas vivências, principalmente no campo educacional. Nesse, o racismo religioso se apresenta com maior intensidade e é onde muitos de seus adeptos vivenciam, pela primeira vez, tal prática. Trazer a discussão para o campo do direito reflete nas questões ligadas às diferenças que atravessam esses espaços, desvelando, assim, a necessidade de práticas pedagógicas e implementação de políticas públicas (Gomes, 2001).



## Objetivos da proposta e público-alvo destinado

A proposta deste produto partiu da necessidade de haver um aporte com as informações contidas neste trabalho, levantadas, muitas vezes, pelas lideranças de terreiro durante nossa imersão no campo da pesquisa, por meio do mapeamento realizado pelo projeto *Africanidades Transatlânticas: história, cultura e memórias afro-brasileiras (2021/2023)* nas casas tradicionais de religiões de matrizes africanas. O nosso objetivo é que sirva de orientação para o acesso a direitos e às organizações em defesa ao Povo de Terreiro.

Em relação à forma educativa deste produto, esperamos que possa servir como orientação para educadores se aterem às legislações acerca dos direitos dos praticantes das religiões afro-brasileiras, adensando-as em seu planejamento sobre as culturas afro-brasileira e africana, tendo também as religiões como parte importante da herança africana no Brasil. Desse modo, eles podem repensar suas ações, balizar suas práticas no combate a ações racistas e intolerantes.

Os locais de culto dos Povos de Terreiro preservam a ancestralidade religiosa a partir da cosmopercepção, partindo de uma filosofia que trata os elementos da natureza como primordiais à manutenção dos seus rituais e nas

relações com cada integrante e as entidades/divindades, sem as quais seria impossível a conexão com o sagrado.

Compõem as raízes africanas os valores ancestrais, o respeito e a solidariedade; a extensão da família pelo vínculo religioso; aproximação e cuidado com o meio ambiente; a consagração dos espaços destinados aos atos ritualísticos, sejam os terreiros ou os espaços vibracionais externos, como rios, praias, cachoeiras, pedreiras, mangues, etc. Também integram essas raízes a culinária, as músicas, a medicina por meio das folhas e ervas; enfim, há toda uma cosmovisão africana.

## Sumário

<b>Territórios tradicionais .....</b>	<b>117</b>
<b>A Constituição Federal/88 .....</b>	<b>119</b>
<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).....</b>	<b>121</b>
<b>Ensino da cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas .....</b>	<b>122</b>
Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003 .....	123
Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008 .....	125
<b>Estatuto da Igualdade Racial .....</b>	<b>127</b>
<b>Crime de racismo e injúria racial .....</b>	<b>128</b>
<b>Direito à imunidade para templos religiosos .....</b>	<b>130</b>
<b>Direito à assistência religiosa .....</b>	<b>131</b>
<b>Direito ao afastamento de atividade escolar em dia de guarda religiosa .....</b>	<b>132</b>

<b>Inserção ao CadÚnico para grupos tradicionais .....</b>	<b>134</b>
<b>Datas importantes para o Povo De Terreiro reconhecidas por legislações .....</b>	<b>135</b>
<b>Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa .....</b>	<b>136</b>
<b>Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra .....</b>	<b>137</b>
<b>Endereços e telefones úteis .....</b>	<b>138</b>
<b>Referências.....</b>	<b>141</b>



## Territórios tradicionais

A constituição do território brasileiro deu-se a partir de várias matrizes. A africana vem a ser a de maior relevância. Das manifestações de cunho religioso que abarcam as matrizes africanas, destacam-se, entre outras, a Umbanda e o Candomblé. Essas também são designadas como religiões afro-brasileiras por terem se constituído no Brasil, sofrido influências e incorporado elementos de crenças e rituais do Catolicismo, das religiosidades indígenas, do Espiritismo Kardecista e de outras práticas religiosas.

O Decreto n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2017, institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais e estabelece que:

Art. 3º: I – Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Para acessar o decreto n.º 6040/2017, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm).

Visando à promoção do desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, reconhecendo e fortalecendo a cultura, o modo de vida e garantindo seus direitos, a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT) vem com o intuito de reconhecer e preservar outras formas de organizações sociais.

