



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS - CCJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS –PPGCJ
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

MARIA ISABEL QUEIROZ DOS SANTOS

**A TRADIÇÃO ORAL DE TRANSMISSÃO DE SABERES NAS RELIGIÕES DE
MATRIZES AFRICANAS: UMA EPISTEMOLOGIA DE ENSINO**

**RECIFE
2023**

MARIA ISABEL QUEIROZ DOS SANTOS

**A TRADIÇÃO ORAL DE TRANSMISSÃO DE SABERES NAS RELIGIÕES DE
MATRIZES AFRICANAS: UMA EPISTEMOLOGIA DE ENSINO**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas – PPGCJ – da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, na área de concentração em Direitos Humanos - Linha 3. Transjuridicidade, Epistemologia e Abordagens Pluri / Inter / Transdisciplinares dos Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Mariz Maia

**RECIFE
2023**

**Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

S237t Santos, Maria Isabel Queiroz dos.

A tradição oral de transmissão de saberes nas religiões de matriz africanas : uma epistemologia de ensino / Maria Isabel Queiroz dos Santos. - João Pessoa, 2023.

74 f.

Orientação: Luciano Mariz Maia.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCJ.

1. Educação. 2. Oralidade. 3. Metodologia de ensino.
4. Cultura afro-brasileira. 5. Religiões de matrizes africanas. I. Maia, Luciano Mariz. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37(043)

Ata da Banca Examinadora da Mestranda MARIA ISABEL QUEIROZ DOS SANTOS candidata ao grau de Mestre em Ciências Jurídicas.

Às 15h30 do dia 27 de junho de 2023, por meio de ambiente virtual (<https://meet.google.com/tpc-ivfx-tab>), reuniu-se a Comissão Examinadora formada pelos seguintes Professores Doutores: Luciano Mariz Maia (Orientador PPGCJ/UFPB), Maria Creusa de Araújo Borges (Avaliadora Interna PPGCJ/UFPB), Clarissa de Oliveira Gomes Marques da Cunha (Avaliadora Externa/UFPE) e Rogério Mendes Coelho (Avaliador Externo/UFRN), para avaliar a dissertação de Mestrado da aluna Maria Isabel Queiroz dos Santos, intitulada: **“A TRADIÇÃO ORAL DE TRANSMISSÃO DE SABERES NAS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS: UMA EPISTEMOLOGIA DE ENSINO”**, candidata ao grau de Mestre em Ciências Jurídicas, área de concentração em Direitos Humanos. Compareceram à cerimônia, além da candidata, professores, alunos e convidados. Dando início à solenidade, o professor Luciano Mariz Maia (Orientador PPGCJ/UFPB) apresentou a Comissão Examinadora, passando a palavra à mestrandona, que discorreu sobre o tema dentro do prazo regimental. A candidata foi a seguir arguida pelos examinadores na forma regimental. Ato contínuo, passou então a Comissão, em caráter secreto, à avaliação e ao julgamento do referido trabalho, concluindo por atribuir-lhe o conceito APROVADO, o qual foi proclamado pela Presidência da Comissão, achando-se a candidata legalmente habilitada a receber o grau de Mestre em Ciências Jurídicas, cabendo à Universidade Federal da Paraíba providenciar, como de direito, o diploma de Mestre a que a mesma faz jus. Nada mais havendo a declarar, a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, Wlly Annie Feitosa Barbosa, Assistente em Administração do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas, lavrei a presente ata, que assino juntamente com os demais membros da banca, para certificar a realização desta defesa, assim como também a participação dos membros acima descritos na comissão examinadora. João Pessoa, 27 de junho de 2023. XXXXXXXXXXXXXXXXXX

Documento assinado digitalmente



CLARISSA DE OLIVEIRA GOMES MARQUES
Data: 14/08/2023 16:17:00-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Clarissa de Oliveira Gomes Marques da Cunha

Documento assinado digitalmente



ROGERIO MENDES COELHO
Data: 17/08/2023 10:11:37-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Rogério Mendes Coelho

Emitido em 27/06/2023

ATA N° 01/2023 - PPGCJ (11.01.46.04)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 25/08/2023 11:38)

LUCIANO MARIZ MAIA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
337224

(Assinado digitalmente em 26/08/2023 07:22)

MARIA CREUSA DE ARAUJO BORGES
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1331096

(Assinado digitalmente em 01/09/2023 13:27)

WLLY ANNIE FEITOSA BARBOSA
ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO
2385717

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**,
ano: **2023**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **17/08/2023** e o código de verificação: **126fe223a7**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS - CCJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS –PPGCJ
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

**DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO AUTORAL DO TRABALHO FINAL DE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

(Autodeclaração de autenticidade, originalidade, inexistência de plágio e não co-responsabilização do orientador)

Nome do mestrando: MARIA ISABEL QUEIROZ DOS SANTOS

RG: 8.535.194 SDS – PE

CPF: 101.651.514-63

Código de Matrícula: 20211017943

Telefone: (87) 996537741

E-mail: miqds@academico.ufpb.br

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luciano Mariz Maia

DATA DA SESSÃO DE DEFESA FINAL: 27/06/2023 – Vinte e sete de junho de dois mil e vinte e três.

**TÍTULO/SUBTÍTULO DA DISSERTAÇÃO: A TRADIÇÃO ORAL DE TRANSMISSÃO
DE SABERES NAS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS: UMA EPISTEMOLOGIA
DE ENSINO**

Declaro, para os devidos fins, que o presente trabalho de dissertação, em fase de defesa final, apresentada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS, do CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS – UFPB é de minha autoria e que estou ciente: dos Artigos 184, 297 a 299 do Código Penal, Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940; da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, sobre os Direitos Autorais, do Regulamento Disciplinar do Corpo Discente da UFPB, da Resolução da Pós-graduação da UFPB; e que “plágio consiste na reprodução de obra alheia e/ou submissão da mesma como trabalho próprio, bem como na inclusão, em trabalho próprio, de ideias, textos, tabelas ou ilustrações (quadros, figuras, gráficos, fotografias, retratos, lâminas, desenhos, organogramas, fluxogramas, plantas, mapas e outros) transcritos de obras de terceiros sem a devida e correta citação da referência”.

Com isso, declaro por este meio acerca da autenticidade, originalidade, inexistência de qualquer tipo de plágio, bem como e por fim, de isenção de responsabilidade e/u corresponsabilidade da minha orientadora e do meu coorientador em face de qualquer eventual existência das hipóteses acima elencadas.

Recife – PE, 27 de junho de 2023.

Maria Isabel Queiroz dos Santos
Assinatura da mestrandaa

MARIA ISABEL QUEIROZ DOS SANTOS

**A TRADIÇÃO ORAL DE TRANSMISSÃO DE SABERES NAS RELIGIÕES DE
MATRIZES AFRICANAS: UMA EPISTEMOLOGIA DE ENSINO**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas – PPGCJ – da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, na área de concentração em Direitos Humanos - Linha 3. Transjuridicidade, Epistemologia e Abordagens Pluri / Inter / Transdisciplinares dos Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Mariz Maia

Data da Aprovação: ___ / ___ / ___

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luciano Mariz Maia (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba

Profª. Drª. Maria Creusa de Araújo Borges
Universidade Federal da Paraíba

Profª. Drª. Clarissa de Oliveira Gomes Marques da Cunha
Universidade de Pernambuco

Prof. Dr. Rogério Mendes Coelho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

À minha família, em primeiro lugar e por todas as razões.

AGRADECIMENTOS

A construção deste trabalho só foi possível diante da ajuda de pessoas excepcionais que cruzaram o meu caminho em um longo e árduo percurso acadêmico, assim como, diante da dedicação e paixão pela pesquisa.

Ainda que não trace os caminhos do cristianismo, por ter sido criada em uma família cristã, não consegui (sequer tentei) e nem quis desvincular-me da crença de um Deus misericordioso e justo, superior a todas as coisas. Portanto, a Ele agradeço e peço consolo nesta caminhada que ainda não chegou ao fim.

Aos meus orixás, agradeço pela oportunidade de evoluir, pela proteção, orientação e conforto. Essa jornada tornou-se mais leve com a força das águas. Gratidão!

Agradeço aos meus pais, Maria Rosinete e Denilson Alves e aos meus irmãos, Maria Júlia e Gustavo Henrique, por todo o apoio, confiança, investimento, companheirismo e amor. Sem vocês essa jornada seria impossível.

À Maria José (*in memorian*) e Isabel Gomes (*in memorian*). Carrego seus nomes e ensinamentos com saudade e gratidão.

À Maria Luísa Guier de Melo e Pedro Guilherme Siqueira de Sousa Pires, por serem os melhores amigos que alguém poderia ter e por sempre acreditarem em mim.

Ao meu orientador, Dr. Luciano Mariz Maia, por compartilhar seu tempo e possibilitar belas manhãs de questionamentos e aprendizados. Agradeço pelo seu apoio e por toda a sua atuação na luta antirracista.

À Clarissa Marques, obrigada por me acompanhar ao longo destes últimos 8 anos, orientando, aconselhando e muitas vezes protegendo. A caminhada ficou mais leve graças a você, que é inspiração.

Agradeço imensamente aos professores que aceitaram o convite de participarem da banca de defesa de qualificação desta pesquisa e também de defesa final. É uma honra ouvir e receber orientações de pessoas cujos pés já pisaram onde pretendo chegar.

Aos colegas do Programa de Pós Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba. À CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

RESUMO

SANTOS, Maria Isabel Queiroz dos. **A tradição oral de transmissão de saberes nas religiões de matrizes africanas: uma epistemologia de ensino.** 2023. 75 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós Graduação em Ciências Jurídicas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

A presente pesquisa analisa a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, enquanto epistemologia de ensino. A tradição da transmissão de saberes a partir da oralidade é uma marca indissociável da cultura africana. Apesar da extensão do continente e das diversas nações, pode-se pensar a oralidade como um elo de ligação entre diferentes povos e culturas africanas. Esta tradição utiliza de inúmeras formas de expressão para transmitir saberes passados de geração em geração, criando uma ligação marcante com a ancestralidade em razão dos ensinamentos dos anciãos. Ao chegarem no Brasil durante o Tráfico Atlântico, os povos africanos sofreram com a exploração e proibição da cultura, inclusive das crenças e costumes religiosos, sendo obrigados à conversão ao catolicismo. Desde então, várias problemáticas atingem a cultura afro-brasileira, sendo necessário pensar uma educação voltada para as relações étnico-raciais. Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar em que medida, a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, pode ser considerada uma epistemologia de ensino influente para a educação étnico-racial. Em termos de objetivos específicos tem-se: compreender o papel da oralidade nas culturas africanas e afro-brasileira; conhecer a chegada e o percurso das religiões de matrizes africanas no Brasil; e analisar o direito à educação afrodescendente a partir da normativa brasileira. Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de pesquisa bibliográfica e exploratória com uso do método dialético de pesquisa. Além disso, tem caráter qualitativo e como técnica de análise de dados tem-se a análise de conteúdo. Foi possível concluir que a oralidade presente nas religiões afro-brasileiras como meio de transmissão de ensinamentos e saberes deve ser considerada uma epistemologia de ensino ainda não curricularizada. Entendeu-se que a partir desta proposta é possível pensar a valorização e incorporação de culturas outras que fortalecam a ancestralidade e a identidade do povo negro brasileiro, principalmente na educação formal, responsável pelos primeiros ensinos.

Palavras-chave: Oralidade; Cultura Afro-brasileira; Religiões de matrizes africanas; educação; metodologia de ensino.

RESUMEN

SANTOS, Maria Isabel Queiroz dos. *La tradición oral de transmisión de saberes en las religiones de matrices africanas: una epistemología de enseñanza.* 2023. 75 f. Disertación (Maestría en Derecho) – Programa de Posgrado en Ciencias Jurídicas, Universidad Federal de Paraíba, João Pessoa, 2023.

La presente investigación analiza la transmisión de saberes de forma oral, presente en las religiones afrobrasileñas, como una epistemología de enseñanza. La tradición de la transmisión de saberes a partir de la oralidad constituye una marca indisociable de la cultura africana. A pesar de la extensión del continente y de las diversas naciones, puede pensarse la oralidad como un vínculo de unión entre diferentes pueblos y culturas africanas. Esta tradición utiliza múltiples formas de expresión para transmitir saberes de generación en generación, creando un fuerte lazo con la ancestralidad a partir de las enseñanzas de los ancianos. Al llegar a Brasil durante la Trata Atlántica, los pueblos africanos sufrieron explotación y prohibición de su cultura, incluidas sus creencias y costumbres religiosas, siendo obligados a la conversión al catolicismo. Desde entonces, diversas problemáticas afectan a la cultura afrobrasileña, lo que exige pensar en una educación orientada hacia las relaciones étnico-raciales. Por lo tanto, el objetivo general de esta investigación es analizar en qué medida la transmisión de saberes de forma oral, presente en las religiones afrobrasileñas, puede ser considerada una epistemología de enseñanza influyente para la educación étnico-racial. En cuanto a los objetivos específicos, se pretende: comprender el papel de la oralidad en las culturas africanas y afrobrasileñas; conocer la llegada y el recorrido de las religiones de matrices africanas en Brasil; y analizar el derecho a la educación afrodescendiente a partir de la normativa brasileña. En términos metodológicos, se trata de una investigación bibliográfica y exploratoria, con el uso del método dialéctico de investigación. Además, tiene carácter cualitativo y como técnica de análisis de datos se emplea el análisis de contenido. Se pudo concluir que la oralidad presente en las religiones afrobrasileñas como medio de transmisión de enseñanzas y saberes debe ser considerada una epistemología de enseñanza aún no incorporada en los currículos. Se entendió que, a partir de esta propuesta, es posible pensar en la valorización e incorporación de otras culturas que fortalezcan la ancestralidad y la identidad del pueblo negro brasileño, principalmente en la educación formal, responsable de los primeros aprendizajes.

Palabras clave: Oralidad; Cultura afrobrasileña; Religiones de matrices africanas; Educación; Metodología de enseñanza.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
2 METODOLOGIA.....	16
3 “EM ÁFRICA, CADA ANCIÃO QUE MORRE, É UMA BIBLIOTECA QUE SE QUEIMA”¹: a presença da oralidade nas culturas africanas e afro-brasileiras.....	18
3.1 A oralidade em África.....	18
3.2 Cultura afro-brasileira: o elo entre África e Brasil a partir da diáspora africana.....	24
3.3 O direito à cultura africana e afro-brasileira na Constituição Federal de 1988.....	29
4 RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS NO BRASIL: Vozes da memória e da resistência.....	35
4.1 Colonialismo e escravização: sincretismo religioso e sobrevivência.....	35
4.1.1 A importância dos terreiros para a compreensão da oralidade.....	39
4.2 Um país laico: análise sobre o direito à religião na Constituição Federal de 1988.....	41
4.3 Intolerância contra as religiões de matrizes africanas.....	44
4.3.1 Preservação da cultura afro-brasileira: breve análise do Recurso Extraordinário 494601 do STF.....	47
4.4 As várias faces do racismo: Institucional, estrutural e epistêmico.....	50
5 DIREITO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO BRASIL: ASPECTOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	54
5.1 O direito à educação no Brasil.....	54
5.2 A presença da população negra no ambiente escolar.....	59
5.3 História e Cultura Africana e Afro-brasileira: 20 anos da lei 10.639/03.....	64
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
7 REFERÊNCIAS.....	72

¹ BÂ, Amadou Hampâté. **Confrontações culturais:** entrevista concedida a Philippe Decraene. THOT: Revue bimestrielle de la Bibliothèque Nationale de France, n° 80, Apr 2004, p. 09.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho se propõe a analisar a oralidade presente na cultura afro-brasileira, mais precisamente nas religiões afro-brasileiras, enquanto uma epistemologia capaz de atender demandas da educação étnico-racial no sistema de ensino. Estudos das questões referentes à colonialidade² e negritude, das diversas áreas como saúde, sociologia, política, religião e história, buscam compreender os impactos da fé do povo africano nos desdobramentos da sociedade. No entanto, apenas há algumas décadas, essas temáticas e reflexões deixaram de ficar concentradas nos círculos acadêmicos-científicos e de militância, para que esses discursos se popularizarem e ganhassem força, inclusive na interdisciplinariedade.

Ainda assim, apesar dos debates trazidos em torno da cultura africana e afro-brasileira, há uma resistência na sociedade voltada às questões que envolvem essa cultura, refletidas no racismo e suas várias facetas (institucional, estrutural, etc.). Também enxergamos essa resistência quando percebemos a dificuldade de aceitação de diversas políticas públicas voltadas a educação da população negra, como no caso da Lei de Cotas Raciais, que repercute até os dias de hoje no cenário nacional.

O fato é, que acreditamos que essa resistência pode (e deve!) ser enfrentada através da educação. Um olhar plural sobre a construção histórica e social do país permite um conhecimento sobre a desigualdade racial, refletida nas mais diversas áreas da sociedade, como educação, economia, religião e tantas outras. Por este motivo, é capaz de compartilhar vivências e saberes com diferentes culturas, sem que haja desprezo a nenhuma delas.

Observando esta construção histórica, é relevante que tracemos seus principais aspectos durante o trabalho, pois os problemas sociais cuja pesquisa se preocupa, não se podem mascarar negando a existência de um tratamento desigual voltado a população negra brasileira, seus costumes e cultura, desde a época da colonização e tráfico Atlântico.

Sendo assim, pensar sobre a cultura afro-brasileira requer uma retomada da história da construção do país a partir de diferentes povos. Não se pode esquecer que o período de colonização foi responsável por trazer para o Brasil milhares de pessoas escravizadas do continente africano. Com elas, suas culturas, crenças, formas de governo e de vida foram arrancadas da sua terra natal e ressignificadas no território brasileiro.

Não se pode esquecer também que a história destas culturas não começa no Brasil. As investidas europeias em territórios africanos também foram responsáveis por opimir e

² QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

violentar comunidades durante o processo de colonização. Neste período, suas culturas foram fortemente impactadas e o surgimento de teorias baseadas em idéias eurocêntricas foram responsáveis por marginalizar e oprimir qualquer cultura e costume que divergissem do modo europeu de existir.

A chegada desses povos no Brasil foi marcada por processos de violência já iniciados em seus territórios de origem. Por este motivo, não podemos demarcar o nascimento da cultura afro-brasileira com o tráfico Atlântico, pois, esta cultura já é reflexo de mais lutas por sobrevivência e resistência já distantes dos seus territórios. E embora os europeus tenham trazido para o país povos de um mesmo continente, devido a extensão geográfica e formação histórico-social, cada nação compartilhava de sua própria forma de vida, com costumes e culturas únicas.

Apesar de serem de diferentes nações, um elo entre várias dessas culturas pôde ser notado: a oralidade. A oralidade como forma de expressão é uma das tradições culturais mais antigas em muitas partes do mundo. Sabe-se que diversos povos viveram um período de forte oralidade e aграфia antes da introdução da palavra escrita, e foi suficiente para cumprir com a tarefa de transmissão de conhecimentos e informações nas comunidades. Enquanto alguns desses povos utilizaram a oralidade como principal meio de transmissão de saberes apenas antes da escrita, diversas culturas africanas permaneceram tendo como principal costume, pois a tradição tem uma forte relação com a ancestralidade e com o sagrado.

Este meio de expressão de saberes é o conjunto de diversas formas de comunicação, que incluem também histórias, lendas e provérbios transmitidos de geração em geração através da palavra falada³. Esta tradição de transmissão de saberes não pode ser visualizada apenas com o conceito de oralidade que costumamos abordar (fala e voz), pois envolve música, ritmo, cadência, movimento corporal e diversas outras formas de expressão de uma cultura que pouco conhecemos.

Ao pensar a oralidade apenas enquanto fala, nos colocamos em um local que reproduz os ideais eurocêntricos, afastamos a ideia da existência de culturas diversas e acreditamos que toda cultura e forma de vida pode ser compreendida a partir das nossas vivências pessoais, em um país culturalmente traçado sobre os moldes europeus da colonização. Então, é importante reiterar que somente a partir desta pesquisa não é possível atingirmos uma verdade absoluta sobre o que é a oralidade em África, mas pretendemos nos aproximar da sua ideia e da importância para a cultura da população.

