



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MAURÍCIO BENEDITO DA SILVA VIEIRA**

**RELIGIÕES BRASILEIRAS DE MATRIZES AFRICANAS  
NO CONTEXTO DA LEI 10.639/03 EM CUIABÁ-MT**

**CUIABÁ-MT  
2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MAURÍCIO BENEDITO DA SILVA VIEIRA**

**RELIGIÕES BRASILEIRAS DE MATRIZES AFRICANAS  
NO CONTEXTO DA LEI 10.639/03 EM CUIABÁ-MT**

**CUIABÁ-MT  
2016**

**MAURÍCIO BENEDITO DA SILVA VIEIRA**

**RELIGIÕES BRASILEIRAS DE MATRIZES AFRICANAS NO  
CONTEXTO DA LEI 10.639/03 EM CUIABÁ-MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação na Área de Concentração Educação, Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular.

Orientadora: Profa. Dra. Candida Soares da Costa

**Cuiabá-MT  
2016**

**Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

S586r Silva Vieira, Maurício Benedito da.  
Religiões brasileiras de matrizes africanas no contexto da Lei  
10.639/03 em Cuiabá-MT / Maurício Benedito da Silva Vieira. --  
2016  
102 f. ; 30 cm.

Orientadora: Candida Soares da Costa.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso,  
Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Cuiabá, 2016.  
Inclui bibliografia.

1. Religião. 2. Candomblé. 3. Umbanda. 4. Lei nº 10.639/2003. 5.  
Escola. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança - Cep: 78060900 - CUIABÁ/MT  
Tel : 3615-8431/3615-8429 - Email : secppge@ufmt.br

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**TÍTULO: "Religiões brasileiras de matrizes africanas no contexto da lei 10.639/03 em Cuiabá-MT"**

AUTOR: Mestrando Maurício Benedito da Silva Vieira

Dissertação defendida e aprovada em 16 de maio de 2016.

Composição da Banca Examinadora:

---

Presidente Banca / Orientadora	Doutora	Candida Soares da Costa
Instituição:	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	
Examinador Interno	Doutor	Luiz Augusto Passos
Instituição:	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	
Examinador Externo	Doutor	Erisvaldo Pereira dos Santos
Instituição:	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO/UFOP	
Examinador Suplente	Doutor	Sérgio Pereira dos Santos
Instituição:	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	

CUIABÁ, 16/05/2016.

Aos amigos espirituais que sempre me aconselharam sobre a importância da continuidade dos meus estudos. Minha gratidão ao meu Padrinho espiritual Antonio Boiadeiro, nele agradeço todos meus padrinhos e madrinhas e Guias espirituais trabalhadores da Umbanda.

**Luzes!**

A minha casa de fé, o Centro de Umbanda São Jorge Guerreiro na pessoa dos dirigentes Audenir Severino da Costa (1º Dirigente) e Elza Dias de Moura Costa (2ª Dirigente) e meus irmãos que naquele espaço partilhamos nossas vidas e encaramos tantos desafios.

**Axé!**

Na pessoa do Pai Aecio Montezuma Presidente da FENUCAB, minhas considerações a todos os dirigentes de Terreiro de Candomblé e Umbanda de Cuiabá.

**Gratidão!**

A todos e todas que abriram suas vidas, suas casas, suas lembranças suas emoções e permitiram o meu acesso a espaços que trouxeram grandes contribuições este estudo.

**Obrigado!**

## AGRADECIMENTO

Em primeiro Lugar agradeço a **Deus** que concedeu a mim condições para concluir com êxito esta fase da minha vida.

Meu Pai **Manoel Alves Veira** (*in memoriam*), através da memória dele agradeço a todos meus familiares que estão do outro lado da vida, e que mesmo assim vibraram por mais essa vitória.

Minha mãe **Veratriz da Silva Vieira**, pelas tanta vezes que dedicou atenção, cuidando dos afazeres para que tudo corresse bem.

Minha Orientadora **Candida Soares da Costa**, minha eterna gratidão pela coragem em assumir comigo uma empreitada tão exigente como foi a realização desse trabalho. Agradeço pela amizade que construímos nesse tempo, obrigado pela sua fortaleza!

Ao **Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação** na pessoa da Prof<sup>a</sup> Dra. **Maria Lúcia Rodrigues Muller**, meu reconhecimento por toda luta e conquista do Nepre, sinto feliz por fazer parte

Aos **Professores e professoras** que durante esse tempo me ajudaram a potencializar o objeto de pesquisa, principalmente a banca de qualificação e defesa meus Estimados **Prof<sup>o</sup> Dr. Erisvaldo Santos**, **Prof<sup>o</sup> Luiz Augusto Passos**, **Prof<sup>o</sup> Dr. Sergio Pereira dos Santos**.

A equipe do PPGE na pessoa da coordenadora **Prof<sup>a</sup> Dra. Marcia Ferreira** agradeço a todos pela empenho no empenho nos processos internos e incentivo.

*“Quase que a pedra caiu  
Quase que a pedra rolou  
Mas Xangô não deixou  
Xangô segurou  
Hoje a pedra está aqui e brilhou*

*Cada pedra do caminho  
Xangô vinha e segurava  
Em grande conhecimento  
Essa Pedra transformava*

*O seu nome esta gravado  
Lá no Livro de Xango  
Foi selado com justiça  
Saravá, Kao Kao!*

*Composição de Ariadna Cardoso  
Apresentada com  
exclusividade no dia da defesa*



SILVA Vieira, Maurício Benedito da. **Religiões brasileiras de matrizes africanas no contexto da Lei 10.639/03 em Cuiabá-MT**. 2016. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

## RESUMO

Os constantes ataques e desrespeitos direcionados aos Terreiros de Candomblé e Umbanda, bem como a seus adeptos, levantam uma questão bastante particular: como a escola tem se articulado para contribuir com a minimização da intolerância religiosa? Já se passaram 13 anos da implementação da Lei Federal nº 10.639/03 e a escola como trata questões relacionadas à cultura africana e afro-brasileira sua simbologia? Estas são questões que norteiam esta pesquisa. Pode-se considerar a implementação da Lei nº 10.639/03 como estratégia para que a educação escolar de sua contribuição à eliminação do racismo, bem como da intolerância às religiões de matriz africana na sociedade brasileira. A presente pesquisa busca analisar o nível de envolvimento, interesse e possíveis rejeições entre professores da educação básica da Rede Municipal de Cuiabá-MT, referente ao desenvolvimento dos conteúdos sobre às religiões brasileira de matrizes africanas e a aplicação destes em sala de aula, considerando a implementação da Lei nº 10.639/03. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na perspectiva macro (BRANDÃO 2001). Utilizou-se formulário tipo survey, como instrumento de coleta de dados que foi respondido pelos docentes. Participam desta pesquisa professores da Rede Municipal de Cuiabá, lotados em 11 unidades escolares, sendo que duas estão localizadas na área rural e nove na região urbana, todas situadas próximas de Terreiros de Umbanda e/ou Candomblé. Através do survey, professores revelam questões que ganham centralidade no decorrer da pesquisa, em especial ao evidenciar sentimentos de intolerância religiosa. São argumentos que apresentam a realidade do “chão da escola” e que apontam para a relação tensa entre os pares quando a referencia em questão é a orientação religiosa. A pesquisa revela que entre os docentes há resistências quanto a aproximação de conteúdos relacionados as religiões brasileiras de matrizes africanas, sendo que em alguns casos alguns docentes apresentam forte resistência caracterizando negativamente as praticas ligadas ao Candomblé e Umbanda.

**Palavras-chave:** Religião; Candomblé; Umbanda; Lei nº 10.639/2003; Escola.

SILVA Vieira, Mauricio Benedito da. **Brazilian religions of African origin in the context of Law 10,639 / 03 in Cuiabá**. 2016. 102 f. Dissertation (Master of Education) - Institute of Education, Federal University of Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

### ABSTRACT

The constant attacks and disrespect directed at Terreiros of Candomblé and Umbanda, as well as their supporters, raise a question quite particular: how the school has been articulated to contribute to the minimization of religious intolerance? It's been 13 years of implementation of the Federal Law 10.639 / 03 and the school as address issues related to African culture and african-Brazilian its symbolism? These are questions that guide this research. It can be considered the implementation of Law 10.639 / 03 as a strategy for the education of their contribution to the elimination of racism and intolerance to religions of African origin in Brazilian society. This research seeks to analyze the level of involvement, interest and possible rejections of basic education teachers of the Municipal Cuiabá, concerning the development of the contents of the Brazilian religions of African origin and the application of these in the classroom, considering the implementation of Law 10.639 / 03. This is a qualitative research on the macro perspective (Brandao 2001). We used survey form type, such as data collection instrument was answered by teachers. Participate in this research professors of the Municipal Cuiaba, loaded in 11 school units, two of which are located in rural areas and nine in the urban area, all located near Terreiros Umbanda and / or Candomble.

Through the survey, teachers reveal issues that gain centrality in the course of research, particularly by showing feelings of religious intolerance. They are arguments that present the reality of "ground school" and pointing to the tense relationship between the couple when the reference in question is the religious orientation. The survey reveals that among the teachers there is resistance as the approach of related content Brazilian religions of African origin, and in some cases some teachers have strong resistance negatively characterizing the practices linked to Candomblé and Umbanda.

**Keywords:** Religion; candomblé; Umbanda; Law 10.639 / 2003; School.

## Lista de quadros

Quadro 1 Caracterização dos docentes da Rede Municipal de Cuiabá.....	44
Quadro 2 Caracterização dos docentes da Rede Municipal de Cuiabá.....	44
Quadro 3 descrição do perfil religioso dos professores da educação básica de Cuiabá. ....	44
Quadro 4 sobre o ensino religioso nas escolas públicas .....	52
Quadro 5 Sobre a orientação do ensino religioso .....	52
Quadro 6 Sobre o ensino de Cultura da África.....	55
Quadro 7 sobre a importância dos conteúdos sobre Cultura Africana e Afro-brasileira em sala de aula. ....	55
Quadro 8 sobre os conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula .....	61
Quadro 9 sobre a existência de preconceito religioso em espaços escolares .....	66
Quadro 10 Religiões que, segundo docentes, sofrem preconceito religioso em espaços escolares .....	67
Quadro 11 Sobre a discriminação religiosa como forma de racismo? .....	73
Quadro 12 Candomblé e Umbanda como religião.....	76
Quadro 13 Sobre a participação dos docentes em cursos sobre a diversidade cultural existente na sociedade brasileira. ....	80

## **Lista de tabelas**

Tabela 1 Organização da Umbanda .....	32
Tabela 2 Censo Demográfico 2010.....	46
Tabela 3 Líderes citados nos livros didáticos examinados .....	50

# SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. A BRASILIDADE EM QUESTÃO: UMA VISÃO DO CANDOMBLÉ E DA UMBANDA NA SOCIEDADE. ....	19
2.1 Candomblé: África reinventada no Brasil .....	23
2.2 Considerações sobre a prática de Umbanda .....	28
2.3 As entidades na Umbanda.....	30
2.4 Objetivos e relevância da Lei nº 10.639/2003 .....	34
2.5 Sobre o ensino da História e Cultura da África .....	36
3. PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	39
3.1 Considerações sobre a pesquisa qualitativa na perspectiva de análise macro. ....	39
3.2 Descrição do campo de pesquisa: A Rede Municipal de Cuiabá.....	40
3.3 Sujeitos da pesquisa .....	41
3.4 Instrumentos para coletas de dados.....	41
4. RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS E A PRÁTICA DOCENTE .....	43
4.1 Perfil dos docentes participantes da pesquisa .....	44
4.2 História e cultura da África.....	47
4.2.1 O ensino religioso nas escolas públicas. ....	49
4.2 A abordagem referente às religiões brasileiras de matrizes africanas .....	58
4.4 Sobre a existência de preconceito religioso em espaços escolares .....	65

4.7 Formação sobre diversidade cultural entre os professores da Rede municipal de Cuiabá .....	78
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	84
REFERENCIAS .....	88
ANEXOS .....	94
ANEXO – A LEI FEDERAL Nº 10.639/03 .....	95
ANEXO – B RESOLUÇÃO N. 204/06-CEE/MT .....	96
APENDICES .....	97
APENDICE A – FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS .....	98
APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....	102

## 1. INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira tem assistido a muitos debates sobre questões que a fazem encarar o problema do preconceito racial. Esta situação se deve a ampla mobilização do movimento negro, que a partir da década de 80, e que na atualidade tem alcançado níveis consideráveis de ações que legitimam as conquistas de direitos que até então não se tinha como prioridade por parte do poder público. A geração de políticas públicas de combate ao racismo, as cotas para negros em universidades públicas; políticas de saúde pública direcionadas para a população negra, como também o estatuto de igualdade racial, entre outras. Ao que se refere à educação escolar, estabeleceu-se a Lei nº 10.639/03, que inclui os estudos da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo. A implementação da Lei nº 10.639/03, pode ser considerada como estratégia de eliminação do racismo, que pode levar a minimizar situações de intolerância às religiões de Matriz Africana, mesmo que em longo prazo.

Com o advento da Lei nº 10.639/03, sancionada com o objetivo de alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, esses conteúdos alcançaram fundamento legal para sua inserção no currículo da educação escolar nacional, porém sua efetivação continua sendo objeto de luta, pois “a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidade de perpetuação das desigualdades raciais”. (SILVA, N. 2005, p.32). Essa responsabilidade da escola sobre a perpetuação das desigualdades raciais chama a atenção para questões que estão impregnadas também de formulações que desfavorecem as religiões brasileiras de matrizes africanas. Mesmo com a inserção dos conteúdos relacionados à História e Cultura Africana e Afro-brasileira, é necessário neste momento perceber como os docentes, em Cuiabá-MT, compreendem as religiões brasileiras de matrizes africanas a partir da efetivação da lei 10.639/03.

A pesquisa da qual decorre a presente dissertação, tem por objetivo identificar e compreender, entre os professores da educação básica da rede municipal de Cuiabá, o nível de envolvimento, interesse e possíveis rejeições no desenvolvimento dos conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas e a aplicação de conteúdos referentes a elas em sala de aula, tendo-se em vista a efetivação da educação das relações étnico-raciais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem metodológica pautada no Estudo de Caso.

Considerando a realidade das escolas, surge um pensamento sobre a questão: depois de mais de dez anos de implementação da lei, compete a escola promover ações com resultados planejados, longe do improvisado sem limitar as ações apenas ao Dia Nacional da Consciência Negra e ao 13 de Maio.

Esta pesquisa parte da seguinte problemática: apesar das religiões brasileiras de matrizes africanas, constantemente sofrerem desrespeito e serem atacadas, seus conteúdos ainda tem sido omitidos no contexto escolar. A inclusão de conteúdos relacionados às religiões brasileiras matrizes africanas no currículo escolar, podem contribuir sensivelmente, para diminuir os conflitos que tem gerado tantas formas de agressão.

Segundo Santos (2015):

No caso dos conteúdos relacionados às religiões brasileiras de matrizes africanas, além dessa disposição, é preciso a realização de um grande esforço para suspender os juízos preconceituosos e intolerantes que estão introjetados na história pessoal de todos/as os que foram educados, através dos dispositivos de controle e poder da matriz religiosa hegemônica (SANTOS 2015, p.40)

Candomblé e Umbanda são presenças no território nacional com seus espaços de culto, quase sempre em áreas periféricas da cidade. Em Cuiabá não é diferente, a presença dessas religiões na capital do Estado de Mato Grosso se registra pela existência de terreiros que já tem sua história contada e marcada em bairros antigos de Cuiabá, como o Araés, Bairro Dom Aquino, o antigo bairro da Lixeira, que atualmente não são considerados como áreas periféricas, devido à forte expansão que a cidade teve nos últimos tempos.

Esses terreiros resistiram aos avanços acelerados de empreendimentos com expansão de residências, casas comerciais e até mesmo edifícios, mas que marcaram uma época na cidade com suas festas tradicionais. Com muito respeito menciono, com base em relatos populares, Dona Maria Perna Grossa, Mãe de Santo conhecida por muitos, que desenvolveu trabalhos espirituais, muito procurada pelos “grandes” da cidade, que mesmo vindo às escondidas, buscavam soluções dos seus embarços cotidianos. O seu nome ficou marcado na história da cidade. Sua trajetória também se encontra registrada em uma trilha urbana localizada no Morro da Luz (área de preservação ambiental) situada em frente ao centro histórico de Cuiabá.

Meu interesse por este estudo simboliza a quebra de resistências pessoais, devido a minha formação católica. Em um período da minha vida fui seminarista na



Congregação Salesiana, onde percebia que alguns padres tinham em seus paramentos ícones da cultura africana, devido trabalhos missionários na África. Seus relatos de experiência eram interessantes, sobre o modo de vida do povo africano, os desafios e principalmente o encontro com a beleza da cultura africana. Porém, o tempo passou e o discernimento vocacional me trouxe a viver outros caminhos. Depois de passados uns 12 anos da antiga experiência vocacional, conheci o Centro de Umbanda São Jorge Guerreiro no ano de 2012. Esse contato com a Umbanda me proporcionou um sentimento de brasilidade que suscitou em mim o desejo de ir mais vezes naquele terreiro e continuar prosseguindo. O som dos atabaques, os cantos, a energia envolvente a conversa com as entidades, descortinou para mim um fato novo em minha vida e de grande relevância: Afinal tudo que eu tinha ouvido falar sobre a prática de Umbanda, não estava condizente com a realidade que eu vivenciava naquele contexto.

Ao buscar, através desta pesquisa, entre os docentes da Rede Municipal de Cuiabá sobre os conteúdos relacionados às religiões brasileiras de matrizes africanas, foi possível perceber que o sentimento dos professores se assemelhava e muito ao que eu possuía no passado em se tratando sobre religiões brasileiras de matrizes africanas, uma névoa de restrições que normatizava o contato tanto com a religião, como também com os adeptos.

Devido à importância dessa pesquisa elegemos como lócus onze escolas, sendo duas rurais e nove urbanas, situadas próximas a terreiros de Umbanda e/ou Candomblé. A coleta de dados foi feita mediante aplicação de formulários *survey*, que foram respondidos por professores. Tratar as religiões brasileiras de matrizes africanas é ter acesso ao patrimônio cultural que está presente em nossa sociedade e, principalmente, faz parte da nossa história, visto que tem seus traços presentes em símbolos que são compreendidos atualmente como parte da identidade nacional. Nesse desafio foi necessário recorrer a autores que contribuíram com suas pesquisas para a construção desse referencial teórico: Bastide (1989) Ortiz (1999) Prandi (1996); Verger (2009); Santos (2015); Caputo (2012); Moraes (2006); Lima (2010) entre outros.

Para uma melhor apresentação, essa dissertação encontra-se estruturada em **três capítulos**:

O **primeiro capítulo** tem como título, a brasilidade em questão: uma visão do Candomblé e da Umbanda na sociedade, este capítulo está dividido em três seções sendo as duas primeiras, referencias ao Candomblé e a Umbanda, apresentando questões que norteiam o culto religioso de matriz africana, sendo logo em seguida

apresentado aspectos da Lei nº 10.639/03 discutindo a temática sobre o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em sala de Aula e o marco legal a partir da Lei nº 10.6939/03.

O **segundo capítulo** versa sobre aspectos metodológicos e caminho percorrido no decorrer da pesquisa. São apresentados neste capítulo as estratégias utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa, a escolha das unidades escolares com base no critério de proximidade da escola com os terreiros e o instrumento de coleta de dados.

O **terceiro capítulo** apresenta os resultados gerados a partir dos instrumentos de coletadas de dados, que formalizam a opinião dos docentes sobre as religiões brasileiras de matrizes africanas, quanto o seu reconhecimento enquanto religião, seus valores culturais, a inserção de conteúdos envolvendo a temática voltada as religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula e questões que envolvem opiniões sobre preconceito religioso em espaços escolares entre professores da Rede Municipal de Cuiabá, seguido das considerações finais.

## 2. A BRASILIDADE EM QUESTÃO: UMA VISÃO DO CANDOMBLÉ E DA UMBANDA NA SOCIEDADE.

*Se é verdadeiramente automático ou meramente convencional, não é religioso. (Clifford Geertz).*

O ser humano desde sua origem tem vivenciado quatro experiências que são consideradas como grandes mistérios: o nascimento, a doença, a velhice e a morte. Portanto, suas necessidades vão muito além da comida e bebida, contatos físicos e relações sociais, pois anseia descobrir o próprio sentido da vida. Segundo Souza é possível compreender que: “Em todas as sociedades os seres humanos elaboram formas variadas de compreender e explicar sua vida, sendo a religião uma dessas formas”. (SOUZA 2004 p.43).

Diversos são os aspectos onde é possível observar a influência negra na brasilidade de nosso país. Porém, ao se tratar das religiões de matriz africana, há certas resistências em relação ao reconhecimento do valor sociocultural destas para a formação da identidade nacional, conforme descreve Nilma Lino Gomes:

A maneira desconfiada, resistente e preconceituosa, por meio da qual tais religiões e seus adeptos são tratados, está ligada a raízes mais profundas e aos ranços deixados pelos processos de dominação que marcaram a empreitada colonial (GOMES, 2015 apud SANTOS, 2015, p.9).

Certamente essa perspectiva embasada a partir de preconceitos, dificulta o entendimento das diferenças, e impossibilita processos de aprendizagem de novos saberes, de troca de experiência que conduzem para a abertura e o acolhimento do desconhecido, favorecendo o diálogo. A superação dessas questões possibilitam a eliminação das barreiras que nos levam a ver o outro supostamente como um inimigo (a) contra o (a) qual se deve lutar e manter distância.

Quando afirmamos que a religião ‘molda’ a identidade de um grupo social e ao mesmo tempo a sua alteridade em relação a outros grupos, é importante destacar o conceito de identidade para que possamos compreender em que consiste a alteridade e a diferença. Hall (2006) compreende que o próprio conceito, "identidade", é demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova. Oliveira (2004) defende que por identidade entende-se algo moldado por traços de historicidade e cultura manifestados, sempre que o grupo julga oportuno e necessário evidenciar sua visibilidade, propiciando a ele um espaço social e político para suas manifestações e atuações.

A construção da identidade trata-se de um processo dinâmico, construído pelo mundo simbólico, onde o sujeito organiza suas experiências pessoais estabelecendo assim suas referências de mundo, suas crenças, ideias sobre si e sobre o outro: “De fato a religião molda a identidade de um grupo social e ao mesmo tempo a sua alteridade em relação a outros grupos” (OLIVEIRA 2004 p.158).

Hall compreende que essas identidades culturais quando internalizadas tornam-se parte de nós, alinha nossos sentimentos em relação ao lugar que ocupamos no mundo social e cultural.

O fato de que projetamos a "nós próprios" nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os "parte de nós", contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (HALL 2006, p.02)

Baseando-se em Hall (2006), é possível considerar que grande parte das pessoas no Brasil simpatiza com o samba, carnaval, feijoada, acarajé, roda de capoeira e tantas outras expressões que constituem traços que compõem a identidade do povo brasileiro. Essas expressões demonstram a riqueza e a beleza, presentes em nossa diversidade cultural, que se originam das práticas ancestrais dos africanos que chegaram ao Brasil na condição de escravos. Hoje, esses traços culturais são conservados pelos Sagrados Terreiros de Candomblé e Terreiros de Umbanda que são formados por pessoas de variadas classes sociais; tanto homens quanto mulheres, guardam as expressões que compõem a pujança da cultura brasileira.

Prandi (2006) compreende que as religiões de matrizes africanas fazem parte de uma diversidade de crenças, algumas de caráter local, enquanto outras apresentam caráter de religião universal, podendo ser encontradas em toda parte do Brasil, como também em outros países, tais como Argentina e Uruguai, como é acontece com a Umbanda. Contudo, compreende que estes grupos são minoritários no universo das religiões do Brasil.

Apesar do pequeno número de adeptos, o candomblé e a umbanda têm grande visibilidade e muito dos símbolos da identidade do Brasil, assim como práticas culturais importantes, são originários destas religiões (PRANDI 2006, p.36).

Assim como Candomblé e Umbanda contribuem significativamente com símbolos que grande parte dos brasileiros reconhecem com muita facilidade: “Religião afro brasileira, virou cultura: é samba, carnaval, feijoada, acarajé, despacho, jogo de búzios” (PRANDI apud PIERUCCI, 1996, p.02). É possível olhar o Terreiro como espaço educativo, considerando o conjunto de indivíduos, autônomos e independentes, que por uma série de ideais partilhadas, por vontade própria aprendem e trabalham juntos, comprometendo-se e influenciando-se uns

aos outros dentro de um processo de troca de conhecimento, sendo conduzido de forma simples e dinâmica.

Ao referir à cultura é necessário buscar a interpretação adequada sobre a questão. Geertz (2008) compreende que cultura é a transmissão de significados, expressos de forma simbólica e geram comunicação entre os sujeitos. Esses elementos tem uma característica que é a perpetuação. Segundo Geertz (2008, p.66), é possível afirmar que cultura:

Denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida.

Geertz (2008) desenvolve o conceito de *ethos*, considerando este como um conjunto de disposições e motivações que conduzem o homem a religião. Os símbolos sagrados funcionam para sintetizar o *ethos* de um povo – o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo e disposições morais e estéticos. Oliveira (2004) compreende que: “ao falar de religião, estamos falando de valores que permeiam nossa vida, nossa história, nossa cultura e que nos fazem ser de um determinado jeito, optando por um modo especial de conceber e dar sentido a nossa vida” (OLIVEIRA 2004 p.158). Desta forma, os símbolos e imagens formadas através da religião são importantes para a construção da concepção das identidades religiosas, e contribuem tanto com o corpo religioso comunitário, quanto com as relações históricas e sociais que são estabelecidas com o tempo.