O Decreto n.º 8750, de 09 de maio de 2016, institui o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais. E estão dispostos vinte e seis grupos, como: os extrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais, pantaneiros, caatingueiros e outros. Destacando, dentre esses, os Povos e Comunidades de Terreiro/ Povos e Comunidade de Matriz Africana.

Para acessar o decreto n.º 8750/2016, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8750.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8750.htm).



## A Constituição Federal/88

A Constituição Federal de 1988 trouxe os princípios fundamentais que guardam os bens e valores da ordem jurídica, o direito à educação (dita como direito fundamental) e a liberdade de religião, declarando a laicidade do Brasil. Introduz os instrumentos jurídicos que garantam os direitos sociais, descritos no art. 6º da lei, e preconiza a extinção de qualquer tipo de preconceito

Ditam os incisos VI e VIII do artigo 5º da CF/88:

VI - 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 a suas liturgias;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei.

O apoio e incentivo a valorização e difusão das manifestações culturais estão previstos no art. 215, §1º: O Estado protegerá as manifestações das

culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Em face ao racismo religioso cometido dentro das instituições de educação, a referida lei incorporou os mecanismos institucionais para corrigir as distorções de igualdade. O Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB) complementam e regulamentam o direito à educação.

Especificamente no artigo 210 da CF/88, diz-se que serão fixados conteúdos mínimos para o ensino destinados a assegurar formação básica e comum, além de respeito aos valores culturais e regionais de cada grupo. Eles serão aplicados aos diferentes âmbitos da educação escolar, em especial nos estabelecimentos públicos, e nisso se incluem as Instituições de Ensino Superior (IES).

Para acessar a Constituição Federal, clique no link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm).



## **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**

No âmbito da educação brasileira, a Lei n.º 9394/96, LDB, vem a ser o mais importante instrumento para regulamentar o sistema educacional, nos âmbitos público e privado, e abarca da educação básica ao curso superior de ensino.

A lei veio para garantir ao acesso à educação gratuita e de qualidade, dispor acerca da formação e valorização dos profissionais da educação e outras providências, como rege o dispositivo aprovado em 20 de dezembro de 1996.

Para acessar a Lei n.º 9394/96 (LDB), acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).



## **Ensino da cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas**

A Lei n.º 10.639/2003 altera a LDB, visando estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições públicas e privadas do Brasil.

Outra alteração significativa ocorre por meio da Lei n.º 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

As alterações das leis referidas acima, na LDB, visam à inclusão de grupos étnicos, notadamente da população negra e indígena, na formação da população brasileira, de modo que se destaque a importância de suas matrizes culturais na formação do povo brasileiro.



## Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003

É uma lei federal que institucionaliza o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo das escolas públicas e privadas do país, alterando a LDB em seus artigos 26-A, 79- A e 79-B. Foi sancionada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva a fim de promover o reconhecimento e a valorização de um povo, que teve seus direitos historicamente negados, como tema transversal do currículo das escolas:

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.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

A obrigatoriedade da lei vem agregar valor para a formação da identidade cultural de muitos estudantes e tornar um ambiente educacional menos propício a atos intolerantes e racistas. Uma vez que a cultura brasileira e notadamente no estado do Espírito Santo, ser fortemente agregado em sua cultura as matrizes africanas e indígenas a não aplicação dessas leis ao planejamento escolar fortalece as ações racistas e perpetua a invisibilização das matrizes culturais.

Como percebemos no território da pesquisa, crianças e jovens são afetadas pelo racismo religioso e tem sua cultura apagada dos planejamentos.

Para acessar a Lei nº 10.636/2003, acesse o link baixo: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm).



## Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008

Altera novamente a LDB e modifica a lei n.º 10639/2003 para incluir a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”:

Art.1º - O art.26-A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos a história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Para acessar a Lei n.º 11645/2008, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm).