³ SISTO, Celso. O conto popular africano: a oralidade que atravessa o tempo, atravessa o mundo, atravessa o homem. **Tabuleiro de Letras**, v. 3, n. 1, p. 29-46, jan./jun. 2010, p.39.

Pode-se observar que em comunidades que dependem principalmente da comunicação oral, a fala e expressões torna-se não apenas um meio de comunicação diário, mas de preservação da sabedoria e dos ensinamentos ancestrais. Por isso, a oralidade é valorizada e respeitada através de discursos que são passados de geração em geração, trazendo para a palavra “tradição” o significado de um testemunho que é transmitido verbalmente⁴.

E é por este motivo que esta tradição de transmissão de saberes de forma oral pode ser considerada um elo com a ancestralidade do povo negro brasileiro, tendo em vista que muitos elementos das culturas presentes em África, foram trazidos para o Brasil através de povos escravizados, e foram incorporados através da junção de diferentes costumes dentro do país⁵.

A ancestralidade significa também costumes, crenças e saberes ligados ao sagrado, que deram força para a resistência e sobrevivência de diferentes nações escravizadas no Brasil. Juntamente com a escravidão destes povos, a chegada de várias crenças demonstrava a riqueza cultural e a dimensão da oralidade para sua cultura. No entanto, estas crenças sofriam repressões pelos colonizadores, que a partir da Companhia de Jesus, pregavam os dogmas da Igreja Católica e impediam qualquer outra forma de manifestação religiosa⁶.

A maioria das pessoas escravizadas eram batizadas na Igreja Católica antes mesmo de chegarem ao Brasil, nos portos de onde partiam. Além disso, eram marcados à brasa ou recebiam uma argola de ferro no pescoço para identificação da nova religião cristã. Com o arrocho no tráfico de pessoas e o encarecimento da mão de obra, acreditando que os manteriam vivos por mais tempo, os senhores permitiam ocasionalmente, que realizassem festas e batuques, celebrando as crenças de origem. Esta era a ideia de permitir a prática dos rituais desde que assumissem a superioridade da religião cristã⁷.

Este modo de preservação da cultura permitiu o surgimento do sincretismo religioso, um projeto estratégico de sobrevivência dos povos africanos e seus descendentes. Assim, adaptaram-se à religião católica dominante para que pudessem continuar suas celebrações e práticas culturais. Incorporando elementos de suas crenças com as divindades da religião católica, resistiram para manter sua cultura e tradições, mesmo cultuando deuses e outras divindades africanas dentro dos rituais católicos⁸.

⁴ VANSINA, Jan. **A tradição oral e sua metodologia.** Tradução de Juvenal Neto. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010.

⁵ DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

⁶ FERNANDES, Nathalia Vince Esgalha. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. **Revista Calundu**, v. 1, n. 1, p.117-136, 2017.

⁷ *Ibid.*

⁸ LIMA, Antonio Ailton de Sousa; NEGREIROS, Daniele Jesus; MOURA Jr, James Ferreira. **A umbanda**

Surgiu, a partir de então, uma luta por espaço na sociedade brasileira, tanto em relação a própria população, quanto em relação a sua cultura, costumes e crenças. A prova de que o tratamento desigual não era dado em razão da posição de escravo é que mesmo após a abolição, a população negra foi descartada como meros objetos no meio social, sem qualquer condição de sobrevivência, oportunidades de ensino ou empregos.

Essa situação se perpetuou até a iniciativa de movimentos sociais que buscavam melhorias na qualidade de vida, oportunidade de ingresso nas instituições de ensino e oportunidades de emprego. Esses movimentos começaram a pressionar o Estado quanto à resolução das suas demandas, o que possibilitou o início da luta por direitos e uma gradativa conquista de espaços.

Respondendo a estas demandas, as várias Constituições Federais promulgadas através dos anos foram caminhando no sentido da igualdade e apesar de décadas de lutas, consideramos que apenas em 1988 um texto constitucional expressou, de fato, o direito a igualdade, ao culto, à cultura e a educação da população negra brasileira. De forma explícita, os cultos e liturgias poderiam ser expressados livremente pelos povos de terreiro, embora a legislação por si só não tenha o poder de conscientizar a população sobre esta igualdade.

Assim, como marco indissociável da história, a religiosidade é parte marcante da cultura negra brasileira e apesar de ser pauta de diversos debates travados sobre racismo religioso continuam a sofrer ataques e recebem tratamento desigual no meio social brasileiro⁹. No caso da religiões de matrizes africanas e práticas culturais afro-brasileiras, o preconceito e a discriminação se caracterizam pelos julgamentos e estigmatização de grupos que aderem às religiões de matrizes africanas, enquanto exaltam e conferem prestígio à outras¹⁰.

A partir desta contextualização podemos considerar que inúmeras práticas culturais brasileiras tem raízes nos costumes africanos e é imprescindível que o ambiente escolar propicie este contato entre os alunos, contemplando fatos históricos e culturais que envolvem o povo negro, pois apesar de a Instituição escolar não ser o único espaço existente para a transmissão de conhecimentos sobre estas culturas, pode-se afirmar que é um espaço privilegiado para a superação de metodologias que excluem e oprimem culturas diferentes daquelas eurocêntricas¹¹.

enquanto resistência e prática decolonial no Brasil. In: Decolonialidade a partir do Brasil. 1 ed. p.31-49. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

⁹ OLIVEIRA, Ariadne Moreira Basílio de. **Religiões afro-brasileiras e o racismo: contribuição para a categorização do racismo religioso.** 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania)—Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2017.

¹⁰ NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa.** São Paulo: Pôlen Produção Editorial, 2020.

¹¹ DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar

Esta relação entre oralidade, religiões afro-brasileiras e educação será melhor compreendida no decorrer do trabalho. No entanto, é importante adiantarmos, que a hipótese inicial da pesquisa parte do pressuposto de que a oralidade como marca da cultura africana, dentro das religiões afro-brasileiras, é capaz de transmitir saberes influentes na formação da identidade do povo negro brasileiro, na figura do aluno.

Para tanto, não afirmamos que a educação formal deva inserir os alunos dentro dessas religiões e em seus locais de cultos, mas retomar epistemologias que possibilitem uma educação étnico-racial e antirracista. Diante destas problemáticas, o presente trabalho tem o seguinte problema de pesquisa: em que medida, a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, pode ser considerada uma epistemologia de ensino influente para a educação étnico-racial?

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar em que medida, a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, pode ser considerada uma epistemologia de ensino influente para a educação étnico-racial. Em termos de objetivos específicos tem-se: compreender o papel da oralidade nas culturas africanas e afro-brasileira; conhecer a chegada e o percurso das religiões de matrizes africanas no Brasil; e analisar o direito à educação afrodescendente a partir da normativa brasileira.

Apesar de ser reconhecida sua existência, os estudos sobre a diáspora africana e suas consequências não foram suficientemente explorados nas pesquisas jurídicas no Brasil. É surpreendente que as particularidades da cultura afrodescendente não tenham recebido mais investimentos na educação brasileira, o que justifica o ponto de partida científico do presente trabalho. A falta de visibilidade e de conhecimento sobre a contribuição africana, especialmente no contexto escolar, tem como consequência a dificuldade em compreender de maneira integral e responsável a complexidade do espaço multicultural latino-americano do qual o Brasil faz parte.

Do ponto de vista social, compreender a necessidade de uma educação voltada para as relações étnico-raciais possibilita a diminuição de esteriótipos e preconceitos perpetuados em torno da história da população negra no Brasil. Tendo, no ambiente escolar, o contato com a construção histórico-social do país, todos os alunos, sendo negras/negros ou não, terão acesso a uma rica dimensão de saberes trazidos pelos povos africanos.

A respeito da construção do trabalho, partimos sempre da explanação de um contexto social amplo, para um específico. Sendo assim, no primeiro capítulo pretendemos analisar a

valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

presença da oralidade na cultura africana e como o colonialismo agiu enquanto opressor desta e outras formas de identidade cultural no continente africano e no Brasil.

Por este motivo, dedicaremos parte deste capítulo a análise do elo entre a cultura africana e afro-brasileira, levando em conta os movimentos de resistência da população negra no Brasil. Além disto, reconhecendo a opressão vivida pela cultura afro-brasileira no país, ainda no primeiro capítulo, realizaremos uma curta análise sobre o direito à cultura no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988. O objetivo do primeiro capítulo será traçar um raciocínio lógico que permita compreender como a cultura existia em África, como chegou ao Brasil e como permanece nos dias atuais.

No segundo capítulo, abordaremos as religiões de matriz africanas no Brasil. Neste sentido, utilizaremos a relação entre o colonialismo e a escravização para a formação do sincretismo religioso no país. Compreendendo que o sincretismo deu origem à novas crenças e ressignificou muitas outras, abordaremos também o direito à religião a partir da Constituição Federal de 1988.

Além disso, neste tópico abordaremos a intolerância religiosa com as religiões de matrizes africanas e as várias formas de ataques sofridos por elas. Para tanto, utilizaremos o Recurso Extraordinário 49601 do STF para exemplificar uma das formas de tentativa de opressão aos costumes dessas religiões, refletido pela cultura eurocêntrica presente no país. Posteriormente, complementando a análise deste Recurso, faremos uma breve explanação sobre os conceitos de racismo institucional, estrutural e epistêmico.

No terceiro capítulo, alcançaremos a seara educacional e faremos uma relação entre o direito, a educação e a religião no Brasil a partir dos seus aspectos étnico-raciais. Para alcançarmos o objetivo proposto por este capítulo será necessário abordar temas como direito à educação, população negra no ambiente escolar, e legislações sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, com foco na Lei 10.639/03.

Por fim, unindo os saberes adquiridos no decorrer destes capítulos, será possível concluir o objetivo geral desta pesquisa analisando o papel da oralidade na transmissão de saberes da cultura afro-brasileira enquanto metodologia de ensino.

2 METODOLOGIA

Levando em consideração o problema de pesquisa proposto - em que medida, a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, pode ser considerada uma epistemologia de ensino influente para a educação étnico-racial? – deve-se compreender que a construção do trabalho exige o debate sobre temas diversos e não se limita a uma única problemática.

A estrutura de construção dos capítulos será realizada partindo sempre de um contexto geral de pesquisa para um mais específico. O objetivo com esta divisão é tecer sempre a introdução dos temas que exigem uma maior compreensão da história antes de analisá-los por completo, possibilitando uma melhor compreensão do raciocínio pretendido.

Quanto ao trajeto metodológico, será utilizado o método dialético de pesquisa. Por permitir uma compreensão sobre as transformações que ocorrem no meio social, nos sistemas políticos, econômicos e culturais, este método aproxima o pesquisador da realidade por meio das análises dos conflitos presentes nela¹².

Ao utilizar o método dialético de pesquisa, pretendemos analisar os processos históricos, sociais e culturais, bem como as relações entre as culturas e suas interações com o mundo, enfatizando a importância da análise crítica e da reflexão constante para a construção de novas epistemologias.

Para tanto, parte-se do pressuposto que a oralidade enquanto forma de transmissão de saberes pode ser considerada uma epistemologia contra hegemônica passível de ser utilizada como metodologia de ensino no meio escolar no que diz respeito à educação étnico-racial.

A pesquisa tem caráter qualitativo. Por isso, a partir da exploração de percepções a cerca do tratamento dado a cultura negra no Brasil será possível compreender a necessidade de novas epistemologias de ensino. Além disto, a técnica de análise de dados será a de análise de conteúdo, pois permite identificar através de documentos e artigos os parâmetros que serão utilizados para compreender a aplicação da oralidade enquanto metodologia de ensino¹³.

A pesquisa será do tipo bibliográfica e exploratória¹⁴. Serão utilizados livros e capítulos de livros, assim como artigos, dissertações e teses. Os artigos, capítulos, dissertações e teses serão selecionadas de acordo com a temática nas seguintes plataformas:

¹² WACHOWICZ, Lílian Anna. A dialética na pesquisa em educação. *Revista Diálogo Educacional*, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2001.

¹³ CRESWELL, John; CRESWELL, David. *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Penso Editora, 2021.

¹⁴ GIL, Antonio Carlos. *Método e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Portal de Periódicos da Capes, Scielo, Portal do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, e Repositórios Institucionais de Universidades.

Pode parecer irônico que um trabalho que tem como objetivo demonstrar a importância da oralidade seja baseado em pesquisas bibliográficas. No entanto, não partimos do pressuposto que a escrita é dispensável para a sociedade, ao contrário, consideramos a escrita indispensável para a preservação da memória ancestral e dos conhecimentos transmitidos. No entanto, questionamos a ideia de que a escrita é fonte de informação superior à oralidade. E por este motivo debatemos.

3 “EM ÁFRICA, CADA ANCIÃO QUE MORRE, É UMA BIBLIOTECA QUE SE QUEIMA”¹⁵: a presença da oralidade nas culturas africanas e afro-brasileiras

A oralidade é uma marca indissociável da cultura de várias nações africanas. A fala, a verdade, a entonação, representação e tantas formas de expressão são utilizadas para contar histórias, transmitir saberes, vivências e costumes entre gerações. Ou seja, é ferramenta e método de disseminação de conhecimentos.

Por desempenhar um papel fundamental na relação entre diferentes gerações, a oralidade está intimamente ligada a ancestralidade. Esta, tem a capacidade de relacionar o passado e o presente, a partir dos conhecimentos adquiridos durante séculos, que dão significado aos povos, suas culturas, forças e crenças. No contexto afro-brasileira então, pensar a ancestralidade africana permite alcançar modos de lidar com a experiência da diáspora e manter viva a ligação com o continente africano¹⁶.

A ancestralidade portanto, pode ser compreendida também como um recurso que relaciona a existência dos povos com uma vasta luta social, que concede suporte emocional e legitimidade para suas ações, além de criar um vínculo parental que permite estabelecer uma ligação com o passado das gerações¹⁷.

Para que possamos compreender a chegada desta tradição no Brasil e a sua relação indissociável com a ancestralidade, faremos, inicialmente, uma introdução à oralidade em África, com o objetivo de compreender esta tradição e os processos de silenciamento sofridos desde o período de colonização, tanto em territórios africanos, como no Brasil, no período de escravização.

Ainda neste capítulo, pretendemos conhecer o elo entre África e Brasil a partir da diáspora africana refletido na tradição da oralidade dentro do país e a ausência de visibilidade desta tradição mesmo com a tutela constitucional do direito à cultura.

3.1 A oralidade em África

Para compreender a percepção acerca da oralidade no continente africano é necessário entender que sua existência enquanto forma de transmissão de saberes ancestrais é

¹⁵ BÂ, Amadou Hampâté. **Confrontações culturais:** entrevista concedida a Philippe Decraene. THOT: Revue bimestrielle de la Bibliothèque Nationale de France, n° 80, Apr 2004, p. 09.

¹⁶ GUILLEN, Isabel Cristina Martins. Ancestralidade e oralidade nos movimentos negros de Pernambuco. **África - Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos e Representações da África**, v. 3, n. 6, p. 90-105, 2016.

¹⁷ *Ibid.*

considerada uma tradição, que de acordo com Araújo¹⁸ significa “tudo que uma geração pratica em costumes, adquiridos e reinventados, através da comunicação oral, por meio de rituais, usos e mitos passados de uma para outra, contextualizado para uma civilização”.

Ou seja, a partir da transferência de heranças culturais a sabedoria ancestral é mantida e preservada por meio da oralidade, que além da voz, carrega fortes marcas de expressão, no trabalho com o corpo, na cadência e na forma como cada indivíduo conta histórias e transmite saberes.

Sendo uma marca do continente africano, a cultura oral é transmitida de geração em geração através da fala e memória dos anciões e anciãs. Durante séculos, esta oralidade se manteve sem a interferência da escrita, preservando suas características próprias do saber, do verbalismo e da maneira como é transmitida¹⁹.

Relatos transmitidos de forma oral revelam a expressão cultural de um determinado povo e preservam as histórias de tradições que muitas vezes nem existem mais. Além disso, revelam formas de sabedoria, refletindo a sociedade e sua maneira de ensinar e transmitir saberes ao coletivo²⁰.

Embora esta cultura, em África, preserve a ancestralidade e a construção histórico-social de um grande povo dividido em diferentes nações, os processos de colonização pelos povos europeus no território africano foram responsáveis por oprimir e subalternizar diversas culturas e formas de conhecimento. Essa dominação, de acordo com Quijano²¹ é o que conhecemos como colonialismo. De forma direta, política, social e cultural, as ideologias europeias exploraram e dominaram povos do continente africano e da América Latina.

Antes do colonialismo, por exemplo, de acordo com Hampâté Bâ²² a educação não ocorria de acordo com esta sistemática europeia que conhecemos atualmente. Na região do Bafur -que hoje conhecemos como a região de savana até o sul do Saara- a educação era a própria vivência. Até cerca de 42 anos o homem deveria receber os ensinamentos da vida e não tinha direito sequer a pronunciamento em assembleias, salvo alguma exceção. Assim, após os 42 anos acreditava-se que já havia vivido tempo suficiente para assimilar ideias recebidas desde a infância, portanto, tornava-se mestre e poderia retribuir os ensinamentos a sociedade.

¹⁸ ARAÚJO, Leandro Alves de. **Oralidade e diáspora africana**. São Paulo: Intermeios, 2018, p.52.

¹⁹ DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

²⁰ SISTO, Celso. O conto popular africano: a oralidade que atravessa o tempo, atravessa o mundo, atravessa o homem. **Tabuleiro de Letras**, v. 3, n. 1, p. 29-46, jan./jun. 2010.

²¹ QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

²² BÂ, Amadou Hampâté. **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.

Embora atingisse a idade mínima para compartilhar suas vivências e conhecimentos, nada impedia que continuasse a aprender. Assim, encontrava sempre outro homem mais velho e sábio, se assim desejasse, para colher mais informações ou pedir opiniões e conselhos. Vale ressaltar que este costume é específico de uma localidade trazida pelo autor e não representa toda a variedade de culturas e costumes africanos que tem como base a oralidade como forma de transmissão de saberes.

Mas além da oralidade como a conhecemos no Brasil (voz e fala), é preciso ampliar o olhar para uma cultura diversa, para que de fato, possamos nos aproximar do que representa a oralidade na cultura africana. Partimos então, da ideia trazida por Hampâté Bâ²³ quando aborda o conceito de Teatro Total.

Hampâté Bâ ressignificou as formas de expressão, buscando interagir música, dança, canto e contação de histórias durante a transmissão de saberes. Assim, acreditava ser possível capturar a essência da cultura oral africana e transmiti-la com firmeza e sabedoria. O Teatro Total tem o poder de revitalizar tradições e reafirmar a identidade africana.

Mais que uma forma de expressão, o teatro era capaz de educar comunidades e conscientizá-las a respeito da resistência cultural e da ancestralidade. Assim, todas as formas de expressão podem se comunicar e serem utilizadas criando novas experiências de envolvimento com o público que a assiste, permitindo uma conexão maior com as tradições culturais que estavam sendo colonizadas²⁴.

Nosso objetivo não é dizer que não há espaço para a escrita na sociedade ou desfazer a grande oportunidade que a escrita trouxe de preservar ensinamentos. No entanto, cabe questionarmos “como a escrita chegou a ponto de excluir a importância da oralidade?”.

Esta tradição cultural foi duramente impactada com a chegada dos europeus e o processo de colonialismo, que instituiu uma estratégia de opressão cultural nas diversas investidas em territórios africanos. Esse processo de dominação ocasionou consequências devastadoras, principalmente no que diz respeito ao surgimento de teorias baseadas em ideologias racistas e eurocêntricas. Assim, culturas que baseavam suas tradições na oralidade foram rejeitadas e marginalizadas frente ao conhecimento erudito de uma suposta “civilidade puritana”, que dominava a escrita²⁵.

Os padrões estabelecidos pelas culturas europeias consideravam que a oralidade enquanto transmissão de saberes era uma forma primitiva de cultura e tradição.

²³ BÂ, Amadou Hampâté. **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.