De forma bastante significativa, as religiões brasileiras de matrizes africanas garantem experiência religiosa, rica de significados e símbolos, história fundamentada em processos iniciáticos que caracterizam os processos formativos da religião que são de fato a transmissão dos saberes de cada comunidade. As sagradas matrizes africanas são incompreendidas na sua forma litúrgica, que inclui a dança, comidas e suas vestes sagradas. O sagrado nas religiões brasileiras de matrizes africanas também manifesta em espaços ecológicos que dão a dimensão da força da natureza presente no rito, sendo aquela representada pelos orixás: Iemanjá, Ogum, Exú, Oxum, Oxossi, Ossaim, Iansã, Xangô, Oxalá Oxumaré, Omulu, como também pela manifestação dos Voduns e Inquices<sup>1</sup>.

É muito comum as religiões brasileiras de matrizes africanas serem questionadas sobre o registro de suas doutrinas ou livros sagrados, que traduzem os ritos e crenças. É

---

<sup>1</sup> Os orixás, os inquices e voduns são uma forma de mediação entre Deus – Olorun – e os seres humanos. Eles são forças da natureza e ancestrais divinizados. Além do transe místico, eles estabelecem relação com os seres humanos através de manifestações da natureza, como a chuva, o vento, as tempestades, as ondas do mar etc. (SANTOS 2015, p.46)

importante compreender que nessas religiões prevalece a tradição oral conforme descreve Santos sobre o Candomblé:

Por ser uma religião baseada na tradição oral repassada através de processos iniciáticos e vivenciais, o Candomblé não tem um livro em que se encontram registrados os seus princípios e fundamentos, como é o caso de outras religiões que têm a Bíblia e o alcorão (SANTOS 2015, p.45)

Certamente, a transmissão oral é uma forma de conhecimento promovida na própria comunidade. O guardião das tradições é “o mais velho”. É nessa pessoa que carrega consigo toda herança de conhecimentos e saberes que traduzem a prática religiosa e no momento devido, são repassados nos processos iniciáticos e vivenciais. É importante compreender que a prática religiosa de matriz africana, contrapõe-se ao cenário religioso judaico cristão. Suas práticas são um conjunto de valores simbólicos e culturais que influenciam na sociedade brasileira. Prandi analisa que “As religiões afro-brasileiras se deixam misturar na cultura profana, fazendo parte hoje da alma brasileira. Um seguidor do candomblé poderia bater no peito e dizer: orixá também é cultura” (PRANDI, 2007 p.02).

Ao aproximarmos do universo religioso de matriz africana, é necessário considerar as mais diferentes identidades étnicas que se mantiveram e se mantêm preservadas, com suas formas de toque, danças, gestualidade, como também modos específicos de considerar o sagrado.

As religiões brasileiras de matrizes africanas são alvo de preconceito e estigmatização por serem diferentes das outras religiões de matriz judaico cristã. Porém é preciso compreender que: “As diferenças, longe de se constituírem motivo para a discriminação e a exclusão, são motivos de riqueza, de aprendizagem de novos saberes de troca de experiência” (OLIVEIRA 2004, p.163).

Os cultos de Matriz Africana foram no passado e continuam no presente sendo alvo de preconceito e discriminação, fato este relacionado à ausência de alteridade por parte da Igreja Católica, como também por parte das Igrejas neopentecostais. “[...] é preciso a realização de um grande esforço para suspender os juízos preconceituosos e intolerantes que estão introjetados na história pessoal de todos/as os que foram educados/as através dos dispositivos de controle e poder de matriz religiosa hegemônica” (SANTOS 2015, p.40).

Segundo Oliveira (2004) é possível compreender que:

O preconceito torna-se então uma postura, uma concepção, pela qual algumas pessoas consideram sua cultura, suas crenças, seus símbolos, superiores e/ou melhores do que os de outros povos e de outras culturas (etnocentrismo), servindo-se assim de avaliações negativas sobre as pessoas, suas culturas, seu imaginário simbólico, suas crenças e o seu ethos, isto é seu modo de ser no mundo (OLIVEIRA 2004, p.160).

Vários Terreiros têm sido alvo de depredação e violência por pessoas que anonimamente invadem o espaço sagrado onde se pratica o culto e se cultiva a memória da ancestralidade. O que leva tais pessoas a agirem desta forma? Outra pergunta que pode ser feita: o que representa um terreiro de Candomblé e/ou Umbanda e as manifestações das matrizes africanas?

O que temos acompanhado nas redes sociais e nos meios de imprensa sobre questões de “intolerância”, que prefiro denominar também como violência contra as religiões brasileiras de matrizes africanas, é fruto de muitos anos de indiferença e invisibilidade. Hoje pessoas são impulsionadas a agirem de forma agressiva contra adeptos de religião de matriz africana, pelo simples fato de estarem na rua usando suas guias e sua roupa branca<sup>2</sup>. Atitudes como estas revelam o perigo que há por trás de discursos ultraconservadores que pregam a existência de uma única verdade, violando a dignidade da pessoa humana cujo direito à liberdade religiosa é assegurado na Constituição Federal de 1988.

A lei nº 10.639/03 vem com a função de introduzir as reflexões em torno da História da Cultura Africana e Afro-brasileira, tem como principal objetivo combater práticas racistas e discriminatórias, também em relação às religiões de matriz africana, e este processo começa na escola, pois é ali que se começa a conhecer as noções de mundo e a partir daí compreender e respeitar a diversidade presente na sociedade.

## **2.1 Candomblé: África reinventada no Brasil**

As considerações que constam neste estudo, não tem o caráter de análise doutrinal das religiões brasileiras de matrizes africanas, e sim uma explanação sobre a importância do culto, seus valores e a inserção destes na sociedade.

O Candomblé como conhecemos hoje, é resultado de uma experiência de homens e mulheres traficados, trazidos de diferentes regiões da África. Os escravocratas empreenderam significativos esforços para romper os laços de solidariedade entre africanos, tais como separação das famílias, uso da estratégia de dividir para dominar. Segundo Caputo (2012), essas estratégias visavam atingir, inclusive, o campo simbólico de homens e mulheres escravizados.

---

<sup>2</sup> Recentemente em 2015 no Rio de Janeiro – RJ kailaine Campos de apenas 11 anos foi atingida por uma pedra logo após sair do barracão de candomblé. Fonte: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>

Os escravos homens davam nove voltas em torno da árvore e as escravas, sete. Depois disso, supunha-se que os escravos perdiam a memória. Esqueciam seu passado, suas origens, sua identidade cultural, para se tornarem seres sem nenhuma vontade de reagir ou de se rebelar (CAPUTO, 2012 p.45).

Apesar desse esforço, homens e mulheres vieram trazendo consigo, parte do que viria constituir o que denominamos hoje de cultura brasileira.

Segundo Bastide, o candomblé “possui individualidade própria, como se apenas guardasse restos de uma memória coletiva dilacerada pela distância” (BASTIDE 1989, p.398). O Candomblé representa um espaço de resistência e luta, o terreiro torna-se o substitutivo da África que se perdeu pela distância, mas que passa a ser refeita através do culto aos orixás.

As condições da escravidão impuseram aos africanos que chegaram ao Brasil à necessidade de adaptar-se a essas novas circunstâncias. Através da memória, os africanos conseguiram ressignificar a própria vida, como também seus cultos. Mesmo vindo das regiões mais diversas, estes homens e mulheres foram os responsáveis pela organização de uma forma de culto readequada às condições que lhes eram imposta.

Roger Bastide (2001) descreve a diversidade também presente no Candomblé:

Os candomblés pertencem a “nações” diversas e perpetuam, portanto, tradições diferentes: angola, congo, jeje (isto é, euê), nagô (termo que os franceses designavam todos os negros de fala iorubá, da Costa dos Escravos), queto, ijexá. É possível distinguir essas “nações” umas das outras pela maneira de tocar o tambor (seja com a mão, seja com varetas), pela música, pelo idioma dos cânticos, pelas vestes litúrgicas, algumas vezes pelos nomes das divindades, e enfim por certos traços do ritual. (BASTIDE, 2001,p.29)

Mesmo diante de um cenário social que promove a supervalorização da cultura europeia, e a negação da influência da cultura africana, é impossível negar a riqueza provinda da diversidade apresentada nos cultos africanos e afro-brasileiros.

Mesmo com condições desfavoráveis, conseguem articular sua ligação com o sagrado e ressignificar sua comunhão com a ancestralidade. Pierre Verger apresenta uma definição da palavra candomblé, e suas possíveis influências:

A palavra candomblé, que designa na Bahia as religiões africanas em geral, é de origem bantu. É provável que as influências das religiões vindas de regiões da África situadas nas imediações do quadro não se limitem apenas ao nome das cerimônias, mas tenham dado aos cultos jêje e nagô, na Bahia, uma forma que os diferencia, em certos pontos, dessas mesmas manifestações na África (VERGER 2009, p.21)

Verger descreve que as diferenças estão relacionadas à prática ritualística, que caracteriza um grupo de outro e hoje estas manifestações reconhecemos como Candomblé. Segundo Santos (2015), o termo Candomblé trata-se de cinco expressões religiosas de matriz



africana: “Candomblé é o nome genérico atribuído a cinco expressões das religiões de matrizes africanas no Brasil. As nações Ketu, Jeje, Angola, Xambá, Efon e Ijexá tem seu fundamento na ancestralidade” (SANTOS 2015 p.44).

Bastide (1989) afirma que muito dos mitos originais da África tem seus correspondentes exatos no Brasil: os de Exu, de Xangô, de Oxalá, de Oxossi; e que as narrativas dos Odú da adivinhação estão hoje, em sua maioria, transcritas, cuidadosamente, em humildes cadernos escolares, não se perdendo mais na nova pátria. Bastide assegura que os ritos resistiram de forma mais tenaz que os mitos nesse complexo religioso no Brasil.

A história das religiões de matrizes africanas tem sido feita quase que anonimamente sem tantos registros no interior dos terreiros. Os sacerdotes reservam-se no direito de não dar explicações aprofundadas aos “curiosos” sobre os motivos profundos do rito, para que estes conhecimentos não sejam utilizados de forma contrária ou que sirvam-se de chacotas. Segundo Bastide: “[...] há graus de iniciação e são apenas os sacerdotes da mais alta hierarquia que possuem o tesouro completo das narrativas” (BASTIDE 1989, p.333). Ainda, segundo afirmação de Bastide, “Todos os etnógrafos que se interessam pela vida dos candomblés são surpreendidos pela importância que aí desempenha “o segredo” como arma de defesa contra brancos”. (BASTIDE 1989, p.334).

Outra questão central na religião de matriz africana está na configuração de seus ritos: o transe, o culto aos espíritos e, em alguns casos, sacrifício de animal. Estes elementos presentes no Candomblé são, muitas vezes, associados pelos não adeptos a estereótipos como “magia negra”, por não apresentarem uma visão dualista de bem e mal como é estabelecido nas igrejas cristãs tradicionais. Considera-se que os fundamentos do Candomblé somente são partilhados de acordo com o grau de iniciação. Leigos que porventura tentam interpretar o sentido dos fundamentos incorrem se ao risco de cometerem erros grosseiros na interpretação dos símbolos.

Sobre o sacrifício de animais, Santos (2015) descreve parte do ritual:

Os animais são sacralizados em contextos de rituais propiciatórios, seguindo um conjunto de preceitos e cuidados transmitidos pela tradição religiosa. Suas partes são distribuídas em um banquete comunitário, onde as divindades emanam e compartilham forças e energias vitais com aquelas pessoas que vivenciam essa experiência de sagrado. Uma culinária especial é posta em funcionamento para potencializar o Axé, através do consumo comunitário dos alimentos, da festa e da alegria (SANTOS 2015, p.53).

No antigo testamento é possível observar que esta prática era parte do ritual do povo Hebreu. Eram oferecidos animais em holocausto em louvor à Deus: “Abraão ergueu os olhos e viu um carneiro preso pelos chifres num arbusto. Foi lá, pegou-o e sacrificou-o como

holocausto em lugar de seu filho” (Gênesis 22:13). Embora muito frequentemente as religiões de matrizes africanas sejam acusadas de praticar sacrifício de animais, registros fundantes das religiões cristãs noticiam que o ato de sacrificar animais constitui-se prática muito antiga em ritos religiosos.

Outro ponto que merece destaque na prática do Candomblé é a forte relação entre os orixás e o adepto. O indivíduo apresenta características do seu orixá, inquices ou voduns, e, a partir daí, se estabelece um encontro com a sua ancestralidade ao configurar a própria personalidade e as qualidades da divindade. O tipo de relação que se estabelece entre a divindade e os humanos tem uma importância de destaque no culto conforme analisa Verger:

O orixá é uma força pura, *àse* imaterial que só se torna perceptível aos seres humanos incorporando-se em um deles. Esse ser escolhido pelo orixá, um de seus descendentes, é chamado seu *elégùn*, aquele que tem o, privilégio de ser “montado”, *gùn*, por ele. Torna-se o veículo que permite ao orixá voltar a terra para saudar e receber as provas de respeito de seus descendentes que o evocaram. (VERGER 2009, p.10)

Esta relação com o sagrado descrita por Verger ajuda a compreender o quanto o candomblé tem forte ligação com a ancestralidade, pois é o ancestral divinizado que vem em auxílio de seus descendentes que o invocam. O Culto do candomblé tem um caráter restrito, e desta forma o proselitismo e a doutrinação não são considerados como característica comum entre seus adeptos. No candomblé segundo Verger é necessário observar que:

Uma das características da religião dos orixás é seu espírito de tolerância e a ausência de todo proselitismo. Isso é compreensível e justificado pelo caráter restrito de cada um desses cultos aos membros de certas famílias. Como e por que as pessoas poderiam exigir que um estrangeiro participasse do culto, não tendo nenhuma ligação com os ancestrais em questão? (VERGER 2009, p.11)

Os orixás tem características próprias, e são cultuados por estas características que representam o *asé* (força) que é específico do orixá, conforme descreve Morais:

Oxum é a deusa das águas doces; Iansã representa os raios e as tempestades; Ibeji protege as crianças; Ogum é guerreiro, lida com os metais e vence qualquer demanda; Xangô, o deus do trovão, tem nas mãos o poder da justiça. O mar é de Iemanjá, a sereia que encanta pescadores (MORAIS 2006, p.12).

Roger Bastide considera que: “O Candomblé é uma pequena África em miniatura, e que os templos se tornaram casinhas dispersas entre muitas, quando as divindades pertencem ao ar livre, ou em cômodos distintos da casa principal” (BASTIDE 2001, p.76). Os processos ritualísticos do Candomblé representam nesse espaço social e sagrado à interação com os mitos, o encontro com a memória africana, a conservação da memória dos ancestrais e a integração ao mundo afro-brasileiro, dentro de um espaço urbano se cultua as divindades africanas. Estas Divindades estão relacionadas a elementos da natureza, em meio ao caos metropolitano conforme descreve Morais:

Um público diversificado que se reúne para cultivar divindades africanas, relacionadas a elementos da natureza, em meio ao caos metropolitano. Deuses que representam a mata, o rio, o mar, o vento, a chuva e até mesmo a magia das plantas são evocados em um espaço cercado pelo asfalto, mas que ainda preserva um vasto quintal com árvores e ervas sagradas essenciais para a continuidade do culto (MORAIS 2006, p.10).

A vida do Candomblé proporciona o encontro com fontes africanas, mantidas vivas nestes espaços sagrados que são os terreiros. No passado eram considerados como meio de resistência ao mundo branco, e ainda hoje a resistência continua a ser o motor, porém o cenário de luta é outro.

Segundo Reginaldo Prandi(2006), Bastide evidencia as condições de recriação e reinvenção de uma sociedade africana em solo brasileiro. “O Candomblé para Bastide, recriava para o negro um mundo ao qual ele podia, com certa regularidade, se retirar da sociedade branca opressiva e dominadora, uma pequena África fora da sociedade” (PRANDI 2006, p.06). Sob essa perspectiva, pode-se dizer que Cuiabá também tem sua relação com a África devidamente estabelecida em seu espaço urbano, mas através de diferentes manifestações religiosas de matrizes africanas. Na capital Mato grossense houve primeiramente a manifestação dos terreiros de Umbanda e Quimbanda. Posteriormente que surgiram os terreiros de Candomblé, processo esses descritos por Lima:

Referências identitárias foram introduzidas no universo religioso de matriz africana em Cuiabá e sua circunvizinhança, principalmente nas décadas de 1980 e 1990, concomitantes ao fluxo migratório que intensifica neste período, redundando em novas práticas religiosas ligadas a Umbanda e ao Candomblé, contrapondo ao cenário preexistente núcleos religiosos de tradições até então inexistente aos praticados, e que culmina ao surgimento de um conjunto de valores simbólicos e culturais (LIMA 2010, p.14).

Conforme descreve Lima (2010), o cosmo religioso de matriz africana em Cuiabá, se organiza a partir da Quimbanda e Umbanda, considerando que o Candomblé foi introduzido à posteriori. A introdução do Candomblé em Cuiabá é resultado do fluxo de migratório intensificado na década de 80 e 90, que favoreceu a aproximação dos então instalados Terreiros de Umbanda e Quimbanda com os rituais de Candomblé.

Ainda assim, atualmente se destacam terreiros que localizados em diversos pontos da cidade fortalecem o culto dos orixás. Um fenômeno que tem ocorrido em Cuiabá são terreiros de Umbanda assumirem a forma de culto do Candomblé como base dos seus rituais. Em determinadas casas se mantém o culto de Umbanda e também o Candomblé, diferenciando os dias de atendimento.

## 2.2 Considerações sobre a prática de Umbanda

Classificar o culto de Umbanda dentro de um padrão mais universalizado não é tarefa fácil, pois em determinadas localidades ela apresenta variações significativas aproximando algumas vezes do culto católico, do espiritismo de Kardec ou até mesmo apresentando uma maior aproximação ao Candomblé. Segundo Ortiz: “A multiplicidade da pratica é tal que qualquer critério classificatório parece, à primeira vista, ineficaz” (ORTIZ 1999, p.93).

Segundo Renato Ortiz, há de certo modo, uma “ruptura” entre Umbanda e Candomblé. A Umbanda afirma sua consciência de brasilidade, ela quer ser brasileira, esta ruptura precisa ser interpretada não como ausência do que é negro na estrutura umbandista, porém a África deixa de ser fonte de inspiração sagrada. De acordo com Ortiz: “O que nos parece importante é sublinhar que para o candomblé a África conota a ideia de terra-Mãe, significando o retorno nostálgico a um passado negro” (ORTIZ 1999, p.16), e essa particularidade cria a divergência entre Candomblé e Umbanda, pois a Umbanda tem em suas características a forma brasileira de ser, envolvendo arquétipos que constituem o povo brasileiro tais como o indígena e o negro.

A Umbanda teve sua constituição formal em um período moderno na sociedade brasileira. Em 15 de novembro de 1908, surge a Umbanda como religião que passa a ser formalizada na sociedade conforme descreve Ortiz (1999):

“A Tenda Espírita Nossa Senhora da Piedade, fundada em 1908 em São Gonçalo, Estado do Rio, e que também praticava o kardecismo, em torno de 1930 volta-se para a Umbanda. “Nesse decênio, o dirigente dessa tenda, Zélio de Moraes, recebeu do Caboclo Sete Encruzilhadas a incumbência de fundar sete centros, os quais foram instalados na cidade do Rio de Janeiro, entre 1930 e 1937, com os nomes de Tenda Espírita. (ORTIZ, 1999 p.42).

Ortiz (1999) descreve que a organização da Umbanda, esta relacionada a um momento novo, onde a manifestação desses espíritos causa no primeiro instante recusa. Seus arquétipos são muito próximos da realidade do povo brasileiro: O negro representado pelo preto velho, simbolizando o velho ancião que traz consigo o cansaço das lutas e opressão dos senhores brancos, e que domina grande conhecimento em benzimentos, aconselhamentos e também de cura; outra manifestação é o índio brasileiro, configurado na entidade do Caboclo das Sete Encruzilhadas, reconhecida por parte dos umbandistas, como sendo a manifestação legítima da religião em 1908. Os Caboclos tem particularidades como conhecimentos de ervas, benzimentos e são conhecedores dos segredos das matas. Reginaldo Prandi compreende que “Os espíritos de caboclos e pretos-velhos manifestam-se nos corpos dos iniciados durante as cerimônias de transe para dançar e sobretudo orientar e curar aqueles que procuram por ajuda religiosa para solução de seus males” (PRANDI 1995, p.67).

Entre Candomblé e Umbanda há certas distinções que devem ser levadas em consideração, pois são grupos que se edificam em momentos diferentes da história e também com interesses diversos, conforme descreve Ortiz: “A Umbanda corresponde à integração das práticas afro brasileiras na moderna sociedade; o candomblé significaria justamente o contrário, isto é, a conservação da memória coletiva africana no solo brasileiro” (ORTIZ 1999, p.16). Pode-se afirmar que a Umbanda é em seu corpo religioso a fusão de crenças, rituais, símbolos, imagens, mitos, sintetizando em si a complexidade da cultura brasileira. É possível compreender que a Umbanda traz elementos de várias fontes religiosas conforme descreve Roger Bastide:

Umbanda é, e foi provado, uma das maiores correntes do pensamento humano existente na terra há mais de cem séculos, cuja raiz se perde nas insondáveis profundezas das mais antigas filosofias (BASTIDE 1989, p.442).

Bastide considera que a umbanda é uma prática milenar, proveniente das antigas filosofias. Relacionando a data de 1908 e considerando a manifestação ocorrida no Rio de Janeiro, é possível compreender que naquele evento o que ocorre é a instituição formal da Umbanda, com a fundação dos primeiros Centros e não a inauguração de uma doutrina religiosa, pois Bastide defende a ideia da Umbanda ser uma experiência imanente presente a mais de cem séculos. Segundo Bastide, a etimologia da palavra Umbanda, tem em sua raiz uma estrutura sagrada, proveniente da origem sânscrita: “sua etimologia deriva de Aum-Bandhâ, isto é, o limite do ilimitado.

O Prefixo Aum, tem uma alta significação metafísica; ele é considerado sagrado por todos os mestres do Orientalismo, pois representa o emblema da Trindade na Unidade. Bandhâ significa o movimento constante ou a força centrípeta emanada do Criador, e que envolve e atrai a criatura para a perfectibilidade” (BASTIDE 1989, p.443)

A Umbanda segue linhas traçadas de acordo com as mudanças sociais, moldando-se ao momento e se ajustando a necessidade atual. Isto também é possível perceber na organização das linhas de trabalho que compõe a Umbanda. Em Cuiabá, de certa forma, acompanham-se essas linhas configuradas pelas mudanças sociais. Lima (2010) descreve uma gama de valores simbólicos que são agregados ao universo religioso de matriz africana presente em Cuiabá, que inclusive personalidades cuiabanas que ganham destaque na religião conforme descreve Lima:

Alguns personagens como Maria Perna Grossa, médium da cidade, que ficou famosa como benzedeira, por seus feitos de cura, angariando larga clientela, atendia em ambiência conjugada a sua casa particular, na Rua da Prainha. Outro personagem importante foi Dona Maria Amélia, que por essa época era chefe de um terreiro de Umbanda na Rua Estevão de Mendonça, onde o espaço doméstico era compartilhado com os compartimentos dedicados ao rito (LIMA 2010, p.21)

Em Cuiabá existe uma trajetória que envolve os terreiros de Umbanda e as pessoas que chefiavam as casas e ficaram na lembrança do povo cuiabano, pela sua inserção na comunidade e participação na vida de tantas pessoas que passaram pelos terreiros em busca de ajuda espiritual. Apesar das históricas restrições sociais às quais as religiões de matrizes africanas tem sobrevivido. Segundo Oro (1999) “As religiões afro-brasileiras possuem um passado feito de estigmatizações, preconceitos e até mesmo de repressões, religiosas e policiais” (ORO 1997, p.12). Mesmo com as repressões e a perseguição, os batuques aconteciam e as entidades que sempre eram procuradas para um benzimento, conselho e ajuda espiritual. Nas comemorações fica caracterizando certa aproximação da comunidade cuiabana com a Umbanda como descreve Lima:

Podemos perceber imbricações também nas festas de São Cosme e São Damião. Nestes momentos a criançada se alvoroça nas portas em busca de bolos, refrigerantes e outras guloseimas que se apresentam nas comemorações [...] representam o sucesso das praticas e sua inserção social (LIMA 2010, p.32)

As festas marcam os calendários dos Terreiros de Umbanda, como momento de união e encontro. Em Cuiabá, as feijoadas oferecidas aos pretos velhos, o peixe ofertado a Oxossi, a farofa de exu, simbolizam um banquete que envolve tanto os filhos de santo, quanto a vizinhança que muitas vezes vem se deliciar das iguarias oferecidas, marcadas pela fartura acolhida e alegria típica dos terreiros de Umbanda.

### **2.3 As entidades na Umbanda**

As manifestações das entidades na Umbanda identificam a ligação ou aproximação do reino da luz ou como é reconhecido entre os adeptos, Reino de Aruanda, que são divididos de forma hierárquica. Entre as entidades cito algumas: pretos velhos, caboclos, crianças (Cosme e Damião), exús (mensageiro), pombagiras e Malandros. Constituem-se linhas bastante conhecidas, porém ainda existem outras linhas: baianos, ciganos, marinheiros, ciprianos entre outros.