Para viabilizar a obrigatoriedade das leis acima citadas e viabilizar o trabalho voltado às culturas afro e indígena nas escolas, o governo do Estado do Espírito Santo lançou o Caderno Orientador para Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Porém, não contempla a transmissão de saberes dos Povos de Terreiro dentro da escola a partir da ancestralidade que permeia os locais de seus cultos, os terreiros. Mas é uma boa ferramenta para desconstrução do racismo que está enraizado nos espaços de educação formal, sendo necessário exigir que seja contemplado nos planejamentos dos educadores.

Caderno Orientador para ERER da SEDU. Para acessar o livro, acesse o link abaixo:

<https://apoie.sedu.es.gov.br/Media/Apoie/RELACOESETNICORACIAIS/Livro%20Caderno%20Orientador%20ERER%20SEDU%202023.pdf>.



## **Estatuto da Igualdade Racial: Lei n.º 12.288, de 20 de junho de 2010**

A lei trata da garantia à população negra da efetivação da igualdade de oportunidade, da defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e do combate à discriminação e às demais formas de intolerância. Disposto em seu capítulo III, do direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos:

Art. 23. 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 a suas liturgias.

Para completar a referida lei, outro marco legal que protege as Comunidades de Terreiro é a lei n.º 14.532/2023, aprovada recentemente, que protege a crença das religiões de matriz africana bem como seus locais de culto, que sofrem diversos tipos de violações.

Para acessar a Lei n.º 12.288/10, acesse o link abaixo: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm).



## **Crime de racismo e injúria racial: Lei n.º 14.532, de 05 janeiro de 2023**

A lei que reconhece como crime de racismo a injúria racial “altera a Lei nº 7.716/1989 (Lei do Crime Racial) e o Decreto-Lei nº 2.848/1940 (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”. O racismo vem a ser um crime contra um determinado grupo. Já a injúria racial afeta um indivíduo. É preciso se valer desse direito em casos de racismo religioso, como dispõe a lei:

§ 2º- A Se qualquer dos crimes previstos neste artigo for cometido no contexto de atividades esportivas, religiosas, artísticas ou culturais destinadas ao público:

Pena: reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e proibição de frequência, por 3 (três) anos, a locais destinados a práticas esportivas, artísticas ou culturais destinadas ao público, conforme o caso.

§ 2º- B Sem prejuízo da pena correspondente à violência, incorre nas mesmas penas previstas no *caput* deste

artigo quem obstar, impedir ou empregar violência contra quaisquer manifestações ou práticas religiosas.

§ 3º Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes a religião ou à condição de pessoa idosa ou com deficiência:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa.

Para acessar a Lei nº 14.532/23, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.htm).



## **Direito à imunidade para templos religiosos: Lei nº 3.193, de 4 de julho de 1957**

A lei dispõe sobre a aplicação do art. 31, V, letra b, da Constituição Federal, que isenta de imposto templos de qualquer culto, bens e serviços de partidos políticos, instituições de educação e de assistência social.

Na redação da lei, em seu art. 150, VI, b da CF/88:

Art. 150. Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

VI - instituir impostos sobre: b) templos de qualquer culto;

§ 4º - As vedações expressas no inciso VI, alíneas «b» e «c», compreendem somente o patrimônio, a renda e os serviços, relacionados com as finalidades essenciais das entidades nelas mencionadas.

A imunidade religiosa tem a finalidade de preservar a liberdade de crença. Sendo o Brasil um país laico, estende-se a qualquer culto religioso.

Para acessar a Lei n. 3.193/57, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/13193.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/13193.htm).



## **Direito à assistência religiosa: Lei n.º 9.982, de 14 de julho de 2000**

Esta lei dispõe sobre a prestação de assistência religiosa nas entidades hospitalares públicas e privadas, bem como nos estabelecimentos prisionais civis e militares.

Art. 1º: Aos religiosos de todas as confissões, assegura-se o acesso aos hospitais da rede pública ou privada, bem como aos estabelecimentos prisionais civis ou militares, para dar atendimento religioso aos internados, desde que em comum acordo com estes, ou com seus familiares no caso de doentes que já não mais estejam no gozo de suas faculdades mentais.

Para acessar a Lei n. 9.982/00, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19982.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19982.htm).



## **Direito ao afastamento de atividade escolar em dia de guarda religiosa**

Como disposto, a Lei n.º 13.796, de 3 de janeiro de 2019, faz uma alteração na LDB para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa, como disposto:

Art. 7º-A: Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal:

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa;

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino.