²⁴ Para aprofundamento no tema, sugerimos a leitura completa da obra de Hampâté Bâ: **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.

²⁵ ARAÚJO, Leandro Alves de. **Oralidade e diáspora africana**. São Paulo: Intermeios, 2018.

Consideravam-se então, os europeus, uma civilização evoluída, enquanto culturas não europeias eram encaradas como arcaicas, sendo esta crença, uma das justificativas utilizadas para manter o domínio sobre outros povos.

Para além da relação “escrita x oralidade”, cabe fazermos neste sentido, uma relação com o que Mignolo e Veiga²⁶ chamam de geopolítica do conhecimento e do saber, questionando “quem e quando, por que e onde o conhecimento é gerado?”. Isso está refletido no fato de regiões e pessoas ao redor do mundo serem classificadas como subdesenvolvidas, economicamente e intelectualmente.

Por este motivo, os autores propõem uma abordagem crítica à produção e a disseminação do conhecimento, pois acreditam que todo o conhecimento dominante é baseado em perspectivas eurocêntricas, que perpetuam este tipo de relações de poder que abordamos na dominação africana.

Ainda, refletem a criação e manutenção da matriz colonial do poder: “por que a epistemologia eurocentrada escondeu suas próprias localizações históricas e biográficas e conseguiu criar a ideia de conhecimento universal, como se os sujeitos conhecedores também fossem universais?”²⁷.

Ou seja, além da colonização dos saberes ancestrais e tradicionais, o racismo não afetou apenas pessoas, mas regiões inteiras, espaços geográficos que foram descentralizados da história do mundo, pois não pertenciam à Europa e a “civilização evoluída”.

Nesse sentido, os europeus estabeleceram um princípio de que se não há escrita, não há cultura e dessa forma estabeleceram um marco para o início da história no mundo, dividido entre a pré-história (quando não havia escrita) e o início da civilização. Este termo demonstra uma forma de ideologia que não considera a cultura e historicidade da oralidade, e estando comprometida com o etnocentrismo europeu, deixa de lado toda a herança oral do continente africano²⁸.

Um reflexo claro deste processo excluente está na diferença entre a educação tradicional do ocidente e a educação oral vivida em África. Hampâté Bâ²⁹ nos ensina que há uma forte diferença entre a educação moderna e a tradição oral, pois na escola ocidental, todas as informações passadas, por mais úteis que sejam, talvez nunca cheguem a ser utilizadas. Enquanto isso, em um conhecimento herdado da tradição oral, a totalidade dos instrumentos e

²⁶ MIGNOLO, Walter D.; VEIGA, Isabella Brussolo. Desobediência Epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. *Revista X*, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021, p.27.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ ARAÚJO, Leandro Alves de. *Oralidade e diáspora africana*. São Paulo: Intermeios, 2018.

²⁹ BÂ, Amadou Hampâté. *A tradição viva: história geral da África*. São Paulo: Ática. 1982.

ferramentas são materializados no ser, e a palavra é vivida a cada gesto.

É importante ressaltar que durante muitos séculos, a exploração do território africano causou mudanças significativas nos costumes e culturas existentes, pois o processo colonialista não se limitou a exploração territorial apenas, mas teve o objetivo de modificar a visão e percepção dos povos africanos sobre sua própria história, estabelecendo condições de descontentamento em relação a própria cultura, que ia de encontro à cultura europeia³⁰.

Neste sentido, a fala, costumes, crenças e idiomas por exemplo, receberam forte influência durante aquele processo. Mesmo que muitas dessas mudanças tenham ocorrido de forma forçada, como é o caso da imposição religiosa, não se pode negar que os vestígios europeus estão presentes em muitas partes do continente africano atualmente.

Apesar da opressão e dominação exercida pelos europeus, muitos povos africanos criaram mecanismos de resistência às condições de subalternidade às quais foram submetidos. Assim, não permitiram o fim da tradição da oralidade e afirmaram o seu valor, preservando os traços civilizatórios mesmo durante a colonização.

Além da própria população, é importante reiterar que estudiosos iniciaram um processo de resgate dessa cultura. Hampâté Bâ, em seu livro “a tradição viva”³¹ evidencia a importância da preservação da tradição oral como forma de manter viva a cultura dos povos africanos e destaca que este tipo de comunicação não envolve apenas a transmissão de informações, mas de valores, crenças e sentimentos, como foi dito anteriormente.

Durante as reflexões trazidas em seu livro, Hampâté Bâ destaca a riqueza e complexidade desta tradição e reitera que a comunicação não se baseia apenas em diálogos, histórias ou lendas, mas transmissão de valores e sabedorias ancestrais. Com isso, reitera a resistência de diversos povos frente a colonização.

De acordo com Sisto³² “para entendermos a oralidade africana é preciso considerar que o homem e a natureza, a vida e o mito, o sagrado e o profano estão indissociavelmente ligados e a oralidade serve para propagar essa idéia”. Assim, mesmo que as crenças e costumes se diversifiquem por todo o território africano, existe um elo entre as diferentes nações, caracterizado pelo sagrado e a relação existente com a oralidade.

O autor afirma que esta literatura oral não transmite saberes de forma única e imutável, mas mantendo uma estrutura básica, é capaz de se reinventar constatadamente, com a

³⁰ DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

³¹ BÂ, Amadou Hampâté. **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.

³² SISTO, Celso. O conto popular africano: a oralidade que atravessa o tempo, atravessa o mundo, atravessa o homem. **Tabuleiro de Letras**, v. 3, n. 1, p. 29-46, jan./jun. 2010, p.39.

participação daqueles que ouvem, questionam e inovam. Embora a essência das histórias sejam preservadas, a linguagem e o texto podem ser reproduzidos por cada contador de forma distinta, expressando os sentimentos e habilidades de cada um.

Sobre esta ligação entre a oralidade e o sagrado, Araujo³³ afirma que “nas civilizações orais africanas, a palavra é sagrada e consagrada”. O autor nos apresenta a história de que em uma determinada crença africana o Deus supremo criou o mundo e tudo que nele há através da palavra. Neste contexto a palavra de Deus gerou o homem, que gerou outros homens e assim sucessivamente. Dessa maneira, a voz divina permanece presente em cada geração de homens que se forma através dos ensinamentos orais. Por este motivo os anciões e anciãs estão mais perto da palavra divina e como são de maior idade nesta cultura tradicional, tem maiores prestígios quanto as suas tradições.

Mais uma vez, a partir desta informação trazida por Araújo, é possível pensar a relação entre a oralidade, a ancestralidade e o sagrado. A compreensão deste vínculo é indispensável para que entendamos, posteriormente, a necessidade de pensar epistemologias trazidas pelas religiões de matrizes africanas.

Tão grandiosa é esta cultura ancestral que, em África, os conhecidos griôs ou contadores de história africanos, se espalham em todo o território com sua habilidade. São contadores treinados para que possam repassar as tradições aos descendentes. Além de grande fluência verbal, possuem ritmo na narração das histórias e transmitem emoção através da fala.

Embora inicialmente um contador tradicional como o griô nascesse de uma família de griôs, como uma sociedade de castas, aprendendo desde cedo as lendas, mitos e histórias do seu povo, atualmente, o termo generalizou-se e é considerado um griô todo africano que conta histórias e transmite saberes, seja naturalmente ou como atividade profissional³⁴.

Assim, entende-se que a transmissão de saberes e vivência de forma oral na cultura africana trata-se de uma tradição ancestral que sofreu os processos de colonização e resistiu às investidas europeias que tinham o objetivo de exterminar as culturas que consideravam subalternas.

Com a chegada de diferentes nações africanas no Brasil durante o período de escravização, novas formas de resistência nasceram para que parte da cultura africana sobrevivesse à opressão realizada pelos europeus. A oralidade neste caso, era um ponto comum de diferentes nações, que muitas vezes, deixaram de lado diferenças vividas em África, para unirem-se no território brasileiro, no combate a escravização.

³³ ARAÚJO, Leandro Alves de. **Oralidade e diáspora africana**. São Paulo: Intermeios, 2018, p.58.

³⁴ *Ibid.*

Dessa forma, criou-se um elo entre a cultura e os costumes vivenciados em África e aqueles desenvolvidos no Brasil pelos seus descendentes e pelos próprios africanos que foram impedidos de perpetuar sua tradição. Por este motivo faz-se indispensável analisar como ocorreu este elo e os vários processos da diáspora africana que trouxeram a cultura e as crenças para o Brasil, como será analisado no próximo tópico.

3.2 Cultura afro-brasileira: o elo entre África e Brasil a partir da diáspora africana

Para compreender os traços culturais afro-brasileiros é imprescindível que façamos uma curta regressão, por obediência lógica, ao período de colonização no Brasil e à diáspora africana, que trouxe com os milhares de escravizados, séculos de tradições, culturas e costumes de diversas nações do território africano.

Lopes³⁵ nos ensina que “diáspora” é uma palavra de origem grega e quer dizer “dispersão”. Inicialmente, correspondia principalmente ao movimento espontâneo dos judeus pelo mundo, no entanto, devido ao tráfico de escravizados, aplica-se à desagregação que espalhou negros por todos os continentes do mundo.

De acordo com o autor, este termo comprehende dois momentos principais da história. Primeiramente, um momento gerado pelo comércio de escravos que ocasionou a dispersão pelo Atlântico, oceano Índico e mar Vermelho, a partir do século XV. Posteriormente, pela emigração, a partir do século XX, para as antigas metrópoles coloniais, localizadas principalmente na Europa.

Assim, por “diáspora africana” deve-se compreender a dispersão de pessoas de ascendência africana em todo mundo, como resultado da escravização, migrações, deslocamentos forçados, entre outros fatores, como afirma Gilroy³⁶. Em resumo, a diáspora africana é um conceito central para a compreensão das relações sociais, culturais, políticas e econômicas em todo o mundo.

Nas palavras de Eduardo de Oliveira³⁷ a diáspora africana significa “movimentos complexos, de reveses e avanços, de afirmação e negação, de criação e mimese, de cultura local e global, de estruturas e singularidades, de rompimento e reparação”. Ou seja, é um fenômeno complexo e multifacetado que exige uma abordagem interdisciplinar e uma compreensão profunda das suas implicações históricas e contemporâneas.

³⁵ LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2014.

³⁶ GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Editora 34, 2012.

³⁷ DE OLIVEIRA, Eduardo David. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, p. 28-47, 2012, p.29.

Como um dos principais destinos desta diáspora forçada pela colonização, como foi dito anteriormente, o Brasil recebeu milhões de africanos para serem escravizados no país. Esta chegada marcava, além do grande genocídio negro, uma das primeiras violências à cultura africana: a quebra de vínculo com o território³⁸.

Segundo Mbembe³⁹ a relação dos povos africanos com o território é marcada pela história colonial e comercial. Embora ocorram mudanças nessa relação ao longo do continente, nota-se que na maior parte das culturas este vínculo com o território de fato, existe. Para a maior parte dos africanos, a terra é um espaço que carrega as memórias e ancestralidade das comunidades.

Este vínculo trazido por Mbembe entre o território e a memória ancestral nos ensina também sobre a tradição da oralidade, pois “a voz era o meio que homens e mulheres utilizam para reproduzir suas memórias, e ao transmiti-las de geração em geração era possível perpetuá-las”⁴⁰. Dessa forma, “essa memória viva ao recuperar as narrativas dos mais velhos, cumpre o papel de transmitir saberes africanos, ajudando a tecer os fios da continuidade”⁴¹.

Portanto, retirá-los de suas terras foi um dos primeiros grandes atos de crueldade do colonialismo brasileiro, pois, mesmo que em outro países perpetuassem sua cultura e costumes, o vínculo com seu território enquanto ancestralidade e cultura já havia sido desfeito. Apesar disto, Gilroy⁴² afirma que a força da ancestralidade africana transcede as fronteiras geográficas e étnicas, pois permite que mesmo fora de suas raízes territoriais a ascendência africana encontre conexões e solidariedade com outros povos ao redor do mundo.

Por este motivo a ancestralidade é indissociável da cultura africana, é uma marca presente em muitas culturas locais e representam a própria força da sobrevivência e da luta dos povos, além de significar a transmissão de saberes entre diferentes gerações. Neste sentido, Reis⁴³ afirma que:

Retirados de seu meio geográfico e de seu *lócus* cultural (lugar de nascimento e clã familiar) e tendo morte social porque tornados escravos ainda em território africano, os habitantes designados negros pelo Ocidente, oriundos de várias partes do continente, foram trazidos para as Américas e tiveram de ressignificar saberes.

³⁸ NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** 2^a ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

³⁹ MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & ensaios**, v. 2, n. 32, p. 122-151, 2016.

⁴⁰ DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019, p.49.

⁴¹ *Ibid*, p.50.

⁴² GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** São Paulo: Editora 34, 2001.

⁴³ REIS, Liana Maria. Africanos no Brasil: saberes trazidos e ressignificações culturais. **Cadernos de História**, v. 8, n. 10, p. 11-23, 2006, p.12.

Ressignificar implica dar novo sentido às palavras, relações, coisas, práticas e rituais. Em suma, os africanos tiveram de ressignificar a vida de escravo na Terra de Santa Cruz, adaptando seus saberes e cultura aos vários ambientes históricos neste país continental, o Brasil.

A respeito da conexão destas culturas com a ancestralidade, é importante compartilhar os ensinamentos de Hampâté Bâ⁴⁴ quando afirma que as tradições africanas na diáspora se mantiveram assim como no território africano, pela força da oralidade. Esta tradição foi a semente plantada na diáspora e uma das razões da resistência das culturas trazidas. A terra é um espaço que carrega múltiplos significados e desafios para as comunidades africanas, e compreender essa relação é fundamental para uma análise mais profunda das dinâmicas sociais, culturais e políticas do continente.

Compreender as culturas e tradições em África nos auxilia na compreensão da cultura afro-brasileira, fruto da junção cultural de diferentes povos que passaram a conviver no território brasileiro, pois, como afirma Eduardo de Oliveira, no Brasil, “as experiências diaspóricas de África, em contato/conflito com as experiências indígenas e europeias, ganharam outros contornos e geraram novos problemas”⁴⁵.

É importante salientar que o convívio entre essas diferentes culturas africanas e europeias, baseada em desigualdades raciais, gerou em muitos, a errônea ideia de que o Brasil vivia uma “democracia racial”, termo que foi entendido por Abdias Nascimento⁴⁶ como um mito onde pretos e brancos viviam harmoniosamente e desfrutavam de iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência da discriminação de origem racial ou étnica.

Este mito, segundo o autor, se justificava também pela falsa ideia da sobrevivência cultural africana. Nela, os traços da cultura africana na sociedade brasileira eram resultados de relações amigáveis entre os africanos e seus descendentes e os povos europeus, entre senhores e escravizados. Não obstante, as canções, danças, crenças e linguagens presentes na cultura afro-brasileira eram um comprovante da ausência de discriminação racial no país.

No entanto, as culturas, crenças e costumes trazidos por esses povos logo ganharam um espaço de subalternidade na sociedade brasileira. As crenças foram demonizadas em relação a fé católica e os cantos e batuques foram proibidos devido a associação com as crenças. Em pouco tempo a língua portuguesa se espalhava entre os povos e o sincretismo religioso, mesmo como forma de sobrevivência, aos poucos tomava espaço no país.

⁴⁴ BÂ, Amadou Hampâté. **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.

⁴⁵ DE OLIVEIRA, Eduardo David. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, p. 28-47, 2012, p.29.

⁴⁶ NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 2^a ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

Ocorre que, a partir de inúmeros processos de resistência, diversos costumes sobreviveram ao genocídio desta população. De acordo com Reis, tornou-se imensurável as contribuições dos africanos para a formação socio-cultural do Brasil. Enquanto na estética, trouxeram marcas para a construção de igrejas, fortes, casarões e fabricação de objetos, na música trouxeram novos batuques, na construção de instrumentos musicais, na demonstração de ritmos e música. Além disso, entendiam de mineração e siderurgia, o que foi altamente explorado pelos senhores⁴⁷.

Na língua, trouxeram consigo palavras africanas de diversos dialetos e idiomas. A palavra “quilombo” por exemplo significa “povoação”, “povoado”, e é utilizada até os dias de hoje para descrever, como nos ensina Abdias Nascimento⁴⁸, os locais onde se reuniam os escravizados para escapar da opressão e exploração dos senhores. Refere-se não apenas a um espaço físico, mas de resistência e luta dos negros contra o processo de escravização.

Na alimentação, Reis⁴⁹ afirma que trouxeram de suas terras natais produtos como feijão, inhame, abóboras, azeite de dendê, leite de coco e vagens, entre outros alimentos. Além disso, incorporaram as várias formas de preparos e receitas que se espalharam por todo o território e atualmente compõem a culinária brasileira. Além disso, “outros saberes significativos trazidos pelos africanos interpenetram-se em vários campos da vida social e econômica: modos de vestir (uso de turbantes, de cavanhaque, como entre os Haussás), métodos e técnicas de plantar e colher, enfim, modos de fazer”⁵⁰.

Para compreendermos o resultado destes processos de convivência entre África e Brasil torna-se indispensável conhecer o conceito de “multiculturalismo”, que para Munanga⁵¹ é “a busca de uma comunicação e de uma integração parcial entre os conjuntos culturais não reconhecidos na formação da cidadania”. O autor afirma que “sem o reconhecimento da diversidade das culturas, a ideia de recomposição do mundo arrisca cair na armadilha de um novo universalismo”⁵².

Por o Universalismo Europeu deve-se entender uma forma de imperialismo cultural e político, que tem sido criticado por muitos estudiosos. Em vez de reconhecer a diversidade

⁴⁷ REIS, Liana Maria. Africanos no Brasil: saberes trazidos e ressignificações culturais. *Cadernos de História*, v. 8, n. 10, p. 11-23, 2006.

⁴⁸ NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 2^a ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

⁴⁹ REIS, Liana Maria. Africanos no Brasil: saberes trazidos e ressignificações culturais. *Cadernos de História*, v. 8, n. 10, p. 11-23, 2006.

⁵⁰ *Ibid*, p.18.

⁵¹ MUNANGA, Kabengele. *Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?*. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p.22.

⁵² MUNANGA, Kabengele. *Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?*. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p.22.

cultural e política do mundo, o Universalismo Europeu pressupõe a superioridade da cultura europeia e procura impor essa cultura em todo o mundo.

Munanga nos fala sobre a globalização homogeneizante que arrasta todas as formas de cultura para um único caminho e nos mostra a necessidade de debater a preservação da diversidade, combinando ao mesmo tempo, a liberdade individual e o reconhecimento das diferenças culturais enquanto riquezas da humanidade. Defende ainda, que a diversidade e a diferença são questões vitais para o processo de construção de cidadanias duradouras, mesmo preservando as semelhanças e a identidade humana de forma genérica.

Neste caso, o Brasil, sendo um país formado justamente pela diversidade de culturas e civilizações, não pode se ausentar deste debate sobre o multiculturalismo. O Estado deve compreender as reivindicações das comunidades afrodescendentes para entender a dinâmica da sociedade e protegê-la a partir de uma abordagem que supere as questões raciais.

Neste sentido, Munanga levanta a seguinte questão: “como a sociedade brasileira lida na atualidade com essa complexa questão que envolve ao mesmo tempo a defesa dos direitos humanos, a justiça distributiva, o direito de ser ao mesmo tempo igual e diferente, a construção da cidadania, da identidade e da consciência nacional?”⁵³.

Embora o presente trabalho não aborde todos os conceitos e questões trazidas pelo autor nesta colocação, pretendemos compreender de que maneira a Constituição Federal de 1988 aborda o direito à cultura e quais as lutas e reivindicações que ocorreram para que o Estado entendesse a necessidade de proteção a este direito.

Na política, compreender o reconhecimento das diferentes culturas no Brasil conduz à proteção de culturas subalternizadas em razão do racismo e outras formas de discriminação⁵⁴. Por este motivo, é indispensável conhecer e observar de que maneira a Constituição Federal de 1988 tratou o tema da cultura e seus impactos na construção histórico-social do país.