Segundo Dutra:

No caso da formação religiosa brasileira, a presença dos elementos religiosos estabelecerão novas manifestações, agregando, conjugando e reelaborando elementos presentes nas religiões primitivas (DUTRA 2011 p.32)

Para que ocorra a manifestação das entidades é necessário à possessão ou transe mediúnico que é uma herança dos cultos afros brasileiros. É através desta manifestação no

corpo do filho de santo, que é gerada a comunicação com os mentores, conforme defende Ortiz:

A ideia segundo a qual o neófito é o cavalo das entidades, o receptáculo da divindade, é uma herança dos cultos afro brasileiros, onde a possessão desempenha um papel primordial” (ORTIZ 1999 p.70).

O transe mediúnico faz parte do culto de Umbanda, e neste fenômeno esta a manifestação da entidade no corpo do adepto que torna-se o receptáculo desta manifestação considerada como papel primordial no culto. A possessão trata-se de um fenômeno bastante questionado por não adeptos, pois tanto a Umbanda como o Candomblé utilizam do mesmo para a realização dos cultos. A incompreensão sobre a manifestação através do transe mediúnico, é sempre motivo de acusações por parte de grupos de evangélicos e da própria Igreja Católica através do seu movimento carismático que considera tais manifestações como algo demoníaco, satânico, inferiorizando assim as religiões brasileiras de matrizes africanas, como também ridicularizando suas praticas como atos primitivos e sem significado.

Diante de questões que são levantadas em torno do culto umbandista como também do Candomblé é importante compreender que estas manifestações fazem parte de um corpo da comunidade religiosa como bem descreve Santos: “[...] O terreiro de Candomblé ou Umbanda é uma comunidade religiosa onde convivem pessoas distintas e de interesses diversificados” (SANTOS 2015, p.41). O terreiro possui estrutura hierárquica bem definida, sendo os dirigentes os articuladores responsáveis pela manutenção da casa e a orientação espiritual de seus filhos de santo. O Terreiro de Umbanda segundo Ortiz (1999) reproduz a estrutura das casas de Candomblé, reinterpretando-a, conforme as necessidades de uma nova situação social.

Inserido nas comunidades, os terreiros de Umbanda assim como outras manifestações de matrizes africanas, são perseguidas e marginalizadas como descreve Santos:

“Perseguidas e desvalorizadas como comunidade de culto e crença, o Candomblé, a Umbanda, o Xangô de Pernambuco e o Batuque do Rio Grande do Sul sobreviveram em razão da resistência e perseverança de muitos adeptos” (SANTOS 2015, p.30)

Estas perseguições acontecem em vários níveis, desde a estigmatização dos adeptos caracterizado de forma silenciosa, ataques diretos chegando em alguns casos à violência física, ou até mesmo chaga-se ao extremo de ocorrer à depredação do terreiro. Estas situações envolvem grupos de conservadores que acreditam que os adeptos de religiões de matrizes africanas precisam se converter e se redimir de suas praticas. Estas situações tem gerado certas mudanças na postura de muitos seguidores dessas religiões.

A sociedade tem se modificado ao longo das últimas décadas, e os adeptos da Umbanda também. Hoje as pessoas que frequentam os terreiros, possuem um grau de escolarização que no começo do século passado não existia, entretanto, os ensinamentos transmitidos oralmente, continuam hoje. Dentro dos terreiros se privilegia a transmissão dos conhecimentos pela prática empírica e a oralidade (VAINI 2008, p.20)

Hoje os frequentadores dos terreiros estão dentro de diversas esferas sociais. Um misto de pessoas estão presentes nestas casas com suas particularidades, mas que no decorrer da sua caminhada no terreiro vão trocando saberes e enfrentando questões que são comuns entre os integrantes do grupo, inclusive no que se refere a como lidar com situações de intolerância e opressão.

Há várias situações que geram entraves sociais quando o assunto é religião. Porém estes entraves são maiores quando a pauta está em torno das religiões brasileiras de matrizes africanas. Segundo Santos (2015) “O preconceito pode ser deduzido das informações que as pessoas guardam sobre a horrorização do Candomblé e dos Centros de Umbanda, como experiências religiosas do mal” (SANTOS 2015, p.67). Essas informações distorcidas sobre as religiões de matriz africana, promovem a violência e também a estigmatização dos adeptos. É importante entender como se fundamenta o Culto de Umbanda, que estrutura segue esse ritual, quais os fundamentos que estão em torno dessa prática. Como já mencionado, há uma diversidade que impossibilita a universalização das casas, pois cada uma tem autonomia para condução de seus cultos, porém há uma organização hierárquica das entidades, que Ortiz (1999) descreve nos quadros abaixo:

**Tabela 1 Organização da Umbanda**

<b>ORGANIZAÇÃO DA UMBANDA</b>	
1.	Linha (ou vibração) de oxalá
2.	Linha (ou vibração) de Iemanjá
3.	Linha (ou vibração) de Xangô
4.	Linha (ou vibração) de Ogum
5.	Linha (ou vibração) de Oxossi
6.	Linha (ou vibração) das crianças
7.	Linha (ou vibração) dos preto-velho

Fonte : Ortiz 1999, p.81

Neste quadro, sintetiza-se a organização da Umbanda com as sete linhas de trabalho e suas respectivas vibrações. Nessas manifestações é possível compreender em partes como se



estrutura o Culto de Umbanda, em partes pois cada linha tem suas particularidades, seus fundamentos.

Renato Ortiz (1999) destaca que a formação da Umbanda segue linhas que são traçadas pelas mudanças sociais. Além dessas linhas que estão sendo descritas, em vários terreiros de Umbanda são manifestadas outras linhas que tem representação em grupos sociais presentes na sociedade e que curiosamente sofrem discriminação e são estigmatizados, como é o caso da linha dos Baianos e a linha de ciganos. Segundo Ortiz é importante observar que:

A formação da Umbanda segue as linhas traçadas pelas mudanças sociais [...] a Umbanda não é a religião do tipo messiânico, que tem uma origem bem determinada na pessoa do Messias, pelo Contrário, ela é fruto das mudanças sociais que se efetuam numa direção determinada. (ORTIZ, 1999 p.32).

As manifestações das entidades na Umbanda é um recorte puro da diversidade brasileira que na Umbanda vem de forma bastante coerente afirmar para a sociedade a importância destes grupos e seus níveis diferenciados de saberes. A Umbanda em si é a constituição da diversidade como bem descreve Solange Vaini:

Como podemos perceber, a diversidade acaba por produzir uma heterogeneidade de entendimentos e de conceitos sobre a Umbanda que os próprios umbandistas estão longe de conciliar. Há uma série de ramificações ou denominações, como mística, esotérica, branca, lisa, quimbanda, cabalística, popular, iniciática, filosófica, kardecista, cruzada, racional, carismática. (VAINI 2008, p. 21).

Essas várias ramificações que fundamentam o universo de vários Terreiros de Umbanda constituem dinamicidade, assumindo em cada localidade especificidades próprias e praticamente se ajustando ao perfil da própria comunidade.

A umbanda é uma religião brasileira que é fortemente marcada pelo sincretismo provenientes de matrizes europeias (Catolicismo e kardecismo), africanas (crenças e rituais trazidos pelos negros da África) e indígena (cultos e crenças dos índios nativos do Brasil). Tradicionalmente há predominância dos três eixos religiosos, que dão características a diversos Terreiros de Umbanda. Porém, é possível constatar também em alguns terreiros a manifestação do hinduísmo e budismo, e movimentos espiritualistas da “nova era”, o que caracteriza que a religião esta em constante reformulação.

Outra característica importante na Umbanda é a estrutura de vínculos entre a vida terrena e o “plano espiritual”. Desde a estrutura do culto, chamado pelos adeptos de “gira”, os rituais de iniciação como também, o desenvolvimento mediúnico, tem forte relação com atuação das entidades espirituais no plano terreno, que a partir da incorporação fornecem ajuda aos que procuram ajuda. Contudo médiuns e entidades se beneficiam destas ajudas espirituais, ambos para sua evolução no plano espiritual. O eixo da vida espiritual na Umbanda está na evolução espiritual.

Em harmonia com estas crenças, consulentes procuram ajuda das entidades para problemas do cotidiano: emprego, resolução para problemas financeiros, amorosos, doenças físicas e espirituais, conselhos, palavras de animo e conforto nas dificuldades. No alicerce da esperança e na fé se constrói a ponte entre o plano terrestre e o espiritual, objetivando sempre a resposta e a ajuda diante das dificuldades.

## **2.4 Objetivos e relevância da Lei nº 10.639/2003**

Com a promulgação da Lei nº 10.639/2003, torna-se obrigatória a inclusão da temática história e cultura afro brasileira e africana no currículo escolar. Trata-se de difundir conhecimentos sobre história e cultura brasileira, no que tange à importância de negros africanos e de seus descendentes aos quais estudantes brasileiros não tem tido acesso adequado.

Costa (2011), relata que em um determinado período na educação, a precariedade na formação escolar da população negra mobilizou estudiosas, pesquisadores e representantes do movimento negro para pensarem articulações urgentes que promovessem mudanças:

Em 1986, por ocasião do Seminário O Negro e a Educação, estudiosos, pesquisadores e representantes de entidades do movimento negro, reunidos em São Paulo, denunciaram a precariedade da educação escolar da população negra e dos fatores que urgiam por profundas mudanças, dentre as quais: currículo, formação docente, cotidiano escolar no qual estavam presentes inúmeros processos discriminatórios. (COSTA, 2011 p.94)

Diante da situação do currículo escolar objetivamente tornou-se necessário uma reformulação no currículo escolar, com a da implementação da lei 10.639/03 através do Parecer CNE/CP 003/2004 que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana, consta a seguinte orientação:

Destina-se o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, 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. (BRASIL, 2004, p.497).

Exige-se, para tanto, inovação metodológica e construção de novas posturas, que se revertam em fortalecimento da prática pedagógica, onde docentes se comprometam em favorecer o acesso dos seus alunos a esses conteúdos observando os critérios em que diz respeito: “[...]às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade”.(BRASIL, 2004, p.497).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais permitem fazer uma reflexão sobre o papel da escola e da dinâmica escolar em relação aos saberes históricos transmitidos por ela, sobre a interdisciplinaridade através dos temas transversais e uma concepção curricular temática, flexível e multicultural.

Costa (2011) destaca que “os componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil como áreas onde, em especial, esse ensino deve ser desenvolvido, “em especial” não significa exclusividade, nem privilegio sobre os demais componentes curriculares no trato da questão. (p.97). Vejamos o tema transversal Pluralidade Cultural, segundo o documento do MEC:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, 2006, p.19).

Através do ensino de Cultura e História da África, é possível ter o acesso e conhecer a ancestralidade, suas crenças e tradições, porém é de primordial importância a capacitação docente para promover ações que permitam aos alunos acesso a conhecimentos referentes a essa temática. Petronilha Silva (2005) destaca a importância da valorização da cultura Africana e afro brasileira:

As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam a destes (SILVA 2005, p.156).

Da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais é possível destacar que a História tem como objetivo analisar um passado construído pelas ações humanas em diferentes épocas e espaços partindo das relações sociais, tem um papel formativo que atualmente é formar um aluno crítico preparado para enfrentar de forma consciente às adversidades e as diversidades étnico-culturais que compõem a sociedade. Segundo Nelson Inocêncio (2005) “[...] os PCNs propõem alterações importantes nas formas de tratamento dos vários conteúdos na medida em que reconhecem distintas maneiras de aquisição do conhecimento” (SILVA 2005, p. 121)

A escola é fundamental para o crescimento e desenvolvimento da pessoa. É dever do Estado e da família garantir a todos a possibilidade de acesso, independente das mais variadas formas de diferenças que cada sujeito possua, conforme é estabelecido na Constituição da República Federativa do Brasil. Percebe-se que a Lei nº 10.639/03 veio atender aos anseios do povo afrodescendente através da luta do movimento negro que há muito vinha buscando o

reconhecimento da sua identidade e cultura, objetivando respeito e igualdade. Segundo Costa (2011, p. 94): “A lei n 10.639/03 atendeu aspirações e reivindicações individuais e coletivas que não são recentes.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2004):

A demanda da comunidade afrobrasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.94/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africanas (BRASIL, 2004, p.497).

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais, além do dever do Estado garantir o acesso e a permanência do aluno na escola, é fundamental garantir a qualidade do ensino com um currículo flexível que atenda às necessidades da atual sociedade, ou seja, do contexto histórico.

Brasil (2004), orienta que os estabelecimentos de ensino devem contar com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes. Com a observação destes requisitos é possível que dentre os resultados sejam atendidos uma educação onde o respeito seja garantido entre as diferenças, como também a correção de posturas, atitudes e palavras que fomentem a discriminação racial e religiosa. Destaca-se, também, que a referida norma legal tornou obrigatório que conhecimentos sobre essa cultura sejam disseminados na escola, tendo em vista o caráter que a Educação assumiu atualmente de formadora de cidadãos conscientes.

## **2.5 Sobre o ensino da História e Cultura da África**

Por longo tempo o continente africano apareceu no conteúdo escolar através dos livros didáticos como um território de povos primitivos, indo de encontro ao mundo europeu considerado civilizado.

Com o advento da Lei nº 10.639/03, o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e na educação básica tornou-se obrigatório, especialmente nas áreas de História, literatura e Educação Artística, mas não exclusivamente, o que significa dizer que todas as áreas do currículo escolar estão comprometidas com este ensino. Segundo Silva (2005, p.34) “A finalidade primeira diz respeito ao direito dos descendentes de africanos, assim como de todos os cidadãos brasileiros, à valorização de sua identidade étnico-histórico-cultural [...]”.

Para que esta obrigatoriedade se cumprisse, o conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE/CP 1/2004, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Neste parecer estão explicitadas orientações, princípios e fundamentos necessários para a operacionalização da lei em todos os níveis dos sistemas de ensino, momento impar uma proposta pedagógica multicultural, que rompesse com o modelo monocultural imposto.

Segundo Munanga (2004) é importante compreender que:

A partir da abolição, os sobreviventes da escravidão e seus descendentes de ontem e de hoje, foram simplesmente submetidos a um sistema educacional eurocêntrico, que nada tinha a ver com a sua história, sua cultura e visão do mundo. Essa submissão subentende uma violência cultural simbólica tão significativa quanto à violência física sofrida durante a escravidão (MUNANGA, 2004, p.4).

De certa forma, o ensino da História e cultura da África, tem demonstrado certa timidez no seu desenvolvimento por parte de docentes, demonstrando assim a necessidade de construção de políticas públicas consistentes para garantir este ensino e visibilizar a relevante presença negra na cultura brasileira. Quais as estratégias que colaboram com o professor para uma prática educativa, dinâmica e transformadora do contexto social e escolar? Percebe-se que na prática ainda não está sendo efetivado o ensino de História da África por parte dos docentes, seja por falta de conhecimento e/ou capacitação. Segundo Silva (2005), são definidos objetivos referentes ao estudo das Africanidades Brasileiras e que estes requerem procedimentos convenientes, que:

- Valorizem igualmente as diferentes e diversificadas raízes das identidades dos distintos grupos que constituem o povo brasileiro;
- Busquem compreender e ensinem a respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar;
- Discutam as relações étnicas, no Brasil, e analisem a perversidade da assim designada "democracia racial";
- Encontrem formas de levar a refazer concepções relativas à população negra, forjadas com base em preconceitos, que subestimam sua capacidade de realizar, construindo suas vidas e sua história, no interior do seu grupo étnico e no convívio com outros grupo;
- Permitam aprender a respeitar as expressões culturais negras que, juntamente com outras de diferentes raízes étnicas, compõem a história e a vida de nosso país;
- Situem histórica e socialmente as produções de origem e/ou influencia africana, no Brasil, e proponham instrumentos para que sejam analisadas e criticamente valorizadas (SILVA 2005, p.157)

A implementação da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas, evidentemente torna-se um dispositivo de combate ao racismo e à intolerância nos seus mais variados níveis, através de estratégias utilizadas pelo professor para a consolidação de uma prática educativa, dinâmica e transformadora do contexto social e escolar. Tais competências incluem um posicionamento diante da Lei nº 10.639/03, uma vez que ser educador, configura-se como ato político em busca da construção de uma sociedade mais igualitária e mais equitativa.

Com o fundamento nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro Brasileira e Africana (2005) pode-se traçar vários objetivos, dentro os quais, destaca-se: aprofundar-se nas causas e consequências da dispersão dos africanos pelo mundo e abordar a História da África antes da escravidão e não somente a partir da escravidão; enfatizar as contribuições dos africanos para o desenvolvimento da humanidade e as figuras ilustres que se destacaram nas lutas em favor do povo negro, direitos civis e pela democracia. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira dispõem que:

A relevância de estudos de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL 2005, p. 17).

A inclusão nas salas de aulas de questões de valorização, de reconhecimento do patrimônio Histórico-Cultural afro-brasileiro traz um movimento de transformação e de conscientização através da base educacional. Silva (2005) considera que: “Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana” (SILVA, 2005, p.157).

É importante destacar que ao poder público compete à responsabilidade de implementação de políticas públicas consistentes no campo da educação escolar no sentido de promover reconhecimento e valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, haja vista que a tem forte participação na formação do cidadão, pois é através dela que valores, ideias, hábitos e crenças a respeito das diferenças tem sido difundidos.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, são descritas informações importantes referentes à natureza da pesquisa; o contexto em que a pesquisa ocorreu; a caracterização dos participantes; os instrumentos utilizados na coleta de dados; e os procedimentos da análise dos dados.

#### 3.1 Considerações sobre a pesquisa qualitativa na perspectiva de análise macro.

A pesquisa qualitativa define-se como uma pesquisa de campo, onde são utilizadas investigações exploratórias, cujo objetivo: desenvolver e testar hipóteses, familiarizar o pesquisador com o ambiente, fenômeno ou fato, visando uma pesquisa futura mais precisa aprofundando conceitos respondendo a questões muito particulares e sua utilização é de grande relevância para a análise de dados (MINAYO, 2004). Considera-se adequada para compreender o significado e a intencionalidade das falas, vivência, valores, percepções, desejos, necessidades e atitudes dos sujeitos (as).

Quando a opção é a investigação de caráter qualitativo, significa que as abordagens serão capazes de:

“(…) de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (MINAYO 1992 p. 28).

Esse estudo assumiu a perspectiva de análise macro pois permite realizar investigações de maneira mais aprofundada, grupo ou institucional. Neste sentido, a metodologia possibilitou retratar a realidade de forma mais contextualizada, segundo Brandão (2001):

O problema teórico da tensão subjetivismo/objetivismo, agentes/estruturas durante muito tempo esteve ancorado em perspectivas epistemológicas antagonicas. Hoje, as novas sociologias (Corcuff, 1995) ou o novo movimento teórico (Alexander, 1987) tendem a superar essas oposições classicas e defender que o coletivo é individual e que os níveis microssociais constroem gradativamente padrões de ações e representações que se consubstanciam em estruturas de níveis macrossociais (BRANDÃO 2001, p.156).

Sendo assim, é possível entender que a pesquisa qualitativa na perspectiva macro é uma possibilidade de um maior aprofundamento da situação escolar ao que se refere aos conteúdos de religiões brasileiras de matrizes africanas.

Brandão (2001) compreende que:

A percepção do papel central da cultura na constituição do mundo social motivou o renascimento dos estudos culturais iniciados nos anos 60 e uma ênfase crescente no estudo das estruturas simbólicas e das representações sociais (BRANDÃO 2001, p.158).

É possível alinhar ao pensamento de Lüdke e André (1986) que o consideram como ponto estratégico de investigação, como forma de analisar dados.

“[...] o desenvolvimento do estudo aproxima-se a um funil: no início há questões ou foco de interesses muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos. O pesquisador vai precisando melhor esses focos à medida que o estudo se desenvolve” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.13).

Ao considerar o método qualitativo na perspectiva macro, desenvolvido nesse estudo, a extremidade mais larga esta exatamente caracterizada nos momentos iniciais, quando selecionamos a Rede Municipal de Cuiabá para nossa investigação, e foi feita a escolha dos sujeitos do estudo. Conforme o proceder, o processo foi se afinando, desde a coleta de dados até ser atingido a etapa de análise dos dados que se constitui a parte mais estreita do funil.

### **3.2 Descrição do campo de pesquisa: A Rede Municipal de Cuiabá**

A investigação ocorreu em 09 (nove) escolas municipais de educação básica do perímetro urbano e 02 (duas) escolas rurais de Cuiabá. Estas escolas foram escolhidas considerando a proximidade com terreiros de Candomblé e Umbanda na capital.

A Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, como forma de dinamizar a implementação da política curricular, decorrente da Lei nº 10.2039/03, promoveu em 29 de maio de 2008, no Hotel fazenda Mato Grosso, a I CONFERÊNCIA “CUIABÁ ABRAÇA A ÁFRICA” onde mobilizou educadores e representantes das diversas entidades sociais, posicionando-se como um marco na formulação de políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial. Na ocasião contou-se com a participação de vários segmentos – Governo Federal, Governo Municipal, movimentos sociais e unidades de ensino, constituindo-se como um sinal positivo para o enfrentamento de uma questão que requer o envolvimento efetivo de todos.

Partindo da configuração apresentada pela I CONFERENCIA – CUIABÁ ABRAÇA A ÁFRICA, faz-se necessário um olhar as nossas escolas, passados sete anos da realização da Conferencia, sobre como a escola tem dado referencia aos conteúdos de educação das relações étnico-raciais e, de modo particular, às religiões de matrizes africanas.

O documento oficial da I CONFERÊNCIA – CUIABÁ ABRAÇA A ÁFRICA, insere sugestões de como trabalhar a Lei nº 10639/03 e suas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico raciais e História e Cultura Afro-brasileira e africana na escola, fazendo a seguinte menção:



- Estudo da influência das celebrações religiosas das tradições afros na cultura do Brasil;
- Pesquisa sobre as religiões africanas presentes no Brasil;
- Estudo dos orixás. (I CONFERÊNCIA - CUIABÁ ABRAÇA A AFRICA, 2008 p.68)

Este estudo busca respostas sobre tais questões, tendo em vista que a Cultura Africana está estreitamente ligada à religiosidade.

### **3.3 Sujeitos da pesquisa**

São sujeitos participantes da pesquisa professores da educação básica da rede municipal de Cuiabá, e seus respectivos gestores (direção e coordenação da escola).

No período de 04 de Maio a 30 de junho de 2015, foram aplicados surveys (questionários), entre professores da educação básica da rede municipal de ensino de Cuiabá. A estratégia de abordagem destes professores e a escolha da escola seguiu o interesse de proximidade da escola com Terreiros de Umbanda ou Candomblé em suas imediações. Conforme organização da Secretaria Municipal de Educação, as Escolas de Cuiabá estão divididas por regiões. A partir desta organização foi possível localizar as escolas e também identificar a proximidade com os terreiros. A pesquisa foi realizada em nove escolas de diferentes regiões localizadas no perímetro urbano e duas escolas rurais. Foram distribuídos 115 *survey* entre as escolas. Participaram efetivamente da pesquisa 60 professores. Considerando o número de formulários distribuídos é possível considerar que 53% dos professores retornaram com o formulário.

Aos sujeitos participantes da pesquisa no decorrer das análises receberam nomes fictícios que dão referência à vegetação nativa do cerrado de Mato Grosso. Essa associação entre vegetação local deve-se à importância que a natureza desenvolve e representa nos cultos das religiões brasileiras de matrizes africanas.

### **3.4 Instrumentos para coletas de dados**

#### **3.4.1 Survey**

A aplicação do *survey* (questionário), sem identificação de quem responde, é uma das maneiras mais eficazes de se chegar à realidade. Sem precisar se identificar, as pessoas se soltam mais e respondem as questões que muitas vezes têm receio de falar abertamente com colegas e com superiores. De acordo com Kotler (1998, p. 121):

O questionário consiste em um conjunto de questões para serem respondidas por entrevistados. Em função da sua flexibilidade, é o instrumento mais comum para coletar dados primários, precisam ser cuidadosamente desenvolvidos, testados e corrigidos antes de serem administrados em larga escala [...].

O formulário contribui para atingir um maior numero de participantes e favorece a participação devido ao sigilo em torno da identidade dos sujeitos.

Como estratégia para coleta de dados, foram escolhidas onze (11) unidades escolares, localizadas em várias regiões de Cuiabá-MT, incluindo também duas (02) unidades rurais. As unidades escolares escolhidas estão próximas de terreiros de Umbanda e ou Candomblé nas seguintes localidades: Bairro Três Barras<sup>3</sup>, Pedregal, Novo Colorado, CPA III<sup>4</sup>, Bela Vista, Jardim dos Ypês, Nova Esperança, Coophamil, Praeirinho e também na área rural que compreende a região do grande Pedra 90 e Cinturão Verde. Estas localidades mencionadas estão próximas de Terreiros de Umbanda e/ou Candomblé, prevalecendo um número maior de casas de Umbanda, sintonizando-se ao entendimento de Lima (2010) de que “O universo religioso de matriz africana em Cuiabá vai se constituir a partir de praticas locais, reconhecidas por Umbanda” (LIMA 2010, p.14).

A justificativa da estratégia de escolher as unidades escolares que tem sua localização próxima de terreiro, está justamente no fato que as religiões de matrizes africanas também faz parte do entorno escolar, assim como outros templos religiosos. Estas unidades escolares não estão distantes da realidade escolar, porém muito ao contrário, extremamente próximas, como é o caso da escola do CPA III que divide a sua fachada com a entrada de um terreiro de Candomblé.