Para acessar a Lei n. 13.796/19, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Lei/L13796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13796.htm).



## **Inserção ao CadÚnico para grupos tradicionais**

O Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) possibilita que as pessoas pertencentes às comunidades tradicionais se inscrevam no Cadastro Único para programas sociais do governo federal.

O cadastro é feito no Centro de Referência de Assistência Social. É necessário informar quanto à origem étnica: indígenas 2. quilombolas 3. ciganas 4. pertencentes às comunidades de terreiro.

Para mais informações, acesse os links:

[https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/bolsa\\_familia/Cadernos/Diversidade\\_CadUnico.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/bolsa_familia/Cadernos/Diversidade_CadUnico.pdf).

[https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/cadastro\\_unico/\\_filipeta\\_cadunico\\_periodo\\_eleitoral.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/cadastro_unico/_filipeta_cadunico_periodo_eleitoral.pdf).



## **Datas importantes para o Povo De Terreiro reconhecidas por legislações**

Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé, Lei n.º 14.519, de 5 de janeiro de 2023:

Art. 1º: Fica instituído o Dia Nacional das Tradições das Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé, a ser comemorado anualmente no dia 21 de março.

A lei faz referência ao dia 21 de março por essa data marcar o protesto que culminou em um massacre que vitimou mais de sessenta pessoas em Sharpeville, um bairro na África do Sul. Espera-se que a representação dessa lei possa levar a importantes reflexões acerca das matrizes religiosas da cultura afro-brasileira, dando mais visibilidade com a intencionalidade de que se possam quebrar certos paradigmas, principalmente nos espaços educativos.

Para acessar a Lei n.º 14.519/23, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/Lei/L14519.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14519.htm).



## **Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa: Lei n.º 11.635 de 27 de dezembro de 2007**

A lei institui o dia de combate à intolerância religiosa. A data escolhida tem relação com os episódios graves dos “ataques” aos adeptos e aos terreiros de axé, precisamente o caso do Ilê Asé Abassá de Ogum, no qual a liderança do terreiro, mãe Gilda, faleceu em decorrência de um infarto após seu barracão de santo ser vandalizado, em 21/01/2000. A data marca a luta e o contínuo da resistência desses grupos que preservam viva a cultura ancestral, trazendo uma reflexão acerca do respeito em face de sua liturgia, principalmente que haja um engajamento dos educadores para promover diálogo nos espaços escolares sobre o tema.

Para acessar a Lei n.º 11.635/07, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111635.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111635.htm).



**Dia Nacional de Zumbi e  
da Consciência Negra:  
Lei n.º 14.759, de 21 de dezembro de 2023**

O dia 20 de novembro, instituído pela Lei 10639/03 como dia da Consciência Negra, a partir da Lei nº 14759/2023, passa a ser feriado nacional. A data celebra o Dia Nacional de Zumbi, principal líder do Quilombo dos Palmares, ressalta a importância da luta e da resistência do povo negro na constituição da história do Brasil e fomenta diálogos na luta contra o racismo.

Para acessar a Lei n.º 14759/2023, acesse o link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/114759.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114759.htm)



## **Endereços e telefones úteis:**

### **Ministério da Justiça**

Disque 100

### **Ministerio Público do ES**

NPDH- Núcleo de Proteção aos Direitos Humanos: Coordenadora: Catarina Cecin Gazele - Procuradora de Justiça E-mail: npdh@mpes.mp.br

#### **Ouvidoria:**

Telefones - (27) 3194-5058 e 3194-5071

WhatsApp: (27) 99273-4165

Site: <https://mpes.mp.br/>

### **Secretarias ou Gerências dos municípios do ES: Gerência de Promoção da Igualdade Racial no ES (CEPIR):**

Telefones: (27) 3134 - 1441 / 3134-1449

E-mail: [edineia.oliveira@sedh.es.gov.br](mailto:edineia.oliveira@sedh.es.gov.br) Celular: (27) 99255.0564