3.3 O direito à cultura Africana e afro-brasileira na Constituição Federal de 1988

Com o tema trazido no tópico anterior, nosso objetivo foi traçar uma linha lógica de chegada da cultura africana no Brasil até transformar-se em cultura afro-brasileira. Neste sentido, consideramos que a diáspora africana durante o tráfico Atlântico foi a principal responsável por essa chegada cultural no país. A partir desta ideia, pretendemos agora compreender o tratamento dado à cultura Afro-brasileira na Constituição Federal de 1988, a

⁵³ *Ibid*, p.22.

⁵⁴ *Ibid*.

partir dos dispositivos legais.

Considerando o indivíduo enquanto pessoa, compartilhamos do questionamento de D'adesky⁵⁵ quando levanta que “o reconhecimento igual entre indivíduos (...) não deveria ser reforçado pela garantia de tratar em pé de igualdade as culturas dos grupos étnicos que consideram tal medida fundamental para proporcionar a seus membros uma existência não-alienada?”

Por este motivo, não seria a cultura afro-brasileira, de tamanha importância, que sua ausência na sociedade brasileira influenciaria negativamente a construção identitária da população negra no país?

A partir deste questionamento, pretendemos analisar o direito a cultura enquanto reflexo também da dignidade da pessoa humana, pois compreender a formação histórica e social do país através dos saberes de todos os povos que participaram deste crescimento requer compreender as diferentes culturas sem subalternizar ou desconsiderar a importância de nenhuma delas.

Inicialmente, é necessário compreender o conceito de cultura da forma como será abordado neste tópico. Tendo como base o conceito trazido por Miranda⁵⁶, cultura inclui linguagem e diversas formas de comunicação e expressão, além de hábitos e costumes cotidianos, religião, símbolos compartilhados por uma comunidade, formas de adquirir e disseminar conhecimentos e transformação. Para ele, os produtos dessas atividades, formas de organização política e relações com o meio ambiente são coisas moldadas pela ação humana. Em suma, a cultura é uma expressão da natureza humana, assim como todo ser humano é moldado pela cultura em que nasceu e se desenvolveu.

O autor reitera que cada comunidade possui sua própria cultura singular, moldada pelo ambiente geográfico e histórico em que se encontra, mesmo que esteja em contato com outras culturas e influenciada por elas. Ainda assim, hoje em dia, a circulação de bens culturais atinge níveis sem precedentes, o que pode paradoxalmente levar tanto a uma tendência de unificação cultural como ao multiculturalismo.

O multiculturalismo, como foi visto anteriormente, reconhece e celebra as diferenças culturais entre os grupos que compõem uma comunidade, e busca promover a coexistência pacífica e igualitária entre eles. Essa abordagem reconhece que cada cultura tem seus próprios

⁵⁵ D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p.171.

⁵⁶ MIRANDA, Jorge. **Notas sobre cultura, Constituição e direitos culturais.** In: Estudos sobre direitos fundamentais: liberdade de expressão, direito ao esquecimento, privacidade e proteção de dados pessoais. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2019.

valores, práticas e crenças, e que essas diferenças devem ser reconhecidas e respeitadas para garantir a harmonia e o bem-estar de toda a sociedade⁵⁷.

Embora a CF/88 não aborde de forma explícita o termo “multiculturalismo”, é importante observar que há, neste dispositivo uma tutela específica relacionada a cultura dos diferentes povos que formam o país. Há menção aos valores culturais durante todo o dispositivo, alcançando diferentes esferas da sociedade e objetivando a integração entre nações, como aborda o parágrafo único do Art.4º do texto constitucional quando diz que “a República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”⁵⁸.

Essa disposição constitucional é importante porque estabelece as diretrizes a serem seguidas pelo Brasil nas suas relações com outros países e povos. No dispositivo em questão, a importância da integração dos povos latino-americanos reflete não apenas as preocupações econômicas, políticas e sociais, mas evidencia a relevância da harmonia cultural entre as nações.

Esta disposição trazida anteriormente, serve apenas como parâmetro para compreendermos que a cultura é tratada na Constituição Federal como parte indissociável da sociedade e da história dos povos. Além deste, os artigos 215 e 216 tratam expressamente sobre os aspectos culturais e demonstram a importância dada a este tema.

A Constituição Federal dedica o seu capítulo III à educação, cultura e desporto, com o objetivo de tutelar o acesso a direitos indispensáveis para uma sociedade harmoniosa. Na seção II, dedicada à cultura, dois importantes artigos merecem uma atenção especial quanto a sua análise. O Art. 215 afirma que o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional serão garantidos pelo Estado e além disso, terão sua valorização incentivada juntamente com a difusão das manifestações culturais.

No primeiro momento, o dispositivo afirma que o Estado garantirá o pleno exercício dos direitos culturais. Nesta colocação, o que seriam os “direitos culturais”? As primeiras aparições deste termo remontam à Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 quando afirma em seu Art. 22 que “toda a pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social; e pode legitimamente exigir a satisfação dos direitos econômicos, sociais e

⁵⁷ MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

⁵⁸ BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

culturais indispesáveis (...)" Neste dispositivo, de acordo com Cunha Filho⁵⁹ "direitos culturais relacionam-se à ideia de respeito aos *modus vivendi* peculiares aos distintos povos destinatários e signatários da declaração".

Quando Cunha Filho utiliza o termo "*modus vivendi*", leva em consideração a desigualdade social e racial existente no Brasil. Além disso, considera a realidade social de que não há uma igualdade de tratamento entre as diferentes culturas no país.

Os direitos culturais representam "a especificação, se não de um rol, ao menos de categorias de direitos relacionados com a cultura, compreendida com base em núcleos concretos formadores de sua substância, como as artes, a memória coletiva e o fluxo dos saberes"⁶⁰.

Portanto, a relação entre os direitos culturais previstos no Art. 215 e a cultura afro-brasileira é estabelecida pelo fato de que esta cultura é parte fundamental da formação histórica do Brasil, sendo responsável por uma grande parte das expressões artísticas, musicais, culinárias, religiosas e outras que compõem a diversidade cultural do país.

Em um segundo momento, o Art. 215 faz menção às fontes da cultura nacional e a difusão das manifestações culturais. Estas manifestações culturais, quando relacionadas à cultura afro, estão presente em vários setores da sociedade, como na música, religiões, gastronomia, entre outros aspectos.

Apesar da presença evidente das manifestações culturais afro na realidade brasileira, o acesso às fontes da cultura nacional não pode ser facilmente observado quando se trata da cultura africana e afro-brasileira. Quais seriam estas fontes? Onde estão? Em uma cultura que baseia a sua transmissão de saberes na oralidade, quais seriam as fontes de acesso a essa cultura? Apesar de a disposição Constitucional prever a proteção cultural, há um distanciamento entre a legislação e a realidade social do país.

Pode-se notar por exemplo, a existência deste distanciamento no ambiente escolar. Em um ambiente como a escola, onde as informações e fontes sobre a construção histórica e social do país deveriam levar em consideração toda a cultura africana, uma pesquisa realizada por Diniz, Lionço e Carrião analisou todas as legislações estaduais sobre ensino religioso no país e constatou que entre todos os estados, São Paulo foi o único que desenvolveu um quadro normativo baseado na laicidade estatal. Além disso, as citações a grupos religiosos no

⁵⁹CUNHA FILHO, Francisco Humberto. *Cultura e democracia na Constituição Federal de 1988: a representação de interesses e sua aplicação ao programa nacional de apoio à cultura*. Rio de Janeiro: Editora Letra Legal, 2004, p.116.

⁶⁰CUNHA FILHO, Francisco Humberto. *Cultura e democracia na Constituição Federal de 1988: a representação de interesses e sua aplicação ao programa nacional de apoio à cultura*. Rio de Janeiro: Editora Letra Legal, 2004, p.118.

material didático brasileiro correspondem 65% às religiões cristãs, enquanto apenas 3% contemplam as religiões afro-brasileiras⁶¹.

O exemplo trazido demonstra uma realidade social que conhecemos a “olho nu” onde mesmo em ambientes onde há o direito à informação, não é possível afirmar que as pessoas terão acesso às fontes da cultura nacional no que diz respeito ao elo entre África e Brasil.

Observando a necessidade de manter explícita a proteção aos direitos culturais das comunidades tradicionais e afro-brasileiras, o §1º do Art.215 afirma que “o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”⁶².

Estas manifestações culturais são indispensáveis para a formação da identidade da população negra brasileira e são fruto de um processo de resistência que se iniciou desde o período de colonização. Por este motivo, ainda no Art. 215, o §3º dispõe que o Plano Nacional de Cultura será estabelecido por lei específica com o objetivo de defender o valorizar o patrimônio cultural brasileiro; produzir e promover a difusão de bens culturais; formar pessoal qualificado para a gestão da cultura; democratizar o acesso aos bens culturais; e valorizar a diversidade étnica e regional.

Ao objetivar valorizar a diversidade étnica e regional, a Constituição Federal reconhece o caráter multifacetado da cultura brasileira. Quando analisamos essa valorização frente à cultura africana e afro-brasileira percebemos a construção de uma identidade nacional para a luta contra o colonialismo cultural imposto principalmente pela europa.

Após a análise deste dispositivo, cabe conhecermos também as referências trazidas pelo Art. 216⁶³ da própria CF/88. Esta cláusula inclui à memória dos povos brasileiros as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; e os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico,

⁶¹ DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. Laicidade e Ensino Religioso no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 377-392, maio/ago. 2011.

⁶² BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

⁶³ Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

É possível perceber que embora a sociedade não destine um tratamento igualitário a todas as heranças culturais que formaram o país, a Constituição Federal de 1988 garante a proteção ao multiculturalismo. Assim, conseguimos relacionar de forma direta os itens tratados no Art. 216 e os conceitos das tradições culturais africanas.

Ao retomar a importância da memória dos povos e as formas de se expressar e viver, a Constituição Federal protege de forma direta a tradição da transmissão de saberes de forma oral nas culturas afro-brasileiras.

No entanto, a legislação por si só não é capaz de alterar a realidade social, sendo necessário compreender quais ideais operam na sociedade impedindo o tratamento igualitário e a convivência harmoniosa entre os povos.

4 RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS NO BRASIL: Vozes da memória e da resistência

O objetivo da abordagem do primeiro capítulo foi que conhecêssemos de forma introdutória a chegada da cultura e dos costumes africanos no Brasil no período de colonização. O elo entre os subtópicos anteriores foi pensando para cumprir uma sequência lógica de “Cultura Africana x Chegada dos povos Africanos ao Brasil x Cultura Afro-brasileira”.

Esta sequência, ao ser compreendida no objetivo da pesquisa permite adentrarmos agora no que consideramos marco indispensável e indissociável da cultura africana, capaz de transmitir saberes na gastronomia, filosofia, história, música, antropologia e tantas outras áreas que aproximam a identidade do povo negro: as religiões. Neste trabalho, estas crenças estão sendo tratadas como religiões afro-brasileiras ou de matrizes africanas.

De acordo com Abdias Nascimento⁶⁴ estas crenças são expressões religiosas que surgiram a partir do sincretismo entre as tradições africanas trazidas pelos povos escravizados no período de colonização e as crenças e práticas espirituais dos povos indígenas e europeus que já habitavam o Brasil, como veremos a seguir.

Pretendemos então, apresentar a chegada e nascimento destas crenças a partir do sincretismo e analisar o racismo religioso no país, considerando a proteção constitucional da laicidade estatal e as várias tentativas de opressão a esta cultura, com foco, neste último momento, no Recurso Especial 494601 do STF.

4.1 Colonialismo e escravização: sincretismo religioso e sobrevivência

O Brasil que conhecemos hoje, como foi visto no tópico anterior, originou-se a partir de um sistema colonial carregado de opressão, domesticação e exploração dos habitantes nativos e africanos, sendo o segundo maior importador de escravos do mundo, como afirma Marquese⁶⁵.

Nos navios que transportavam os escravizados estavam povos de diferentes nações que apesar da resistência, não conseguiram contrapor às invasões brutais dos europeus. Cada uma dessas nações carregavam suas identificações próprias quanto às formas de governo,

⁶⁴ NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** 2^a ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

⁶⁵ MARQUESE, Rafael de Bivar. **A dinâmica da escravidão no brasil: resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX.** In: Novos estudos CEBRAP, n. 74, p. 107-123, 2006.

cultura, costumes e crenças⁶⁶.

Esta riqueza da diversidade, como apontamos, foi brutalmente rejeitada pelos europeus, que forçavam um modo único de existir, onde suas próprias manifestações e culturas eram favoráveis à reprodução. A partir deste processo de rejeição, os africanos que chegaram ao Brasil foram “coisificados”, reduzidos a objetos passíveis de venda, troca e uso como pregava a gênese do capitalismo.

Este comércio negreiro era responsável por romper os laços das famílias africanas e espalhar diversos grupos étnicos por todo o território brasileiro, como apontam Shigunov Neto e Lizete Maciel⁶⁷. Neste processo, usavam a política de dividir os povos para que pudessem governar com facilidade e menores chances de reuniões para rebelião ou revolta.

Shigunov Neto e Lizete Maciel afirmam que, com o objetivo de manter os vínculos com a terra natal, os africanos iniciaram processos de resistência também no território brasileiro, dando continuidade a seus credos e rituais, contrários à catequização feita pelos padres da Companhia de Jesus.

A partir da imposição da religião católica e da resistência africana, houve, de forma forçada, a junção de três diferentes culturas caracterizadas por uma religiosidade marcante. A junção das culturas africanas, indígenas e europeias deram origem ao que conhecemos como sincretismo religioso.

Este termo pode ser entendido como uma forma de adaptação ou resiliência cultural, permitindo que as pessoas incorporem elementos de diferentes tradições em suas próprias práticas religiosas. Ele também pode ser visto como uma forma de resistência ou subversão cultural, permitindo que as pessoas desafiem as normas religiosas dominantes e criem novas formas de expressão religiosa que refletem suas próprias experiências e identidades⁶⁸.

O surgimento deste sincretismo então, originou novas crenças e acrescentou novas perspectivas àquelas já existentes. Embora o sincretismo religioso possa ocorrer de forma natural durante a longa convivência entre sociedades culturais distintas, não se pode considerar que foi o que ocorreu neste momento da história em relação ao povo africano e indígena.

De fato, os vários aspectos da crenças africanas e indígenas que se mesclaram foram fruto da convivência e proximidade entre estes povos, pois não havia entre eles, o poder de

⁶⁶ BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações**. Rio de Janeiro: Livraria pioneira, 1989.

⁶⁷ SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 68, p. 238-251, dez. 2016.

⁶⁸ VALENTE, Waldemar. **Sincretismo religioso afro-brasileiro**. São Paulo: Brasiliiana, 1955.

impôr sua prática ao outro. No entanto, em relação à religião cristã, não houve convivência harmoniosa, nem tampouco voluntariedade. Tratou-se de uma imposição dos europeus em relação a fé cristã. Ou seja, o sincretismo católico-africano só ocorreu pela necessidade que o povo africano teve de proteger sua cultura e sua crença contra as investidas destruidoras da população católica⁶⁹.

Para compreendermos um pouco da história destas crenças no Brasil é importante salientar que cada crença trazida de África possui particularidades e costumes únicos, sendo diferenciadas a partir das nações que a professavam. Alguns desses povos/nações conhecidos como bantos, Iorubás e Fon-ewés por exemplo, foram trazidos de territórios que hoje conhecemos como Congo, Angola e Moçambique (bantos); Nigéria, Benin e Togo (Iorubás); e Benin e Togo (Fonewés)⁷⁰.

Embora cada nação possuisse suas características próprias, alguns elos entre as crenças podiam ser notados: a oralidade, o canto, dança e a memória ancestral, comunicavam-se trazendo singularidade e compartilhando ao mesmo tempo costumes semelhantes.

Com os povos que já viviam no território brasileiro a situação não era diferente. Não era possível afirmar que compartilhavam de crenças idênticas, pois, de acordo com Carneiro⁷¹ as crenças indígenas na colonização variavam amplamente, dependendo do grupo étnico e da região geográfica em que se encontram. No entanto, em geral, os povos indígenas acreditavam que a terra era um presente sagrado que deveria ser protegido e respeitado. Eles tinham um forte vínculo espiritual com a terra e acreditavam que ela era sagrada, o que significava que a utilização da terra para fins econômicos e comerciais era vista como uma violação desse vínculo sagrado.

Além disso, acreditavam que todos os seres vivos, animais, plantas e humanos, eram interconectados e que todos tinham um papel importante a desempenhar no equilíbrio ecológico. Eles também acreditavam em espíritos ancestrais e em uma relação espiritual com o mundo natural. Então, com a colonização e exploração das terras, além da imposição da religião cristã, os povos indígenas enfrentavam a destruição de lugares sagrados, apropriação de suas terras e exploração econômica.

⁶⁹ MONTEIRO, Ana Maria Pimentel; PENNA-FIRME, Ana Maria do Vale; DOS SANTOS, Guilherme Castelo Branco. Religião, modernidade e colonialidade: perspectivas decoloniais sobre a constituição dos discursos religiosos no Brasil. *Revista de Estudos da Religião*, v.1, n. 21, p.273-290, 2021.

⁷⁰ BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson. Educação e religiosidades afrobrasileiras: a experiência dos Candomblés. *Revista do decanato de extensão da Universidade de Brasília*, v.17, p. 74-82, 2010.

⁷¹ CARNEIRO, João Luiz. *Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica*. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada, 2019.

Por outro lado, segundo Shigunov Neto⁷² existia a presença do catolicismo, amplamente difundido pela Companhia de Jesus, conhecida como jesuítas, com o objetivo de colonizar e catequizar as terras brasileiras. A junção da fé cristã às crenças indígenas e africanas representa um dos pontos cruciais do sincretismo religioso pois trouxe, forçadamente, a conversão dos indígenas e africanos à fé católica por meio da catequese.

Forçados a cultuarem os santos cristãos, os indígenas e os africanos introduziram várias ideias presentes no catolicismo às suas religiosidades. Foi dessa maneira que o sincretismo uniu as três diferentes culturas. A exemplo disto, atualmente, nos rituais de Jurema⁷³, os elementos cristãos são encontrados com facilidade, seja nos cantos ou em orações e imagens⁷⁴. Além disso, na Umbanda, religião brasileira que também cultua mestres e caboclos, por exemplo, o culto aos Orixás é uma característica marcante trazida do continente africano. Esse encontro de religiões africanas e religiosidade indígena é apresentada hoje nos terreiros de caboclos por exemplo⁷⁵.

O sincretismo foi um projeto estratégico de sobrevivência. Dessa forma, para continuarem com suas celebrações e manifestações, os africanos trazidos para o Brasil incorporaram e se desdobraram para buscar as representações de suas entidades, nas figuras da religião dominante, que era a católica⁷⁶.

De acordo com Lima, Negreiros e Moura Jr.⁷⁷, por muitas vezes, alguns povos realizavam mobilizações ou festividades nos mesmos dias em que aconteciam as celebrações católicas, pois era uma forma de conseguirem se reunir e cultuar. No entanto, nestes momentos praticavam suas crenças próprias, com o uso de tambores, por exemplo. O sincretismo religioso nesse contexto, se formou como resistência para que a população africana e seus descendentes pudesse dar continuidade à sua cultura, assim, embora estivessem em cultos católicos, na verdade, cultuavam seus deuses e deusas africanas.

Os autores supracitados afirmam que nestes momentos, a percussão corporal, que é uma execução própria ou acompanhada de música ou dança, foi a solução encontrada para obterem sons semelhantes aos de seus batuques. Essa forma de percussão tornou-se

⁷² SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 16, n. 68, p. 238-251, dez. 2016.

⁷³ Religião brasileira que uni crenças africanas, indígenas e católicas.

⁷⁴ CARNEIRO, João Luiz. *Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica*. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada, 2019.

⁷⁵ NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 2^a ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

⁷⁶ LIMA, Antonio Ailton de Sousa; NEGREIROS, Daniele Jesus; MOURA Jr, James Ferreira. *A umbanda enquanto resistência e prática decolonial no Brasil*. In: Decolonialidade a partir do Brasil. 1 ed. p.31-49. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

⁷⁷ *Ibid.*

posteriormente uma forma de comunicação, já que os seus senhores desconheciam as habilidades de comunicação por meio dos tambores e consequentemente por meio da percussão.