---

<sup>3</sup> O Bairro Três Barras está localizado próximo da sede da Federação Nacional de Umbanda e dos Culto Afro Brasileiros (FENUCAB).

<sup>4</sup> Esta unidade escolar divide a mesma calçada com uma Roça de Candomblé

#### 4. RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS E A PRÁTICA DOCENTE

*“Os homens de um clã de modo nenhum consideram as crenças dos clãs vizinhos com a indiferença, o ceticismo ou a hostilidade que uma religião alheia ordinariamente inspira; eles próprios partilham essas crenças.” (Émile Durkheim).*

Neste capítulo, serão apresentados os achados da pesquisa, de modo a fornecer ao leitor elementos que o ajude a compreender as informações encontradas no campo, a partir de agora serão devidamente analisadas. Procurou-se com a realização dessa pesquisa, contribuir para construção de base de conhecimento que possibilitem melhor entendimento sobre as religiões brasileiras de matrizes africanas, tendo em vista as evidências históricas que envolvem a Umbanda e o Candomblé. Isso, obviamente, sem desconsiderar que estamos em um estado laico, e que, por isso, Segundo Botelho (2012): “o conhecimento sobre a religiosidade deve ser dado pela marca da divulgação desmistificadora de informações [...]” (BOTELHO 2012, p.75).

O desconhecimento sobre os valores africanos, em especial, relacionados às religiões brasileiras de matrizes africanas, e seus adeptos são apresentados no decorrer dessa pesquisa e nos ajudam a compreender fatos que indicam que desde a instalação dos primeiros Terreiros de Umbanda e Quimbanda em Cuiabá já existiam certas restrições sociais como apresenta Lima (2010):

Mesmo não sendo possível precisar com exatidão o processo pelo qual se dá a instalação dos primeiros terreiros de Umbanda e Quimbanda em Cuiabá, é possível afirmar que por volta de 1950 tais expressões religiosas já gozavam de relativa popularidade (guardada as devidas restrições sociais a que essas práticas eram submetidas) entre as classes populares (LIMA 2010, p.13).

Desta maneira, pensar questões relacionadas às religiões brasileiras de matrizes africanas entre professores, inseridos em uma sociedade que sempre promoveu restrições, condenou e oprimiu crenças ligadas a essas religiões, é de fato algo que precisa ser decantado. Por trás dessas “restrições sociais” o que de fato ocorre é uma forma severa de racismo como afirma Gislene Santos (2002): “Verificar o peso e a influência deste imaginário sobre uma ideologia racista alicerçada na sobreposição de valores estéticos (ou a relação que estabelece com a cor preta ou com o corpo negro) e a definição ontológica do ser negro” (SANTOS 2002 p.227).

#### 4.1 Perfil dos docentes participantes da pesquisa

A pesquisa apresenta que na educação básica o quadro docente se compõe, majoritariamente, por profissionais do sexo feminino. Existe um número pequeno de docentes do sexo masculinos e, dentre estes, 05 (cinco) se encontram em escola da área rural, conforme indica o quadro 1 abaixo.

<b>GÊNERO</b>	
Masculino	07
Feminino	53
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 1 Caracterização dos docentes da Rede Municipal de Cuiabá.

Sobre a cor auto referida, o formulário apresentou as opções conforme padrão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O resultado da sistematização das informações se configura conforme indica o quadro 2.

<b>COR AUTO REFERIDA</b>	
Branco (a)	18
Pardo (a)	30
Preto (a)	08
Amarelo (a)	--
Indígena	--
Não declarou	04
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 2 Caracterização dos docentes da Rede Municipal de Cuiabá.

No que se refere ao perfil religioso dos docentes a maioria se declara católica. O grupo evangélico é bastante diversificado com várias denominações, sendo cada uma delas com suas doutrinas específicas, isto caracteriza uma variação considerável entre este grupo.

<b>RELIGIÃO DOS PARTICIPANTES</b>	
Católica Apostólica Romana	38
Evangélica	15
Espírita	1
<b>Umbanda</b>	<b>--</b>
<b>Candomblé</b>	<b>--</b>
Sem religião	4
Outras religiosidades	2 <sup>5</sup>
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 3 descrição do perfil religioso dos professores da educação básica de Cuiabá.

<sup>5</sup> Testemunha de Jeová não se consideram como evangélicos, portanto conforme pedido do sujeito foi classificada como outras religiosidades.

O Quadro revela a ausência de professores umbandistas e candomblecistas na Rede Municipal.

O perfil religioso dos docentes, revela a não existência de adeptos de religiões brasileiras de matrizes africanas, considerando que em Cuiabá não é recente a presença das religiões de matrizes africanas. Tal condição de anonimato observado no quadro acima, revela como a escola está organizada a partir de um perfil religioso, e que necessariamente os terreiros são ignorados pelos diversos grupos religiosos. A escola desconhece adeptos de Candomblé e Umbanda, que possam pertencer no seu quadro profissional. Quintana (2013), argumenta que:

O terreiro envolve sempre, e ao mesmo tempo uma dimensão simbólica e cultural, por meio de uma identidade territorial atribuída pelos grupos sociais, com formas de controle, simbólicas sobre o espaço em que vivemos. (QUINTANA 2013, p 129)

Estas formas de controle em que os terreiros estão submetidos narradas por Quintana (2013), gera o silenciamento por parte dos frequentadores dos terreiros. Diante dessa questão podemos pensar: como a Escola está acolhendo as diferenças religiosas? A escola na busca da efetivação a Lei nº 10.639/03 necessariamente esbarra na compreensão dos elementos das religiões brasileiras de matrizes africanas provenientes manifestação da cultura negra que sobreviveu nos espaços urbanos, como é apresentado por Dutra (2011):

É interessante perceber que essas praticas muitas vezes hostilizadas, trazem consigo elementos rituais provenientes das culturas negras e que sobrevivem nos meios urbanos, mesmo com tanta perseguição, seja das autoridades policiais e governantes como da sociedade em geral (DUTRA, p.40)

A perseguição acontece de várias formas, com detalhes que umbandistas e candomblecistas podem elencar uma lista de assédio, discriminação e violência que cotidianamente estão submetidos. É oportuno agora chamar a atenção para consideração de uma das professoras:

Até esse exato momento, aos cinquenta anos de idade jamais vi em espaços escolares alguém assumir ser umbandista, candomblecista e vi poucos espíritas. E mesmo assim já ouvi algumas criticas sobre o assunto principalmente entre alunos. (PROFª MURICÍ, EMEB EMBAÚBA)

Ao contemplar a narrativa da professora, que já aos 50 anos de idade jamais viu um colega profissional da educação assumir-se umbandista ou candomblecista, gera um sentimento em torno da questão:

Será por conta do preconceito e da discriminação que levam professores adeptos de religiões brasileiras de matrizes africanas a não assumirem sua crença? Ou será que não temos nos terreiros filhos (as) de santo que exercem a profissão de educador? Essas questões não

tem ligação direta com o objetivo da pesquisa, mas que nos chamam a atenção para esta questão.

É importante perceber a população que se declara pertencente a Umbanda ou Candomblé em Mato Grosso e Cuiabá. Mesmo sem a distinção entre Candomblé e Umbanda, o Censo de 2010 em Mato Grosso apresenta uma amostragem de 1.720 adeptos das religiões brasileiras de matrizes africanas, enquanto que Cuiabá este número da amostragem chega a 670, conforme é possível visualizar na tabela abaixo:

**Tabela 2 Censo Demográfico 2010**

<b>UMBANDA E CANDOMBLÉ CENSO DEMOGRÁFICO 2010</b>		
Mato Grosso	Total	1.720
	Branca	565
	Preta	103
	Amarela	48
	Parda	921
	Indígena	83
	Sem declaração	---
Cuiabá	Total	670
	Branca	147
	Preta	33
	Amarela	45
	Parda	446
	Indígena	---
	Sem declaração	---

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>6</sup>

Antes de considerar estes números, é importante compreender que assumir-se umbandista e candomblecista ou outra expressão religiosa de matriz africana, não é uma tarefa fácil. O censo traz as informações que correspondem um número de pessoas que se declaram pertencentes a religião, porém estes números não dizem da importância dessas religiões para a formação da cultura brasileira, e todo processo de resistência e luta que está envolvido em cada adepto que se assume, para manter viva toda a ancestralidade que se comunica com a identidade do povo brasileiro. Dutra (2011) compreende que: “A religiosidade africana trouxe um riquíssimo arcabouço religioso que virá a se fundir nessa terra e contribuir para a formação da cultura brasileira, delineando o campo religioso presente no Brasil” (DUTRA 2011, p.13)

<sup>6</sup> Os dados do Censo demográfico 2010 estão disponíveis em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>

## 4.2 História e cultura da África

O momento atual é de grande desafio para os educadores, que em sala de aula devem abordar os conteúdos referentes à História e Cultura Africana e Afro-brasileira, não apenas pelo conteúdo em si, mas pelo fato de desmistificar estereótipos que insistem em permanecer gerando desconfiança à tudo que provém da Cultura Africana. A lei nº 10.639/03, vem contribuir diretamente no tratamento que se dá aos povos africanos, como também a cultura afro brasileira. Pensar a História e Cultura da África em sala de aula é uma viagem que envolve várias origens étnicas, saberes que vão se constituindo em um processo de longa duração, como descreve Dutra (2011): “Os diversos grupos africanos que aqui chegaram, das mais variadas origens étnicas, vão se amalgamando, se fundindo num processo contínuo e de longa duração (DUTRA 2011 p.30).

Os docentes que hoje estão em sala de aula, fazem parte de uma geração que no passado tiveram acesso a informações que apresentavam o negro como sujeito social inferior, fortalecendo no imaginário esta condição de inferioridade do povo africano e do afro-brasileiro. Costa (2007) demonstra que alunos e professores dependendo como percebem tais questões, e conforme o grau de indiferença ou modo como veem, sentem ou julgam estes conteúdos, naturalmente podem tornar-se mediadores de ideologias discriminatórias, ou sujeitos ativos com a possibilidade contribuir na desconstrução dessas ideologias.

Evidenciar como professores e alunos estão percebendo essas questões, é fundamental, pois são eles, que diretamente, estão envolvidos com esses materiais e, dependendo do grau de indiferença ou modo como veem, sentem ou julgam esses conteúdos, podem transformar-se em mediadores de ideologias discriminatórias ou, então, em sujeitos ativos na possibilidade de desconstrução dessas ideologias discriminatórias ou, então, em sujeitos ativos na possibilidade de desconstrução dessas ideologias, aumentando, assim, o padrão de exigência de que se constitui a nação brasileira (COSTA 2007, p.17)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais consideram que: “A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de uma decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores” (BRASIL 2004, p.17). Objetivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais apresentam que tais medidas trazem a valorização devida da história e cultura africana e afro brasileira, indo muito além da garantia de vagas escolares para negros e sim a garantia da sua própria identidade e seus direitos: “Com esta medida, reconhece-se que é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos” (BRASIL 2004, p.17)

Considerando que essa geração de professores passaram pelo processo escolar antes da implementação da Lei nº 10.639/03, e que a imagem histórica do negro nos livros didáticos era unicamente ligada à escravidão, os professores confirmam em suas narrativas afirmações desse processo de ensino e aprendizagem:

Que os negros foram trazidos da África e foram tratados como escravos pelos jesuítas e foram induzidos a religião católica, demoraram muitos anos para conseguirem a liberdade. (PROFª OITI, EMEB COPAÍBA).

Aprendi que os negros africanos vinham para o Brasil em navios negreiros, eram vendidos em feira, levados para fazendas para trabalharem nas lavouras de cana de açúcar, sofriam muito maus tratamentos, viviam em péssimas condições amontoados nas senzalas. (PROFª PAINEIRA, EMEB COPAÍBA ,04).

A alguns anos atrás tinha-se conceitos diferentes sobre escravidão no ensino fundamental. Livros didáticos traziam um contexto muito sucinto referente a abolição e sobrevivência, o que se tornaria superficial o conhecimento. Ao longo dos anos esse estudo vem se aprimorando. As pesquisas e suportes tem contribuído positivamente para a ampliação desses conhecimentos. (PROFª QUARESMEIRA, EMEB EMBAÚBA).

A visão que a escola passava era sobre o sofrimento do negro ao ser escravizado. Não propunha uma reflexão sobre a cultura afro. (Profª Jatobá EMEB EMBAÚBA).

Me lembro vagamente que usávamos o livro didático com aquelas imagens horripilantes sobre a escravidão. Era obrigado a decorar imensas respostas para fazer as provas. Não me lembro de nada que aprendi sobre o conteúdo pois o meu objetivo era tirar uma nota alta na prova. (PROF. TARUMÃ, EMEB ANGICO).

Os relatos mostram o quanto há de equívocos na formação. Ao reportarem sobre sua vida escolar, exatamente sobre os conteúdos que eram apresentados em sala de aula que dão referência ao negro, a visão que prevalecia era de sofrimento, horror, tráfico de pessoas e miséria. A imagem do africano era extremamente exótica. Os conteúdos aplicados na escola no período que antecede a implementação da Lei 10.369/2003, fortalece o mito em torno da imagem africana representada no corpo negro ou do africano, apenas como um corpo preto, subordinado e praticamente sem vontades como defende Santos (2002):

O mito desta forma, torna-se suporte de ideologias. A imagem da África, construída através de incessantes mitologias, é reiterada a representação do negro ou do africano como um corpo preto. Assim, podemos dizer que o mito também narra aquilo que o olhar vê como exótico (SANTOS 2002, p.227)

A imagem exótica presente no imaginário sempre tenta relacionar o negro e sua cultura como algo esquisito. Mesmo com o advento da Lei nº 10.639/03, para desconstruir essa imagem inicia-se de um processo longo e bastante exigente. Foram muitos anos de distanciamento de uma reflexão crítica sobre a questão. Entre os docentes surgem afirmações que caracteriza certas referências sobre a cultura africana e afro-brasileira no processo escolar no período que antecede a Lei nº 10.639/2003, que podemos sintetizar: *“Não propunha uma reflexão sobre a cultura afro”*.



De acordo com a sequencia do *survey*, ao serem indagados se estes conteúdos são ensinados da mesma forma, 10 afirmam que sim, enquanto que 11 não sabem opinar e 39 atestam que estes conteúdos não são ensinados da mesma forma. O quadro apresenta de certa forma um avanço no trato das questões que envolvem a cultura afro-brasileira.

#### **4.2.1 O ensino religioso nas escolas públicas.**

O ensino religioso nas escolas públicas é um tema que exige um cuidado especial. De acordo com o art. 19, inciso I, da Constituição Federal vigente,

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL 1988).

Entretanto o art. 5º, em seu inciso VI, acrescenta 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” (BRASIL 1988). Estes dispositivos legais inserem o principio da laicidade no Estado brasileiro caracterizando a separação entre as instituições do Estado e as entidades religiosas, porém garantindo a liberdade de crença.

Se por um lado o Estado veda constitucionalmente o favorecimento a qualquer religião, por outro assegura o ensino religioso nas escolas públicas, conforme o art. 210, caput e parágrafo 1º:

Art. 210: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.” (BRASIL 1988)

Todas essas questões sobre a laicidade do estado, o ensino religioso, a liberdade de crença, de certa forma causam impactos na escola. Toda discussão referente ao ensino religioso nas escolas públicas atualmente segue a Lei 9.475/1997, que modificou o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art.1º O art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

‘Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.<sup>7</sup>

Apesar da realidade estabelecida pela legislação, ao facultar o ensino religioso, nas escolas públicas surgem ainda assim práticas impregnadas de sentido religioso, sejam essas transmitidas como valores morais, ou através de atitudes rotineiras, tais como rezar o “Pai Nosso”, ou até mesmo apresentações de coreografias com canções *gospel*, fazendo um apelo evangelizador. Diferenciar Educação Religiosa de Ensino Religioso é importante, conforme orienta Diniz, Lionço e Carrião (2010): “A educação religiosa possui um caráter proselitista, isto é, tem por objetivo transmitir os valores de uma dada religião” (Diniz, Lionço e Carrião 2010, p.61). Este tipo de educação é ofertado nas escolas religiosas (Católica, Adventista, Luterana, Batista entre outras) que tem por objetivo ofertar o ensino regular fundamentado nos dogmas religiosos. Na contramão o ensino religioso segundo Diniz, Lionço e Carrião (2010) define que: “O ensino religioso, por sua vez, deve ser necessariamente imparcial e pluralista”(Diniz, Lionço & Carrião 2010, p.61). Essa diferenciação entre Educação religiosa e Ensino religioso até mesmo nos livros didáticos ainda necessita de uma orientação melhor elaborada conforme é possível visualizar na tabela 3, quando da referencia aos líderes citados nos livros didáticos examinados pelas autoras Diniz, Lionço e Carrião, (2010). O trabalho das pesquisadoras apresenta que os livros didáticos examinados vem com um sentimento de valorização a cultura cristã onde aparece 81 vezes menção a Jesus Cristo, e entre outros líderes religiosos aparece 21 vezes a menção a Gandhi, Martin Luther king 11, Madre Teresa de Calcutá 09. Aparecem também Allan Kardec e Chico Xavier por 04 vezes, sendo que nenhuma liderança de matrizes africanas aparece nos livros didáticos analisados pelas pesquisadoras, conforme a tabela abaixo.

**Tabela 3 Líderes citados nos livros didáticos examinados**

LÍDER	NÚMERO DE VEZES EM QUE APARECEU NOS LIVROS
Jesus Cristo	81
Gandhi	21
Martin Luther king	11

<sup>7</sup>LEI Nº 9.475, DE 22 DE JULHO DE 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: [www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/.../L%209475-97.doc](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/.../L%209475-97.doc)

Madre Teresa de Calcutá	09
Betinho	7
Dalai Lama	7
Papa	6
Allan Kardec/Chico Xavier	5
Buda	5
Confúcio	4
Dom Helder Camara	4
Irma Dulce	4
Martinho Lutero	4
Outros lideres negros	4
Outros	4
Henry Sobel	3
Maomé	3
Madre Paulina	3
Nelson Mandela	2
Chico Mendes	1
Irmã Dorothy	1
Lideres indígenas	1
Moisés	1
Salomão	1
<b>TOTAL</b>	<b>192</b>

Fonte: Laicidade e Ensino Religioso no Brasil 2010.

A proposta de Diniz, Lionço e Carrião (2010) foi de analisar todas as legislações estaduais sobre a oferta do ensino religioso e avaliar uma amostra de 25 livros didáticos adotados. A tabela apresentada revela que o Estado seguindo um ímpeto doutrinador das religiões, elaborou um ensino religioso que ignora a diversidade e o pluralismo religioso da sociedade brasileira, estimulando assim a intolerância e a transmissão de preconceitos principalmente as religiões de matrizes africanas. Na tabela 4 apresenta a presença das religiões citadas nos livros didáticos examinados pelas pesquisadoras, a disparidade ainda é presente quando se demonstra as religiões considerando que as cristãs predominam com um percentual de 65% nos livros didáticos, enquanto as religiões de matrizes africanas surgem com um percentual de 3% de presença nos livros.

**Tabela 4 Grupos de religiões citadas nos livros didáticos examinados**

<b>RELIGIÃO</b>	<b>PRESEÇA NOS LIVROS DIDÁTICOS (ABSOLUTO)</b>	<b>PRESEÇA NOS LIVROS DIDÁTICOS (%)</b>
Cristãs	609	65%
Orientais	112	12%
Islâmicas	75	8%
JUDAICAS	65	7%
Espíritas	33	3%

Afro-brasileiras	30	3%
Indígenas	21	2%
<b>TOTAL</b>	<b>945</b>	<b>100%</b>

Fonte: Laicidade e Ensino Religioso no Brasil 2010.

Com base nestas informações e análises referente ao contexto que está inserido o ensino religioso, os docentes da rede municipal de Cuiabá foram questionados se deve haver ensino religioso nas escolas públicas. O resultado apresenta que uma maioria de professores são a favor do ensino religioso na Rede Municipal de Cuiabá, enquanto uma quantidade significativa se posiciona contra, conforme observa-se no quadro abaixo.

<b>DEVE HAVER ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS?</b>	
Sim	44
Não	16
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 4 sobre o ensino religioso nas escolas públicas**

Aos docentes que afirmaram “sim”, foi dada a possibilidade de simular qual deveria ser a orientação deste ensino. O resultado dessa simulação se apresenta conforme o quadro abaixo.

<b>QUAL A ORIENTAÇÃO DEVERIA SER DESTE ENSINO?</b>	
Candomblecista	--
Católica	03
Evangélica	02
Espírita	--
Laico	14
Umbandista	--
Ecumênico	27
Não opinaram	14
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 5 Sobre a orientação do ensino religioso**

Entre a grande maioria dos docentes entende que o ensino religioso ecumênico deveria ser introduzido na escola. Porém a postura ecumênica nos livros didáticos ainda é algo longe do ideal. A alternativa que também ganha destaque é a referência a um ensino religioso laico, possivelmente acompanhando a ideia de configuração do Estado Laico.

O Ensino religioso é a representação de um campo minado e recorrer à um modelo laico, torna-se uma saída para possíveis conflitos. Contudo é importante destacar que o ensino religioso laico não se apoia em dogmas e valores que pertencem à doutrinação religiosa, mas

sim em reflexões em que a valorização do outro ganha destaque, a alteridade, o respeito à diferença, inclusive a liberdade religiosa.

Segundo Domingos (2009):

O princípio da laicidade é, ao mesmo tempo, o de afastamento da religião do domínio político e administrativo do Estado, e do respeito ao direito de cada cidadão de ter ou não ter uma convicção religiosa e de professá-la. Tem como ideal a igualdade na diversidade, o respeito às particularidades e a exclusão dos antagonismos (DOMINGOS 2009, p.50).

Parece um contrassenso pensar a possibilidade da disciplina de ensino religioso no currículo escolar, quando o Brasil é considerado um estado laico, sendo esta definição mal compreendida, pois há uma confusão em torno de laicidade e anticlericalismo, ou laicidade e ateísmo, levando em consideração a questão é necessário melhor definir o termo laicidade.

Domingos (2009) define que a origem da palavra laico ou leigo remonta à antiguidade e refere-se ao que não é clerical, o que é próprio do mundo secular, por oposição ao que é eclesiástico.

Ainda de acordo com Domingos (2009) o termo Laico foi criado exatamente com a finalidade de diminuir a confusão dos termos laicidade e laicismo. “Este ultimo faz referencia ao anticlericalismo, caracterizado como doutrina que proclama o afastamento total e absoluto das instituições sociopolíticas, culturais e educativas de toda e qualquer influencia da igreja” (DOMINGOS, 2009, p.07).

O espaço escolar é marcado por regras, saberes, relações, palavras, atos, hábitos, símbolos, que abrem uma rede de diálogos entre si, constituindo assim uma teia de significações e sentidos, sendo exatamente aí o ponto de tensão, a fronteira com seu outro, que se estabelece o invisível, onde acontece o conflito, a guerra, a disputa que de fato não parece existir, pois é algo velado, divergindo assim do que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004, p. 14)

Nos últimos anos há um esforço em transformar a escola no Brasil em espaço democrático, o mesmo não acontece em relação a torna-la um espaço igualitário. A igualdade que pretendemos é aquela que tem por principio base o respeito à diversidade presente em nossa sociedade, ou seja, seremos iguais porque passamos a respeitar as diferenças.

Com todo este arsenal de discurso a favor do respeito à diversidade, Candomblé e Umbanda estão distantes de ter seus valores e tradições apresentados como parte da disciplina de ensino religioso conforme aponta o quadro a seguir, como se o cenário religioso brasileiro as religiões de matrizes africanas praticamente não existissem. Erisvaldo Santos descreve tal situação que envolve a indiferença às religiões de matrizes africanas: “Em verdade, na formulação de políticas educacionais, o que se percebe é o Estado tratando a questão do Ensino Religioso como se não existissem as religiões de matrizes africanas e como se os seus representantes fossem invisíveis” (SANTOS 2008, p.10).

O resultado observado a partir desta questão leva em consideração que nossa sociedade prioriza valores judaico cristãos e que possibilitar espaços aos representantes de religiões de matrizes africanas, não se tornou uma prática comum.

Conforme Candau (2008) esse processo de eliminação está dentro da perspectiva histórica. A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Candau considera que: “Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social” (CANDAUI, 2008, p.126). O que de fato está relacionado neste debate sobre a inserção do ensino religioso nas escolas da Rede Municipal de Cuiabá diz respeito a grandes tensões que envolvem aspectos ligados à desigualdade que as religiões de matrizes africanas sofrem no contexto social.

Candau (2008) faz uma análise baseando-se que não se deve contrapor igualdade à diferença como de fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o mesmo, “à mesmice” (CANDAUI, 2008, p.56).

Com base na reflexão desenvolvida sobre o ensino religioso na escola pública fica sempre questões em torno destas diferenças que levam a desigualdade ou até mesmo a hegemonia das religiões dominantes. As diferenças surgem em vários aspectos, desde o livro didático até a prática do docente que será o facilitador dos conteúdos em sala de aula. Entretanto a história e cultura africana e afro brasileira, tem garantido sua inserção nos conteúdos com base na Lei Federal nº 10.639/2003 e que precisam de fato haver o devido comprometimento com a causa.