### **Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo**

AV. Cesar Hilal, 1111 - Santa Lúcia CEP: 29056-085 - Vitória / ES

Tel: 3636-7600/ 3636-7601

Site: <https://sedu.es.gov.br/>

### **SECULT - Secretaria da Cultura**

Telefones: (27) 3636-7100 / (27) 3636-7110

E-mail (s): [gabinete@secult.es.gov.br](mailto:gabinete@secult.es.gov.br)/ [comunicacao@secult.es.gov.br](mailto:comunicacao@secult.es.gov.br)

Endereço: Rua Luiz Gonzáles Alvarado - Próximo ao Tribunal de Contas da União - S/N, Enseada do Suá - Vitória - ES. CEP: 29.050-380

Mais informações no site: <http://www.secult.es.gov.br>

### **UFES - Universidade Federal do Espírito Santo**

Site: <https://ufes.br/>

Proex- Pró-Reitoria de Extensão (UFES) Acesse o site: <https://proex.ufes.br/>

NEAB - NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

Acesse o site: <https://neab.ufes.br/neab>

### **SESP - Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social**

Telefones: (27) 3636-1500 / (27) 3636-1501 / (27) 3636-1502

E-mail (s): [gabinete@sesp.es.gov.br](mailto:gabinete@sesp.es.gov.br)

Endereço: Av. Marechal Mascarenhas de Moraes - 2355, Bento Ferreira - Vitória - ES.

Mais informações no site: <https://www.es.gov.br/secretarias/sesp>

## **IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**

IPHAN/ES

Telefones: (27) 3223-6808 / 3223-6423 / 3223- 0606

E-mail: [iphan-es@Iphan.gov.br](mailto:iphan-es@Iphan.gov.br)

Endereço: Rua José Marcelino, n.º 203/205, Centro. CEP 29.015- 120, Vitória (ES)

Mais informações no site: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/superintendencias/espírito-santo>

## **Guia para promoção da saúde nos terreiros**

Atagbá: Guia para promoção da saúde nos terreiros. Acesse o site:

ATAGBÁ C CAPA.pmd ([saude.sp.gov.br](http://saude.sp.gov.br))

## **Federação Espírita do Estado do Espírito Santo**

Acesse o site: <https://www.fees.org.br/>



## Referências

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 jan. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. 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”. Brasília: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola**. 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação e candomblé: uma questão política e de conhecimento humano. **Revista Aú**, [S. l.], v. 1, n. 01, p. 51-55, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.degase.rj.gov.br/index.php/revistaau/article/view/18>. Acesso em: 10 set. 2023.
- SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de professores em Religiões de Matrizes Africanas: um diálogo necessário**. 2. ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SANTOS, Sérgio Pereira dos. “Os ‘Intrusos’ e os ‘Outros’ no ensino superior”: relações de raça e classe nas ações afirmativas da UFES. Curitiba: CRV, 2016.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. **Mana**, v. 13, n. 1, p. 207-236, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/dywGNkPpwm6d8GcMVvzskHj/> Acesso em: 10 set. 2023.

É verdade que ainda são inúmeros os desafios para a implementação de uma educação antirracista na Educação Básica. Vê-se ainda a carência de materiais didáticos e pedagógicos adequados, a distância entre o conhecimento produzido nas universidades e nas comunidades tradicionais daqueles vivenciados nas escolas, o registro de casos de racismo e de intolerância religiosa e a resistência, por parte de alguns grupos, em abordar a temática africana nas salas de aulas. Apesar disso, é importante destacar que muitos passos foram dados.

O livro *Aforroreligiosos no Ensino Superior: trajetórias de escolarização na Região Metropolitana de Vitória* chega em boa hora e acende uma vela nessas encruzilhadas educacionais. De um lado, permite vislumbrar uma educação antirracista quando se olha com cuidado para a trajetória de lideranças religiosas no Ensino Superior. Por outro, apresenta algumas possibilidades para a consecução da transposição didática dos saberes científicos e tradicionais para o cotidiano escolar.

**Prof. Dr. Rosenilton Silva de Oliveira**

**Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**



**encontrografia**

encontrografia.com  
www.facebook.com/Encontrografia-Editora  
www.instagram.com/encontrografiaeditora  
www.twitter.com/encontrografia