As práticas destes rituais religiosos de forma conglomeradas tornaram-se recorrentes e ganharam força, formas e desdobramentos, fazendo nascer novas religiões que carregavam de forma mais acentuada características de algum dos segmentos já contextualizados, a religião cristã, crenças indígenas e africanas. Assim, tornaram-se uma ressignificação dos cultos praticados pelos nativos e africanos, após as adaptações, mesmo que agressivas, da colonização⁷⁸.

Pôde-se notar também que a influência destas religiões e costumes africanos não se mantiveram apenas na seara espiritual, mas na música, gastronomia e dança em todo o território brasileiro. Este é um dos motivos que mantém a cultura africana tão relacionada às suas crenças.

Acreditamos, assim, que as religiões de matrizes africanas foram fruto de um sincretismo religioso que nasceu em razão da resistência. Não fosse a obrigatoriedade de conversão a fé cristã, vários cultos africanos, tal qual cultuados em África, ainda resistiriam sem tanta interferência de outras crenças, apesar do sofrimento de quebra com o território.

Entendendo a existência destas religiões como forma de resistência e o forte vínculo dos africanos com a terra, trazido no capítulo anterior, pretendemos abordar os locais de cultos como a junção das principais perspectivas trazidas durante a pesquisa: a religiosidade, o vínculo com o sagrado e com o território. Assim, faremos elo entre a oralidade na cultura africana, marca presente na religião, e os locais de cultos: os terreiros.

4. 1. 1 A importância dos terreiros para a compreensão da oralidade

Existe uma profunda relação de influência das religiões de matrizes africanas na sociedade brasileira e de forma ainda mais potente, na formação da identidade do povo negro, a partir de uma cultura que se alimenta da fé em seus credos, estimulando a resistência, auxiliando na construção da identidade e buscando valorar positivamente todos os aspectos afrodiáspóricos.

Apesar de extremamente gradativas, essas mudanças em relação ao processo de compreensão da absorção da cultura negra religiosa por meio do povo negro, tem potencial de

⁷⁸ BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson. Educação e religiosidades afrobrasileiras: a experiência dos Candomblés. *Revista do decanato de extensão da Universidade de Brasília*, v.17, p. 74-82, 2010.

impacto bastante positivo, pois aumenta a identificação com a cultura, com as manifestações de música, moda, comida, beleza e etc.

São múltiplas as relações entre os valores e símbolos religiosos afro-brasileiros, que representam formas dessa cultura religiosa resistir. Dentre eles é possível destacar a música, que é uma forma de linguagem muito privilegiada para a expressão dos valores destas religiões, formas de invocar os orixás, caboclos e outras entidades espirituais. Incorporadas nas festividades, giras, sessões ou em qualquer outra cerimônia que seja coletiva, a música é o que dá literalmente, o tom. Sendo assim, considerada como um dos elementos mais marcantes na construção da concepção da identidade negra brasileira.

As canções e sons são puxados por instrumentos muito variados, e são tidas como formas de ligar o homem ao que é sagrado. Na culinária se percebe o impacto quando se analisa os alimentos destinados aos orixás, no Candomblé por exemplo. Os alimentos santos que fazem parte de todo o sincretismo da Umbanda, são os mesmos alimentos presentes na mesa do povo, de forma cotidiana, e algumas das oferendas, como doces e pipocas são os mesmos oferecidos por pessoas do catolicismo em festas marcantes como São Cosme e Damião⁷⁹.

Os instrumentos como o tambor e pandeiro, as vestimentas para os rituais, com tecidos brancos volumosos, turbantes e frutas que enfeitam, as artes marciais como a capoeira, que representam formas de manifestações, festejos e defesas das entidades. Por fim, as danças que simulam a incorporação das entidades, difundidas em diversos ritmos africanos, também se encontra no repertório musical brasileiro, influenciando a criação de estilos musicais populares como o lundu, maxixe, coco, lelê, tambor-de-crioula⁸⁰.

A junção de todos esses costumes e tradições podem ser observados nos terreiros. Então, a oralidade que entedemos indissociável da cultura africana é a principal fonte de transmissão de saberes dentro dessas religiões. Não existem manuais, ou bíblia (tal qual o catolicismo), mas o próprio *modus vivendi* dos povos de terreiro.

Reiteramos que não falamos neste texto, em dispensar a escrita, mas manter viva uma cultura de séculos que educa, transmite, ensina e forma pessoas. Por este motivo, consideramos o terreiro como um centro de formação da própria cultura afrodescendente.

Apesar de muitos costumes terem resistido às invasões do colonialismo, isso não quer dizer que há igualdade e respeito no tratamento dado as religiões afro-brasileiras na sociedade

⁷⁹ DE AGUIAR, Janaina Couvo Teixeira Maia. Os orixás, o imaginário e a comida no Candomblé. **Revista USP**, São Paulo, n. 102, p. 137-154, jun./ago. 2014.

⁸⁰ PRANDI, Reginaldo O brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso. **Estudos avançados**, v. 18, n. 52, p. 223-238, 2004.

brasileira. Embora o Brasil seja um país laico, as religiões de matrizes africanas sofrem com a discriminação e segregação social. Por este motivo, é necessário compreendermos a proteção constitucional à religião o país e a posição de um Estado laico.

4.2 Um país laico: análise sobre o direito à religião na Constituição Federal de 1988

Vários dispositivos constitucionais protegem a dignidade da pessoa humana e afastam discriminações de qualquer gênero. Mesmo que indiretamente, muitas cláusulas proíbem o tratamento desigual em razão da diversidade, seja qual for. Um exemplo claro está no Art. 3º da Constituição Federal, que objetiva reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos sem preconceitos de qualquer origem.

Embora o dispositivo pontue de forma explícita os preconceitos de origem, raça, sexo, cor e idade, deve-se levar em consideração tantas outras formas de discriminação existentes na sociedade, incluindo crenças e religião.

É importante reconhecer, como afirma Guimarães⁸¹, que a discriminação no Brasil está profundamente enraizada em questões históricas, culturais e econômicas, e é baseada em fatores como raça, gênero, orientação sexual, idade, classe social e deficiência. Esta discriminação pode ocorrer de várias formas, incluindo a violação dos direitos civis e políticos, a segregação e a exclusão social, a violência e o preconceito.

Sendo assim, não é possível que os dispositivos abordem de forma específica cada gênero a ser considerado no amplo conceito de discriminação, principalmente porque devido a dinâmica social, novas formas de comportamentos, gênero, costumes, entre outros aspectos, surgem e se modificam com frequência.

Também por este motivo, Guimarães⁸² afirma que a discriminação no Brasil é estrutural ou seja, é incorporada nas instituições e nas práticas sociais de forma sistemática, o que torna difícil combatê-la apenas com políticas e leis isoladas. É preciso uma mudança profunda na forma como a sociedade brasileira pensa e trata as diferenças e desigualdades. Estas diferenças existem na sociedade brasileira desde o início da sua civilização e é inerente ao ser humano. Ser e pensar de forma diferente reflete a individualidade de cada ser, mesmo que faça parte de uma mesma cultura ou povo.

Sendo assim, como fora visto no tópico anterior, a imposição da religião católica ocorreu no Brasil durante o colonialismo e desconsiderou as diferenças e particularidades de

⁸¹ Guimarães, Antônio Sérgio. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2002.

⁸² *Ibid.*

cada povo africano e indígena que foi convertido forçadamente a esta crença.

Embora a Constituição Federal de 1988 assegure direitos que incluem a liberdade de crença, como será visto adiante, esta conquista pode ser considerada recente, tendo em vista que antigas Constituições defendiam uma religião oficial ainda como reflexo da imposição cristã dos europeus.

É necessário compreendermos o percurso traçado pelas Constituições Federais no que diz respeito à liberdade religiosa, segundo os ensinamentos de Vieira e Regina⁸³.

Na Constituição Federal de 1824 o catolicismo era considerado religião oficial do país, sendo proibido o exercício público de outras religiões. Sabe-se, pelo contexto histórico e social do país, que esta proibição visava principalmente as crenças indígenas e africanas. Apesar da proibição do exercício público, era permitido que dentro das suas casas exercessem a liberdade religiosa.

Apenas do ano de 1891 a Constituição da República estabeleceu a laicidade do Estado, deixando de possuir uma religião oficial e reconhecendo a liberdade religiosa em sua plenitude (tanto na esfera privada, quanto na pública). Embora a discriminação não deixasse de existir, a CF/1891 já caminhava para a tutela do direito à liberdade religiosa.

Por Estado Laico, deve-se entender, de acordo com Florestan Fernandes⁸⁴ um Estado que não se identifica com nenhuma religião ou doutrina específica, e que garante a liberdade de consciência e de culto para todos os cidadãos, independentemente de sua crença ou convicção religiosa, se comprometendo a não interferir nas questões religiosas, nem a adotar políticas ou medidas que favoreçam ou prejudiquem determinada religião ou grupo religioso.

Fernandes argumenta que a laicidade do Estado é um requisito fundamental para a construção da democracia e da cidadania plena, já que garante a igualdade de tratamento entre as diferentes religiões e impede que uma determinada crença ou grupo religioso detenha o monopólio do poder político.

Segundo o percurso traçado pelas Constituições quanto à liberdade religiosa, no ano de 1934, além de reiterar a liberdade religiosa, a Constituição Federal garantiu a separação entre Estado e igreja. Além disto, o ensino religioso nas instituições de ensino foi permitido com a condição de que sua natureza caracterizasse um ensino não-confessional, ou seja, sem vínculo com uma religião específica.

⁸³ VIEIRA, Thiago Rafael; REGINA, Jean Marques. A laicidade colaborativa brasileira: Da Aurora da Civilização à Constituição Brasileira de 1988. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, Brasília, v. 9, n. 2, p. 4-25, maio/ago. 2019.

⁸⁴ FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1975.

Posteriormente, em 1946, a Constituição Federal manteve a separação entre o Estado e a igreja e reconheceu a liberdade de culto e de organização religiosa. Além disso, o ensino religioso nas escolas públicas continuou sendo permitido, mas agora de forma opcional.

Devemos interromper, mais uma vez, o percurso em análise, para entender a importância da separação entre Estado e igreja para a efetivação de um Estado Laico. Para tanto, vale salientar que diferentes teorias apontam a necessidade desta separação.

Do ponto de vista da teoria liberal, a separação entre igreja e Estado é vista como uma garantia fundamental da liberdade religiosa e individual. Para os liberais, o Estado deve ser neutro em relação às crenças e práticas religiosas, evitando qualquer tipo de intervenção ou favorecimento de uma religião em detrimento de outras. Nesse sentido, a separação entre igreja e Estado é uma forma de garantir que cada indivíduo possa escolher livremente sua religião e praticá-la sem interferência do Estado⁸⁵.

Já do ponto de vista da teoria republicana, a separação entre igreja e Estado é vista como uma forma de preservar a autonomia do Estado em relação às influências religiosas e garantir a laicidade do Estado. Para os republicanos, o Estado deve ser guiado por princípios políticos e éticos universais, que não podem estar subordinados a qualquer crença ou doutrina religiosa⁸⁶.

Nesse sentido, a separação entre igreja e Estado é uma forma de garantir que o Estado seja um espaço público e pluralista, que possa abrigar as diferentes visões e valores da sociedade, sem se submeter a uma determinada religião.

Mantendo esta separação entre o Estado e a Igreja, a Constituição de 1967, que foi publicada durante a ditadura militar, garantiu a permanência da laicidade do Estado, mas obrigou a matéria de ensino religioso nas instituições de ensino. No entanto, é importante ressaltar que a Constituição de 1967 não apresentava uma concepção clara de Estado laico, e as relações entre Estado e religião ainda eram marcadas pela influência da Igreja Católica, que mantinha uma posição de destaque na sociedade brasileira.

Chegando enfim, nas disposições trazidas pela Constituição Federal de 1988 pode-se considerar que o respeito a diversidade foi alcançado neste dispositivo, pelo menos na esfera legislativa. Além de manter a separação entre Estado e Igreja, reiterou a laicidade estatal e dispôs sobre o ensino religioso.

Nesse sentido, quando dispõe sobre os direitos e garantias fundamentais, a CF/88

⁸⁵ RAMOS, Cesar Augusto. O modelo liberal e republicano de liberdade: uma escolha disjuntiva?. *Trans/Form/Ação*, v. 34, p. 43-66, 2011.

⁸⁶ *Ibid.*

assegura que é “inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”⁸⁷. Neste dispositivo, alguns conceitos devem ser analisados de forma particular para que possamos compreender toda a abordagem desta cláusula.

Inicialmente, deve-se lembrar que a Declaração Universal dos Direitos⁸⁸ Humanos já abordava a “liberdade de consciência e de crença” em seu Art. 18, que dispunha sobre a liberdade de pensamento, consciência e religião de todo ser humano, reiterando que a cada um cabe a liberdade de permanecer ou mudar de religião ou crença e se manifestar pelo ensino, prática e pelo culto, seja de forma pública ou particular.

De acordo com Morais⁸⁹ a liberdade religiosa enquanto direito fundamental previsto na CF/88 é um gênero que comporta espécies como liberdade de crença, de culto e de organização religiosa. Ela garante o direito de escolha do sujeito em permanecer ou não dentro do segmento religioso, sem coerção ou obrigatoriedade de pertencimento.

Quando o dispositivo aborda o “livre exercício dos cultos religiosos” reflete um grande avanço em relação às disposições das primeiras Constituições, que impediam o livre exercício dos cultos em público. Nesse sentido, o Estado atua enquanto agente de proteção à liberdade religiosa, garantindo que ninguém será impedido de professar sua fé.

Além disso, a CF/88 defende a proteção aos “locais de cultos e liturgias” com o objetivo de que não haja ataques e depreciação de nenhum templo religioso ou local de culto, independente da religião ao qual esteja vinculado.

Apesar de toda a luta dos movimentos que objetivavam alcançar a laicidade defendida hoje na Constituição, as disposições não impedem que haja, na realidade social, discriminações e segregações em razão da crença. Por este motivo, além de proteger a liberdade de consciência e crença, o Estado deve dispor de legislações que tutelem as vítimas em caso de descumprimento destes objetivos.

Considerando a tutela constitucional e todo o percurso traçado pelas religiões de matrizes africanas no Brasil, é importante analisar, além da presença do racismo religioso na sociedade brasileira, as formas de proteção do Estado em casos de discriminação religiosa.

⁸⁷ BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

⁸⁸ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

⁸⁹ MORAIS, Márcio Eduardo Pedrosa. Religião e direitos fundamentais: o princípio da liberdade religiosa no estado constitucional democrático brasileiro. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, v. 18, n. 1, p. 225-242, 2011.

4.3 Intolerância contra as religiões de matrizes africanas

Dados do Disque 100, um serviço criado pelo Governo Federal para denunciar violações aos direitos da mulher, da família e dos direitos humanos, constatou, que no primeiro semestre do ano de 2022, 110 casos de intolerância religiosa foram registrados. Este número representa um aumento de 547% em relação ao ano de 2019 (diferença de apenas 2 anos) e demonstra que entre as religiões vítimas deste preconceito, as religiões de matrizes africanas encontram-se em primeiro lugar no número de denúncias⁹⁰.

Estes dados comprovam o que muitos estudiosos afirmam há décadas no país: que há desigualdade no tratamento entre as religiões no Brasil e que as religiões de matrizes africanas sofrem com a intolerância religiosa.

Por intolerância religiosa deve-se compreender a recusa em aceitar ou permitir as diferenças religiosas, muitas vezes com base em estereótipos negativos e preconceitos, que podem levar à discriminação e violência contra indivíduos e grupos religiosos minoritários⁹¹.

Apesar de estarem protegidos pela Constituição Federal de 1988, a liberdade de consciência e de crença, o livre exercício dos cultos religiosos e os locais de cultos e liturgias das religiões de matrizes africanas ainda enfrentam um longo processo de intolerância religiosa.

A liberdade de consciência e crença representa a vontade de permanecer ou não vinculado à uma religião, além de tutelar os adeptos, defende aqueles que não tem intenção ou vontade de pertencimento. Essa liberdade é essencial para a promoção da diversidade cultural, da tolerância e do respeito mútuo entre as pessoas e grupos com diferentes crenças e convicções.

Embora esta liberdade seja observada no meio social atualmente, outros dois pontos deste dispositivo chamam atenção e merecem uma análise um pouco mais aprofundada.

O livre exercício de cultos religiosos e a proteção aos locais de cultos e liturgias embora estejam tutelados pela CF/88 encontram diversas dificuldades de existência na realidade social. Em pesquisa realizada por Silva⁹², constatou-se cinco diferentes critérios de tipos de ataques sofridos pelas religiões de matrizes africanas, quais sejam: ataques feitos no âmbito dos cultos das igrejas neopentecostais e em seus meios de divulgação e proselitismo;

⁹⁰ DISQUE 100. **Relatório Anual 2022: Direitos Humanos no Brasil**. Brasília: Secretaria Nacional de Cidadania, Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2022.

⁹¹ NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pôlen Produção Editorial, 2020.

⁹² DA SILVA, Vagner Gonçalves. **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro**. São Paulo: Paulinas, 2010.

agressões físicas contra terreiros e seus membros; ataques às cerimônias religiosas afro-brasileiras realizadas em locais públicos ou aos símbolos dessas religiões existentes em tais espaços; ataques a outros símbolos da herança africana no Brasil que tenham alguma relação com as religiões; ataques decorrentes entre igrejas e políticos evangélicos; e por fim, reações públicas dos adeptos das religiões afro-brasileiras.

Os primeiros ataques, descritos pelo autor como sendo realizados no âmbito dos cultos de igrejas neopentecostais tem como ponto principal a ideia de que muitos dos males existentes atualmente são causados pela existência/presença de demônios, os quais são assimilados pelos neopentecostais à figura de Exu, divindade presente nas religiões de matrizes africanas, principalmente no candomblé e na umbanda.

A segunda categoria de ataques, caracterizada por agressões físicas à membros de terreiros, segundo o autor, ocorrem com bastante frequência, quando os terreiros são invadidos com o objetivo de destruir altares, quebrar imagens e “exorcizar” os membros da casa.

Os ataques destinados às cerimônias realizadas em locais públicos são, para Silva, vítimas de maior exposição em razão dos locais. Eles ocorrem desde a simples entrega de panfletos que versam contra a ocorrência dos cultos, até mesmo a interrupção forçada desses rituais. Sobre os ataques proferidos a símbolos das religiões afro-brasileiras, o autor afirma que na cidade de Salvador, diversos ataques foram proferidos à Prefeitura Municipal quando houve a instalação de esculturas de orixás no Dique de Tororó, alegando que havia enaltecimento a uma religião “diabólica”.

Quanto aos símbolos da cultura africana que não fazem parte das religiões mas sofrem associação, o autor mencionou que no Rio de Janeiro, por influência de pais neopentecostais, houve o esvaziamento de uma bateria de samba mirim, uma organização não governamental responsável por ensinar música às crianças e jovens carentes da cidade.

Com o número crescente de candidatos neopentecostais, a relação entre Igreja e Estado torna-se mais íntima. A batalha para a opressão de religiões de matrizes africanas aparece também na representação política e a partir do poder adquirido pelos governantes, há articulação de ações contrárias ao desenvolvimento das religiões afro-brasileiras.

Embora não representem todas as formas de ataques sofridos pelas religiões afro-brasileiras, estas categorias trazidas pelo autor possibilitam a percepção sobre a atuação dos movimentos de intolerância religiosa. Por outro lado, movimentos de retomada da ancestralidade e proteção às religiosidades afro-brasileiras tem ganhado espaço na sociedade.

Além da Constituição Federal, outras legislações tutelam o tratamento igualitário sem

discriminação de qualquer gênero, incluindo a religião. A Lei nº 12.288 de julho de 2010⁹³ por exemplo, criou o Estatuto da Igualdade Racial e dedicou um capítulo ao direito à liberdade de consciência e de crença e o livre exercício dos cultos religiosos.