<b>ESTES CONTEÚDOS SÃO ENSINADOS DA MESMA FORMA?</b>	
Sim	10
Não	39
Não sei opinar	11
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 6 Sobre o ensino de Cultura da África

Os docentes consideram os conteúdos referentes à História e Cultura Africana e Afro-brasileira, são tratados de forma diferente e consideram como sinal de mudanças pós implementação da Lei nº10639/03. Mesmo sendo pequeno o resultado, contudo houve o início de um processo longo que visa reconhecer os processos históricos ligados a resistência negra. Segundo “Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas” (BRASIL, 2004, p.499)

Esta questão revela um fato interessante: ao considerar a prática docente, sua formação com conteúdos que tratavam a História e Cultura Africana, de forma estreita, dando referência apenas a escravidão, e hoje, ao compararem, compreendem que estes conteúdos não são ensinados da mesma forma, de fato há um avanço como argumenta Nelson Inocêncio: “Apesar de pequenos avanços terem sido registrados é prioritária a ênfase em alguns tópicos essenciais para a democratização do conhecimento no âmbito escolar”(SILVA 2005, p. 122).

Conforme a sequência do *survey*, os docentes foram questionados sobre a importância dos conteúdos referentes à História e Cultura Africana e Afro-brasileira em sala de aula. Os docentes apontam que são a favor destes conteúdos, pois compreendem que são temas importantes e de grande relevância.

O resultado apresentado nessa questão, dá referência ao tema que estamos tratando, demonstra que entre os docentes a maioria absoluta é a favor da aplicação dos conteúdos sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em sala de aula conforme o apresenta o quadro abaixo.

<b>VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE A APLICAÇÃO DE CONTEÚDOS SOBRE CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA?</b>	
Sim	58
Não	02
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 7 sobre a importância dos conteúdos sobre Cultura Africana e Afro-brasileira em sala de aula.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana considera que: “A lei 10.639 institui a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira” (BRASIL 2004, p.8).

O Brasil conta com rico patrimônio cultural de origem africana que marca presença na dança, música, gastronomia e também nas manifestações religiosas. A religião deve ser tratada como parte importante na vida cotidiana dos Africanos, como descreve Prandi (1995), na África era o ancestral do povoado (*egungum*) que cuidava da ordem do grupo, até mesmo punindo os que transgrediam e colocavam em risco a comunidade. Contudo devido à escravidão estas estruturas foram reconsideradas em solo brasileiro: “Quando as estruturas sociais foram dissolvidas pela escravidão, os antepassados perderam seu lugar privilegiado no culto. Sobreviveram marginalmente no novo contexto social e ritual” (PRANDI 1995, p.116). Segundo Prandi o africano é um sujeito religioso por excelência, pensar a cultura africana e afro brasileira sem levar em consideração os aspectos da crença torna-se distante da figura legítima do africano que veio ao Brasil na condição de escravo.

Segundo Reginaldo Prandi:

As divindades mais diretamente ligadas às forças da natureza, mais diretamente envolvidas na manipulação mágica do mundo, mais presentes na construção da identidade da pessoa, os orixás, divindades de culto genérico, estas sim vieram a ocupar o centro da nova religião negra em território brasileiro (PRANDI 1995, p.116).

Prandi destaca a grande importância dos aspectos relacionados à crença do africano e do afro-brasileiro, ela surge como presença marcante em África, onde a vida cotidiana era organizada de acordo com o culto dos ancestrais. Já em solo brasileiro há uma ressignificação devido à desestruturação sofrida com o processo da escravidão que ainda assim estabelecem o culto as divindades. Porém há situações que geram entrave para os cultos de Candomblé e Umbanda como descreve Dutra: “Os cultos de candomblé e demais, normalmente eram relacionados a feitos diabólicos, isso porque os ritos e as praticas não estão em conformidade com os princípios da religião dominante, no caso o catolicismo que representa a religião dos brancos” (DUTRA 2011, p.27)

A maneira consensual do resultado apresentado é surpreendente, pois surge questionamento que aparentam certos condicionamentos do que deve ser pertinente sobre a cultura africana e o que não é. Em apenas uma consideração foi possível perceber que o



docente faz a menção à religião como parte do fundamento cultural do africano e do afro brasileiro. Esta questão veio acompanhada de uma justificativa em que foi possível observar tais opiniões:

De muita importância, todos deveriam saber de todo sofrimento, da covardia que houve com os escravos no passado. Esta história deveria ser contada desde as séries iniciais. Apesar de todo preconceito que ainda existe dentro da sala de aula, quem sabe até amenizaria este dito “preconceito” que ficou de herança que parece difícil de ser erradicado, parece uma doença incurável que não tem uma vacina que cure. (PROF<sup>a</sup> JABUTICABA, EMEB IPÊ ROXO)

Considero importante qualquer ser humano ter conhecimento de suas origens, sua história. E através desses conteúdos que o indivíduo, aprende um pouco mais sobre a sua identidade. (Prof<sup>o</sup> ALGODOEIRO, EMEB ANGICO).

Ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira garantida a ressignificação e valorização cultural africanos que formam a diversidade. (PROF<sup>a</sup> OITI, EMEB COPÁIBA).

Hoje a visão e os métodos são outros, devemos orientar nossos alunos sobre a importância do papel dos negros na nossa história e cultura. (Prof<sup>a</sup> QUARESMEIRA, EMEB EMBAÚBA).

Sim, como de todas as outras culturas influentes na formação da cultura brasileira, a fim de que conheçamos nossa origem, sem super valorização ou detrimento de qualquer uma delas. (PROF.<sup>a</sup> ANGICO DO CERRADO, EMEB AROEIRA).

Porque o Brasil é um país extraordinariamente africanizado. E só a quem não conhece a África, pode escapar quanto há de africano nos gestos, nas maneiras de ser e de viver e no sentimento estético do brasileiro. O africano faz parte de cada brasileiro, independentemente de sua origem. (PROF<sup>o</sup> ALGODOREIRO, EMERB<sup>8</sup> JACARANDÁ).

Porque hoje se transmite conhecimentos que fazem parte da história do povo africano, sua cultura, costumes religião entre outros. (PROF.<sup>a</sup> JATOBÁ, EMEB EMBAÚBA).

É perceptível nas afirmações a indiferença em relação aos conceitos que se poderia considerar como transcendental, religioso, ou até mesmo ancestral. Nas considerações dos docentes percebe-se um indício que pode gerar ainda mais a invisibilidade desses conteúdos, como também a distorção dos mesmos na forma de pensar a cultura africana na escola. Reginaldo Prandi considera que: “cultura e religião são muito interligadas, a ponto de se confundirem – no passado e ainda hoje, em muitas situações e sociedades”. (PRANDI 2008, p. 156). A forte relação entre cultura e religião no contexto africano é indissociável, gerando para a cultura brasileira forte influencia nas mais diversas dimensões conforme analisa Reginaldo Prandi:

A presença do negro na formação social do Brasil foi decisiva para dotar a cultura brasileira dum patrimônio mágico-religioso desdobrando em inúmeras instituições e

---

<sup>8</sup> **EMREB**, trata-se da sigla utilizada pela Secretária Municipal de Educação para distinguir as escolas localizadas em áreas urbanas das escolas localizadas em áreas rurais.

dimensões materiais e simbólicas, sagradas e profanas de enorme importância para a identidade do país e sua civilização (PRANDI 1995, p.67)

Mesmo com todas essas considerações elencadas por Prandi (1995) em torno da religião brasileira de matrizes africanas, e sua importância para a identidade nacional tanto nas dimensões materiais e simbólicas, quanto nas dimensões sagradas e profanas, há em torno da questão uma série de entraves. Reginaldo Prandi conceitua a religião como também aspecto cultural, que agrega aos que professam a mesma crença, gerando assim o fenômeno da aproximação entre os iguais: “A religião aproxima os iguais e os distancia dos outros, agrega e imprime identidade, como faz com a cultura” (PRANDI, 2007, p.159). Essa aproximação entre os iguais favorece para o crescimento da intolerância, fruto da desinformação em relação às sagradas matrizes africanas. Esse pertencimento e proximidade de crenças favorece o diálogo no grupo também dos docentes. Por outro lado, aqueles que por ventura congregam ou professam uma crença diferente da maioria de imediato torna-se um estranho no contexto. Contudo esta é uma perigosa zona de conflito que ancora a nossa discussão, a História e Cultura afro-brasileira e Africana, de modo particular os conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas, em particular Candomblé e Umbanda.

Os docentes por não fazerem menção a fatores religiosos específicos de matrizes africanas, como parte dos fundamentos culturais demonstram desconhecimento sobre o assunto e gera de certa maneira falta de embasamento no trato da questão. A religiosidade é de grande importância no trato das influências africanas no Brasil, conforme defende Botelho e Nascimento: “No que diz respeito à religiosidade, que é um dos mais importantes tópicos da cultura, uma das principais marcas da grande maioria das culturas africanas que chegaram ao Brasil é a oralidade e a restrição da circulação de informações no interior da comunidade religiosa” (BOTELHO & NASCIMENTO 2012, p.75). Neste momento em que poderiam, de forma espontânea trazer a temática de forma livre, criando como considera Nelson Inocêncio (2005) uma certa dissimulação sobre o assunto: “Os Entraves decorrentes de nossa própria formação cultural acabam por permitir uma espécie de dissimulação por parte dos educadores na aplicação dos conteúdos, conforme estipulados atualmente pelo Estado” (SILVA 2005, p. 121).

#### **4.2 A abordagem referente às religiões brasileiras de matrizes africanas**

A religião parte da história da humanidade, podemos compreender que o sagrado se estabelece em toda realidade humana nas mais variadas culturas. A religiosidade de professores e alunos não é abandonada do lado de fora dos muros da escola. Sendo assim cada

um carrega consigo em suas práticas culturais, valores e crenças que foram adquiridos e construídos ao longo de sua existência.

Santos (2008) menciona que no Brasil há uma diversidade de expressões religiosas, cuja matriz encontra-se no continente africano. “Trata-se dos africanos que chegaram ao Brasil na condição de escravos durante mais de três séculos de vigência do regime escravista” (SANTOS 2008 p.02). Apesar da diversidade de expressões religiosas de matrizes africanas os seus padrões de aceitação e estética comparado a outros grupos não estão em conformidade com os padrões aceitáveis dentro da concepção analisada por Cohen apud Santos (2002)

O branco é o símbolo da divindade ou de Deus. O negro é o símbolo do espírito do mal e do demônio.

O branco é o símbolo da luz... O negro é o símbolo das trevas, e as trevas exprimem simbolicamente o mal.

O branco é o emblema da harmonia. O negro, o emblema do caos.

O branco significa a perfeição. O negro, significa o vício.

O branco é o símbolo da inocência. O negro, da culpabilidade, do pecado ou da degradação moral.

O branco, cor sublime, indica a felicidade. O negro, cor nefasta, indica a tristeza (COHEN apud SANTOS 2002, p.279).

O contraste entre o bem e o mal é indicado simbolicamente pela oposição do negro ao branco, gerando uma condição radicalmente contrária com aspectos carregados de sentimentos que impossibilitam a aceitação da cor negra como produtora do bem. É possível compreender que a recusa à cultura negra em grande parte tem influencia nesse condicionamento que elenca o branco como a cor da paz, do bem, da pureza e da purificação, enquanto o negro associado às trevas, à escuridão, ao demônio, que segundo a teologia cristã precisa ser combatido e exterminado. Segundo Reginaldo Prandi “Algumas denominações de origem muito recente e de grande sucesso às massas, como a Igreja Universal do Reino de Deus, Deus é Amor e A Casa da Benção, atraem boa parte de sua clientela pregando contra as religiões brasileiras de matrizes africanas, identificadas como fontes do mal” (PRANDI 1995, p.120). Ainda baseado em Prandi (1995), o pentecostalismo no Brasil é dividido em três etapas, sendo que na primeira tiveram ênfase no dom de falar línguas estranhas (glossolalia), considerado como reavivamento do episódio bíblico de pentecostes; depois surgem as igrejas que enfatizam o dom de cura, ou cura divina; e numa etapa mais recente ganha destaque a teologia da prosperidade que centra o foco nos rituais de exorcismo dos demônios identificados e nomeados como as divindades e entidades afro-brasileiras: Orixás, caboclos, exus e pombagiras (PRANDI 1995). Também Oro (1997) traz considerações importantes sobre a questão com base em suas pesquisas sobre o fenômeno do pentecostalismo e com bases nas publicações de líderes evangélicos (MACEDO 1987), “Os centros seriam “morada dos demônios”; seus deuses “espíritos malignos”, seus cultos rituais do demônio”; seus

líderes religiosos “serviçais do diabo”; seus fieis e clientes “pessoas ignorantes que caíram na armadilha de satanás”. Cohen *apud* Santos (2002) considera que “tais interpretações, permanece inegável que no ocidente o negro encontra-se mais frequentemente associado às conotações pejorativas” (COHEN *apud* SANTOS 2002, p.279). Tais conotações pejorativas causam sérios danos conforme descreve Silva (2005):

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (SILVA 2005, p.22)

A perseguição e demonização dos valores africanos e afro brasileiros contribuem para o isolamento e invisibilidade dos valores históricos culturais. A escravidão conforme analisa Santos (2002) pode ser considerada como fator de redenção na tentativa de libertação do mal: “Atribuir aos negros atributos demoníacos possibilitou que a escravidão fosse tomada como forma de redenção já que fossem vítimas ou agentes de Satã os africanos não poderiam ser abandonados sem a tentativa de livra-los da influencia do Maligno” (SANTOS 2002, p.282). Ainda hoje este sentimento esta presente no imaginário dos docentes conforme será apresentado no decorrer da analise dos resultados.

A associação a tudo que é estranho, e a estereótipos deturpados são elencados de forma avassaladora, como bem descreve Reginaldo Prandi:

Ainda que seja difícil estabelecer com precisão alguma fronteira entre quem é branco e quem é negro no Brasil, descrever um negro, segundo o sentimento inscrito nos estereótipos raciais do nosso dia a dia, é fácil: negros são preguiçosos, sujos, fedorentos, metidos, despudorados, ignorantes e macumbeiros. (PRANDI 1995, p.114)

Por muito tempo, a escola silenciou em seu espaço assuntos referente à Cultura Africana e sua História, sendo por muitas vezes promotora de desigualdades e facilitadora de processos que levam tanto os indivíduos pertencentes ao seu contexto como os que estão fora de seus muros a serem vistos de forma pejorativa e marginalizada, como é o caso das religiões de matrizes africanas que é nosso foco.

Candomblé e Umbanda são a constituição de um segmento religioso de tamanho diminuto e crescimento modesto, porém ameaçado de perto por Igrejas pentecostais e neopentecostais, que demonizam seus orixás e guias espirituais, e em muitos casos subtraem seus seguidores, os convertendo (PRANDI, 2008, p.166).

Hoje as religiões de matrizes africanas, conforme dados do IBGE censo 2010, também são compostas por pretos, brancos, pardos, amarelos e indígenas. Indistintamente, são vistas como fontes ativas da cultura brasileira, mesmo com a presença de uma notável

diversidade étnica, ainda assim é fortemente discriminada e negada. No discurso dos acusadores prevalece a ideia em que estas religiões e seus adeptos pertencem a uma parte da sociedade que precisa urgentemente ser evangelizada e convertida a valores que venham a trazer o indivíduo a “luz” da salvação, consideram assim que as religiões de matrizes africanas são símbolos da “escuridão”.

### 4.3 Em sala de aula: Candomblé e Umbanda!

Neste item o formulário *survey* trazia uma pergunta objetiva ao participante que deveria sinalizar sim ou não. Considerando que um número significativo afirma que os conteúdos de matrizes africanas são importantes, no mesmo formulário abaixo quando foi dada a possibilidade de justificar através do “porquê”, boa parte desses mesmos professores apresentam dificuldade em manter sua opinião de em relação aos conteúdos. Determinadas respostas chegam a imprimir um caráter bastante equivocado.

Na amostragem os professores ao serem questionados sobre os conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula 44 consideram importante, e 16 não veem necessidade da aplicação destes conteúdos em sala de aula, conforme o quadro a seguir.

<b>SOBRE OS CONTEÚDOS REFERENTES ÀS RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANAS EM SALA DE AULA?</b>	
Importante	44
Não vejo necessidade	16
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 8 sobre os conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula**

O número de respostas que consideram importante os conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula é bem maior, contudo quando são levados a argumentar, justificando a sua resposta, apresenta-se uma gravidade de considerações sobre tais conteúdos e também fundamentalismo conforme são demonstrados a seguir :

Acredito que seja necessário que os alunos tenham conhecimento, mas não deve ser o único modelo a ser apresentado. (PROF<sup>a</sup> PAINEIRA, EMEB COPAÍBA).  
 Porque vejo a religião como escolha pessoal que não deve ser influenciada de forma direta ou indireta a qualquer pessoa. O povo brasileiro precisa é de mais educação, saúde, segurança etc. religiosidade é cultura de cada família e não vejo necessidade da implantação desse assunto na matriz curricular. (PROF<sup>a</sup> MURICÍ, EMEB EMBAÚBA).

Porque não creio na eficácia de conteúdos religiosos, sejam eles da religião que for, na formação do caráter dos estudantes. Os valores, sim, contribuem na formação de cidadão do bem e esses independem da denominação A ou B. (PROFª MONJOLO, EMEB AROEIRA).

Porque acredito que tem coisas mais importantes pra ensinar e para que não se torne tendencioso. (PROFª FIGUEIRA BRANCA, EMEB GUARANTÃ)

Questões religiosas em geral, sejam de matriz africana ou não, são de responsabilidade das famílias e não da escola. (Profª MARMELADA, EMEB MANACÁ)

Religião é uma manifestação e crença de grupos não deve ser imposta na escola (PROFª ARAÇA DO MATO, EMEB BOCAIUVA)

Se for contado como forma de história, sim é simplesmente como conhecimento da história afro brasileira. (PROFª ARATICUM DO CERRADO, EMEB BOCAIUVA, 02)

Entre as mais variadas respostas foi possível trazer um recorte da amostragem onde percebe-se que em determinado grupo compreende-se que dar referência às religiões de matrizes africanas em seus conteúdos seria de certa forma um risco à doutrinação, proselitismo e que de certa maneira não deve estar presente no contexto escolar, até porque como justificaram acima, “religião é obrigação da família”, como se houvesse uma intromissão na esfera da educação familiar.

Observa-se entre as respostas dos docentes, de certa forma insegurança em relação à religiões brasileiras de matrizes africanas.

O medo que o ensino da história e a cultura de matriz africana venha a tornar-se doutrinação religiosa por parte dos docentes vai além da incompreensão da aplicação da Lei nº 10.639/03 e sim uma dissimulação do preconceito e a associação desses conteúdos a “fenômenos do mal”.

Segundo Santos (2008),

No que se pode chamar de imaginário coletivo da sociedade brasileira, “macumba” é igual magia negra, feitiçaria, trabalhos de encruzilhadas, etc. Nos programas de televisão das igrejas neopentecostais os pastores não cansam de veicular esse tipo de mensagem (SANTOS, 2008, p.07).

Em conformidade com Santos (2008), percebe-se que professores estão pautados somente em princípios religiosos e resistem a trabalhar estes conteúdos, de forma específica, com o discurso de que não compreenderam a sua proposta, ou outros que são mais diretos, criam resistências para trabalhar porque acreditam que a Lei nº 10.639/03 só trata de macumbaria.

A resistência em dialogar com os conteúdos curriculares decorrentes da Lei nº 10.639/2003, pode não ser apenas por questões relacionadas às religiões, mas também sociológicas. Para Hall (2006 p.02), “o sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o "eu real", mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais

"exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem". Exatamente esta aproximação com os mundos culturais "exteriores" é que tem sido a grande dificuldade do professor, em se fechar na possibilidade de diálogo com este mundo exterior impedindo assim o envolvimento, privando, portanto seus alunos de conhecerem sua própria história e ocultando assim sua identidade.

As manifestações que demonstram posicionamento favorável a questão da inserção dos conteúdos referentes às religiões brasileiras de matrizes africanas em sala de aula, segundo os professores tem grande valia, pois conforme são descritos abaixo tais abordagens podem contribuir para: minimizar a intolerância religiosa no ambiente escolar; despertar para a questão racial; desmistificação em torno das práticas religiosas; e para o incentivo a pluralidade religiosa.

Alguns docentes de maneira mais aberta conseguem apresentar as possibilidades de abordagens referentes aos conteúdos de religiões de matrizes africanas em sala de aula.

Com a abordagem sobre essas religiões, em sala de aula é possível que contribua para a superação de indiferença e a intolerância religiosa no ambiente escolar e porque não na sociedade. (PROF<sup>a</sup> TARUMÃ, EMEB ANGICO).

Deve-se conhecer quais são mas sem se aprofundar como as demais. (PROF<sup>a</sup> CASSIA GRANDE, EMEB COPAÍBA).

Promover a ampliação de estudos e pesquisas se faz necessário nos dias atuais, pois com essas ações, pode-se esclarecer e conscientizar sobre a questão do preconceito racial. (PROF<sup>a</sup> JATOBÁ, EMEB EMBAÚBA).

Acredito que ao se trabalhar as religiões de matriz africana em sala, ajuda a desmistificar a interpretação equivocada das mesmas. (PROF<sup>a</sup> MURICÍ, EMEB EMBAÚBA).

Porque se falarmos de um povo e suprimirmos a sua cultura, não estaremos sendo coerentes. (PROF<sup>a</sup> QUARESMEIRA, EMEB EMBAÚBA)

As religiões de matriz africana são tratadas com forte preconceito pela maioria da sociedade. O ensino delas na escola, reforça a importância da pluralidade e da liberdade que o outro tem para se expressar, de maneira livre. (PROF<sup>o</sup> OITI MIRIM, EMERB JENIPAPO)

Para o conhecimento, diversidade e respeito. Só assim teremos um Brasil ético, combatendo o crime de racismo, lutando por uma diversidade com respeito e respeitando cada um do seu jeito cor, religião. A luta pela igualdade não começa só nas escolas e sim com famílias. Mais a escola e o elo. Ninguém nasce racista! É hora de ressignificar nossas práticas levando a sério a lei 10.639/03. (PROF<sup>o</sup> PEROBA ROSA, EMERB JENIPAPO).

Eu acho de uma importância muito grande, a maioria dos alunos que passaram por mim, sempre demonstraram muito interesse em saber um pouco da história afro. Isso ainda entre na área do preconceito que ainda permanece nos tempos atuais e parece que está sendo muito difícil de acabar. É uma história de uma época muito triste, que a gente nem gostaria de lembrar, mas infelizmente temos que lembrar, porque faz parte da nossa história. (PROF<sup>a</sup> JABUTICABA, EMEB IPÊ ROXO)

Suma necessidade pois somente buscando estas raízes, conseguiremos equilibrar as desigualdades, os desconhecimentos sociopolíticos e culturais que tanto retarda o crescimento de um país rico em tantas peculiaridades e ao mesmo tão distante e desconhecido pela falta de conhecimento. (PROF<sup>a</sup> LIXEIRA, EMEB IPÊ ROXO).

As considerações acima imprime certa abertura ao diálogo e compromisso de um trabalho que inclua conteúdos que dão referência as religiões brasileiras de matrizes africanas. Nessas argumentações surge a preocupação que vem embutida com a temática: indiferença, discriminação e também a intolerância religiosa, sendo essas situações impostas diretamente aos adeptos tanto de Candomblé como Umbanda. As considerações desses docentes entram em colisão direta com a opinião de outros, que não abrem espaço para abordar nos conteúdos algo que possa ter relação direta ou indireta com a religiosidade de matriz africana.

A escola não é um local exclusivamente ocupado por um determinado grupo, seja ele evangélico, católico, espírita, candomblecista ou umbandista; A escola é o espaço onde se materializa a convivência com a alteridade, e o professor deve ser o facilitador deste processo e não promotor de confrontos.

Reginaldo Prandi adverte que quando o assunto em questão trata de religião, cria-se de imediato um sistema pessoal de defesa. A Religião hoje não é assunto que une pessoas, e sim que separa, como ele bem define, torna-se como um solvente de relações. “Em vez de atuar como amalgama social, a religião nesse caso estaria atuando como solvente de relações tradicionalmente básicas” (PRANDI 2007, p.159).

O “solvente social” atribuído por Prandi à religião está presente na escola. Contudo, no momento atual com base em tantas pesquisas que comprovam a existência de discriminação e indiferenças as religiões de matrizes africanas, a Lei Federal nº 10.639/03 objetivamente contribui para desmistificar a visão estereotipada e equivocada atribuída às religiões de matrizes africanas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais define que:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias (BRASIL 2004, p.07)

As Diretrizes propõem um olhar sobre o real papel da escola e seu comprometimento com a promoção humana de forma integral e principalmente o respeito à diferença e as características de grupos de minorias. Tratar as diferenças com respeito é papel fundamental da escola, pois nela se constrói e amplia a cidadania de um povo. Conforme as Diretrizes é possível afirmar que: “A educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (BRASIL 2004 p.07).



#### 4.4 Sobre a existência de preconceito religioso em espaços escolares

Essa questão tem como objetivo perscrutar entre docentes da rede municipal de Cuiabá sobre o preconceito religioso em espaços escolares. O assunto abordado traz consigo uma série de questões dentre as quais esta: “Religião, cada um tem a sua e não se discute”. É desta maneira que acontece na escola? Professores e alunos convivem em harmonia, dialogando de igual acerca da fé que professam? As diferenças existem, porém o que prevalece, o debate respeitoso ou autoritarismo que subjuga minorias religiosas que se encontram entre os discentes ou até mesmo entre seus colegas de trabalho?

O preconceito racial presente na sociedade brasileira é fato desafiador que ao longo da história alerta para soluções que tragam contribuições para eliminação do mesmo. Estes processos de exclusão sofridos pela população negra, também se acentua sobre as suas tradições em relação a sua religiosidade, sendo as religiões brasileiras de matrizes africanas alvo de todo tipo de preconceito e discriminação. A intolerância religiosa torna-se um dos principais entraves a serem superados na ampla luta contra o racismo na sociedade.

Santos (2008) contribui para entendermos como a escola trata questões relacionadas à discriminação proveniente de atos depreciativos que envolvem adeptos de matrizes africanas:

Insistindo no diálogo, eu perguntava se o/a educador/a já havia identificado em sala de aula algum/a aluno/a adepto das religiões de matriz africana, a resposta demorava um pouco, mas era explicitada. Tal identificação resultava das “brincadeiras” de alunos/as que apelidavam algum/a colega como “macumbeiro/a”, “preto/a feiticeiro/a”, “mandingueiro/a” ou simplesmente diziam que fulano/a era espírita (SANTOS 2008, p.04).

Estas formas narradas por Santos (2008) demonstram que tais “brincadeiras”, que na verdade são formas de violência, estão presentes na escola e devem ser tratadas como um problema de grande relevância em tempos onde promover uma educação voltada para a tolerância e o respeito deve ser compromisso dos educadores. Fatos deste tipo geram uma série de desconfortos aos alunos que foram inferiorizados pela sua religião e que são obrigados a ocultar sua crença. Conforme Santos “[...] nesses casos, alunos/as pertencentes às religiões de matrizes africanas continuam sendo vítimas de preconceito racial e religioso, sem que nenhuma atitude pedagógica seja tomada para impedir tal excrecência” (SANTOS, 2008, p.04).

É necessário observar que as diferenças e estereótipos presentes no cotidiano escolar criam formas de ação e são em muitas vezes agentes desencadeadores de situações de violência que são protagonizadas no espaço escolar, tanto por jovens quanto por adolescentes.

Entre as várias formas de violência, a religiosidade em território escolar ainda é motivo de conflito, e não sendo diferente quando o assunto é referente às religiões brasileiras de matrizes africanas, mesmo considerando o avanço proporcionado pela implementação da Lei nº 10.639/03

Ao serem interpelados sobre a existência de preconceito religioso em espaços escolares: expressiva maioria de docentes responderam que sim. Embora em menor quantidade, um número significativo de docentes responderam que não reconhecem que exista preconceito religioso em espaços escolares, conforme demonstra o quadro a seguir:

<b>EXISTE PRECONCEITO RELIGIOSO EM ESPAÇOS ESCOLARES?</b>	
Sim	52
Não	08
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 9 sobre a existência de preconceito religioso em espaços escolares**

Segundo Emile Durkheim (1996), a religião está ligada a forma de compreensão da realidade, podendo ser considerada como fenômeno complexo, extraordinário e multifacetado. A religião pode ser objeto de estudo em várias áreas do conhecimento, porém, compreender, apreender ou até mesmo explicar o fenômeno religioso é algo bastante complexo e dificilmente as áreas do conhecimento teriam capacidade de fazer a devida compreensão destes fenômenos devido tamanha complexidade.

A religião é coisa eminentemente social. As representações religiosas são representações coletivas que exprimem realidades coletivas, os ritos são maneiras de agir que surgem unicamente no seio dos grupos reunidos e que se destinam a suscitar, a manter, ou a refazer certos estados mentais desses grupos (DURKHEIM, 1996, p. 38).

Considerando o pensamento de Emile Durkheim, que trata a religião como coisa social, fundada em representações sociais, que exprimem grupos com suas formas de agir, torna-se imprescindível observar que mesmo sendo caracterizada como grupo minoritário, as religiões de matrizes africanas abarcam em suas manifestações a complexidade do grupo de origem, valida seus costumes, sua cultura na forma mais autêntica. Contudo, violentar o direito de expressão a estes grupos através de hostilização e depreciação de seus costumes, entre outras formas de violência caracteriza-se como ato de intolerância.

Segundo Caputo (2012), a intolerância religiosa na escola, não é assunto que tenha grande visibilidade, apesar de várias pesquisas revelarem a existência de situações de preconceito e discriminação, motivadas pela religião ou até mesmo sua ausência. Comumente,

a situação se agrava ainda mais se a questão envolver religiões de matrizes africanas. Stela Caputo afirma que: “Continuaremos vendo que a escola, ao discriminar o candomblé, contribui ainda mais para aumentar a dificuldade de identificação positiva de alunos (as) negros com a escola” (CAPUTO, 2012, p.208). Estas situações discriminatórias não estão somente relacionadas a crianças que são adeptas do Candomblé, como também as religiões que tem em sua matriz africana. Mesmo que o discurso sobre a educação escolar supostamente possa estar marcado pela “igualdade entre todos”, muito ainda há que ser orientado sobre o respeito às diferenças culturais e religiosas.

#### 4.5 Preconceito religioso na escola

A questão ainda segue sugerindo que o participante aponte sobre qual religião se atribui as praticas de discriminação. No quadro abaixo é possível apresentar o seguinte resultado: Entre os docentes que participaram, 22 afirmam que todas as religiões são discriminadas nos espaços escolares, enquanto que 18 afirmam que os candomblecistas são diretamente alvo de discriminação. Outros 17 apontam os umbandistas como alvo de preconceito religioso na escola e 14 dos que responderam afirmam que os espíritas estão entre os que sofrem o preconceito. Em um número menor aparecem Católicos (03), e evangélicos (07), conforme é apresentado no quadro abaixo.

<b>Religiões na percepção docente, sofrem preconceito em espaços escolares</b>	
Candomblecista	18
Católica	03
Evangélica	07
Espírita	14
Umbandista	17
Outras religiões	--
Todas	22

**Quadro 10 Religiões que, segundo docentes, sofrem preconceito religioso em espaços escolares**

Refletir a cerca de preconceitos religiosos em espaços escolares, possibilita perceber como os professores lidam com a questão. Como afirma Munanga “o preconceito é um julgamento negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro” (MUNANGA 2006, p.181).

Nesta questão do *survey*, embora 22 dos participantes respondem genericamente *todas*, o Candomblé e a Umbanda ganham destaque entre os resultados, saindo do nível de

invisibilidade e assumindo uma posição de extrema rejeição. Os docentes puderam justificar suas respostas conforme consta abaixo:

Percebo essa indiferença às matrizes africanas porque as pessoas tem em mente que é uma religião demoníaca, voltada para fins maléficos”. (PROF<sup>a</sup> TARUMÃ, EMEB ANGICO)

“Por que isso não é religião fazendo maldade”. (PROF<sup>a</sup> OITI, EMEB COPAÍBA).

“Porque criou-se o conceito de que em roças e terreiros cultua-se o demônio, e que não podem ser consideradas religiões por esse motivo”. (PROF<sup>a</sup> MURICÍ, EMEB EMBAÚBA)

“Em alguns casos, acredita-se que as religiões acima citadas, (Candomblé, Espiritismo e Umbanda) atraem seres responsáveis pela discórdia e desequilíbrio da humanidade. O que se faz necessário compreender origem e fundamentos de cada uma delas”. (PROF<sup>a</sup> JATOBÁ, EMEB EMBAÚBA)

É muito comum em algum diálogo cotidiano o adepto de Candomblé ou Umbanda, não ser obrigado a justificar sua crença com os seguintes questionamentos: sua religião faz o mal? Na sua religião tem algum tipo de pacto ou influencia satânica? No terreiro faz sacrifícios de criança? Essas e outras suposições são levantadas sem o mínimo de discrição. Oliveira (2003) compreende que: “O imaginário ocidental desenvolveu essa tradição da cor negra representar simbolicamente o mal. Complexa fusão de elementos mitológicos e filosóficos diversos ela tem várias características” (OLIVEIRA 2003, p.12). A opinião emitida pelos docentes acima, problematiza o debate quando o assunto envolve religiões de matrizes africanas, pois as interpretações destes sujeitos estão ligadas diretamente ao imaginário social que Oliveira afirma ser uma representação simbólica do mal. Este imaginário também ainda esta presente entre os professores que conferem as religiões de matrizes africanas a culpa pelo mal na humanidade, consideram os terreiros como espaços de culto ao demônio, locais de perversidade e pessoas que frequentam estes locais devem ser evitadas conforme relato abaixo apresentado:

Já escutei vários comentários sobre os candomblecistas e umbandistas como “sai de perto senão ele vai lançar um feitiço em você, bate pé e outros... (PROF<sup>a</sup> PEQUI, EMEB ARAÇÁ)

Já presenciei em sala de aula, por parte de alguns alunos, onde eles acabam apelidando ou nomeando de forma preconceituosa determinados alunos. (PROF<sup>a</sup> GUANANDI EMEB ARAÇÁ )

Essas referencias constituem uma herança negativa proveniente de anos de indiferença como também de perseguição as religiões brasileiras de matrizes africanas. Historicamente essas religiões sempre foram marginalizadas e perseguidas. A história mostra as desigualdades que ainda hoje colocam a margem as religiões brasileiras de matrizes africanas. O Estado ao empoderar a Igreja Católica, além de conferir o controle da educação em todos os níveis, do casamento e também dos sepultamentos, pois era a Igreja Católica a

administradora dos cemitérios. Os cidadãos dependiam da igreja em todos os sentidos, conforme relata Thomas Skidmore (1989):

Em 1865, O Brasil era um país católico [...] A Igreja Católica fora reorganizada como igreja oficial pela constituição brasileira de 1824. Os cemitérios eram de sua propriedade e administrados por ela; o ensino primário e secundário haviam sido confiados à sua responsabilidade; nem casamento civil nem o divórcio eram permitidos; e não católicos não podiam dar ao seu lugar de reunião aspecto exterior de templo (SKIDMORE 1989, p.19).

Thomas Skidmore (1989) apresenta os aspectos que foram respaldados pela Constituição de 1824, que tornavam a Igreja Católica oficialmente reconhecida pelo Estado. Historicamente a legislação brasileira perseguiu e criminalizou as práticas religiosas que não eram de acordo com a religião oficial, por não terem outra saída foram fortemente obrigadas a se isolar e viver na clandestinidade, embora tivessem direito de reunir para o culto, não podiam dar visibilidade ao templo (SKIDMORE 1989).

Sobre o respaldo do Estado a Igreja Católica assim relata a Constituição de 1824:

Art. 5º A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo (CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPÉRIO DO BRASIL, 1824).

Na Constituição de 1824, no Império, fora do Catolicismo nada era permitido em relação a reconhecimento de culto público. Além das restrições da Constituição de 1824, ainda constava no Código Criminal de 1830, que considerava como crime: o culto de religião diferente da oficial, a zombaria contra a religião oficial e a manifestação de qualquer ideia contrária à existência de Deus como também a pena de morte para práticas que pudessem ser consideradas como feitiçaria, caracterizando o espiritismo e curandeirismo como prática criminosa: “A condenação por feitiçaria tinha como sanção a pena de morte. O espiritismo e o curandeirismo eram considerados pela República como pratica criminosa” (CARTILHA PARA LEGALIZAÇÃO DE CASAS RELIGIOSAS DE MATRIZ AFRICANA, 2012 p.16).

A perseguição policial também era uma situação bastante enfrentada pelos adeptos de religiões brasileiras de matrizes africanas, ao ponto de serem obrigadas ao cadastramento na delegacia: “Determinados estados chegaram ao extremismo, obrigando templos de religiões de matrizes africanas a se cadastrarem na Delegacia de policia mais próxima (1972, Estado da Bahia)” (CARTILHA PARA LEGALIZAÇÃO DE CASAS RELIGIOSAS DE MATRIZ AFRICANA, 2012 p.16).

Em alguns estados eram exigidos exames de sanidade mental aos sacerdotes e sacerdotisas, como foi o caso da Paraíba em 1966: “Sacerdotes e sacerdotisas de matriz africana eram submetidos a exames de sanidade mental (1966, Estado da Paraíba)”

(CARTILHA PARA LEGALIZAÇÃO DE CASAS RELIGIOSAS DE MATRIZ AFRICANA, 2012 p.16).

Através dos vários relatos nesta pesquisa é possível compreender que há uma forte aversão aos cultos brasileiros de matrizes africanas.

Norbert Elias traz contribuições que ajudam a compreender melhor esse fenômeno da estigmatização que recai sobre esses grupos. Em os estabelecidos e outsiders o autor apresenta elementos que ajudam a compreender como um grupo já estabelecido cria condições negativas que precarizam a presença de outros grupos: “A exclusão e a estigmatização dos outsiders pelo grupo estabelecido eram armas poderosas para que este último preservasse sua identidade e afirmasse sua superioridade, mantendo os outros firmemente em seu lugar” (ELIAS 2000, p.22).

Elias (2000) compreende que para um grupo estigmatizar outro é preciso estar em posição de poder em relação ao grupo excluído: “Um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído” (ELIAS 2000, p.23). A condição de poder garantida pelo Estado à Igreja Católica no Brasil através da Constituição de 1824, e também do Código Criminal de 1830, fortaleceram ainda mais na sociedade e até mesmo na atualidade todo sentimento de recusa às religiões brasileiras de matrizes africanas, que tiveram que sobreviver a todo este período de desigualdade promovido pelo Estado.

As acusações de satanização dos rituais das religiões brasileiras de matrizes africanas é resultado de um processo depreciativo, onde tudo que diz respeito ao Negro estava ligado à conduta criminosa e ilegal. Contudo as religiões brasileiras de matrizes africanas conseguiram subsistir e contribuíram significativamente para a formação da identidade, cultura e costumes do povo brasileiro.

Com base na atual Constituição que rege a nação brasileira, é possível garantir as religiões na sua mais complexa diversidade, a liberdade de culto que há tempos foi negada devido a vinculação do Estado com a Igreja Católica, portanto, esses elementos que garantem o direito à alteridade e à diferença, sem destruir o diálogo e a comunhão, fundamentos tão necessários para o reconhecimento do (a) outro (a).

A liberdade de crença não se restringe apenas ao direito de ter uma crença, como algo interno, como um direito de acreditar em algo. Um liberdade assim compreendida não precisaria ser tutelada pelo Direito. A liberdade de crença significa então o direito de exprimir, de externar uma crença, de se autodeterminar a partir dela. A liberdade de culto também representa uma forma de manifestação exterior da religião professada, mas voltada à prática de atos próprios da religião (CARTILHA PARA LEGALIZAÇÃO DE CASAS RELIGIOSAS DE MATRIZ AFRICANA, 2012 p.16)

Com a Constituição Federal de 1988, e posteriormente a Lei nº 10.639/03 que altera a Lei de Diretrizes e bases da Educação, abre para a educação brasileira um novo caminho que visa tratar o reconhecimento, valorização e afirmação de direitos que por tanto foram negados, mesmo com todo respaldo legal, a religiões brasileiras de matrizes africanas se depara com forte resistência para ser reconhecida como conteúdo cultural. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura afro brasileira e africana, traz a seguinte orientação:

A demanda da comunidade afro brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro brasileira e africana (BRASIL 2004, p.11).

De certa forma o sentimento que paira sobre a cultura africana e afro-brasileira, de modo particular aos relacionados à religiosidade ainda estão presentes de forma distorcida no imaginário da sociedade, resultado de um processo de rejeição à cultura negra e também as suas divindades.

Entre os docentes também ganha destaque opiniões que estão baseadas no desconhecimento em torno das praticas religiosas de matriz africana, seus preceitos, trajes (colares).

Simplesmente pela falta de conhecimento, a priori pela própria ignorância da cultura, das raízes culturais de outros povos e nações. (PROFª JABUTICABA EMEB IPÊ ROXO)

Nem sempre, mas algumas vezes existem sobre essas que assinaei (Candomblé e Umbanda) acho que é pelo fato de desconhecerem (PROFª PAINEIRA, EMEB COPAÍBA).

Porque a criança veste tudo de branco ela é vista de jeito diferente, usa colares diferentes. (PROFª ANGICO DO CERRADO, EMEB AROEIRA).

Porque ainda existem pessoas que pensam que esta religião trabalha para o lado do mau, e não para o bem. (PROFº ALGODOREIRO EMERB JACARANDÁ)

Em seus estudos a respeito da religião, Clifford Geertz desenvolve o conceito de ethos, compreendendo que esses seriam um conjunto de disposições e motivações (GEERTZ, 2008), que levariam o homem à religião. Para Geertz, “os símbolos sagrados funcionam para sintetizar o ethos de um povo – o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo e disposições morais e estéticos” (GEERTZ, 2008, p.66-67).

Assim, Geertz estabelece a importância dos símbolos para as religiões. Tanto Candomblé como também na Umbanda, tem sua força simbólica em seus trajes, colares, como também na comida oferecida as divindades e guias espirituais, na gestualidade, na música e nas mais variadas expressões

Dutra(2011) faz referencias a importância dessas imagens para a comunidade religiosa de matrizes africanas como parte do processo de afirmação identitária:

Acredita-se que as imagens formadas pela comunidade religiosa, bem como as já estabelecidas e as que estão em processo de transformação/reelaboração, serão também responsáveis pela formação identitária, conjugando seus elementos da forma relacional tanto como o corpo religioso comunitário quanto as relações históricas e sociais que são estabelecidas com o tempo (DUTRA 2011, p.23)

Os símbolos e imagens formadas pela religião, são importantes para a construção da concepção das identidades religiosas tanto para umbandistas como também para candomblecistas e outras religiões que tem sua matriz firmada nas tradições africanas.

#### **4.6 Discriminação religiosa: racismo**

Com o propósito de aprofundar as questões referentes à proposta desta pesquisa sobre as religiões brasileira de matrizes africanas no contexto escolar com efetivação da Lei nº 10.639/03, perscrutando entre os docentes da Rede Municipal de Cuiabá, sobre suas considerações a estas religiões, insere-se no debate uma questão: os professores reconhecem a discriminação religiosa como forma de racismo?

Trindade (1994) trata do racismo no contexto escolar em sua pesquisa e argumenta que: “O racismo que conhecemos hoje não deixa de ter em comum, com as ideias etnocêntricas mais antigas, a questão do uso das diferenças como justificção para a exclusão de um grupo por outro” (TRINDADE 1994, p.26). A exclusão de pessoas acontece também pela crença. Pessoas que são adeptas de religiões brasileiras de matrizes africanas são marginalizadas e estigmatizadas pelo simples fato de seguir o Candomblé ou a Umbanda, ou até mesmo outras que são reconhecidas pela sua matriz africana. Estes grupos são excluídos por outros grupos como menciona Trindade (1994), e por este motivo configura-se também por racismo o fato de excluir, marginalizar e ou estigmatizar pessoas pela sua crença.

Erisvaldo Santos descreve que estas formas de intolerância e discriminação religiosa praticadas por um longo período histórico não acontece a mudança de um dia para outro: “Em se tratando de atitudes como intolerância e discriminação religiosa praticadas em um longo período histórico, estaremos sempre diante de formas de pensar, sentir e agir que não mudam de um dia para o outro (SANTOS 2015, p.99).

A pratica docente é sem duvida o foco central para desconstruir esses ranços provenientes do longo processo histórico que envolve a estigmatização do povo negro a sua cultura. Tradicionalmente a escola reproduz o racismo inclusive presente nos livros didáticos, salvo honrosas exceções.



Segundo Trindade (1994) o docente é responsável pelo processo de socialização e transmissão do saber, e deve ser conhecedor do patrimônio cultural produzido pela humanidade, incluindo o negro, o índio e tantas outras etnias. É necessário corrigir possíveis distorções sobre estes conteúdos, principalmente as referências das religiões de matrizes africanas, pois essas fazem parte da formação cultural brasileira.

Os professores da Rede Municipal de Cuiabá ao serem questionados sobre a discriminação religiosa como forma de racismo, gerou-se o seguinte resultado: 41 dos entrevistados afirmam que sim e reconhecem a discriminação religiosa como forma de racismo. Outros 19 consideram que há nenhuma relação da discriminação religiosa como forma de racismo, conforme quadro a seguir:

<b>VOCÊ RECONHECE A DISCRIMINAÇÃO RELIGIOSA COMO FORMA DE RACISMO?</b>	
Sim	41
Não	19
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 11 Sobre a discriminação religiosa como forma de racismo?**

A diversidade religiosa está presente entre professores e também entre alunos. Em visita aos terreiros, pude perceber que algumas crianças moram na mesma localidade entre a escola e o terreiro. De acordo com a proposta desta pesquisa, o critério para escolha da unidade de ensino foi exatamente sua proximidade com os Terreiros de Candomblé e Umbanda, tendo em vista que nestas casas as crianças também fazem parte do culto e algumas já nasceram em famílias adeptas das religiões brasileiras de matrizes africanas. Munanga (2006) faz uma advertência bastante pertinente sobre a questão: “Ninguém nasce com preconceitos: eles são aprendidos socialmente no convívio com outras pessoas. Os primeiros julgamentos raciais apresentados pelas crianças são fruto do seu contato com o mundo adulto” (MUNANGA 2006, p.182).

Documentos internacionais fazem menção à liberdade religiosa tais como a Declaração dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948, que trata entre outros temas da liberdade de pensamento, consciência e religião. A liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestação.

Artigo 18. Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS)

A convenção de Durban de 2001 formaliza que o colonialismo fomentou a discriminação racial aos africanos e afrodescendentes, como também povos de origem Asiática e os povos indígenas.

Reconhecemos o sofrimento causado pelo colonialismo e afirmamos que, onde e quando quer que tenham ocorrido, devem ser condenados e sua recorrência prevenida. Ainda lamentamos que os efeitos e a persistência dessas estruturas e práticas estejam entre os fatores que contribuem para a continuidade das desigualdades sociais e econômicas em muitas partes do mundo ainda hoje (DECLARAÇÃO DE DURBAN 2001, p.08)

A Convenção de Durban reconheceu que determinados grupos com uma identidade cultural própria enfrentam situações de discriminação relacionadas a fatores étnicos, religiosos, sugerindo que sejam adotadas medidas especiais ou positivas em favor das vítimas de racismo e discriminação.

Nessa questão os professores puderam justificar sua resposta, conforme abaixo relacionado:

Toda forma de preconceito possui um cunho racista, pois a olhar julgador e direcionado primeiramente às pessoas pertencentes a um determinado grupo. (PROFª ANGICO ROSA EMEB ARAÇÁ)

O racismo não é somente preconceito contra os negros, mas qualquer pensamento ou atitude que separam as pessoas, estas ultimas por considerar algumas superiores as outras. (PROFª TARUMÃ, EMEB ANGICO)

Vivemos em uma sociedade cheia de preconceitos onde o individuo é discriminado pela sua pratica religiosa. As pessoas que saem das regras de ser padronizado católico ou evangélico, sofrem discriminação constantemente. (PROFª QUARESMEIRA, EMEB EMBAÚBA)

Sim. Toda forma de separação é uma forma de racismo. (PROFº MANACA DA SERRA, EMERB JENIPAPO)

Porque demonstra intolerância sobre aquilo que é diferente. (PROFº ALGODOREIRO EMERB JACARANDÁ)

É possível listar os elementos que surgem na descrição dos docentes tais como: *“Olhar julgador e direcionado primeiramente às pessoas pertencentes a um determinado grupo”*; *“O racismo não é somente preconceito contra os negros, mas qualquer pensamento ou atitude que separam as pessoas”*; *“Vivemos em uma sociedade cheia de preconceitos onde o individuo é discriminado pela sua pratica religiosa; Toda forma de separação é uma forma de racismo”*. Nestas expressões torna-se visível as situações de exposição que as pessoas em condição de vulnerabilidade estão de fato sujeitas. Este isolamento promovido pela separação estrategicamente lançada sobre o grupo em condição de desvantagem também está fortemente relacionado com as pessoas que são adeptos das religiões brasileiras de matrizes africanas conforme abaixo em destaque:

Acredito que tenha ocorrido alguns avanços nos últimos anos. Porém a religião de matriz africana ainda é denominada, deixando claro o racismo. É necessário esclarecimento sobre todas as religiões, especialmente as que sofrem maior preconceito. (PROFº IPÊ AMARELO, EMEB MANACÁ)

A religiosidade está presente na cultura africana e afro brasileira. Sendo assim, não tendo aceitação e devido respeito de todos. (PROFª MURICÍ, EMEB EMBAÚBA)

Porque o Candomblé e a Umbanda são vistas como religiões de negros, pobres e homossexuais (PROFª JATOBÁ, EMEB EMBAÚBA)

Assim como no passado ainda hoje as religiões brasileiras de matrizes africanas representam a expressão do povo perseguido e marginalizado, conforme destaca um dos sujeitos. Negros, pobres e homossexuais estão presente nos Terreiros e são acolhidos sem nenhuma distinção, pois nestas religiões não há de forma alguma restrição sobre a sexualidade, condição financeira e muito menos sobre a cor do adepto.

Significativamente os docentes conseguem perceber a discriminação religiosa tem relação com a prática de racismo na sociedade brasileira, principalmente contra as religiões de matrizes africanas. Diante da complexidade desta questão é possível perceber: muito do que já foi feito em relação a políticas públicas que ainda não foi suficiente.

O conceito adotado para religião no decorrer dessa pesquisa está ancorado em Geertz que compreende como cultura o sistema de símbolos que estabelecem comunicação e motivação entre os homens.

Geertz afirma que:

A religião é um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceitos de uma ordem de existência geral e vestindo essas concepções com tal aura de fatalidade que as disposições e as motivações parecem singularmente realistas (GEERTZ 2008, p.67).