Este dispositivo reitera a inviolabilidade do direito à liberdade de consciência e crença, trazido pela Constituição Federal de 1988 e define, em seu Art.24⁹⁴ a abrangência deste termo. Além disso, garante que o poder público poderá adotar todas as medidas necessárias para o combate a intolerância religiosa e a discriminação dos deuses adeptos.

O que se pode notar, a partir da necessidade dessas legislações, é uma continuação silenciosa da opressão sofrida pelos africanos durante o período de colonização. Embora existam legislações que protegem os adeptos de religiões de matrizes africanas, a lei por si só, não é capaz de mudar a realidade social.

Além dos diversos ataques sofridos de forma direta pelas religiões e seus membros, outras formas de intolerância aos costumes afro-brasileiros surgem numa tentativa de reprimir a liberdade religiosa. É o caso, por exemplo, do Recurso Especial 494601 do STF, no julgamento sobre sacrifício de animais em rituais religiosos.

4.3.1 Preservação da cultura afro-brasileira: breve análise do Recurso Extraordinário 494601 do STF

No dia 09 de agosto de 2018 iniciou-se no Supremo Tribunal Federal o julgamento acerca da constitucionalidade de uma legislação do estado do Rio Grande do Sul que autoriza o sacrifício de animais nos rituais de religiões de matrizes africanas.

Trata-se da Lei Estadual nº 12.131/2004 que acrescentou o parágrafo único ao artigo

⁹³ BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 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.** Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2010.

⁹⁴ Art. 24. O direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos de matriz africana compreende:

I - a prática de cultos, a celebração de reuniões relacionadas à religiosidade e a fundação e manutenção, por iniciativa privada, de lugares reservados para tais fins;

II - a celebração de festividades e cerimônias de acordo com preceitos das respectivas religiões;

III - a fundação e a manutenção, por iniciativa privada, de instituições benéficas ligadas às respectivas convicções religiosas;

IV - a produção, a comercialização, a aquisição e o uso de artigos e materiais religiosos adequados aos costumes e às práticas fundadas na respectiva religiosidade, ressalvadas as condutas vedadas por legislação específica;

V - a produção e a divulgação de publicações relacionadas ao exercício e à difusão das religiões de matriz africana;

VI - a coleta de contribuições financeiras de pessoas naturais e jurídicas de natureza privada para a manutenção das atividades religiosas e sociais das respectivas religiões;

VII - o acesso aos órgãos e aos meios de comunicação para divulgação das respectivas religiões;

VIII - a comunicação ao Ministério Público para abertura de ação penal em face de atitudes e práticas de intolerância religiosa nos meios de comunicação e em quaisquer outros locais.

2º da Lei 11.915/2003 responsável por instituir o Código Estadual de Proteção aos animais no estado do Rio Grande do Sul. Esta última, atualmente, foi revogada pela Lei nº 15.363 de 2019 que consolida a legislação relativa à proteção aos animais no estado.

O § 1º do Art. 2º da atual Lei nº 15.363 de 2019⁹⁵ veda as diversas circunstâncias as quais podem ser submetidos os animais em situação de ameaça visando compatibilizar o desenvolvimento socioeconômico com as preservação ambiental.

A questão trazida para o Plenário do STF pairou em torno do §2º acrescentado a essa legislação pela Lei 12.131/2004 cuja redação diz o seguinte: “§ 2º Não se enquadra nessa vedação o livre exercício dos cultos e liturgias das religiões de matriz africana.”

Visando declarar a constitucionalidade desta cláusula, o recurso Extraordinário interposto pelo Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul contra decisão do Tribunal de Justiça do estado, argumentava que o Estado tem o dever de coibir práticas que sujeitam os animais a tratamentos cruéis.

O procurador defendeu que não se pode considerar o interesse cultural e religioso quando estes ofendem o meio ambiente e o princípio da vedação da crueldade contra os animais. Neste sentido, pediu pela incostitucionalidade da Lei em questão para proibir esta prática pelos adeptos das religiões de matrizes africanas.

Houve, neste julgamento, as sustentações orais das instituições que foram admitidas como *amici curiae*, os conhecidos amigos da corte, e a manifestação da Procuradoria-Geral da República, na pessoa do Dr. Luciano Mariz Maia.

Enquanto *amici curiae*, três importantes Instituições se pronunciaram contra e a favor da declaração de incostitucionalidade da Lei em análise. Inicialmente, Francisco Carlos Rosa, representante do Fórum Nacional de Proteção e Defesa Animal, buscou demonstrar que não tratava-se de um embate relacionado a religião de matriz africana, mas à liberdade e proteção aos animais. Afastando qualquer indício argumentativo que envolva a liberdade religiosa, o

⁹⁵ Esta Lei estabelece normas no Estado do Rio Grande do Sul, visando a compatibilizar o desenvolvimento socioeconômico com a preservação ambiental.

§ 1º É vedado:

- I - ofender ou agredir fisicamente os animais, sujeitando-os a qualquer tipo de experiência capaz de causar sofrimento ou dano, bem como as que criem condições inaceitáveis de existência;
- II - manter animais em local completamente desprovido de asseio ou que lhes impeça a movimentação, o descanso ou os prive de ar e luminosidade;
- III - obrigar animais a trabalhos exorbitantes ou que ultrapassem sua força;
- IV - não dar morte rápida e indolor a todo animal cujo extermínio seja necessário para consumo;
- V - exercer a venda ambulante de animais para menores desacompanhados por responsável legal;
- VI - enclausurar animais com outros que os molestem ou aterrorizem;
- VII - sacrificar animais com venenos ou outros métodos não preconizados pela Organização Mundial da Saúde - OMS, nos programas de profilaxia da raiva.

representante destacou as atividades dos ativistas dos direitos dos animais e a necessidade de proteção integral a estes seres.

Por outro lado, a advogada Tatiana Antunes, em nome da Federação Afro-Umbandista e Espiritualista do Rio Grande do Sul, argumentou que na verdade a questão em análise trata-se da liberdade religiosa e do livre culto às religiões. Além disso, a advogada destacou que a formação cultural é particular e deve ser respeitada por todos. Ela demonstrou a ligação direta entre o tema e a opressão sofrida pelas religiões afro no Brasil desde os tempos da colonização e a necessidade de superação de estigmas.

O também advogado Hélio Silva Junior, como representante da União de Tendas de Umbanda e Candomblé e do Conselho Estadual da Umbanda e dos Cultos Afro-brasileiros do Rio Grande do Sul usou de várias analogias para demonstrar que tratava-se exclusivamente de um embate religioso, pois, em diversos outros casos em que os sacrifícios de animais estão presentes, inclusive na confecção de peças de vestuário, não há indignação e manifestação em favor dos animais.

Além disso, o advogado lembrou que muitas outras religiões também realizam abates de animais para fins de rituais e alimentação, no entanto, não há manifestação e indignação da sociedade ou dos órgãos institucionais, o que direciona, mais ainda, o entendimento de que se trata de embate religioso destinado unicamente às religiões de matrizes africanas.

Após as sustentações orais destes representantes, a manifestação da Procuradoria Geral da República se mostrou a favor da constitucionalidade da lei questionada. Para tanto, o Dr. Luciano Maia utilizou das mais diversas argumentações para demonstrar que não há de fato, no caso em questão, um debate em torno da proteção aos direitos dos animais, mas um ataque à cultura afro-brasileira no que diz respeito aos costumes religiosos.

Além disso, Maia retomou um percurso histórico de opressão traçado pelas religiões de matrizes africanas no Brasil desde a chegada dos africanos no período de colonização, que segundo ele, arrancou quase 5 milhões de pessoas de África para serem escravizadas.

De acordo com o representante da Procuradoria Geral da República independente da fé professada todas as religiões devem ser respeitadas, assim como seus traços culturais, pois nas palavras do próprio Maia⁹⁶:

“Chamemos como os cristãos: Deus pai, Deus filho e Deus Espírito Santo; chamemos como os mulçumanos: onipotente, clemente e altíssimo; ou chamemos

⁹⁶ PLENO – SUSPENSO JULGAMENTO SOBRE SACRIFÍCIO DE ANIMAIS EM RITUAIS RELIGIOSOS. **Canal Oficial do Supremo Tribunal Federal do Brasil**, 10 ago 2018. 1 vídeo (1h:25min 28 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I93qKI3Yzro> Acesso em: 05 mar. 2023.

como orixás por todos os seus nomes (...) O que há em comum é que para quem acredita, essa crença é indissociável do sentido da própria identidade. A própria pessoa só é pessoa na permanência da crença de um Deus consigo próprio. Sem a crença em Deus, a pessoa perde sua própria substância.”

Partilhamos do entendimento do Dr. Luciano Maia, que compreendendo a relação entre a identidade do povo negro e a religiosidade de matriz africana afirmou ser indissociável a crença e os costumes dentro de uma religião. Assim, não é possível que os cultos e rituais sejam realizados de acordo com os costumes religiosos se não há um dos elementos ritualísticos.

Portanto, reconhecemos a importância dos direitos dos animais, mas defendemos a sobreposição da liberdade religiosa. Trata-se portanto, não de um debate sobre o direito dos animais, mas de racismo institucional, como alega o Dr. Luciano Maia. Compreendendo a necessidade de tratar-mos sobre essa face do racismo, dedicaremos o próximo tópico a uma curta análise sobre os racismos institucional, estrutural e epistêmico.

4.4 As várias faces do racismo: Institucional, estrutural e epistêmico

Como vimos anteriormente, a história da população negra no Brasil é constituída por uma linha intercruzada por violências e pelo genocídio em massa em todo o processo de construção do país. As ferramentas de expressão dessa chacina contra a população negra não ocorreram apenas por meio da morte de escravizados, mas também através da destruição de línguas e culturas africanas, da eugenia e mestiçagem, pelo processo de embranquecimento do imaginário da população de cor, como chamavam⁹⁷.

Desse modo, aspectos que reverberam e condicionam pessoas de grupos étnico-raciais específicos estão intrínsecos nas mais diversas camadas da sociedade, forçando a resistência. Movimentos e indivíduos da sociedade civil organizada, seguem reivindicando as narrativas usurpadas, denunciando as vivências desiguais, lutando por justiça e reivindicando uma reparação efetiva do governo brasileiro contra os crimes cometidos como o povo escravizado e seus descendentes.

A linhas descritas por Abdias Nascimento⁹⁸, denunciavam as vivências dos descendentes de escravizados que foram relegados a uma segregação econômica e ideológica, mesmo enquanto as autoridades brasileiras, nas relações exteriores, realizavam a manutenção

⁹⁷ NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Editora Perspectiva SA, 2016.

⁹⁸ *Ibid.*

da ideia de harmonia racial existente no país, negando todos os processos nefastos aos quais foram impostos à população africana presente no território.

Por meio desse contexto e influências iniciadas no pós-abolição, pode-se perceber que todo processo de apagamento da população negra no país, foram traçadas por estratégias políticas, ideológicas e culturais disseminadas e enraizadas na sociedade brasileira de modo a manter a situação dos afrodescendentes precária e atravessadas por processos desiguais.

Atualmente, é possível observar a transformação dos mecanismos de controle e manutenção das desigualdades que assolam essa população. Uma vez que, o sistema legal aboliu a escravatura em termos legislativos, mas ela permanece reverberando na sociedade por meio de costumes e ideologia, com o reforço da negação social em se responsabilizar pelos crimes praticados contra a população negra.

Para melhor compreender o processo de discriminação racial no país, é preciso pensar em conceitos que possibilitem compreender o racismo e as várias expressões sociais e as diferentes formas de atingir as vivências de pessoas racializadas no país. Para Silvio Almeida⁹⁹ o racismo trata-se de uma ferramenta sistêmica que atinge toda a população brasileira, mas, embora seja generalizado, pode ser subdividido em de acordo com os impactos causados a determinados âmbitos societários, desdobrando-se em racismo estrutural, institucional e individual.

Para o autor, o racismo institucional constitui-se como uma ampliação do racismo individual e é vastamente difundido e pactuado no funcionamento e hierarquias dentro das instituições, as quais concedem privilégios e desvantagens de acordo com o tom de pele dos indivíduos. Tal conceito explica a predominância hegemônica na política, em cargos de poder e na ampla representação em cargos jurídicos e legislativos, posições institucionais essas que contribuem para manutenção do poder e vantagem desse grupo social.

Em sua forma estrutural, o racismo decorre da conformação social, normalizadoras de concepções incorporadas por meio do sistema de colonização reverberando regras, padrões de discriminação sistêmica de grupos sub-representados, influenciando alimentando o imaginário social e impondo limitações de mobilidade e acesso as instituições¹⁰⁰. Compreender tais formas de expressão em níveis mais gerais, não elimina a concepção individual do preconceito racial, que também impactam a vida de pessoas não-brancas por meio de processos discriminatórios vivenciados nas relações interpessoais.

⁹⁹ ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

¹⁰⁰ *Ibid.*

Para Muniz Sodré¹⁰¹, essa estrutura estaria mais ligada ao processo de conformação do estados e as rígidas leis que legitimavam a escravidão no Brasil, processos que não duraram e são manifestados hoje por meio do ludismo e disseminado de forma sistêmica no meio institucional, de maneira também intersubjetiva, durante o período do pós-abolição.

Assim, tanto o racismo institucional quanto o racismo estrutural por meio de uma normalização de *lócus* sociais ocupado por pessoas brancas e negras no país, impedem os debates sobre as desigualdades presentes tanto em instituições, quanto na sociedade e a produção de efeitos significativos das reivindicações de movimentos sociais que, normalmente são assimilados e reduzidos a pautas de representação.

Além disso, tanto Nascimento¹⁰² quanto Almeida¹⁰³, tratam os meios de comunicação, os órgãos de produção de dados e estatísticas, o sistema educacional e a indústria cultural, como instrumentos de propagação e modelagem de estereótipos e processo de discriminação racial, tornando-os mecanismos básicos de formulação ideológica à controle de uma seleta elite. Embora as obras dos autores apresentem publicações em séculos diferentes, demonstram a perpetuação do imaginário colonial, perpetuado socialmente, que impede o reconhecimento da problemática racial e a efetiva reparação e equidade de acesso para a população racializada.

Por outro lado, quando se percebem as projeções de ideias do Brasil como paraíso racial, a figura da população negra é limitada a representação folclórica, formas de representações específicas dentro de alguns segmentos, como samba e futebol, tanto no imaginário nacional quanto no exterior, negando toda a história e importância da população negra na construção do país em todos os segmentos sociais.

Essa esfera de domínio universaliza o conhecimento tido como científico, por meio da imposição de métodos e técnicas, são capazes inclusive, de ditar quais produções são científicas, colocando saberes de povos colonizados na subalternidade como partes de um processo cultural, incapaz de adentrar os nichos das produções e teorias europeias.

Por isso, a dominação epistemológica determina quais temáticas são dignas da reprodução de um conhecimento válido, quais narrativas e quais pontos de vista podem ser usados como parâmetro para a produção do conhecimento e quais técnicas serão basilares para a produção científica e capazes de instituir confiabilidade¹⁰⁴.

¹⁰¹ SODRÉ, Muniz. **O fascismo da cor: Uma radiografia do racismo nacional**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2023.

¹⁰² NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Editora Perspectiva SA, 2016.

¹⁰³ ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

¹⁰⁴ KILOMBA, grada “DESCOLONIZANDO O CONHECIMENTO Uma Palestra-Performance de Grada Kilomba” Tradução: Jessica Oliveira - Disponível em:

Essa reprodução incessante das mesmas narrativas e controle da universalidade epistémica constrói a ideologia de uma história verdadeira, impondo conceitos e controlando os meios de produção acarretando o consequente silenciamento ou até mesmo o genocídio das subjetividades próprias de povos e culturas, direcionando-os a um espaço de subalternidade¹⁰⁵.

Assim, é possível perceber as violências que impactam no campo do saber das vivências raciais não-brancas, esse processo também compreende uma perpetuação do poder daqueles que utilizam todos os meios de controle para realizar a manutenção dos interesses de determinado grupo. É o chamado racismo epistêmico.

O racismo epistêmico reproduz a hierarquia racial, materializando o epistemocídio por meio processos que se interligam e são percebidos tanto no acesso e permanência de pessoas não-brancas em instituições de ensino, quanto na subjugação da capacidade cognoscente desses indivíduos¹⁰⁶.

Esse processo epistêmico afasta a visão da real problemática, que é o acesso desigual a uma educação qualificada em todos os níveis de formação, o acesso a oportunidades e a sub-representação as quais as produções africanas, afro diáspóricas e indígenas estão posicionadas no país.

Essa ferramenta de dominação racial serve de base para a conformação do racismo a nível institucional à medida que, principalmente dentro do ambiente acadêmico, ocorre a disputa epistemológica e as produções de pessoas negras ficam limitadas a um espaço pouco estimulado dentro das universidades¹⁰⁷.

Por meio da análise desses aspectos percebe-se como o Brasil, mesmo após os esforços do movimento liberal para o processo de abolição da escravatura, ainda existem violências sistemáticas contra a população afrodescendente de maneira muito particular, como ocorrido durante a escravização, o colonialismo, a estrutura patriarcal, o processo de branqueamento da população e atualmente nas tentativas de impedimento de rituais sagrados.

<<https://joaocamillopenna.files.wordpress.com/2018/05/kilomba-grada-ensinando-a-transgredir.pdf>> Acesso em: 20 de mai. 2023.

¹⁰⁵ SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do sul. In: **Epistemologias do sul**. 2010. p. 637-637.

¹⁰⁶ CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 339f. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

¹⁰⁷ *Ibid.*

5 DIREITO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO BRASIL: ASPECTOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Neste tópico pretendemos abordar a interdisciplinaridade que possibilitou a construção desta pesquisa. Pensar a presença da oralidade, principalmente nas religiões de matrizes africanas, como uma epistemologia, requer conhecer o percurso histórico-social da população africana no Brasil, o seu acesso à educação e as legislações que garantem os seus direitos.

Nesse sentido, partimos de um contexto geral de acesso à educação no Brasil, para identificarmos como o racismo institucional e estrutural afasta a população negra do ambiente escolar. Como um marco importante das conquistas de acesso à educação traremos uma breve explanação sobre a Lei 10.639/03 e suas implicações no ambiente escolar.

5.1 O direito à educação no Brasil

É indispensável que façamos uma análise dos dispositivos legais que abordam a educação no Brasil atual. No entanto, assim como em outros momentos do texto, uma retomada na história é necessária para que a relação entre direito, educação e religião aqui proposta, possa ser compreendida tal qual objetivamos.

Retornaremos então às primeiras manifestações de uma educação formal no Brasil. Os regimentos de D. João III, em meados de 1548 davam início as obras educativas da Companhia de Jesus, que mantinham o foco principal no ensino religioso do catolicismo, combinando a catequese e as primeiras letras e leituras¹⁰⁸.

Então, os jesuítas desenvolveram a organização da educação a partir da propagação da cultura europeia. Aos poucos, levaram os fundamentos da educação religiosa que foi se ampliando pelo litoral do país. De acordo com Ribeiro¹⁰⁹, o objetivo portanto, era aplicar no Brasil uma educação capaz de recrutar fiéis e servidores. Este modelo de educação, que sempre manteve o foco na religião, sobreviveu por todo o período colonial, imperial e republicano sem que sofresse modificações expressivas nas suas bases.

É claro que os povos tradicionais que já habitavam o Brasil tinham suas formas de transmissão de conhecimentos e saberes. O que queremos dizer é, que embora os jesuítas não

¹⁰⁸ JÚNIOR, Amarilio Ferreira; BITTAR, Marisa. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, v. 80, n. 196, 1999.

¹⁰⁹ RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. *História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão*. Ribeirão Preto: Paidéia, v.4, fev/jul, p. 15-30, 1993.

tenham sido os primeiros a transmitirem conhecimento neste território, iniciaram a “educação formal” que conhecemos hoje nas escolas e universidades.

É importante que façamos essa retomada na história para que a relação entre educação, religião e colonização, tratada ao longo de todo o trabalho, possa ser compreendida em suas raízes. Não podemos pensar mudanças de ensino na educação formal atual sem essa compreensão de como surgiu e evoluiu ao longo dos séculos no país.