Contudo o símbolo representa algo abstrato ou ausente e pode ser usado de diversas formas ao mesmo tempo. A função do símbolo é ser veículo que liga o mundo real e o mundo imaginado como descreve Geertz: “Num ritual, o mundo vivido e o mundo imaginado fundem-se sob a mediação de um único conjunto de formas simbólicas, tornando-se um mundo único” (GEERTZ 2008, p.82).

Os símbolos do catolicismo serviram também de veículo, mas neste caso não para ligar ao mundo imaginado e sim como meio de sobrevivência. Reginaldo Prandi (1995) chama esta relação das religiões brasileiras de matrizes africanas com o catolicismo como relação devedora e dependente, tanto de forma ideológica como ritual. Aos orixás foram atribuídos nomes dos santos católicos, e ainda hoje esta força simbólica continua bastante presente no cotidiano dos adeptos das religiões de matrizes africanas.

Segundo Prandi:

Desde o início as religiões afro brasileira se formaram em sincretismo com o catolicismo, e em grau menor com religiões indígenas. O culto católico aos santos, numa dimensão popular politeísta, ajustou-se como uma luva ao culto dos panteões africanos (PRANDI 1995, p.67).

Porém mesmo com toda estas relações simbólicas que cruzam-se entre catolicismo e religiões brasileiras de matrizes africanas, sempre surgem questões referentes ao reconhecimento das matrizes africanas como religião. Ao consultar os docentes da Rede Municipal de Cuiabá observa-se o seguinte resultado:

<b>VOCÊ CONSIDERA CANDOMBLÉ E UMBANDA COMO RELIGIÃO?</b>	
Sim	41
Não	19
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

**Quadro 12 Candomblé e Umbanda como religião.**

Compreender a ideia de religião não é tarefa fácil, muito pelo contrário é algo exigente, sobretudo se envolve religiões que tem sua fundamentação nas matrizes africanas. Uma tentativa do Ministério Público Federal (MPF) de tirar das redes sociais uma série de vídeos com ofensas ao Candomblé e a Umbanda, conduziu o Juiz Federal Eugenio Rosa de Araújo, titular da 17ª Vara Federal a uma decisão polêmica:

A justiça optou por manter a exibição das imagens e ainda salientou que ‘as manifestações’ religiosas afro brasileiras não podem ser classificadas como religião [...] De acordo com o magistrado, as características essenciais a uma religião seriam a existência de um texto base (como Bíblia ou alcorão), de uma estrutura hierárquica e de um Deus a ser venerado.[...] Nos vídeos denunciados pelo Ministério Público, pastores evangélicos associam praticantes da Umbanda a uma legião de demônios. Também fazem comparação semelhante com o culto dos orixás característico do candomblé (UOL 2014)<sup>9</sup>

Segundo Emile Durkheim há uma associação de dois estágios: profano/sagrado. A religião deve ser interpretada e lida de acordo com o conceito mais amplo de sociedade: “É nesse meio social efervescente e desta própria efervescência que parece ter nascido à ideia religiosa” (DURKHEIM 1968, p.313). Durkheim considera a religião como um sistema de crenças e comportamentos que representam os valores e os ideais sociais.

Reginaldo Prandi (2006) considera os estudos de Roger Bastide como bases teóricas para compreensão das religiões de matrizes africanas no Brasil.

Bastide não queria simplesmente descrever uma religião de africanos no Brasil, mas pretendia entender como as realidades sociais do negro e do branco se interpenetravam, de modo que a pequena África que ele redescobriu em solo

<sup>9</sup> **UMBANDA E CANDOMBLÉ NÃO SÃO RELIGIÕES, DIZ JUIZ FEDERAL.** Conteúdo disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2014/05/1455758-umbanda-e-candomble-nao-sao-religoes-diz-juiz-federal.shtml>

brasileiro pudesse ser compreendida como uma realidade brasileira, capaz de se mostrar como fonte de uma metafísica autônoma, num contraponto significativo com a sociedade mais ampla que estava constituída (PRANDI 2006, p.07).

Esta realidade brasileira que tratou Roger Bastide como sendo “a pequena África em solo brasileiro”, refere-se às diferenças que longe de constituírem motivo para a discriminação e exclusão, são motivos de riqueza, de aprendizagem e novos saberes, troca de experiências que e nos conduzem cada vez mais para abertura e acolhimento do ‘desconhecido’, do diferente, eliminando assim as barreiras que nos tornam intolerantes e nos levam a ver no diferente um (a) inimigo (a) contra o (a) qual lutar e manter distância.

Os professores que justificaram sua afirmação, demonstram certa insegurança sobre a questão, porém é nítido que utilizam das suas próprias fontes para esboçar na justificativa, contudo sempre deixam transparecer uma certa dúvida, desconfiança, ou até mesmo em argumentações mais extremas demonstram de imediato a recusa e a negação de tais praticas.

Pelo conhecimento baseado em leituras, apesar de não tão profundas eu as reconheço, pois fazem parte de uma cultura trazida por nossos ancestrais, trazidos a revelia para este Brasil. (PROFª Jabuticaba EMEB IPÊ ROXO)

Porque acredito que Deus seja um só, independente do local que frequente. A Umbanda e o Candomblé tal como outras religiões servem como um norte a quem os segue e quando tem-se algo como norte tem-se uma religião. (PROFª JATOBÁ MURICÍ, EMEB EMBAÚBA)

Pelo respeito a diversidade religiosa. Faço parte de um país de Estado Laico, onde as diferenças religiosas tem que ser respeitadas. O povo afro brasileiro contribuiu e contribui com nossa cultura e a religião afro tem grande contribuição na nossa história”. (PROFª QUARESMEIRA, EMEB EMBAÚBA)

Para minha pessoa não, só que quando trabalha os aspectos de cultura de um país devemos respeitar. (PROFª MAMIQUEIRA, EMERB JACARANDÁ)

A esse respeito surge uma série de equívocos entre os docentes que vai desde afirmar que Candomblé e Umbanda são terreiros de macumba. Há uma série de situações que precisam ser redefinidas e orientadas em respeito às religiões de matrizes africanas. Além das confusões em torno de termos pejorativos como “macumba”, surgiram questões que passam também às exigências doutrinárias, para não afirmar que praticamente pretendem inserir as religiões de matrizes africanas dentro dos moldes das religiões de matriz judaico cristã.

Sua doutrina não condiz com os aspectos de um cristão, conforme está na Sagrada Escritura. (PROFª MURICÍ, EMEB EMBAÚBA)

É apenas uma Seita, com costumes e rituais que não fazem parte daquilo que conheço como religião. (PROFª OITI MIRIM, EMERB JENIPAPO)

Porque pelos conceitos religiosos, toda religião adora a um Deus e segue um livro sagrado (Bíblia ou Alcorão), e no caso das duas citadas não apresenta nenhum desses seguimento. (PROFª JATOBÁ, EMEB EMBAÚBA)

Os professores de forma bastante incisiva e carregado de sentimento de indiferença as religiões de matrizes africanas manifestam seu posicionamento enrijecido quanto ao Candomblé e Umbanda. Tais posicionamentos são típicos de condutas neo pentecostais, que

demonizam e inferiorizam tudo que provem da África e dos costumes afro-brasileiro, como consta a seguir:

Não sei dizer, não sei como pessoas do candomblé se auto definem (PROF<sup>a</sup> MONJOLO, EMEB AROEIRA).

Não sei responder se é religião ou seita. (PROF<sup>a</sup> AGULHEIRO EMEB AROEIRA).

Porque são seitas. Religião significa religar o homem a Deus. (PROF<sup>a</sup> ANGICO DO CERRADO, EMEB AROEIRA).

Porque não, qual é o Deus deles? Eu não creio que seja o mesmo meu. A gente vê o Candomblé e Umbanda como forma de fazer mal as pessoas e eu não acredito que isto seja uma religião. Apesar que vivemos num país democrático que cada um é responsável pelos seus atos. Mas não vejo minha opinião como preconceito. (PROF<sup>a</sup> JURUBEBA EMEB IPÊ ROXO)

Porque é algo ruim é terreiro de macumba (PROF<sup>a</sup> OITI, EMEB COPÁIBA)

Por conta da minha concepção religiosa, na minha opinião é uma seita com muitos rituais (PROF<sup>a</sup> PAINEIRA, EMEB COPÁIBA)

Prefiro não opinar (PROF<sup>a</sup> CASSIA GRANDE, EMEB COPÁIBA)

Essas formas equivocadas sobre a Cultura Afro-brasileira são cercadas de desconfiança, como se os aspectos doutrinários em que os docentes baseiam fossem o passaporte para o reconhecimento tanto ao Candomblé quanto para a Umbanda. Porém “esquecem” que muito da influência dessas religiões estão presentes no cotidiano de brasileiros (as), mesmo com tanta opressão às práticas religiosas de matrizes africanas sua influência na música, dança, gastronomia não foram menos difundidas. Nelson Inocêncio denomina este tipo de atitude como “negrofobia”,

A negrofobia, ou medo de tudo que a população afrodescendente pudesse representar, alcançou os bancos escolares e acabou sendo responsável por uma série de erros que se mantiveram em uma espécie de círculo vicioso entre educadores e educandos (SILVA, 2005, p. 125).

Óbvio que a aversão à cultura negra é algo que, historicamente, vem através de uma luta acirrada para demarcar fronteiras raciais. Por isso, é necessária uma disposição de abertura, de acolhimento e ‘reconhecimento’ do outro e da outra nas diferenças da sua realidade e de seu contexto sociocultural.

#### **4.7 Formação sobre diversidade cultural entre os professores da Rede municipal de Cuiabá**

Diante dos desafios que a diversidade cultural insere na escola, a obrigatoriedade dos conteúdos sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, favorece um olhar específico para a formação adequada dos docentes para o trato dessas questões. Não se trata de pura formalidade para cumprir requisitos exigidos, mas contribuir com o docente sobre a importância das abordagens dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana

com um olhar sempre atento ao sagrado, pois a maioria das praticas da cultura africana possuem simbologias relativas ao religioso.

Em 29 de maio de 2008, a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, promoveu a Iª Conferencia Cuiabá abraça a África, mobilizando cerca de 1700 pessoas entre educadores e representantes de diversas entidades. Esta ação era parte da política Educacional do município que foi implementada em 2007, através do Plano Educação na Diversidade, tendo como finalidade desenvolver uma educação pública, inclusiva e de qualidade para todos. Como parte do Plano, foi instituído o Projeto “Abraço” tendo como objetivo de garantir uma educação que valorize a diversidade étnico-racial, a História e a Cultura Afro-brasileira e mato grossense, respaldada pela Lei nº 10.639/03. Consta nos anais da I conferencia “Cuiabá Abraça a África”, o objetivo de dialogar com representantes de diferentes instituições nacionais e internacionais em busca de reflexões sobre a questão étnico-racial no âmbito da educação básica.

Consta no documento a seguinte orientação:

A conferencia tratou como tema central a implementação da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica dos estabelecimentos de ensino público e privado do país e se estruturou em forma de painéis (CUIABA 2009, p.11).

De acordo com a proposta da Conferencia foram debatidas questões através de painéis temáticos, sendo o I painel cujo tema “outro olhar, outra visão histórica da cultura afro brasileira, cujos conferencistas foram os representantes das Embaixadas de países onde ainda se preservam línguas africanas: Cabo Verde, Moçambique e Angola.

Este painel foi tecido a partir das vozes e olhares dos conferencistas, o que resultou em material tratado à luz da experiência e conhecimento local. A matéria prima desse painel, portanto, são as informações e recortes descritivos sobre a realidade social, política, econômica, histórica e ambiental dos países africanos (CUIABA 2009, p.27).

O segundo Painel abordou o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares das unidades de ensino de Cuiabá: desafios e possibilidades. “Nesse sentido, precisamos compartilhar uma visão de escola como ambiente que pode ser de felicidade, de satisfação, de diálogo, onde possamos de fato desejar estar.” (CUIABA 2009, p.43).

A I conferência realizada em 2008 abriu para a educação municipal de Cuiabá a proximidade das questões que envolvem as relações étnico-raciais. Contudo já se passaram 08 anos da realização da I conferencia “Cuiabá abraça África” e este trabalho se resume em apenas a I edição. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações

étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana é obrigação dos administradores do sistema de ensino:

[...] investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004, p.17)

Os PCNs exigem posturas diferenciadas, e as políticas educacionais vão sendo planejadas para seguir esta direção, um olhar aos docentes e sua qualificação diante dos desafios contemporâneos.

A diversidade marca a vida social brasileira. Diferentes características regionais e manifestações de cosmologias ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o profano (BRASIL, 2006,p.125).

Com base nos referenciais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, segue a análise sobre a participação dos docentes em cursos de diversidade cultural. Entre os docentes a maioria afirma já ter participado, outra interessante parcela diz nunca ter participado de nenhum tipo de formação neste sentido, conforme pode-se observar no quadro abaixo:

<b>VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUM CURSO SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL EXISTENTE NA SOCIEDADE BRASILEIRA?</b>	
Sim	34
Não	26
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Quadro 13 Sobre a participação dos docentes em cursos sobre a diversidade cultural existente na sociedade brasileira.

A questão acima veio acompanhada de uma pergunta: De que maneira você promove o respeito às religiões brasileiras de matrizes africanas?

Entre os docentes da Rede Municipal de Cuiabá, as opiniões são diversas. Relaciono abaixo as opiniões que demonstram ações que ocorrem em sala de aula:

A falta de conhecimento é um dos fatores que levam os alunos à intolerância e ao preconceito às religiões de matriz africana. Acredito que o professor promoverá o respeito não silenciando diante das atitudes racistas, mas repreender tais procedimentos de forma passiva, procurando informar os alunos o respeito dessas crenças. (PROFª TARUMÃ, EMEB ANGICO)

Incentivando o respeito a toda e qualquer manifestação religiosa, buscando mecanismos para o conhecimento mais profundo das religiões de matriz africana, pois é necessário reconhecer a importância delas no surgimento da atual sociedade em que vivemos. (PROFª QUARESMEIRA, EMEB TARUMÃ)

Fazer com que os alunos compreendam que cada religião africana ou não, comporta sua importância na construção das relações e culturas humanas portanto, devem ser respeitadas e toleradas. (PROFª OITI, EMEB COPÁIBA)



Conversando informalmente com os alunos quando aparece um comentário maldoso a respeito de uma religião a qual o aluno participa. (PROFª PEQUI, EMEB ARAÇÁ )

Essas respostas entram em contradição com as respostas anteriores, que não reconhece o Candomblé e Umbanda como religião e agora é favorável ao seu ensino respeitoso! Pode-se considerar que a pergunta leva a responder positivamente apesar de seus preconceitos, demonstrando que a questão conforme aponta o quadro, ainda não atingiu um percentual relevante de professores, e este tipo de capacitação vai muito além de apenas um encontro. A temática sobre questões que pautam sobre a diversidade é bastante exigente, e coloca a necessidade de se avançar com formações bem específicas.

A legislação que promove as questões étnico-raciais no Brasil não é nova, podendo ser considerada Lei Nº 7.437, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1985, conhecida como Lei Afonso Arinos que caracteriza por contravenção punida nos termos desta lei, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, e também a Constituição Federal de 1988, em seu artigo terceiro, inciso IV, em que é garantida de forma inequívoca a promoção de todos os cidadãos brasileiros, sem preconceito de origem, raça, sexo e quaisquer outras formas discriminatórias. Estes avanços na legislação é fruto de uma luta para assegurar a presença histórica das lutas dos negros na constituição do Brasil, onde são regulamentados crimes de preconceitos de raça e cor e estabelece pena aos Atos discriminatórios (BRASIL, LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989).

Além da possibilidade de formações específicas, atualmente existem inúmeras produções científicas e artísticas sobre as religiões de matrizes africanas, documentários, filmes, livros e pesquisas, porém este processo foi sendo reconhecido aos poucos através de abordagens iniciadas com Roger Bastide em 1960, com a primeira publicação "*As religiões africanas no Brasil*". Tais materiais podem ser utilizados tanto para formação destes docentes como também trazidos de acordo com a faixa etária dos alunos para sala de aula.

Sobre as produções referentes às religiões de matrizes africanas é possível compreender que:

As religiões afro-brasileiras foram escaneadas, examinadas, destrinchadas, mas o caráter dos estudos era, na maioria das vezes, monográfico. As mais diferentes modalidades foram apresentadas nos seus locais de origem, os ritos foram descritos em pormenores, aspectos da organização do culto, a distribuição dos papéis, a diferenciação das origens étnicas, tudo isso foi bastante explorado (PRANDI 2007, p.12).

As religiões de matrizes africanas sempre foram cercadas de mistérios e seus ritos são desconhecidos por grande parte da população, sendo este, fator que contribui para o processo de intolerância religiosa. Essas produções contribuem diretamente dando referencia

as religiões brasileiras de matrizes africanas, até mesmo os ritos foram descritos em pormenores e explorado através de vários estudos.

A escola tem o compromisso de educar para o respeito à diversidade, principalmente desconstruir a mentalidade racista e discriminadora que imperou durante séculos, conforme destacam as Diretrizes curriculares nacionais para as relações raciais.

A escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto é não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL 2004, p.15).

Ainda hoje, mesmo com a implementação da Lei 10639/03 nota-se entre os docentes certos discursos distorcidos em relação a promoção do respeito às religiões de brasileiras de matrizes africanas conforme segue as justificativas apresentadas pelos docentes:

Eu falando sério, procuro falar a história que eu li nos livros. Nunca dou a minha opinião, religião a gente não discute. Cada um tem a sua. Sempre procurei respeitar as religiões independente de qual seja. Tenho muito respeito pelas pessoas, o mesmo respeito eu quero para mim. (PROF<sup>a</sup> JABUTICABA, EMEB IPÊ ROXO)

Eu não trabalho com o tema de religiões africana e afro-brasileira, trabalho religião como respeito ao próximo, amor, amizade, família, caráter, ou seja não trabalho em específico (PROF<sup>a</sup> OITI, EMEB COPAÍBA).

Falando do amor do supremo Criador, no qual acredito: Santíssima Trindade, Pai, Filho, Espírito Santo: que prega o amor ao próximo. (PROF<sup>a</sup> AGULHEIRO, EMEB AROEIRA)

Não promovo porque, simplesmente, religião não é relevante e sim atitudes e comportamentos advindos delas. Quando falo em religião refiro-me a denominações criadas por homens. A Bíblia, a Palavra de Deus, em nenhum momento fala em religiões e sim denomina os redimidos pelo sangue de Jesus, de “Igreja do Senhor”, Corpo de Cristo, noiva de Jesus, como um todo e não fragmentos dogmáticos. Promovo sim, o respeito as diferenças, sejam elas quais forem. As diversidades são importantes, porém nem sempre corretas, mas mesmo assim merecem respeito. (PROF<sup>a</sup> MONJOLO, EMEB AROEIRA).

Merecem destaque entre as justificativas: *“procuro falar a história que eu li nos livros. Nunca dou a minha opinião, religião a gente não discute”*; *“Falando do amor do supremo Criador, no qual acredito: Santíssima Trindade, Pai, Filho, Espírito Santo”*; *“As diversidades são importantes, porém nem sempre corretas”*. Tais elementos são envolvidos de conceitos muito particulares de religião e distante de um olhar comprometido com a diversidade. Baseados em afirmações dogmáticas, tornam-se cada vez mais resistente em compreender os conceitos que devem ser abordados quando a referência são a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana. Silva (2005) compreende que *“De certa forma a elaboração mental que essencializa é a mesma eu desqualifica e anula. Esta é fonte de onde*

nasce o discurso que demoniza elementos constituintes das culturas negras seja no âmbito geral ou no que concerne especificamente ao sagrado” (SILVA, 2005, p.123).

Entre os docentes percebe-se as mais diferentes formas de intolerância, discriminação com relação as religiões de matrizes africanas indo na contramão do que hoje as políticas públicas e a legislação destacam como prioridades. A Cultura africana e afro-brasileira são conteúdos obrigatórios nas escolas e “ao invés de encontrarmos na escola subsídios a fim de estabelecermos a desconstrução de tais noções, acabamos por notar com inegável estarecimento que ela incorpora e reproduz essas ideias” (SILVA, 2005, p.123).

É perceptível nas informações coletadas que os docentes estão entre limites da ausência de informação, ou informações incompletas ou inconsistentes, muito próximas do “ouvi dizer”, do “me falaram” puro senso comum. As Diretrizes curriculares para as Relações étnico-raciais salienta a importância do papel da escola neste processo:

A Escola tem papel preponderante para a eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista da racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para a consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL 2004, p.15).

A escola entendida como espaço democrático se configura como local de acesso ao conhecimento e que deve erradicar as discriminações proporcionando assim a emancipação de grupos discriminados. Apesar disso, a pesquisa demonstra que se encontram ali presentes perspectivas distorcidas, obtusas e estreitas sobre a religiosidade de matriz africana, entrando em colisão com toda a proposta que define a estrutura curricular orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a relação das relações étnico raciais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratar as questões que envolvem as religiões brasileiras de matrizes africanas no contexto escolar da Rede Municipal de Cuiabá-MT, especificamente após a implementação da Lei 10.639/03, é importante considerar que a Educação de uma forma geral é instrumento que tem seu nível de compromisso e compreensão dos valores humanos e os aspectos relacionados à diversidade, de modo particular no âmbito cultural encontram-se presentes no espaço escolar. O desafio da educação está justamente educar crianças, jovens e adultos aptos a conviverem em uma sociedade que compreendam as diferenças em todos os sentidos.

Diante dos elementos apresentados nesta pesquisa, é importante destacar que a escola precisa abrir-se para o diálogo com as questões que tratam da religiosidade de matriz africana e a inserção desta temática dentro do espaço escolar, através de subsídios que tratem do Candomblé e da Umbanda, assim como as demais manifestações religiosas que tem sua matrizes africanas. Através do *survey*, professores revelam questões que ganham centralidade no decorrer da pesquisa, em especial ao evidenciar sentimentos de intolerância religiosa. São argumentos que apresentam a realidade do “chão da escola” e que apontam para a relação tensa entre os pares quando a referencia em questão é a orientação religiosa.

As escolas da Rede Municipal escolhidas para participar dessa pesquisa estão localizadas na área urbana e rural, contemplando assim as escolas que estão próximas dos Terreiros de Umbanda e/ou Candomblé. Mesmo com esta escolhendo as escolas próximas aos terreiros como locus da pesquisa, as falas não apontam para a existência de alunos ou profissionais da educação praticantes do Candomblé ou da Umbanda nas escolas, ou até mesmo como se as religiões brasileiras de matrizes africanas ao menos existissem. Essas falas indicam uma relação tensionada no que diz respeito a orientação religiosa de matriz africana, como também a pertença religiosa ao Candomblé e a Umbanda, a escola “na contramão” da Lei nº 10.639/03, apresenta “dificuldades” em se relacionar com essa realidade. É divergente a postura da Escola em relação aos objetivos da Lei nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL 2005). Os resultados nos apresentam também uma postura vinculada a doutrinas neo pentecostais, o que gera também grande dificuldade para execução de uma proposta que vise abordar por exemplo os orixás ou outras divindades do panteão africano. Esses mesmo professores não consideram Candomblé e Umbanda como religião, e ainda levantam suspeita sobre o Deus que se serve nessas religiões, que denominam de “seitas”. Realmente o ambiente torna-se confuso, quando não se dispõe a

exercer o caminho da virtude e da alteridade que tanto são pregados nos púlpitos. Segundo Quintana “A escola à revelia da Lei nº 10.639/03, apresenta dificuldades e forte resistência em se relacionar com essa realidade” (QUINTANA 2013, p.131). De fato não é diferente em Cuiabá-MT, pois essas posturas rígidas, geram um desconforto, e também torna o espaço escolar um campo minado, onde discussões são acaloradas quando o perfil do assunto é religião. Entre as questões que surgem sobre religiões que sofrem preconceito, os professores acenam que todas as religiões sofrem preconceito. Esse fato sinaliza que os conflitos em relação ao outro são, o respeito às diferenças é um passo que ainda esta por vir. É a realidade de anos de distanciamento e despreparo que hoje resulta situações que envolvem diretamente as religiões brasileiras de matrizes africanas. A Iª Conferencia – Cuiabá abraça a África, realizada em 2009, ficou apenas nessa edição. Já passaram sete anos, e não houve uma segunda movimentação. Sabe-se que a escola é um espaço onde professores circulam vindo de outras unidades de ensino, ou até mesmo já cumpriram seu tempo de carreira, vindo gente nova que precisa ser qualificada para também contribuir com uma discussão tão atual.

A escola é formadora por excelência, e no seu espaço cotidiano tem seus instrumentos para formação, tais como a sala do professor e a roda de conversa. Nessas oportunidades, se pode abrir para o debate em questão exatamente dentro do espaço cotidiano, com reflexões e aproximação de conteúdos que venham a contribuir para a desmistificação em torno das religiões brasileiras de matrizes africanas. Essa desmistificação é resultado da busca de conhecimento e como resultado pode vir a ocorrer uma sensível mudança na prática dos professores. Conforme constatado, muitos docentes ainda carregam consigo um sentimento de abominação aos conteúdos que tratam das religiões brasileiras de matrizes africanas. É necessário que professores contemplem uma outra forma de perceber o legado africano, levando em consideração que a cultura africana tem em sua dimensão a religião, e conforme afirma Quintana: “Não há possibilidade de estudar a África sem mencionar suas divindades, pois caso contrário, não se trataria de cultura africana” (QUINTANA 2013, p.131). Da mesma forma que os conteúdos de história apresentam os mitos gregos e sua filosofia, também o professor deve trazer para a sala de aula os mitos africanos com suas particularidades próprias, desprovidos do aspecto sagrado como é apresentado no terreiro, considerando que no terreiro também se formam cidadãos de bem para a sociedade e propriamente os mitos africanos promovem isso na vida dos seus adeptos. É na capacitação de professores, que será possível sensibilizá-los para estas questões que em muitos momentos são invisíveis ou silenciadas no espaço escolar, bem como na sociedade de modo geral,

gerando assim atitudes preconceituosas e discriminatórias em relação às religiões brasileiras de matrizes africanas.

É importante compreender que a religião coloca o ser humano diante do sentido último da sua existência e faz com que esses sujeitos sejam protagonistas. Existe uma mediação da salvação no meio das religiões que além das palavras, doutrinas, conceitos, como também os símbolos, ritos e festas, que são manifestações muito próprias do ser humano. As religiões de matrizes africanas tem esses traços muito bem definidos e são bastante comuns na vida dos terreiros, cada qual com sua particularidade.

Mesmo após a promulgação da Lei nº 10.639/03, ainda nota-se um nível significativo de preconceito e discriminação contra as religiões brasileiras de matrizes africanas alcançando um nível equivalente às praticas de racismo, distante da proposta de respeito às situações de diversidade, entre elas a religiosa. Por melhor que sejam as intenções, a lei em si não tem força de mudar a realidade, sendo necessário o envolvimento da sociedade visando à garantia da valorização da História e Cultura afro-brasileira e Africana e o estudo das relações étnico-raciais. Mesmo diante dos obstáculos, os esforços do movimento negro que contribuiu valorosamente para implementação da Lei nº 10.639/03, ainda hoje pairam sobre a aplicação desta temática, situações que promovem apenas expressões bastante superficiais como resultado. Afinal já se passaram treze anos e ainda hoje, conforme relatos apresentados, vários docentes apresentam resistências ou até mesmo esquivam-se de participar até mesmo da coleta de dados quando o assunto da referencia às religiões brasileiras de matrizes africanas. Muitos professores optaram pelo silencio na devolução dos formulários, caracterizando a falta de vontade e a dissimulação de um processo que tenta ocultar o que acontece no cotidiano da escola. Por outro lado surgem professores que mesmo com suas dificuldades conseguem demonstrar certa abertura a temática, e que a partir daí, pode ser conduzido a um trabalho envolvendo os demais professores. A estratégia de efetuar a coleta de dados entre as escolas próximas de terreiros, fez observar nas visitas que a escola como também o terreiro, praticamente não tem nenhuma relação. Não seria o momento, já passados treze anos de implementação da Lei nº 10.639/03, das casas de Candomblé e Umbanda, através da sua Federação contribuir para a melhor efetivação desse processo, construindo subsídios que mostre para professores e alunos as religiões brasileiras de matrizes africanas e comece um processo de desconstrução no imaginário dos professores? Não são poucos os obstáculos que surgem gerando o entrave para a implementação da Lei nº 10.639/03, entre eles a falta de apoio didático, a recusa de profissionais para tratar dessas temáticas e também a morosidade dos administradores do sistema de ensino, na elaboração de iniciativas para que seja de fato

implementada a lei, através da capacitação de professores com aptidão para promover a diversidade religiosa. Essas situações atingem diretamente às religiões de matrizes africanas que continuam sofrendo preconceito, ataques violentos e discriminação.

Entre os achados da pesquisa, percebe-se entre os docentes que sua prática religiosa cria certo direcionamento em determinados aspectos que ora podem ser considerados como formas de proselitismo. É necessário compreender que a religião permite o entrelaçamento das relações igualitárias, observando o direito à igualdade, à garantia de direitos aos excluídos e marginalizados, sendo exatamente nessas questões que as religiões consideradas hegemônicas mantêm seu discurso. A religião constitui a dimensão central da cultura ou das culturas, dos mais diferentes povos, é necessário então exigir que a educação cumpra sua função de mantenedora da sabedoria, da paz, solidariedade e da fraternidade entre os povos apesar das suas diferenças.

O conceito de tolerância evoca, pois tolerar e pode ser traduzido como suportar, aturar, permitir, deixando transparecer um gesto de benevolência, de altruísmo em relação a algo que apesar de indesejável deve ser manifestado livremente (SILVA, 2005, p. 121).

A intolerância religiosa tem ganhado espaço em nossa sociedade, principalmente em relação às religiões brasileiras de matrizes africanas, sendo necessárias medidas urgentes para reverter este quadro. A escola é um espaço privilegiado para que a inversão desta situação aconteça. Contudo a escola precisa estar devidamente preparada para assumir este papel, através de uma educação que habilite a sociedade a conviver e respeitar as diferenças e principalmente conceder aos adeptos das religiões brasileiras de matrizes africanas saírem das trincheiras do anonimato, da perseguição e da resistência que marcam a história dessas comunidades tradicionais.

Os caminhos para trilhar a Lei nº 10.639/03, tornam-se exigentes, pois é necessário sempre buscar compreender através de um olhar livre de preconceito, e tantas outras formas de julgamentos. É preciso acontecer em sala de aula, um trabalho comprometido com difusão de valores que estão presentes na identidade do povo brasileiro, na sua história, alicerçada pela força de homens e mulheres que mesmo envolvidos sobre condições de negação de sua cultura, mesmo perseguidos pelos cultos reconhecidos pelo Estado, encontraram forças e se manteve até os dias atuais.

## REFERENCIAS

BASTIDE, R. **O candomblé da Bahia: rito nagô**. Tradução Maria Isaura Pereira de Queiroz; revisão técnica Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **As religiões africanas no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1989.

BIBLIA SAGRADA. **Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulus, 1995.

BOTELHO, Denise, NASCIMENTO, Wanderson Flor do. **Educação e religiosidades afro brasileiras: a experiência dos candomblés**. Participação, Brasília, n. 17, jan. 2012. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/participacao/article/view/5991/4956>>. Acesso em: 4 Janeiro 2016.

BRANDÃO, Zaia. **A dialética Micro/Macro na sociologia da Educação**. Cadernos de Pesquisa, n. I 13, p. I 53-165, julho/ 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a08n113.pdf> Acesso em 30 Jun 2016

BRASIL, **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. D.O.Ude 10/01/03. Brasil, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Re/ações Étnico-Raciais e para o Ensino e Cultura Afro- Brasileira e Africana. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em 18 Outubro 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) . Acesso em 20 de Outubro 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em 15 Setembro 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério de Educação e do Desporto, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 20 Setembro 2015.

BRASIL.**Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 01 jun. 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>. Acesso em 18 de Setembro 2016.



CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros:** e como a escola se relaciona com crianças de candomblé. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CARTILHA PARA LEGALIZAÇÃO DE CASAS RELIGIOSAS DE MATRIZ AFRICANA, 2012 p.16. Disponível em: <http://www.jur.puc-rio.br/depto/wp-content/uploads/2013/08/Cartilha-para-Legaliza%C3%A7%C3%A3o-de-Casas-Religiosas-de-Matriz-Africana.pdf> . Acesso em 20 setembro 2015

COSTA, Candida Soares. **Educação para as relações étnico-raciais:** Planejamento escolar e literatura no Ensino Médio. Cuiabá: Ed. UFMT, 2011.

\_\_\_\_\_. **O Negro no livro didático de língua portuguesa:** imagens e percepções de alunos e professores. Coleção Educação e Relações Raciais, 3. Cuiabá:UFMT/IE, 2007.

CUIABA. SME – Secretaria Municipal de Educação. **I Conferencia “Cuiabá abraça a África”** / SME – Secretaria Municipal de Educação. Cuiaba-MT: Central de Texto, 2009.

DANTAS, Beatriz Góis. **Vovó nagô e papai branco:** usos e abusos da África no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1988. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000047169>. Acesso em 16 de março 2015.

Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. [http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao\\_durban.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf) Durban – África do Sul Acesso em 15 de Janeiro de 2016.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948 <http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/declaracaouniversal.pdf> Acesso em: 18 de Fevereiro 2016

DINIZ, Debora. **Laicidade e ensino Religioso no Brasil** / Debora Diniz, Tatiana Lionço, Vanessa Carrião – Brasília: Unesco: Letras Livres: EdUnB, 2010.

DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. **Escola e laicidade:** o modelo francês. Interações - Cultura e Comunidade, v. 3, n. 4, 2008. Disponível em: [http://www.ce.ufpb.br/ppgcr/arquivos/producoes/producao\\_4.pdf](http://www.ce.ufpb.br/ppgcr/arquivos/producoes/producao_4.pdf). Acesso em 16 junho 2015.

\_\_\_\_\_. **Ensino Religioso e Estado Laico:** uma lição de tolerância Revista de Estudos da Religião. Disponível em: [http://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2009/t\\_domingos.htm](http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.htm). Acesso em 16 junho 2015

DURKHEIM, Emile. **As formas elementares da vida religiosa.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DUTRA, Bruno Rodrigo. **“São muitas bandas em uma só” Identidade religiosa na Umbanda – Estudo de caso na casa “O Além dos Orixás”**: Contagem/MG. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: [http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20111122161752.pdf](http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20111122161752.pdf). Acessado em 20 Agosto 2015.

ECO, Umberto. **Cinco escritos morais**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ELIAS, Norbert.. **Os estabelecidos e os “outsiders”**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. & SCOTSON, J. L. 2000

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed., 13ª impr. Rio de Janeiro: LTC, 2008

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos E Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais No Brasil**: Uma Breve Discussão. In: Educação anti-racista: caminhos pela Lei nº 10.639/03. Coleção Educação para Todos, 2005.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: SANTOS, Erisvaldo Pereira. **Formação de professores e religiões de matrizes africanas**: um diálogo necessário. 2.ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**, DP&A Editora, 1ª edição em 1992, Rio de Janeiro, 11ª ed. 2006

KOTLER, Philip. **Administração de marketing; análise, planejamento, implementação e controle**. 5ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LIBANIO, João Batista. Prefácio. In: SANTOS, Erisvaldo Pereira. **Formação de professores e religiões de matrizes africanas**: um diálogo necessário. 2.ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

LIMA, Antonio Leôncio de Barros. **Matri Africa**: As águas do Sagrado às margens de Cuiabá. UFMT Dissertação de Mestrado. Disponível em [http://cpd1.ufmt.br/ecco/site/docs/dissertacoes/antonio\\_leoncio\\_de\\_barros\\_lima.pdf](http://cpd1.ufmt.br/ecco/site/docs/dissertacoes/antonio_leoncio_de_barros_lima.pdf) acesso em 10 Fevereiro 2016.

MORAIS, Mariana Ramos de. **O CANDOMBLÉ NA METRÓPOLE**: A construção da identidade em dois terreiros de Belo Horizonte Belo Horizonte. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Mestrado. 2006. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=45346](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=45346). Acesso em 12 de fevereiro 2016.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando\\_%20racismo\\_escola\\_miolo.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf). Acesso em 22 de maio 2015.

\_\_\_\_\_. **A importância da história da África e do negro na Munanga.** organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xbsRuqqWLOMJ:dgx64hep82pj8.cloudfront.net/PAT/Upload/47649/A%2520IMPORTANCIA%2520DA%2520HIST%2520T%2520C3%2520RIA%2520DA%2520%2520C3%2520FRICA%2520E%2520DO%2520NEGRO%2520NA%2520ESCOLA%2520BRASILEIRA.PDF+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 22 de maio 2015.

MUNIZ, Tamiris Alves. **A disciplina de ensino religioso no currículo escolar brasileiro:** institucionalização e permanência. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Goiás, Departamento de Educação, 2014. Disponível em: [https://mestrado\\_educacao.catalao.ufg.br/up/549/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_Tamiris\\_pdf.pdf](https://mestrado_educacao.catalao.ufg.br/up/549/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Tamiris_pdf.pdf). Consultado em 18 dezembro de 2015.

OLIVEIRA, Irene Dias. **Religião e alteridade: diferença, preconceito e discriminação.** In: O sagrado e as Construções de mundo: roteiro para as aulas de introdução à teologia na Universidade/ Lorenzo Lago, Haroldo Reimer, Valmo da Silva. (Orgs) . –Goiania: Ed. da PUC Goiás; Brasília: Editora Universa, 2004.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de: **Matrizes imaginárias e arquetipais do Negro como mal no pensamento educacional do Ocidente.** Trabalho publicado no cd-rum da 26ª Reunião Anual da AMPED: Poço de Caldas, 2003. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0IYNqe8w37UJ:26reuniao.anped.org.br/trabalhos/julvanmoreiradeoliveira.rtf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> . Acesso em 22 de janeiro 2016.

ORIÁ, R. **O negro na historiografia didática:** imagens, identidades e representações. Textos de História, Brasília, DF, v. 4, n. 2, 1996. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:bn4pTaptr4J:periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/5790+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso 22 setembro 2015.

ORTIZ, Renato. **A morte branca do feiticeiro negro:** Umbanda, integração de Uma religião numa sociedade de classes. Petrópolis : Vozes, 1999.

PRANDI, Reginaldo. **As religiões afro brasileiras nas ciências sociais:** uma conferência, um bibliografia. Revista Brasileira de informação Bibliográfica em Ciências Sociais. BIB-ANPOCS, São Paulo, nº 63, 2007. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:H8tDJhbieRwJ:www.fflch.usp.br/sociologia/prandi/conferen.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> . Acesso em 03 Agosto 2015.

\_\_\_\_\_. **As religiões afro-brasileiras e seus seguidores.** Civitas Revista de Ciências Sociais, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 15-34, 2003. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:k4w6P-DLvhAJ:revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/download/108/104+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=BR>. Acesso em 07 de Junho 2015.

\_\_\_\_\_. **As religiões negras do Brasil.** Revista USP, São Paulo, n. 28, p. 64-

83, 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28365>. Acesso em 18 agosto 2015.

\_\_\_\_\_. **Converter indivíduos, mudar culturas.** Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 20, n. 2. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v20n2/08.pdf>. Acesso em: 13 Agosto 2015.

\_\_\_\_\_. **O Brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 51-66, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142004000300015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000300015). Acesso em 20 Agosto 2015.

\_\_\_\_\_. **O candomblé e o tempo: concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, n. 47, p. 43-58, 2001. Acesso em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092001000300003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092001000300003). Acesso em 05 de junho 2015.

QUINTANA, Eduardo. **A relação escola-terreiro na perspectiva de famílias candomblecistas.** 36ª Reunião Nacional da ANPed – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt21\\_trabalhos\\_pdfs/gt21\\_2578\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21_trabalhos_pdfs/gt21_2578_texto.pdf). Acesso em 20 janeiro 2016.

SANTOS, Erisvaldo P. dos. **A educação e as religiões de matriz africana: motivos da intolerância.** GT: Afro-Brasileiros e Educação / n.21. disponível em: [28reuniao.anped.org.br/textos/gt21/gt21241int.doc](http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt21/gt21241int.doc). Acesso em 20 Mai 2015

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário.** 2.ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2015.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **Selvagens, exóticos, demoníacos. Ideias e imagens sobre uma gente de cor preta.** Estu dos Afro-Asiáticos, Ano 24, nº 2, 2002, pp. 275-289. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n2/a03v24n2>. Acesso em 15 de janeiro de 2016.

SILVA, Ana Célia. **A desconstrução da discriminação no livro didático.** Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele. 2005. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando\\_%20racismo\\_escola\\_miolo.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf). Acesso em 18 de Agosto 2015.

SILVA, Nelson Fernando. **Inocência da Africanidade e Religiosidade:** Uma possibilidade de abordagem sobre as Sagradas Matrizes Africanas na Escola. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16354-educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-n-106392003&category\\_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16354-educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-n-106392003&category_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192) . acesso em 18 de Novembro 2015

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras.** In: MUNANGA, Kabengele (Org). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando\\_%20racismo\\_escola\\_miolo.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf). Acesso em 03 de setembro 2015

SOUZA, João Oliveira. **A experiência do sagrado.** In: O sagrado e as Construções de mundo: roteiro para as aulas de introdução à teologia na Universidade/ Lorenzo Lago, Haroldo Reimer, Valmo da Silva. (Orgs) . –Goiania: Ed. da PUC Goiás; Brasília: Editora Universa, 2004.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O racismo no cotidiano escolar** . Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Departamento de Psicologia da Educação 1994. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8948/000304120.pdf?sequence=1> > Acesso em : 10 de Dezembro 2015.

**Umbanda e Candomblé não são religiões, diz Juiz Federal.** Conteúdo disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2014/05/1455758-umbanda-e-candomble-nao-sao-religoes-diz-juiz-federal.shtml>. Acesso em 22 de janeiro 2016.

VAINI, Solange Salussolia. **O Sagrado ganha Espaço:** Um estudo de caso sobre a Umbanda. Tese de DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS. PUC-SP. 2008. [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=7004](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7004) . Acesso em 22 de janeiro 2016.

VERGER, Pierre. **Orixás.** São Paulo. Ed. Corrupio, 2009.

**ANEXOS**

**ANEXO – A LEI FEDERAL Nº 10.639/03****LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

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

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

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

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

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

**ANEXO – B RESOLUÇÃO N. 204/06-CEE/MT**  
**RESOLUÇÃO N. 204/06-CEE/MT.**

Estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino.

O Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, no uso de suas atribuições legais e considerando a Lei n. 10.639/03 que altera a Lei nº 9.394/96, com o acréscimo dos Arts. 26-A, 79-A e 79-B, regulamentada pelo Parecer CNE/CP nº 03 de 10 de março de 2004 a Resolução CNE/CP nº 01 de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, considerando também as Leis Estaduais: Lei nº 7.775 de 26 de novembro de 2002, a Lei Complementar nº 49, de 01 de outubro de 1998, e a Lei Complementar nº 209, de 12 de janeiro de 2005 e,

- Considerando que o Parecer nº 234/06-CEE/MT, aprovado em Sessão Plenária de 05/09/2006, orienta o Sistema Estadual de Ensino a promover e incentivar políticas educacionais que valorizem a diversidade dos grupos étnicos que compõem a população brasileira e em especial a matogrossense, no sentido de corrigir as desigualdades e discriminação racial, sobretudo as praticadas nas escolas;
- Considerando que a educação tem papel preponderante na formação de cidadãos que respeitem as diferenças e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história;
- Considerando a necessidade premente de medidas reparatórias para com os afro-brasileiros e seus descendentes, pela privação dos direitos observados pelo Estatuto da Igualdade Racial, sobretudo o estabelecido no Capítulo II, pela discriminação racial e por todos os tipos de preconceitos sofridos ao longo do processo histórico político e cultural do nosso país;
- Considerando que a escola não pode ficar alheia ao reconhecimento das múltiplas “identidades” e às diferentes culturas dos vários segmentos que historicamente integram a formação do Brasil, uma vez que esta é a tarefa indispensável para o exercício da cidadania,

**RESOLVE:**

Art. 1º - Estabelecer a obrigatoriedade do cumprimento do Parecer nº 234/06-CEE/MT, em todas as escolas públicas e privadas que integram o Sistema Estadual de Ensino;

Art. 2º - As instituições de ensino deverão estruturar os seus Currículos de forma que todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica contemplem a inclusão dos conteúdos obrigatórios instruídos pela Lei n. 10.639/03, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com o Parecer nº 234/06-CEE/MT.

**Art. 3º** - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

**REGISTRADA PUBLICADA**

**CUMPRA-SE**

**Cuiabá, 10 de outubro de 2006.**

**Alaídes Alves Mendieta**

*Presidente do CEE/MT*



## APENDICES

**APENDICE A – FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS**

CARACTERIZAÇÃO DOS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE CUIABÁ - PARTICIPANTES DA PESQUISA.				
<b>DADOS PESSOAIS</b>				
<b>Nome:</b>				
<b>Data de Nascimento</b>		<b>Idade</b>		
<b>Naturalidade: (cidade)</b>		<b>Estado</b>		
<b>Endereço:</b>				
<b>Contato Fone Fixo:</b>	( )	<b>Celular:</b>	( )	
<b>E-mail:</b>				
<b>Seu sexo:</b>	Masculino [ ]	Feminino [ ]	<b>Data de nascimento:</b>	
<b>Cor auto-referida</b>	[ ] Branco(a).	[ ] Pardo(a)	[ ] Preto(a).	[ ] Amarelo(a). [ ] Indígena
<b>1. Qual seu estado civil?</b>				
[ ] Solteiro(a).				
[ ] Casado(a).				
[ ] Separado(a) / divorciado(a) / desquitado(a).				
[ ] Viúvo(a).				
[ ] União estável				
[ ] Outro.				
Qual? _____				
<b>2. Qual sua a religião?</b>				
[ ] Católica Apostólica Romana      [ ] Evangélica.				
Qual? _____				
[ ] Espírita. Qual? _____      [ ] Umbanda				
[ ] Candomblé      [ ] Sem Religião      [ ] Outras religiosidades.				
Qual? _____				

**4. Estes conteúdos sobre história e cultura da África são ensinados da mesma forma?**

Sim.

Não

Não sei opinar

**5. Você considera importante a aplicação de conteúdos sobre cultura africana e afro brasileira na sala de aula?**

Sim  Não

**Porque?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**6. Em sua opinião deve haver ensino religioso nas escolas públicas?**

Sim

Não

**7. Se respondeu sim, qual deveria ser a orientação deste ensino?**

Candomblecista  Católica.  Evangélica  Espirita  Laico  Umbandista.  Ecumênico

**8. Sobre os conteúdos referentes às Religiões de matriz Africana ou afro brasileira em sala de aula?**

Importante

Não vejo necessidade

**Porque?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**9. Você acredita que existe preconceito religioso em espaços escolares?**

Sim

Não

**10. Sobre qual religião?**

Candomblecista  Católica.  Evangélica  Espirita  Umbandista

Outras religiões.

Qual? \_\_\_\_\_

**Por que?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**10. Você reconhece a discriminação religiosa como uma forma de racismo?**

Sim

Não

**Porque?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**11. Você considera Umbanda e Candomblé como religião?**

Sim      Não

**Porque?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**12. Você participou de algum curso sobre a diversidade cultural existente na sociedade brasileira?**

Sim      Não

**13. De que maneira você promove o respeito às religiões de matriz africana e afro-brasileira na sala de aula?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
CAMPUS DE CUIABÁ  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

**Projeto:** “As religiões de matriz africana no contexto escolar na educação básica municipal em Cuiabá-mt: caminhos abertos pela Lei 10639/03”.

**Objetivo:** Identificar e compreender entre os professores da educação básica da rede municipal de Cuiabá, o nível de envolvimento, interesse e possíveis rejeições no desenvolvimento dos conteúdos referentes às religiões de matriz africana e a aplicação destes em sala de aula, considerando a implementação da Lei 10.639/03.

**Procedimento:** A pesquisa será desenvolvida com grupos de professores da rede municipal de Cuiabá. Este estudo surge para possibilitar os diversos quadros teóricos alusivos aos modelos educativos, que procuram dar resposta à necessidade de edificação no que se refere à implementação e efetivação da lei 10.639/03 no que se refere aos conteúdos referentes à história e cultura da África na Educação básica da rede municipal de Cuiabá.

**Possíveis riscos e desconfortos:** Nenhum risco de vida e desconforto inicial mínimo.

**Benefícios previstos:** Esta pesquisa não acarretará benefícios materiais aos sujeitos, no entanto o resultado da pesquisa poderá ser usado para ampliação e melhoramento do processo de ensino aprendizagem ao que se refere aos conteúdos sobre cultura e história da África aplicados na Rede Municipal.

**Garantia de acesso:** O sujeito do estudo receberá informações adicionais em qualquer fase da pesquisa e poderá ter acesso aos profissionais responsáveis para esclarecimento e eventuais dúvidas com a pesquisador/mestrando Mauricio B. da Silva Vieira telefone (65) 9284-8745/ 9938-8127 e e-mail [correiodomauricio@gmail.com](mailto:correiodomauricio@gmail.com) e orientadora Dr<sup>a</sup> Candida Soares da Costa (65) 81360616, email: [candidasoarescosta@gmail.com](mailto:candidasoarescosta@gmail.com), ou no Instituto de Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT (65) 3615-8000, situado à Avenida Fernando Correa da Costa N° 2.367, Bairro: Boa Esperança.

**Consentimento:** É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento em participar do estudo, sem qualquer prejuízo às participantes.

**Direito de confidencialidade:** As informações obtidas serão analisadas entre pesquisador e orientador do estudo, sendo que não será divulgada a identificação das sujeitas do estudo.

**Despesas e compensações:** Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, da mesma forma que não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

**Danos Pessoais:** O procedimento realizado não causará danos pessoais.

**Sigilo dos dados:** O participante da pesquisa tem a garantia de que os dados não serão divulgados e ninguém, além da pesquisador e da orientadora, terá acesso ao nome do participante desta pesquisa.

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo : “As religiões de matriz africana no contexto escolar na educação básica municipal em Cuiabá-mt: caminhos abertos pela Lei 10639/03” Discuti com o pesquisador Mauricio Benedito da Silva Vieira sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, o procedimento a ser realizado, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e NÃO me acarretará qualquer tipo de punição ou dano pessoal, diretamente causado pelo procedimento. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu cumprimento das atividades diárias.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Testemunha

\_\_\_\_\_  
Data

**Somente para o responsável do projeto:**

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido para a participação do estudo.

Pesquisador \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Local \_\_\_\_\_