Por este motivo também, é indispensável conhecer, de forma sucinta, o tratamento dado a educação pelas Constituições Federais que surgiram após este período. É importante destacar que apesar da extrema importância de conhecer os contextos históricos em que cada Constituição foi promulgada, iremos nos ater apenas aos detalhes relacionados a educação, haja vista não termos disponibilidade neste curto trabalho, para efetuar esta análise minuciosa.

Iniciando pela Constituição Federal de 1824, promulgada por Dom Pedro I, trouxe em seu texto a gratuidade da instrução primária (art. 179, §32) e a menção aos colégios e universidades responsáveis pelo ensino das ciências, letras e artes (art. 179, §33), como nos ensina Vieira¹¹⁰.

A autora supracitada nos traz que essas disposições eram genéricas e não detalhavam sobre os processos de educação. Neste período, o investimento nesta área era baixo ou quase escasso e não existiam o que hoje conhecemos como políticas públicas. O acesso a esta educação mencionada pela Constituição Federal era possível apenas pela elite e não contemplava boa parte dos brasileiros.

Posteriormente, a Constituição de 1891 aumentou o número de dispositivos a respeito da educação, mas ainda de forma breve. Um ponto importante dessa Carta é a chegada da laicidade estatal, rompendo com a ideia do catolicismo como religião oficial do Brasil, trazida na CF anterior. Esta separação impacta diretamente na educação, mesmo que na prática até os dias de hoje a educação formal mantenha alguns padrões religiosos que existem desde o período de colonização.

Essa Constituição, portanto, trouxe atribuições ao Congresso Nacional no que diz respeito a educação e a legislação do ensino superior, além de responsabilizar o Estado pelo incentivo do desenvolvimento das letras, artes e ciências com a criação de Instituições de ensino superior e secundário no país¹¹¹.

¹¹⁰ VIEIRA, Sofia. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

¹¹¹ *Ibid.*

Mais de 40 anos depois de promulgado, o dispositivo anteriormente tratado deu espaço a Constituição Federal de 1934 que na seara da educação, foi a primeira a dedicar um espaço integral a este tema. Com 17 artigos legislando sobre o ensino, manteve a estrutura da CF anterior incumbindo ao Estado o dever de "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º, XIX), além de mencionar sobre o financiamento da educação, definindo as receitas que deveriam ser disponibilizadas pela União e os municípios¹¹².

Posteriormente, ainda de acordo com Vieira¹¹³ a CF de 1937 ampliou a competência da União para fixar as bases e determinar "fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude" (art. 15, IX). A autora afirma que nesse contexto, o dever do Estado foi colocado em segundo plano frente a possibilidade das Instituições privadas, pois o ensino público seria destinado apenas aqueles que não pudessem arcar com os custos daquelas.

Em 1946, uma nova Constituição foi promulgada após o fim do Estado Novo e acrescentou princípios e diretrizes gerais para o sistema educacional, que de acordo com Oliveira e Penin¹¹⁴ eram principalmente: o direito à educação, autonomia universitária, liberdade de ensino e investimento público em educação. Foram mudanças que romperam com o contexto ideológico da Constituição anterior e trouxeram a educação com um direito.

Em 1967, voltando aos moldes do totalitarismo vivenciado antes da CF/46, a educação manteve a liberdade de ensino e outros princípios do dispositivo anterior, pois de acordo com Vieira¹¹⁵, o Estado não tinha alcançado a fase mais aguda da supressão de liberdade. Com isso, as mudanças significativas não estiveram no próprio texto constitucional, mas nas intervenções e restrições posteriores.

Após esta gama de Constituições que aos poucos foram modificando o cenário educacional brasileiro, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, vigente atualmente. O dispositivo apresenta, logo em seu Art. 6º que a educação é um direito social. Este, que deve caber a todo cidadão igualmente, sem qualquer distinção. Deve-se lembrar, como afirma Telles¹¹⁶ que desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU, em 1948, há o

¹¹² VIEIRA, Sofia. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

¹¹³ *Ibid.*

¹¹⁴ OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de; PENIN, Sonia Terezinha de Souza. A educação na constituinte de 1946. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 12, n. 1-2, p. 261-288, 1986.

¹¹⁵ VIEIRA, Sofia. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

¹¹⁶ TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata?. **Revista USP**, n. 37, mar/mai, p. 34-45, 1998.

reconhecimento dos direitos sociais juntamente com os direitos civis e políticos, no elenco dos direitos humanos¹¹⁷.

A Constituição Federal de 1988 dedica um capítulo exclusivamente para o direito à educação, juntamente com a cultura e o desporto, onde aborda os princípios, objetivos e diretrizes da educação no país. Assim, destaca a importância deste direito social para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil.

Nesse sentido, garante a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas, desde a educação infantil até o nível superior e estabelece a educação não só como direito do cidadão, mas dever do Estado e da família. Além disso, reconhece a liberdade de ensino, desde que sejam respeitados os princípios da pluralidade de ideias e valorização dos profissionais de educação.

Outro ponto importante das disposições da CF/88 diz respeito à organização do sistema educacional. Para tanto, prevê a existência de um plano nacional de educação, com o objetivo de estabelecer metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país. Trata-se do Art. 22, XXIV que afirma ser competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

O objetivo com esta retomada na história das Constituições no Brasil, no que diz respeito à educação, foi traçar uma linha da contemplação de direitos ao longo de várias décadas até a Constituição Federal de 1988. Acreditamos que a partir da curta explanação feita a respeito foi possível atingir esta compreensão. Portanto, partimos para a análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

O Art. 1º deste dispositivo afirma que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Embora os processos educativos estejam presentes nas diversas áreas mencionadas pelo dispositivo, o §1º alerta que a Lei em questão disciplina a educação escolar, desenvolvida principalmente nas Instituições de ensino.

Esta afirmativa não representa que o Estado não esteja preocupado com a educação desenvolvida na comunidade e na família, mas que a prioridade desta Lei é o cumprimento dos objetivos perante as Instituições de educação. A partir desta educação dentro da Instituição é que haverá o vínculo entre a esfera do trabalho e a prática social (§2º).

¹¹⁷ Para aprofundar o tema sobre a relação entre direitos humanos e educação, sugerimos a leitura de “CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos*, v. 2, p. 36-63, 2005.”

De acordo com Cavalleiro¹¹⁸ não se pode proporcionar o desenvolvimento a partir tão somente da educação formal, assim como não se pode fazê-lo sendo realizado apenas pelo núcleo da família. Família e escola, juntas, são responsáveis pela formação do indivíduo e não devem estar em desacordo, pois a escola não pode ser valorizada em oposição à família e nem o oposto. As duas representam profunda importância na formação da identidade do indivíduo.

Logo após, nos Art. 2º e 3º, a Lei apresenta os princípios¹¹⁹ que devem ser seguidos para que o ensino seja ministrado e afirma que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho, reiterando o que dispõe o §2º do Art.1º.

Esta relação entre escola e sociedade demonstra uma preocupação do Estado em socializar a criança e prepará-la para o mercado de trabalho na fase adulta. Nesse sentido, de acordo com Pereira e Teixeira¹²⁰:

Ao situar a educação escolar no espectro amplo da vida social, a LDB induz a uma reflexão crítica da nossa prática educacional: a forma estreita como ela vem sendo concebida, o isolamento da escola em relação ao mundo exterior; a distância entre teoria e prática; entre o trabalho intelectual e o trabalho manual; a organização escolar rígida; o ensino e as práticas de adestramento e, em especial, a formação de atitudes que, contrariando interesses e necessidades da maioria, levam à obediência, passividade e subordinação.

Ou seja, as várias questões trazidas pelas autoras representam também a preocupação do Estado. Pensar uma educação que prepare a criança para o meio social vai além da manutenção das Instituições públicas e privadas de ensino, pois considera valores e os princípios trazidos pela LDB.

¹¹⁸ CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Editora Contexto, 2004.

¹¹⁹ Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.

¹²⁰ PEREIRA, Eva Waisros; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. **Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda.** Anais do XXIII Seminário Nacional da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae). Porto Alegre, 2007, p.4.

Percebe-se então, que uma das principais características dessa Lei é a defesa da educação em todas as suas esferas, como um direito de todos e um dever estatal. Garantir que a educação seja ofertada de forma igualitária diminui preconceitos e estereótipos no ambiente escolar e consequentemente na sociedade como um todo, respeitando a pluralidade e promovendo a formação integral dos alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é extensa e proporciona a manutenção do ensino e todos os principais pontos de partida que devem ser tomados no sistema educacional brasileiro. Embora não possamos discuti-la por completo, trazê-la a esta discussão é indispensável para entendermos mais adiante o distanciamento entre a legislação brasileira e a realidade escolar quando se fala em educação étnico-racial.

Por fim, é importante ressaltarmos que esta legislação define também os conteúdos mínimos ensinados em cada etapa da educação básica e dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação, da participação social na gestão na manutenção das Instituições de ensino. Além disso, para análise posterior dos temas trazidos no trabalho, é necessário abordar desde já, que esta legislação flexibiliza a organização dos currículos, permitindo que as escolas tenham autonomia sobre as propostas pedagógicas, desde que atendam os princípios trazidos no dispositivo.

Nosso objetivo com este momento da pesquisa foi introduzir o tema do direito à educação no Brasil de uma forma geral, para que possamos adiante analisar a presença da população negra brasileira no ambiente escolar. Acreditamos que traçando as raízes da relação “educação x colonização x religião” poderemos identificar mais claramente a influência da colonização no cenário educacional atual.

5.2 A presença da população negra no ambiente escolar

Anteriormente, apresentamos de forma introdutória a linha do tempo percorrida pelos processos educacionais no país, considerando desde a chegada da Companhia de Jesus até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Considerando que a exposição tenha sido suficiente para a compreensão, passamos agora a analisar a presença da população negra no ambiente escolar, e para tanto, faremos também uma retomada na história do país.

Para compreendermos o modelo educacional para as relações étnico-raciais instaurado hoje no Brasil, é necessário (re)pensar a formação histórica e social do país, baseada, desde sempre, em um sistema de escravização de povos originários e trazidos de África, que mesmo após a abolição da escravatura, em 1888, mantiveram-se em uma posição de subalternidade e

segregação advindas de diferentes contextos, onde o fator principal é o racismo.

Dentro das instituições de ensino, por exemplo, o racismo institucional opera não tão evidente como o racismo nos Estados Unidos, nem legalizado como o *apartheid* da África do Sul, mas tão enraizado que controla toda uma estrutura de discriminação racial¹²¹ conferindo vantagens e desvantagens a diferentes pessoas de acordo com sua raça.

Compreender a forma como este tipo de racismo atua no ambiente escolar exige a compreensão da história da educação no Brasil e por este motivo introduzimos o tema anteriormente. Além disso, requer a compreensão do povo negro nas Instituições de ensino desde a sua chegada ao território brasileiro.

No período colonial, a proibição de frequência dos negros nas Instituições públicas ou privadas era por muitas vezes legalizada sem qualquer pudor. Tobias¹²² destaca que estados como Rio de Janeiro, Alagoas, Minas Gerais e Rio Grande do Sul possuíam leis específicas no sentido de proibição. Enquanto em 1837, este último estado proibia a frequência escolar de escravizados, mesmo que livres ou libertos, o estado do Rio de Janeiro ia além, proibindo também a frequência de pretos africanos nestas Instituições.

Reafirmando esta proibição, Gonçalves e Silva¹²³ acrescentam que mesmo após a Lei do Vento Livre, no estado de Alagoas, embora fosse permitido o ingresso de crianças negras e livres, os métodos de ensino eram aplicados em horário noturno para estas e diurno para as demais, com o objetivo de que não houvesse o contato e a interação entre elas. Dessa forma, segundo os autores, o Estado mantinha uma estratégia de desenvolvimento dessas Instituições a partir de poderosos mecanismos de exclusão baseados na classe e principalmente na raça.

Por séculos essa situação se manteve, impedindo que africanos e seus descendentes, mesmo que livres e libertos não pudessem frequentar o ambiente escolar. Algumas exceções se davam, não em razão da compreensão sobre a igualdade de direitos, mas como forma de controle, principalmente religioso. É o caso de fazendas de padres jesuítas, que providenciavam escolas para os filhos dos escravizados com o objetivo de receberem ensinamentos sobre o catecismo, mas sem uma projeção futura, do que hoje conhecemos como nível médio e superior¹²⁴.

Como citamos acima, esta situação não se encerrou no pós-abolição, pelo contrário, foi se consolidando ao longo do tempo, uma vez que um dos principais aspectos do racismo é

¹²¹ NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Editora Perspectiva SA, 2016.

¹²² TOBIAS, José Antônio. *História da Educação Brasileira*. São Paulo, Jurisredi, 1972.

¹²³ GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 71, n. 134, p. 79-98, jan./abr. 2021.

¹²⁴ *Ibid.*

a sua capacidade de se adaptar de acordo com as diversas circunstâncias em que se manifesta¹²⁵. Por este motivo é importante apresentar-mos o elo que Abdias Nascimento designa de “labirinto raça-classe-sociedade”:

Se os negros vivem nas favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residência nas áreas habitáveis, por sua vez a falta de dinheiro resulta da desceriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa da carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta de aptidão se deve à ausência de recurso financeiro. Nesta teia, o afro-brasileiro se vê tolhido de todos os lados, prisioneiro de um círculo vicioso de discriminação- no emprego, na escola – e trancadas as oportunidades que lhe permitiriam melhorar suas condições de vida, sua moradia, inclusive. [...] pois o fator racial determina a posição social e econômica na sociedade brasileira¹²⁶.

Quando Abdias Nascimento relaciona o fator racial à posição social e econômica da população negra, nos possibilita compreender que a proibição de frequências as escolas no horário diurno (apresentado anteriormente) baseada em classe e raça é um fator puramente racial, tendo em vista que já naquela época as pessoas em situação de vulnerabilidade social e econômica já eram majoritariamente a população negra.

A ideia de que a população negra brasileira sofre principalmente com a questão social desvirtua o fator racial, pois, indivíduos postos na base da pirâmide social são majoritariamente atingidos com a discriminação, injustiça, falta de oportunidades e inúmeras outras situações que demonstram a situação de subalternidade. Esta situação é refletida, por exemplo, ao analisarmos pessoas negras que ascenderam socialmente e atingiram classes privilegiadas, mas continuam sofrendo com questões raciais como a discriminação¹²⁷.

Para Silvio Almeida¹²⁸ este tipo de comportamento é reflexo do racismo institucional e não se resume a ações individuais, mas a um conjunto de condutas das instituições que aferem privilégios e desvantagens baseadas na cor da pele do indivíduo. O autor afirma que estas instituições são racistas porque a sociedade é racista e desse modo fazem parte de uma mesma estrutura.

Considerando estas várias ramificações do racismo operando simultaneamente na sociedade brasileira, vê-se a população negra sendo afastada dos espaços que garantem uma melhoria de vida no setor econômico, e a principal delas, é a educação, pois como fora citado

¹²⁵ BARROS, Geová da Silva. Racismo institucional: a cor da pele como principal fator de suspeição. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Ciência Política. Recife, 2006.

¹²⁶ NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Editora Perspectiva SA, 2016, p.101.

¹²⁷ BOTELHO, Denise Maria. Educadores e relações raciais. **Revista de Crescimento e desenvolvimento humano**, v. 9, n. 2, p.30-38, 1999.

¹²⁸ ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

anteriormente, um dos objetivos da LDB é preparar a criança, no meio educacional, para o mercado de trabalho.

Sobre esta questão, Pinto¹²⁹ notou que a população negra apresentava maiores índices de analfabetismo em relação à população branca, além disto, crianças negras em idade escolar encontravam-se com mais frequência longe das instituições. Ao tempo em que a população negra se esvaiava com mais facilidade da escola, também frequentava instituições de pior qualidade, com recursos pedagógicos escassos e cursos menos reconhecidos.

Ou seja, o movimento natural do racismo no Brasil já afasta por si só a presença da população negra do ambiente escolar e ainda que diversas lutas sejam travadas para que o alcancem, não partilham do acesso a educação tal qual a população branca.

Deve-se considerar também que a população negra encontra-se nas camadas econômicas mais baixas da sociedade e está distribuída geograficamente em regiões menos desenvolvidas e dotadas de uma infraestrutura educacional precária¹³⁰. Além disto, a pobreza obriga crianças negras a trabalharem precocemente, fator que contribui para uma trajetória escolar desestruturada e que não pode ser comparada em igualdade à população branca. A partir disto, nota-se mais uma vez, que a relação raça-classe-sociedade trazida por Abdias Nascimento é uma realidade diária da população negra brasileira.

Além da exclusão da presença desta população nas escolas, sua ausência é notada também no material didático, pois, a “história é apresentada de forma linear tendo a Europa como o ponto de partida e desenvolvimento da história universal”¹³¹, sendo assim, a realidade por trás da construção do país, crescimento, economia, ciências e artes, com restam apagadas frente a história de um país contada pelos olhos do colonizador.

É por este motivo que Gomes¹³² nos traz a ideia de uma descolonização dos currículos. Isso inclui não apenas conteúdo programático dos livros de ensino, mas as disciplinas, formação dos professores e profissionais da educação. Neste sentido, descolonizar o currículo é flexibilizar a rigidez das grades curriculares e reconhecer a necessidade do diálogo entre a escola, o currículo escolar e a realidade social, formando professores que refletem sobre as culturas que estão sendo negadas e silenciadas nos materiais didáticos, como a autora

¹²⁹ PINTO, Regina Pahin. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Cadernos de pesquisa*, n. 86, p. 25-38, 1993.

¹³⁰ *Ibid.*

¹³¹ DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; DE FARIAS, Úrsula Pinto Lopes. A África e o negro nos anos iniciais do ensino fundamental. *Educação e Relações Étnico-Raciais: Entre diálogos contemporâneos*. Org. Fernando César Ferreira Gouvêa; Luiz Fernandes de Oliveira; Sandra Regina Sales. -1. ed. - Petrópolis, RJ : De Petrus et Alii ; Brasília, DF: CAPES, 2014. p. 87- 104, 2014, p.95.

¹³² GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

apresenta:

Estamos diante do desafio de analisar a produção acadêmica existente sobre relações raciais no Brasil e discutir quais aspectos dessa produção devem fazer parte dos processos de formação dos docentes. Resta ainda outro desafio, o de descobrir como a produção sobre o negro e sua cultura, realizada por outras áreas do conhecimento, poderá nos ajudar a refletir sobre a temática negro e educação, enriquecendo e apontando novos caminhos para o campo da formação de professores.¹³³

A supracitada autora demonstra a preocupação com a formação dos professores vindas de diversas instituições, como o MEC, as Universidades, Centros de formação, entre outros. Esta preocupação baseia-se na necessidade da formação adequada de profissionais tanto no início do percurso quanto em serviços já estabilizados. Fala-se em uma formação que se preocupa com a diversidade e considera as questões e saberes trazidos por todos os alunos e não finaliza com a conclusão do curso de graduação, mas ocorre de forma continuada.

Esta necessidade remete também à formação de professores voltados para a educação étnico-racial, estes, que muitas vezes, quando indagados sobre a presença do racismo no ambiente escolar negam ou consideram um problema distante da realidade daquela instituição, defendendo que nos âmbitos daquela instituição, o racismo não é um problema que exige preocupação¹³⁴. Essa importância dá-se também em razão de que:

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sócio-cultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores/as e educandos/as.¹³⁵

Neste sentido, pensar a formação de professores para a educação étnico-racial exige a reformulação dos currículos e a promoção de políticas públicas antirracistas. Além disto, legislações das mais diversas voltadas para as questões raciais precisam ser postas em prática na realidade brasileira. A sociedade como um todo precisa abandonar práticas racistas que estão enraizadas no seio social para respeitar o outro em sua alteridade¹³⁶.

Para tanto, (re)pesando todo esse processo de colonização que reflete na educação

¹³³ GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012, p.169.

¹³⁴ SANTOS, Juliana Silva. O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 19, p. 1-28, 2019.

¹³⁵ GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. cadernos pagu, n. 6/7, p. 67-82, 1996, p.69.

¹³⁶ DE MACEDO, Rejane Lucia Amarante. Formação de professores e racismo: Para onde vamos?. Revista Teias, v. 21, n. 62, p. 106-115, 2020.

afrodescendente de forma direta, se faz necessário analisar a chegada da Lei 10.639/03 que incorporou diversos aspectos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no que diz respeito às relações étnico-raciais e ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino.

5.3 História e Cultura Africana e Afro-brasileira: 20 anos da lei 10.639/03

A Lei 10.639/03 alterou a LDB e incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", além de tratar outras questões referentes a matéria.

Embora esta tenha sido incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mencionada anteriormente, é importante que façamos uma análise mais detalhada de todo o seu conteúdo, haja vista ser um marco na conquista de direitos dos movimentos sociais antirracistas. Para tanto, faremos esta análise levando em consideração três momentos: contexto histórico da promulgação, dispositivos legais da legislação e os desafios da aplicação no país.

Anteriormente a promulgação, durante décadas os movimentos sociais, principalmente o Movimento Negro, se mobilizaram em diversas frentes pressionando o Estado e a sociedade sobre o reconhecimento da importância da história e cultura afrodescendente. Entre debates, manifestações, pesquisas e protestos, os ativistas denunciavam principalmente a invisibilidade histórica, a ausência de representatividade no quadro escolar e também no material didático¹³⁷.

Essas lutas apresentavam diferentes reivindicações e a partir da década de 1970, em meio a abertura política durante a ditadura militar, o recém-criado Movimento Negro Unificado já debatia sobre a reavaliação do papel do negro na história do Brasil. Posteriormente, em meio a construção do regime democrático na década de 1980 o texto da Constituição Cidadã já refletia debates e protestos realizados por este Movimento, como pode ser observado no §1º do Art. 242: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”¹³⁸.

De acordo com Pereira¹³⁹ os ativistas buscaram combater o racismo estrutural e desconstruir estereótipos e preconceitos, valorizando a cultura africana e afro-brasileira. Além disso, diversas políticas públicas e legislações já foram alcançadas como reflexo deste

¹³⁷ PEREIRA, Amilcar. O movimento negro brasileiro e a Lei 10.639/03: da criação aos desafios para a implementação. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 23, p. 13-30, 2017.

¹³⁸ *Ibid.*

¹³⁹ *Ibid.*

Movimento, não apenas a Lei 10.639/03.

Sobre o conteúdo deste dispositivo, é importante mencionar que o Art. 26-A que foi acrescentado a LDB, afirma que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”. Deste primeiro momento, podemos retirar importantes colocações que devem ser levadas em consideração.

Primeiramente, a obrigatoriedade do ensino no nível fundamental e médio abrange a totalidade de crianças e adolescentes no ambiente escolar, refletindo a necessidade de uma educação voltada para as relações étnico-raciais não apenas no primeiro ensino. A retomada destes temas durante as disciplinas não possibilitam apenas o conhecimento isolado da questão, mas abre espaço para debates e posicionamentos antirracistas no ambiente escolar.

Dados do Ministério da Educação¹⁴⁰, em 2019, constataram que enquanto 75% das crianças matriculadas em colégios de elite de determinada cidade do país são brancas, apenas 8% se declaram pretas ou pardas. A pesquisa constatou também, que a cada 10 alunos matriculados no ensino médio ou fundamental, apenas 1 aluno negro está inserido em Instituições privadas.

O que queremos demonstrar é que a desigualdade racial está presente nos dois níveis de educação e reflete principalmente na divisão de Instituições públicas ou privadas. Por este motivo também é de extrema importância que o dispositivo da lei 10.639/03 reconheça a obrigatoriedade nos dois tipos de Instituições.

Pensar essa inclusão do ensino em ambientes majoritariamente brancos e elitistas permitem que novos olhares recaiam sobre a visibilidade da história do povo negro. Por este motivo o dispositivo foi pensado também pelos movimentos sociais, que já enxergam há décadas essa divisão de oportunidades e valores.

O Art. 26-A inclui também o parágrafos 1º, a respeito do conteúdo programático e dos temas a serem trabalhados, contendo “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”. É claro que, se tratando da história do povo negro brasileiro, uma centena de outros temas podem ser incluídos nos momentos de debates, mas a legislação pré-seleciona tópicos que são indispensáveis ao cumprimento do objetivo da Lei.

¹⁴⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Censo escolar 2018. 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2023.

O parágrafo 2º, complementando esta gama de conteúdos, informa que serão ministrados em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Assim como o presente trabalho aborda a possibilidade de aplicação destas temáticas na disciplina facultativa de ensino religioso, professores engajados com a causa antirracista proporcionam momentos similares em diferentes disciplinas, como é o caso de Pevidor Pereira¹⁴¹ com a utilização do jogo africano Mancala enquanto ministra aulas de matemática.

No mesmo sentido, Fernandes¹⁴² discute as dificuldades de aplicação de perspectivas étnico-raciais no ensino da disciplina de biologia nas instituições de ensino:

A permanente ausência nas matrizes curriculares de Biologia de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial aloja-se na ideia ainda presente que haveria uma certa neutralidade entre conhecimentos científicos e sociedade, ou seja, é como a ciência enquanto instituição não tivesse implicações sociais. Esta questão gera dificuldades em nossa área de construir propostas didáticas que dialoguem com os conteúdos próprios da disciplina, voltadas para incorporação do trabalho com as relações étnico-raciais.

O fato é, que independente da disciplina do ensino fundamental ou médio, é possível que as contribuições afro-brasileiras sejam expostas para os alunos com o objetivo de cumprir com a obrigação traçada pela legislação.

Um outro desafio encontrado na aplicação desta Lei é a formação de professores, que durante as graduações mais antigas e até mesmo recentemente, não receberam a formação necessária para abordar os conteúdos de forma consciente e sem reprodução de estereótipos. Além disso, ainda existe resistência de setores da sociedade em relação a temática racial.

Neste sentido, o Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004 ressalta inúmeras temáticas referentes a cultura africana e afro-brasileira e destina suas informações a diferentes membros¹⁴³ da sociedade que participam de forma direta da educação infantil.

O objetivo deste documento foi responder as diversas demandas por reparações e

¹⁴¹ PEREIRA, Rinaldo Pevidor. O jogo africano Mancala e o ensino de Matemática em face da Lei 10.639/03. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará, 2011.

¹⁴²FERNANDES, Kelly Meneses. O ENSINO DE BIOLOGIA E A LEI 10.639/03: construindo possibilidades didáticas. Anais do X Conene (Congresso brasileiro de pesquisadores negros), 2018.

¹⁴³ “Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.” (p.2)

exigidas para que o Estado tome medidas para ressarcir os descendentes de africanos por todos os danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista. Além disso, visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações¹⁴⁴.

Quanto ao tema da formação de professores, essa resolução informa que cabe aos conselhos de Educação estatais, assim como do Distrito Federal e dos municípios, fazer valer as diretrizes traçadas, com ênfase no planejamento curricular e na inclusão de membros afrodescendentes e “definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário”¹⁴⁵.

Esse conjunto de dispositivos, presentes tanto na legislação quanto na Resolução mantém o objetivo único de oferecer uma resposta, na área da educação para parte das demandas trazidas pelos movimentos sociais, principalmente pelo Movimento Negro. Assim, permite que os alunos tenham contato com a própria história ancestral e também com a história do outro, colhendo informações em diferentes disciplinas.

¹⁴⁴ BRASIL. CP. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acessado em 05 de maio de 2023.

¹⁴⁵ BRASIL. CP. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acessado em 05 de maio de 2023., p.16.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da questão central da pesquisa - em que medida, a transmissão de saberes de forma oral, presente nas religiões afro-brasileiras, pode ser considerada uma epistemologia de ensino influente para a educação étnico-racial? – buscamos, durante toda a construção do trabalho, apresentar os diversos temas e conceitos que envolvem o problema de pesquisa e são indispensáveis à sua compreensão.

É árdua a tarefa de “unir as pontas soltas” quando o trabalho é estruturado sobre a necessidade de debater diversos temas para que o objetivo proposto seja alcançado. Por isso, neste momento de conclusão, é necessário que façamos alguns apontamentos sobre cada momento da pesquisa, pois os capítulos foram pensados para responder aos objetivos específicos, quais sejam: compreender o papel da oralidade nas culturas africanas e afro-brasileira; conhecer a chegada e o percurso das religiões de matrizes africanas no Brasil; e analisar o direito à educação afrodescendente a partir da normativa brasileira.

Em todos os capítulos, partimos de explanações mais complexas para que posteriormente pudéssemos tratar de temas específicos. É o que se observa no primeiro capítulo, quando debatemos a cultura da oralidade em África e muitos aspectos da sua existência para que a compreensão sobre a chegada destas culturas no Brasil estivesse resguardada por uma sequência lógica, para, só então, adentrarmos no tema da tutela constitucional à cultura.

Neste momento, foi possível aproximar-se da compreensão sobre a importância da tradição da oralidade no continente africano e sobre como é capaz de transmitir saberes através de diversas formas de expressão. Aqui, percebemos o elo de pertencimento entre esta cultura e a ancestralidade, pois os saberes são transmitidos de geração em geração o que evidencia a importância dos anciãos e dos antepassados.

É através da transmissão oral de saberes que os ensinamentos ancestrais sobrevivem. Para além da fala e da voz, como reiteramos ao longo do trabalho, a ancestralidade significa força e resistência. No entanto, reconhecendo as brutais investidas europeias no continente africano, foi possível também entender o processo de exploração e violência aos quais foram submetidos, juntamente com sua cultura, costumes e tradições.

É importante reiterar o local de subalternidade em que essa tradição fora colocada a partir dos ideais eurocêntricos de vida. Desde então, a cultura da oralidade é considerada não evoluída, arcaica e dispensável pelos ideais europeus. Podemos imaginar, a partir deste

contexto, quantas informações, saberes e epistemologias foram perdidas ao longo dos séculos sem a oportunidade de transmissão entre as gerações.

No decorrer do primeiro capítulo analisamos o tráfico Atlântico para identificar a chegada dos povos africanos no Brasil, no período de colonização, e os processos de resistência que mantiveram vivas as tradições, culturas e costumes. Neste tópico percebemos que, além do sofrimento já vivenciado em África, da retirada do povo dos seus países de origem e da separação de famílias por todo o território brasileiro, existiria ainda a necessidade de novas forças de resistência para a sobrevivência da cultura do outro lado do oceano.

No Brasil, assim como em África, a cultura foi subalternizada, e um marco indissociável desta cultura, que consideramos ser a religião, foi brutalmente rejeitada. A imposição do catolicismo pela igreja levou os africanos e seus descendentes a buscarem formas de sobrevivência que os permitissem a aproximação com o sagrado, dando origem ao sincretismo religioso.

No entanto, esta parte principal da cultura africana foi fortemente proibida. A hegemonia europeia enxergava apenas o catolicismo como digno de ser professado. Com isso, fortes perseguições à cultura africana foram iniciadas e apesar de hoje, a Constituição Federal designar proteção a este tema, ainda sofre com perseguições, rejeição e racismo.

Por este motivo, ainda no primeiro capítulo, foi necessário que entendéssemos a proteção constitucional do direito à cultura para introduzir temas trazidos no próximo tópico. Neste momento, a análise indispensável dos artigos 215 e 216 da CF/88 demonstrou que há na legislação, amparo as diferentes culturas e tradições existentes no Brasil. No entanto, há um afastamento entre a legislação e a prática social. Além deste distanciamento, percebemos que fatores como o racismo interferem diretamente na vivência da cultura afro-brasileira.

No segundo capítulo, foi possível observar de forma mais específica a chegada das crenças africanas no território brasileiro e o nascimento de diferentes religiões que chamamos de afro-brasileiras em decorrência da junção forçada entre diferentes crenças. Embora haja a prática destas religiões, foi possível notar que a desigualdade no tratamento dado as religiões afro-brasileiras possibilita o afastamento do povo negro com sua própria cultura.

Considerando todo um percurso de tratativas das Constituições Federais em relação a religião ao longo dos anos no Brasil, percebemos que apenas há pouco tempo o Estado conseguiu de fato tornar-se laico. Apesar de em muitos aspectos, sabermos que a vivência não condiz exatamente com este título de laicidade, consideramos uma conquista indispensável a prática das diversas religiões.

Para reiterar esta tutela à laicidade estatal, buscamos fazer, de forma sucinta, uma

análise ao Recurso Extraordinário 494601 do STF, que debatia sobre o sacrifício de animais em religiões de matrizes africanas e concluímos nesta análise que a resistência da sociedade quanto as práticas religiosas afro-brasileiras não consistem na própria defesa a vida dos animais, mas são reproduções das várias facetas do racismo que não permite o *modus vivendi* dos povos de terreiro.

A partir desta análise, achamos necessário fazer uma complementação ao tema abordando conceitos como racismo institucional, estrutural e epistêmico, para reiterar a opinião sobre o Recurso e demonstrar os motivos da resistência social e institucional a prática de um costume derivado da cultura africana. Nos permitimos dizer até, que a partir da análise do caso, que os sacrifícios realizados por religiões vindas de outros locais não causam o mesmo impacto em razão do fator racial.

No terceiro capítulo, alcançando os temas educacionais, relacionamos o direito, a educação e a religião no Brasil, primeiramente através de uma linha do tempo trazida pela abordagem constitucional da educação no país e segundo, demonstrando que este direito a educação não alcançou a comunidade afro-brasileira, nem nas ocupações em sala de aula e nem na existência da sua história no material didático.

Tratando sobre educação étnico-racial, foi indispensável considerar os efeitos da Lei 10.639/03 - que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira no ambiente escolar – para a aplicação de novas epistemologias de ensino no ambiente escolar. Além de incluir as Instituições públicas e privadas, essa legislação menciona temas que são indispensáveis ao currículo escolar.

É válido reiterar que não foi objetivo desta pesquisa traçar uma metodologia de ensino capaz de abordar a oralidade dentro do material didático, haja vista a complexidade desta ação a nível nacional. No entanto, foi possível perceber a necessidade de implementar no sistema educacional a oralidade enquanto uma epistemologia de ensino capaz de fortalecer a identidade da população negra.

Pensar uma educação que ainda não é curricularizada implica recusar a mera reprodução de padrões e hierarquias estabelecidas pelo conhecimento hegemônico, por isso concluímos respondendo ao problema da pesquisa no sentido de ser, a oralidade, uma epistemologia de ensino que precisa ser incluída no material didático brasileiro e pode iniciar sua inclusão a partir da aplicação da Lei 10.639/03.

Propomos então, a partir desta dissertação, a valorização e incorporação de culturas outras que fortalecam a ancestralidade e a identidade do povo negro brasileiro, principalmente na educação formal, responsável pelos primeiros ensinos. Com isso, objetivamos abrir

caminhos para um conhecimento mais inclusivo e diversificado da cultura afro-brasileira.

Este olhar plural permitirá não só o fortalecimento da identidade do aluno, mas a aproximação de todos com a cultura afro-brasileira. Pensamos ser possível que este conhecimento seja capaz de diminuir a reprodução do racismo nas várias esferas sociais, partindo da educação formal. Com isso, uma educação voltada para as relações étnico-raciais teria a capacidade de incluir epistemologias contra hegemônicas no sistema educacional.

7 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- ARAÚJO, Leandro Alves de. **Oralidade e diáspora africana**. São Paulo: Intermeios, 2018.
- BÂ, Amadou Hampâté. **A tradição viva: história geral da África**. São Paulo: Ática. 1982.
- BÂ, Amadou Hampâté. **Confrontações culturais: entrevista concedida a Philippe Decraene**. THOT: Revue bimestrielle de la Bibliothèque Nationale de France, nº 80, p.03-12, 2004.
- BARROS, Geová da Silva. **Racismo institucional: a cor da pele como principal fator de suspeição**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCCH. Ciência Política. Recife, 2006.
- BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações**. Rio de Janeiro: Livraria pioneira, 1989.
- BOTELHO, Denise Maria. Educadores e relações raciais. **Revista de Crescimento e desenvolvimento humano**, v. 9, n. 2, p.30-38, 1999.
- BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson. Educação e religiosidades afrobrasileiras: a experiência dos Candomblés. **Revista do decanato de extensão da Universidade de Brasília**, v.17, p. 74-82, 2010.
- BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. CP. **Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acessado em 05 de maio de 2023.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Dispõe sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 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**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2010.
- CARNEIRO, João Luiz. **Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica**. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada, 2019.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.
- CRESWELL, John; CRESWELL, David. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Penso Editora, 2021.

CUNHA FILHO, Francisco Humberto. **Cultura e democracia na Constituição Federal de 1988: a representação de interesses e sua aplicação ao programa nacional de apoio à cultura.** Rio de Janeiro: Editora Letra Legal, 2004.

DA SILVA, Vagner Gonçalves. **Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro.** São Paulo: Paulinas, 2010.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

DE AGUIAR, Janaina Couvo Teixeira Maia. Os orixás, o imaginário e a comida no Candomblé. **Revista USP**, São Paulo, n. 102, p. 137-154, jun./ago. 2014.

DE MACEDO, Rejane Lucia Amarante. Formação de professores e racismo: Para onde vamos?. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 106-115, 2020.

DE OLIVEIRA, Eduardo David. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, p. 28-47, 2012.

DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; DE FARIAS, Úrsula Pinto Lopes. **A África e o negro nos anos iniciais do ensino fundamental. Educação e Relações Étnico-Raciais: Entre diálogos contemporâneos.** Org. Fernando César Ferreira Gouvêa; Luiz Fernandes de Oliveira; Sandra Regina Sales. -1. ed. - Petrópolis, RJ : De Petrus et Alii ; Brasília, DF: CAPES, 2014. p. 87-104, 2014.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. Laicidade e Ensino Religioso no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 377-392, maio/ago. 2011.

DISQUE 100. **Relatório Anual 2022: Direitos Humanos no Brasil.** Brasília: Secretaria Nacional de Cidadania, Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2022.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1975.

FERNANDES, Kelly Meneses. **O ENSINO DE BIOLOGIA E A LEI 10.639/03: construindo possibilidades didáticas.** Anais do X Conene (Congresso brasileiro de pesquisadores negros), 2018.

FERNANDES, Nathalia Vince Esgalha. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. **Revista Calundu**, v. 1, n. 1, p.117-136, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** São Paulo: Editora

34, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade.** Cadernos pagu, n. 6/7, p. 67-82, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 71, n. 134, p. 79-98, jan./abr. 2021.

Guimarães, Antônio Sérgio. **Racismo e anti-racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 2002. JÚNIOR, Amarilio Ferreira; BITTAR, Marisa. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 80, n. 196, 1999.

LIMA, Antonio Ailton de Sousa; NEGREIROS, Daniele Jesus; MOURA Jr, James Ferreira. **A umbanda enquanto resistência e prática decolonial no Brasil.** In: Decolonialidade a partir do Brasil. 1 ed. p.31-49. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana.** São Paulo: Selo Negro Edições, 2014.

MARQUESE, Rafael de Bivar. **A dinâmica da escravidão no brasil: resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX.** In: Novos estudos CEBRAP, n. 74, p. 107-123, 2006.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & ensaios**, v. 2, n. 32, p. 122-151, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo escolar 2018.** 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2023.

MIRANDA, Jorge. **Notas sobre cultura, Constituição e direitos culturais.** In: Estudos sobre direitos fundamentais: liberdade de expressão, direito ao esquecimento, privacidade e proteção de dados pessoais. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2019.

MONTEIRO, Ana Maria Pimentel, PENNA-FIRME, Ana Maria do Vale; DOS SANTOS, Guilherme Castelo Branco. Religião, modernidade e colonialidade: perspectivas decoloniais sobre a constituição dos discursos religiosos no Brasil. **Revista de Estudos da Religião**, v.1, n. 21, p.273-290, 2021.

MORAIS, Márcio Eduardo Pedrosa. Religião e direitos fundamentais: o princípio da liberdade religiosa no estado constitucional democrático brasileiro. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, v. 18, n. 1, p. 225-242, 2011.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** São Paulo: Editora Contexto, 2010.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** 2ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.